



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

MIRAR MIS VOCES

"Experiencias De Aula Mediadas Por Expresiones Artísticas Como Posibilidad
Para Resignificar Mí Práctica Docente

Olga Cecilia Torres Espinosa

Trabajo de investigación para optar al título de magíster en educación

Línea Pedagogía y Diversidad Cultural

Asesora:

María de la Mar Bustamante Rodríguez

UNIVERSIDAD
Universidad de Antioquia
Facultad de educación
DE ANTIOQUIA

Medellín

1 8 0 3

2017

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo está dedicado a mis estudiantes, que con sus miradas inquietas, me interpelan cada día para hacer mejor mi labor. A mis hijos, familiares y amigos por comprender mis ausencias durante la construcción del trabajo y apoyarme para no desfallecer.

A mis profesores y asesores, por brindarme la pregunta precisa en el momento adecuado para aclarar mi sentir y expresar mi pensar; pero sobre todo a la niña que llevo en mi interior que no se deja silenciar para recordarme porque elegí ser maestra.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Tabla de contenido

¿Para qué hacer una maestría?.....	8
Capítulo I.....	16
1.1 Reconociendo mi realidad	16
1.2 Educación e interculturalidad	18
2 Capítulo 2.....	31
2.1 ¿Por qué la investigación Biográfico Narrativa?.....	31
2.2 Yo maestra, Yo artista, Yo investigadora.....	37
2.3 Narrando a partir de la sistematización.	41
3 Capítulo 3.....	49
3.1 ¿Cómo re-significar mis prácticas? Prácticas que dan cuenta de mis búsquedas.	49
¿Qué prácticas pedagógicas he realizado que den cuenta de esas búsquedas por el respeto a la diferencia, y cuáles por el contrario han demarcado ese afán por colonizar al otro y hacerlo pensar como yo?.....	49
3.2 Experiencias de aula propias	50
3.3 Obras que reflexionan mi quehacer	69
3.4 La imagen como posibilidad de auto-reconocimiento en la escuela	85
4 Capítulo 4.....	93
4.1 Narrativa investigativa a partir de las experiencias de aula y las obras	93
4.1.1 Hallazgos, Giros, Tendencias, reflexiones	93
4.2 Las expresiones artísticas como instrumento de mediación en el aula.....	100
4.3 Las expresiones artísticas como posibilidad intercultural en la escuela....	103
4.4 Mirar mis voces como esperanza pedagógica	108
5 Referencias	120

Tabla de Imágenes

1 Ilustración 1 Montaje fotográfico autoría propia. (2016)	8
2 Ilustración 2 Imagen escaneada de un ejercicio realizado durante una asesoría. (2016) ..	15
3 Ilustración 3Fotografía en sepia de autoría propia durante la clase de huerta escolar. (2012)	15
4 Ilustración 4Apuntes durante el 17° seminario institucional Ciudad don Bosco "Bullyng, violencia escolar (alternativas	17
5 Ilustración 5Ejercicio realizado durante asesoría que dio pie a la comprensión del giro epistemológico de la investigación. (2016)	23
6 Ilustración 6Transcripción de audio, ejercicio. Realizado en asesoría (2016)	24
7 Ilustración 7Dibujo de autoría propia en la construcción de los personajes. Conchita; tinta mojada sobre bond. (2017)	25
8 Ilustración 8 Dibujo de autoría propia, realizado durante la construcción de los personajes; Rita, tinta mojada sobre bond. (2017)	27
9 Ilustración 9Dibujo de autoría propia durante la construcción de los personajes; Dora. Tinta mojada sobre bond (2017)	29
10 Ilustración 10 Ejercicio de escritura realizado para el segundo coloquio de maestría, foto de autoría propia un día de clase.	37
11 Ilustración 11Figura. Dibujo de autoría propia. Miradas, lapiceros de colores sobre bond.	40
12 Ilustración 12Fotografía de autoría propia editada digitalmente (2009)	86
13 Ilustración 13Fotografía de autoría propia, modificada digitalmente (2012)	87

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Introducción

[...] “Ese componente subjetivo de la lengua que aquí estoy llamando “voz” y que se encuentra también, sin duda, en la escritura. Hay escritura con voz, de la misma manera que hay clases magistrales sin voz” (Larrosa, 2008, p. 2).

Mirar mis voces, es un trabajo de investigación que partió de una búsqueda por mejorar dificultades de convivencia en el aula atribuidas directamente a los estudiantes. Esta búsqueda, supuso para mí como maestra, comprender las implicaciones del contexto en el que desarrollaba mi práctica docente, las dificultades comportamentales que percibía en el aula y los factores que las propiciaban. Esto, me llevo a implementar estrategias para contrarrestar lo que ante mis ojos eran problemas de convivencia, sin embargo, me fui dando cuenta que yo era uno de esos factores que propiciaba el conflicto en el aula. Es decir, que mis filtros culturales, los cuales construyen mi noción de convivencia y problema, determinaban mi respuesta en esos momentos “conflictivos”. Estos filtros no solo determinaban mis acciones correctivas, si no que me hacían sentir impotencia, frustración y sin control de aquellas situaciones. Constantemente me preguntaba ¿cuáles serían las herramientas que necesitaba implementar para modificar estos comportamientos? Fue a partir de esta y otras preguntas que comprendí que, más allá de buscar las razones generadoras de los conflictos, me estaba cuestionando por mi rol en medio de ellos. Además, que la búsqueda no se centraba en cambiar al otro, sino en reconocermelo como otro, y en esa dinámica dar validez a mi práctica docente, a mis creencias, mis acciones y propósitos formativos que hasta ese momento no había escuchado.

Es así, como la pregunta por los conflictos en el aula dejó de ser el eje que movilizaba mi investigación y comencé a preguntarme por la voz, la voz del aula que recoge las voces de todos los que habitamos la escuela, no simplemente como emisores de sonido, sino como sujetos de palabra; palabra cargada de sentido, significados y significantes, voces que hablan con identidad. Reconociendo estas particularidades y potencialidades de la voz, recurrí a ella para escuchar diversos “Yo” que me habitan y que me posibilitaron, durante esta investigación, generar un diálogo conmigo desde tres personaje: “Yo maestra”

(Conchita), “Yo artista” (Rita) y “Yo investigadora” (Dora). Estos personajes, se hicieron presentes principalmente en el momento de la sistematización de algunas de mis vivencias y creaciones como docente y artista en formación, las cuales dieron cuenta de mis apuestas e intereses en las prácticas de aula. Estas prácticas tuvieron como particularidad la presencia de la imagen fotográfica como recurso y herramienta para mirar y mirarnos, dando voz a aquellos momentos. Conchita, Rita y Dora ayudaron bastante con la reflexión, y escucha de mis voces en el aula,

Al concluir esta investigación, pude establecer que en mi práctica la imagen fotográfica ha jugado un papel fundamental, como instrumento para el auto reconocimiento y la formación de mi identidad como educadora, además, como recurso para comprender las relaciones entre docente y estudiante en la cotidianidad escolar. Es de aclarar que para este trabajo de investigación el uso de la imagen aunque en el momento de su captura no tenía un claro propósito de aprendizaje; para este momento en que finaliza la investigación si lo tiene, como signo hecho instrumento desde la teoría de Vigotsky como se plantea en la siguiente cita.

“El signo, al principio, es siempre un medio de relación social, un medio de influencia sobre los demás y tan sólo después se transforma en medio de influencia sobre sí mismo”. Vygotski afirma que más allá de influenciar la conducta de los demás, el signo adquiere la peculiaridad de ser un instrumento que transforma al sujeto mismo. Vygotski (1931/2000, p. 146) p 67

La imagen como posibilidad de transformación propia, si bien sé que desde el arte tiene unas particularidades conceptuales como herramienta de conocimiento, para este trabajo se tienen en cuenta más por su posibilidad comunicativa y expresiva que acompaña y da fuerza a la narrativa.

La imagen en estos momentos de saturación de información se viene convirtiendo para mi en una nueva forma de contaminación, llenos de imágenes sin sentidos muchas de ellas, nos bombardean por los diferentes medios de comunicación; razón por la cual hacerlas parte de este trabajo no fue una decisión fácil, pues me invadía un temor de que se convirtiera en un

elemento decorativo sin significado, y fue necesario recurrir a los elementos, narrativos y discursivos que pueden ofrecer, también estaba el temor que la calidad de estas les restara fuerza, valor, y fundamentación al trabajo. En el diccionario se puede definir imagen como “figura o representación de una cosa y, por extensión como la representación mental de alguna cosa percibida por los sentidos” en la actualidad, cuando las redes sociales nos venden unas identidades mediadas por selfies, las fotografías nos muestran personas felices a quienes solo les pasan cosas buenas. Los autorretratos desde siempre han jugado un papel muy importante en la historia del arte, DA Vinci, Van Gogh, Vásquez, entre muchos otros han evidenciado la necesidad del ser humano de mostrarse, en el presente trabajo, más que retratarme intento retratar un poco mi quehacer, mi sentir y mi pensar. Abraham Moles dice que las imágenes son: “...los carteles sobre las vallas, las fotografías en los periódicos, las fotografías de aficionados, las fotografías de los profesionales, las “identidades” que pretenden una identificación entre el ser y su imagen...” (Moles, teoría de la imagen, 1973 p. 25). Como aparece en la anterior cita las imágenes utilizadas en el presente trabajo, intentan presentar un poco la percepción que tengo de las identidades de mis yoés.

The seal of the Universidad de Antioquia is a circular emblem. It features a central shield with a cross, surrounded by a wreath of flowers and leaves. The text 'UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA' is written around the top inner edge of the seal, and 'MEDELLIN' is at the bottom. The seal is rendered in a light green color.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

¿Para qué hacer una maestría?



1 Ilustración 1 Montaje fotográfico autoría propia. (2016)

Hermosa imagen para decir o simbolizar el recorrido oblicuo, transversal, de llegar a nuestro interior. Es a través de un tercero como logramos conocer, mirar, las zonas más espantosas de nosotros mismos. Sólo con un espejo podemos “detener”, fijar nuestro lado oscuro. Y ya hecho máscara, entonces, hacerlo nuestro. Aceptarlo. (Vásquez, 2004, p. 84)

I. *Nota de la investigadora*

Es un lunes como muchos otros, pero, diferente a la rutina, en medio de una reunión matutina, para cuadrar la agenda de la semana, me perdí en mis pensamientos y me quedo observando fijamente a la ventana de la coordinación que hace algún tiempo hubiese sido mi aula de clase, y no puedo evitar detallar las tres rejas que cubrían la ventana que da al interior de la escuela, acto reflejo siento la necesidad de fotografiarlo, pues hace rato me inquieta las similitudes de la escuela con los centros de reclusión. Pienso como en

tantas ocasiones este sentimiento de encarcelamiento lo atribuía a los niños en la escuela, pero solo hasta unos meses después mirando mis fotos veo esta particular reja, logrando comprender que soy yo quien se siente así; prisionera en la escuela, tras las rejas, encarcelada entre currículos y mallas de estudios, entre reglamentos y normas que tratan de regular y homogeneizar no solo a los estudiantes sino también a los maestros; a mí, dejando la llamada libertad de cátedra en un pequeño rinconcito ya casi olvidado, y allí estoy yo, recordando cómo desde niña en mi rol de estudiante, soñaba ser profesora, imaginaba una escuela donde el aprender pudiese ser diferente a lo que yo percibía ya en ese momento, donde se pudiera divertirse y disfrutar del aprendizaje, donde el ser humano llámese, infante, niño, joven o adolescente, se sintiera parte de su proceso de aprendizaje; dónde se contara con lo que los estudiantes querían, sentían o necesitaban, y no fuese el adulto conocedor de todo, o quien dijese qué, cómo y cuándo se debía aprender, como si ese ser allí sentado no pensara, no reflexionara, no supiera qué quería.

Hoy, viene a mi mente una situación que me ocurrió cuando decidí cambiarme de institución educativa, en mi noveno grado para el CEFA, ilusionada por este nuevo ambiente que me abriría otras posibilidades académicas y de aprendizaje, realicé en compañía de algunas de mis compañeras la postulación para entrar a estudiar allí y logré obtener mi cupo para terminar mi bachillerato con énfasis en sistemas, para culminar el proceso de aceptación se debía asistir a una reunión con el acudiente para firmar un compromiso académico y comportamental, yo tuve un compromiso para esa fecha y no pude asistir a dicha reunión asistiendo solo mi madre, apenas pude acudir en varias ocasiones a buscar la responsable de la reunión para firmar mi compromiso pues para mí era muy importante hacerlo, cuán grande ha sido mi desconsuelo, rabia y tristeza, cuando me contesta la profesora, no te preocupes tu firma no importa con la firma de tu acudiente es suficiente esa es la importante. Allí comenzó mi desacuerdo con el sistema educativo. ¿Cómo que no era importante si era yo quien iba a estudiar allí?, fui yo quien decidió entrar a esa institución; ¿acaso era mi madre la que iba a estudiar? al recordar hoy ese momento veo cómo eso ha marcado mi deseo porque mis prácticas tengan en cuenta al ser que hay allí sentado frente a mí todos los días, aunque muchas de las veces olvidé que les debo preguntar a ellos qué desean y no suponer que sé qué es lo que quieren y necesitan. Es ese individuo el que me inquieta, cuestiona y hace que la pregunta por la

convivencia en el aula se transforme en una pregunta por mí, mis prácticas, y mí ser maestra investigadora y sensible. Llego a ser docente con el deseo de hacer de mis practicas opciones diferentes a las de esos docentes, que me marcaron como estudiante ya fuera por lo que me gustaba o por aquello que siento debió ser distinto.

La escuela como centro educativo tiene entre sus ocupaciones una función socializadora de gran importancia pues “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y *social* que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994, Art. 1), se espera que forme ciudadanos de bien de manera integral, capaces de afrontar los retos que depara la vida. De acuerdo con Bralich (2009) la educación es un “(...) proceso mediante el cual una generación comunica sus conocimientos, técnicas y valores –es decir, su cultura- a la nueva generación para que esta esté en condiciones de enfrentarse fructíferamente al grupo social” (p. 93). Considero que para cumplir con tal propósito, se requiere entre otros aspectos, educar para la convivencia, para la diversidad, y en el contexto en el que me desempeño como maestra, para la resiliencia.

Durante mis 12 años de docencia luego de obtener mi título profesional, he dedicado tiempo y esfuerzo en hacer las cosas cada vez lo mejor que puedo, guiada por la convicción de que el aprendizaje debe ser un proceso en el que los actores disfruten. Encuentro en el siguiente micro cuento de Jodorowsky un ejemplo de lo que es la realidad a la que me enfrento día a día en mi quehacer:

Maestro, tengo un problema con mi hijo: me trajo las notas del colegio, una alta calificación en dibujo y una pésima calificación en matemáticas. - ¿Qué harás? dijo el maestro. - ¡lo pondré de inmediato a tomar clases particulares con un profesor de matemáticas! - Necio, ponlo de inmediato a tomas clases particulares con un profesor de dibujo. Todos servimos para algo, pero no todos servimos para lo mismo. (Jodorowsky, 2005,)

Reconozco la importancia de todas las áreas y asignaturas del conocimiento, sé que todas tienen un papel importante en la formación integral del sujeto, pero limitar la educación escolar al cumplimiento de los contenidos de áreas específicas, pienso que es

restarle valor al proceso educativo, e ignorar las potencialidades de cada uno de los sujetos que hacen parte de este proceso. De entrada se está negando la individualidad y aptitudes de los estudiantes, al exigirles rendir de la misma manera en todas las área de desempeño. Esto, considero hace del proceso educativo, en muchos de los casos un proceso aburrido, que coarta la capacidad creadora de niños y niñas, a quienes atribuyo firmemente el deseo de aprender en condiciones de disfrute y placer, sin que ello le reste a su formación la rigurosidad que se exige tanto.

Esta convicción, me ha generado una lucha interna, puesto que existe una tensión entre los resultados que tengo que evidenciar y aquello en lo que creo. Tal lucha se agudizó, en el tiempo en el que me desempeñé como maestra de procesos básicos ¹²en la Institución Educativa San Pablo, puesto que observaba algunos aspectos que se repetían en cada grupo a mi cargo, como las frecuentes peleas y conflictos que me daban cuenta de falta de tolerancia, respeto y aceptación del y por el otro. Estas situaciones me generaban malestar (aún me generan cuando suceden), y me cuestionaban sobre ¿cuáles serían mis funciones como docente? y ¿qué requería saber o aprender para solucionar estos conflictos en el aula?

A pesar de asistir a múltiples capacitaciones y conferencias sentía que no lograba equilibrar significativamente aquellas dificultades presentes en la cotidianidad del aula.

Comprendí que, de acuerdo con “convivencia y paz³”:

Conflicto se refiere a Las diferencias de intereses que son naturales y necesarias, ya que todo ser humano es distinto, con formas de pensar,

¹ “El Programa Procesos Básicos parte de la necesidad de garantizar acceso, inclusión y permanencia al sistema educativo a los estudiantes en condición de extraedad que no saben leer ni escribir. Es un programa con metodología flexible, el cual surge como estrategia para superar y/o disminuir el fenómeno de extraedad en la ciudad de Medellín; atiende población vulnerable por fuera del sistema educativo y que no encuentra alternativas que respondan a sus condiciones de analfabetismo; fortaleciendo así la autoestima y el desarrollo de competencias básicas en los niños, niñas y jóvenes entre los 9 y 15 años de edad. (Secretaría de Educación de Medellín, s.f., párr.

²)

³ Programa de la Secretaría de Educación que proporcionó un material digital para fortalecer los procesos de convivencia en las escuelas,

sueños y experiencias distintas, de tal forma que ni siquiera los gemelos tienen necesidades y formas de pensar exactamente iguales, aunque en apariencia sean similares sin embargo, estas diferencias entre los seres humanos hacen que existan roces, que en ocasiones no son resueltos a través del diálogo, sino por medio de actos violentos. (2010, p. 4)

Guiándome por esta noción, decidí implementar diferentes estrategias para acercar los contenidos que se debían abordar en clase, esperando que al mismo tiempo pudiera llegar a acuerdos negociados frente a los conflictos en el aula, y evitar así, las peleas y/o agresiones físicas y verbales. En primer lugar entre todos creamos una huerta escolar, siguiendo los pasos que aprendí en una capacitación exploratoria de las ciencias naturales, seminario taller de experiencias exitosas para la enseñanza de las ciencias naturales, ofrecido por el parque explora y la Secretaría de Educación de Medellín, bajo la premisa de que el acercamiento a la naturaleza podría disminuir los enfrentamientos en clase. El espacio de la huerta escolar permitió que los estudiantes reconocieran otras habilidades e hicieran parte de otros espacios de aprendizaje, pero yo no sentía que hubiera sido la solución a las dificultades de convivencia escolar que se presentaban.

Por ello, siguiendo las sugerencias de mi madre, recurrí a los rituales religiosos. Antes de iniciar clase, hacía un riego de agua bendita en los rincones del aula, acompañado de la oración del Sagrado Corazón de Jesús, esperando que ese día el trabajo del grupo fuera más armonioso.

Simultáneamente inicié “Diplomado Estrategias Pedagógicas Para La Educación Artística En La

Básica Primaria” que realice durante el 2012, el cual me acercó a nuevas maneras de utilizar expresiones artísticas en el aula. En ese momento, estas estrategias no surtieron efecto, por lo que terminé triste y frustrada por no alcanzar los resultados esperados. Sentimientos que se aumentaban cuando algunas de mis compañeras de trabajo o coordinadoras, indicaban que estas situaciones se debían a falta de manejo de grupo, o administración de la disciplina de mi parte.

Ahora comprendo, que en el ámbito educativo los resultados no llegan cuando uno los espera, y menos si no se escucha al otro.

Durante este tiempo utilizaba la cámara fotográfica como medio para capturar los momentos de conflicto, y así tener evidencias que presentar ante los acudientes y directivos, puesto que en ocasiones se mostraron dudosos de mis versiones. Poco a poco, empecé a notar cómo los estudiantes posaban para la cámara, iniciaban el conflicto adrede para que les tomará una foto, e incluso querían fotografiar a sus compañeros cuando se presentaban peleas. Esto hizo que transformara mi mirada frente a este objeto que inicialmente era de control y coerción, y empecé a ver en el lente una posibilidad no solo de registro sino de narración y expresión.

En este punto, fui más consciente del potencial de la cámara y de la imagen como herramientas pedagógicas, lo cual me generó inquietudes como: ¿Qué me quieren decir los estudiantes?, ¿Es importante eso que ellos me quieren decir?, ¿Será la imagen una vía para expresarse? Todas estas preguntas no se habrían generado de no ser por las experiencias que vivía en el aula de procesos básicos, donde yo como docente también propiciaba el conflicto. Además, la pregunta por la integración de la imagen y diversas expresiones artísticas en el aula cobró sentido porque para este momento, me iniciaba como estudiante de artes plásticas, y me acercó a la imagen, como posibilidad expresiva y comunicativa brindando mayor confianza para hacer uso de ellas en la clase.

Sin duda considero que he logrado reconocer oportunidades y posibilidades de enseñanza en mi experiencia como maestra y estudiante de artes, sobre todo, después de que cambié de Institución Educativa. Cambio de gran importancia, que marcó un antes y un después en mi reflexión como maestra, puesto que me ha permitido mirar otras voces de la práctica pedagógica en otros espacios y otros cuerpos. Así como, comprender las diversas maneras de enseñanza y el valor en cada una de ellas; cuando hablo de maneras de enseñanza me refiero a prácticas “*tradicionales*” que cuestionaba y juzgaba como anticuadas y descontextualizadas. En ese sentido, recuerdo fragmentos de lecturas realizadas en los seminarios de pedagogía durante el pregrado:

El seguimiento histórico de la relación entre el saber pedagógico y su relación con la práctica política, arrojaría muchas luces sobre las condiciones históricas que hicieron posible el surgimiento de conceptos

claves en dicho saber tales como los de la escuela, formación, educación, instrucción y enseñanza, entre otros”... Hacia el último tercio del siglo XIX nacieron los hombres y las mujeres que habrían de revolucionar la pedagogía y, de paso, la educación. Curiosamente, la mayoría eran médicos o psicólogos que elaboraron teorías sobre el aprendizaje, el niño y la infancia, y que cuestionaron de manera efectiva los cimientos de la escuela tradicional. (Patiño, 2002, p. 6)

Por lecturas como la anterior, de aquellos “hombres y mujeres” mencionados en el fragmento, sumado a varias experiencias poco motivadoras en la escuela como estudiante, mi concepto sobre la educación tradicional ha estado poco relacionado con este tipo de prácticas en el aula. Sin embargo, al leer el cuento “Cómo funciona la Maestra” de Susanna Mattiangeli y Chiara Carrer (2013) iniciando la Maestría, pude tener otra mirada respecto a los múltiples perfiles de maestros que allí se caracterizan, maestros que tienen diferentes perfiles de enseñanza igualmente valiosos. Esto me invitó a pensar cuál era mi perfil como maestra y cómo descubrirlo. Reconocer y dar a conocer mi voz en este proceso de aprendizaje fue un puente que más adelante me ayudó para comprender realmente para qué me serviría la Maestría en Educación.

The logo of the University of Antioquia is a circular emblem. It features a central figure, possibly a saint or a historical figure, surrounded by a wreath. The text "UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA" is written around the perimeter of the emblem, and "MEDELLIN" is written in the center. The logo is rendered in a light green color.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

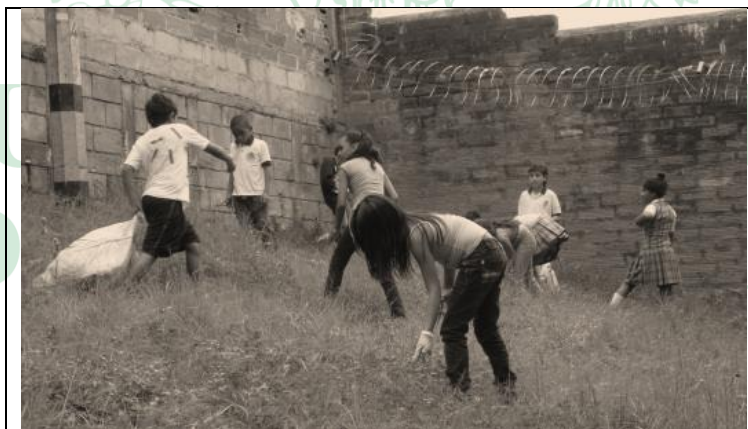
II. Nota de la investigadora

“comienza el juego”...

...Buscando por aquí y por allá, realizo diferentes adaptaciones a mis prácticas con el convencimiento de que allí estaba la respuesta a las dificultades comportamentales. Desde huerta escolar, pasando por trabajo digital, rezos en el aula hasta llegar a artes buscando sensibilizar a chicos y chicas, luego de muchos intentos no frustrados pero sin una solución definitiva hoy encuentro en estas reflexiones pedagógicas y en el análisis de mis prácticas una posibilidad de hallar respuestas, razones y posibles caminos para mi bienestar, pero principalmente para el de aquellos y aquellas que pasan por mis aulas en busca de oportunidades.



2 Ilustración 2 Imagen escaneada de un ejercicio realizado durante una asesoría. (2016)



3 Ilustración 3 Fotografía en sepia de autoría propia durante la clase de huerta escolar. (2012)

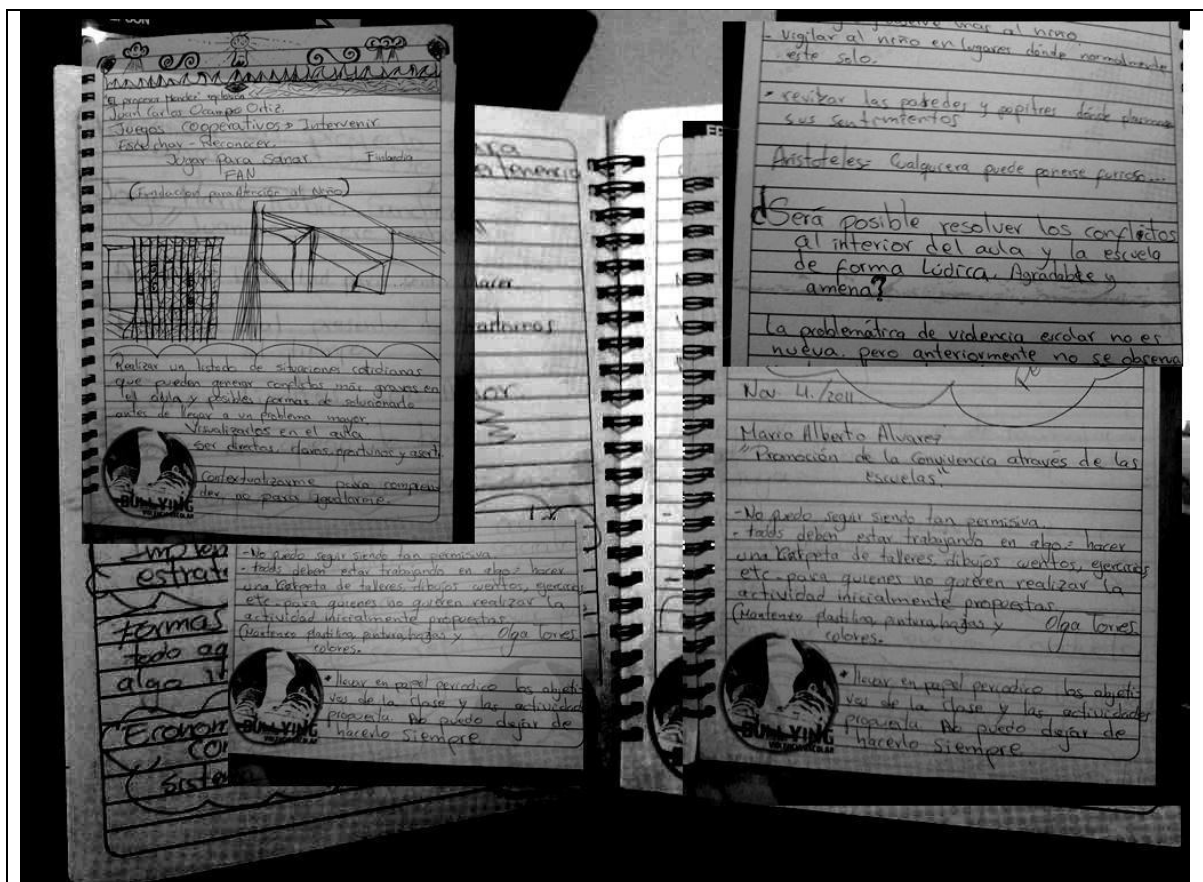
Capítulo I

1.1 Reconociendo mi realidad

La reflexión acerca de la práctica pedagógica se hacía necesaria puesto que estaba en la búsqueda de identificarme como la maestra que debía y quería ser. Esto me hacía sentir la necesidad de revisar, analizar y reflexionar acerca de lo que ha sido mi labor durante estos años dedicada a la docencia, e identificar cuáles han sido mis aciertos y desaciertos, posibilitando cualificar mi quehacer. Me presento a la maestría con esta propuesta: “Prácticas Pedagógicas Diversas, Para Niños Diversos, posibles formas de enseñar en la diferencia y para la diferencia desde las artes y la expresión corporal”. Al llegar a la maestría y tomar conciencia de varios aspectos de la educación que asumía más por instinto que por conocimiento teórico sólido, comprendí que la propuesta era ambiciosa, con pocas bases teóricas para hacerse realidad. A pesar de que el proceso en la licenciatura fue arduo, me confrontaba la dificultad para vincular la teoría con la realidad de la práctica docente; ejercicio que luego de iniciar la maestría comenzó a tomar un nuevo giro, no solo en cuanto a mi quehacer sino también en mi manera de pensar.

En ese momento de mi proceso formativo me cuestionaba el ¿Cómo?, ¿cómo disminuir las manifestaciones de violencia en el aula? Creía que la única forma, la iba a conocer a través de la investigación. Solo hasta empezar la maestría y luego de uno o dos semestres, entendí que no hay fórmulas mágicas, ni únicas para resolver ese tipo de situaciones, y que solo en la medida que me conozca, y me escuche y que conozca y escuche a los otros será posible un acercamiento a diversas alternativas de vivir el conflicto de forma no violenta. Pero, ¿Qué tanto me conozco y me escucho para poder llegar al aula no como un problema sino como una posibilitadora de otras alternativas?

III. Nota de la investigadora



4 Ilustración 4 Apuntes durante el 17º seminario institucional Ciudad don Bosco "Bullyng, violencia escolar (alternativas educativas y pedagógicas) (2011)

¿Será posible resolver los conflictos al interior del aula y la escuela de una forma lúdica, agradable y amena?

No puedo seguir siendo tan permisiva, todos deben estar trabajando en algo, hacer una carpeta de talleres, dibujos, cuentos, ejercicios, etc. para quienes no quieren realizar la actividad inicialmente propuesta, mantener plastilina, pintura, hojas, y colores... - Llevar en papel periódico los objetivos de la clase y las actividades propuestas, no puedo dejar de hacerlo siempre... - Realizar un listado de situaciones cotidianas que pueden generar conflictos más graves en el aula y posibles formas de solucionarlo antes de llegar a un problema mayor, visualizarlos en el aula ser directa, clara oportuna y asertiva. Contextualizarme para comprender no para igualarme.

1.2 Educación e interculturalidad

Al llegar a la maestría en el primer semestre, me acerco por primera vez a leer a Pedro Ortega, autor que encuentro un poco romántico e idealista, pero con una sensibilidad y lenguaje que erizan la piel e invitan a reflexionar. Cuando Ortega (2010) postula: “Educar, al contrario de enseñar, es responder a una pregunta que se formula desde una situación concreta de necesidad” (p.16), me devela dos formas distintas de ejercer mi labor: educar y enseñar. Esto, me llevó a preguntarme ¿En qué momento enseño y en qué momento educo? A lo cual respondí, enseño, cuando paso de reflexionar con los otros a hacer con los otros; educo cuando me permito relacionarme con los demás desde nuestras similitudes, comprendiendo nuestras necesidades específicas. Para que esto sea posible, el ejercicio debe ser en doble vía, pensarme y pensarnos, reconocermos y reconocernos en un contexto con una historia común y unas realidades particulares. Esta comprensión me generó otra pregunta: ¿qué hay en mí de los otros?

En este punto se vinculan dos personajes, quien enseña y quien educa. Es tentador plantear se enseña con el saber y se educa con el ser, sin embargo considero que tal fragmentación, aunque clarifica la reflexión, no se presenta en la práctica, puesto que enseñar me exige en todo momento ser y saber. Aquí en ese “responder la pregunta del otro”, del que me habla Ortega (2010), puedo hablar del ser docente sin dejar de ser un humano sensible que se interpela en su quehacer. Situación compleja dada la realidad social de la escuela en la actualidad, donde cada vez más se convierte en un espacio evaluador de competencias, orientado principalmente a cumplir con metas y estándares externamente señalados, dejando en segundo lugar la formación integral, personal, sensible y socializadora de la que se habla en la Ley General de Educación; (1994) la cual es necesaria, pues en la medida que reconozcamos que no estamos solos y que necesitamos de los otros será posible que la escuela cumpla con esa función socializadora que exige la ley y que requiere la sociedad. Posibilitando personas capaces de vivir en armonía con los otros.

Encuentro relación entre el texto de Ortega (2010) y los planteamientos de la educación integral, como lo plantea la Ley General de Educación desde el primer artículo, en tanto

aparece el término de integralidad de la educación. Este, hace referencia a todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, afectiva, biológica, psicológica, espiritual, estética, etc.) y que luego lo retoma en el artículo 5 con el primer fin con las siguientes palabras: “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (Ley 115, 1994, Art. 5) Considero que en la medida que reconozcamos que no estamos solos y que necesitamos de los otros, será posible que la escuela cumpla con esa función socializadora que exige la ley y que requiere la sociedad, permitiéndonos vivir en armonía. Por ello, encuentro en la enseñanza un componente y potencial sensible e intercultural, en tanto me permite pensar en ese “otro” que me interpela, que me cuestiona, que me complementa y que también me enseña; ese con quien me obligo a crecer y aprender.

Al pensarse como el otro y desde el otro, comienzo a entretelar comprensiones entre los métodos investigativos, las lecturas y conversatorios sobre interculturalidad y mi propio sentir que me exige, comprenderme y conocerme para poder saber cómo interactuar con los otros y de qué manera esto me permite comprender las situaciones iniciales que creía eran el problema, pasé de preguntarme por el cómo, y de ser quién controla y soluciona las situaciones a preguntarme por ¿Quién?, ¿Qué tipo de maestro, educadora soy?, ¿Qué hay en mí, que caracteriza mis prácticas pedagógicas?. Para responder estas preguntas o para comprenderlas acudo a Ortega (2010) cuando plantea:

[...] Defenderé no sólo la necesidad de un nuevo lenguaje, sino la pertinencia de un nuevo punto de partida, un nuevo discurso que responda a la raíz originaria de toda educación: la relación ética entre educador y educando. Y si es ética, es una relación responsable. (p. 5)

Al surgir de mi voz estas preguntas, por mí, en relación con los otros, los estudiantes, quienes “inmersos en la *cultura* que da lugar a un mundo propio constituido por una red de objetos, de estructuras de relación conforme a reglas e impulsado por un sistema común de significados” (Ortega y Mínguez, 2001 como se citó en Ortega 2007, p. 6); empiezo a

entretejer una relación más reflexiva con los estudiantes comprendiendo el cúmulo de normas y estructuras que rigen esta relación y dan fundamento a mis prácticas particulares; las cuales requieren indispensablemente pensar en una perspectiva intercultural comprendida en los términos de Ortega (2007), es indispensable para una educación intercultural que no se quede solo en las ideas y creencias, tradiciones y costumbres, que supere una tradición “intelectualista”, sino que tenga delante al individuo concreto, sujeto de la educación.

Para esta investigación hice uso de la perspectiva intercultural desde una postura ética que me permitió, reconocermé en el otro desde las similitudes y desde las diversidades, gracias a las claridades que obtuve al realizar esta maestría la cual me fortaleció para realizar esta narrativa que me permitió hallar esquemas y estereotipos que tenía, para así comprender que las diferencias no nos hacen diferentes, nos hacen diversos y en esa medida pude aceptarme y aceptar a los otros en sus particularidades culturales; como lo plantea Ortega con esta advertencia;

Tan sólo quiero advertir que la actitud de indiferencia y, a veces, de abierto rechazo a la cultura del “otro” puede esconder no ya la discrepancia legítima con las costumbres y creencias del diferente cultural, sino actitudes que apuntan a posiciones más enraizadas: el rechazo no a las *diferencias*, sino al *diferente*. (Ortega 2007 P.1-2)

Al conocer estas y otras palabras en cuanto a la interculturalidad; me cuestionó, en qué medida mi deseo por mejorar las situaciones, que consideraba conflictos del aula estaban directamente relacionadas con una dificultad de aceptación del “otro” distinto, cultural, social, espiritual, y anímicamente; por ello, se hizo, necesario, urgente, imprescindible preguntarme por mí en ese lugar de interculturalidad; como me ubico en el aula como sujeto colonizador de saber y cultura, o como posibilitador de otras relaciones y ambientes de aprendizaje. Es así como mi búsqueda por la “armonía” en el aula se puso a consideración bajo los siguientes términos:

La visión romántica de una convivencia sin dificultades con los *diferentes* étnico-culturales oculta una realidad: que los problemas en la sociedad plural “no proceden tanto del hecho de que haya diversas culturas, sino

del hecho de que personas con distintos bagajes culturales hayan de convivir en un mismo espacio social, sea una comunidad política, sea una comunidad humana real en su conjunto, y que las más de las veces una de las culturas sea dominante.

(Cortina, 1997, como se citó en Soriano, 2007, p. 14)

Reflexionando a Soriano en esta visión romántica de convivencia encontré fundamento a la decisión de modificar mis cuestionamientos hacia la convivencia escolar en una apuesta por la diversidad, en tanto no cuestionara mi relación intercultural con el otro diferente como lo realicé en esta narrativa como se podrá leer más adelante cuando Conchita, Rita y Dora darán voz a esos razonamientos éticos por el ser, el saber y el sentir de la maestra en constante búsqueda de transformación. Lo cual implica para mi labor comprender, qué de la cultura del otro me interpela, cerciorarme que lo que me incomoda es un aspecto específico del actuar del otro, y no el otro en su esencia para poder buscar acuerdos de convivencia que nos permitan aprender y crecer. Ortega (2007) asegura que la clave se encuentra en que aprendan a convivir con el OTRO y no en contra el OTRO, como lo diría textualmente:

Si educar es responder, la respuesta no se da a un individuo sin rostro y sin entorno, sino a alguien. La educación más que la respuesta a una pregunta del otro es responder del otro. El otro, cualquier otro siempre es pregunta que nos interpela, que nos concierne. Alguien que nos descentra”, nos trastoca y nos saca del pequeño santuario de nuestro yo para situarnos “en la otra orilla”, en la radical dependencia del otro. Al otro no nos lo podemos “quitar de encima”; es la pesada carga que siempre nos acompaña como equipaje de nuestro peregrinar, mientras decidamos vivir éticamente, es decir, en la responsabilidad. (2010, p.15)

La escuela cumple un papel fundamental en dar esa respuesta al otro, al ser un espacio donde pasamos la mitad de nuestro tiempo y más directamente yo maestra quien como formadora, tutora o guía necesité pensarme y re-crearme. Por esta razón y en pro del mejoramiento continuo, como maestra debo comprometerme a hacer de la práctica pedagógica un objeto

de reflexión, análisis e investigación constante que conlleve a cualificar cada vez más mi labor. En ese sentido, al re-crearme, re-pensarme, re-inventarme puedo brindar un aporte más significativo al contexto que tanto necesita nuestro país *pluri-étnico* y *multi-diverso*. Iacono (2000) habla de la dicotomía de una utópica sociedad feliz en cuanto una cultura dominante amenaza con homogeneizar a todos en un proceso imparabile; mientras que al mismo tiempo proclama una sociedad de iguales con iguales derechos, negando la posibilidad a otras culturas de ser diferentes; aspecto que afecta directamente a la escuela como lo plantea Duch (1997)

“(…) Estos cambios y contradicciones deben tener consecuencias también en el ámbito de la educación, haciendo inaplazable la tarea de aprender a convivir no ya con las diferencias, sino con los diferentes, superando patrones ya desfasados por la realidad de los hechos. Ello obliga a la pedagogía a un nuevo discurso, una nueva orientación o cambio de sentido en el que el adiestramiento técnico para reparar las “averías y las disfunciones técnicas” que puedan surgir en el trayecto humano no sea la preocupación prioritaria del sistema educativo. (P. 4) como se cita en Soriano)

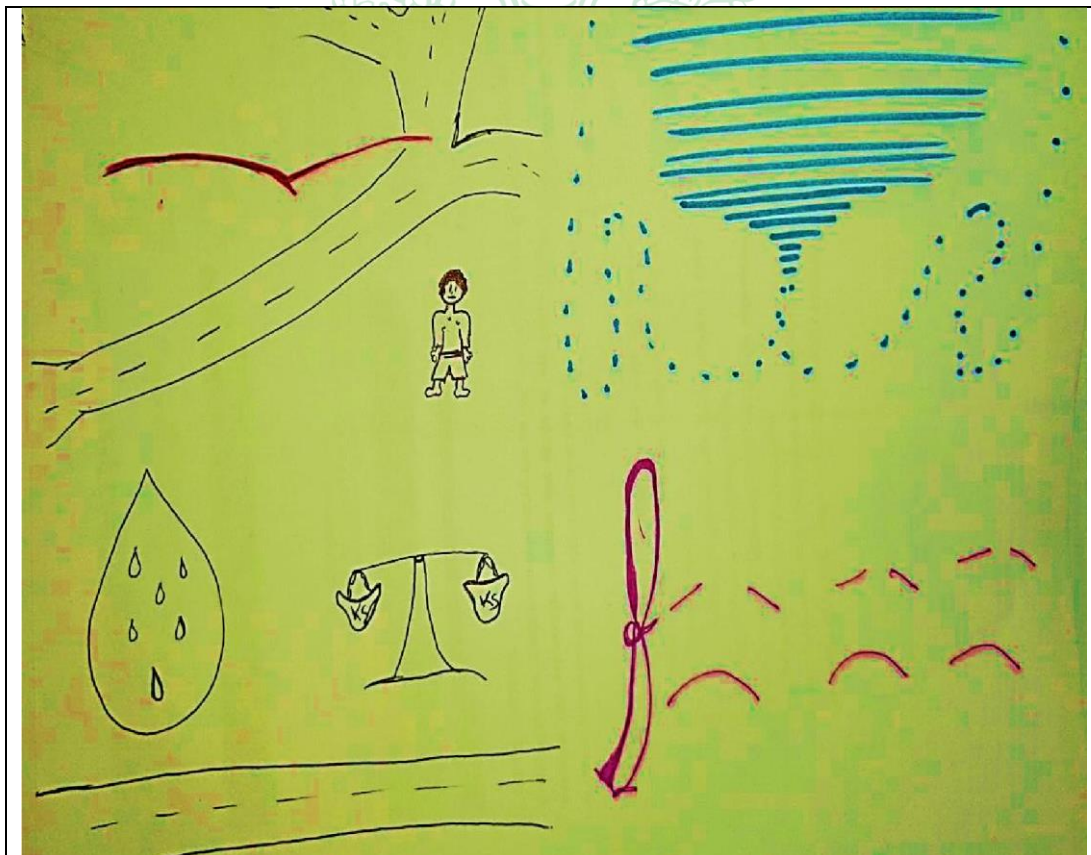
La escuela vista como micro sociedad donde niños y niñas pasan la mayor parte de su tiempo son la razón de mi preocupación para que la educación no sea únicamente un cúmulo de conocimientos para responder a unas pruebas predeterminadas; sino que además y primordialmente propicie al individuo en proceso de formación un escenario para fortalecerse en valores como el respeto, la tolerancia y la convivencia como herramientas indispensables para vivir en una sociedad si no más justa; por lo menos más respetuosa comprendida desde la perspectiva ética anteriormente citada.

Para cerrar este capítulo, es pertinente tener en cuenta el postulado de Chalmers (1996) quien aborda la importancia del cuidado que se debe tener en estos procesos de búsqueda por valorar la diversidad intercultural como herramienta de-colonial, en tanto opuesto a los procesos de colonialidad cultural heredados de Occidente ya que se puede caer fácilmente en el terreno del imperialismo, contradiciendo el mismo discurso de diversidad y pluralismo. Es por esto la importancia que encontré en la narrativa autobiográfica, al

preguntarme por mí para procurar no caer en el papel del colonizador homogenizante que pueda tener como educadora.

Gira el mundo, giro yo.

IV. *Nota de la investigadora*



5 Ilustración 5 Ejercicio realizado durante asesoría que dio pie a la comprensión del giro epistemológico de la investigación. (2016)

Luego de la creación de este monigote, y algunas preguntas esta respuesta que doy en un ejercicio de escritura rápida, me muestra un camino.

“- Bueno, Olga a partir del ejercicio.

¿Qué nuevas sensaciones, o qué se genera, cómo esto modifica, o cambia, alimenta o retroalimenta la pregunta de investigación de tu maestría?

Consciente del malestar que tengo con la forma como vengo realizando mis prácticas

6 Ilustración 6 Transcripción de audio, ejercicio. Realizado en asesoría (2016)

que a pesar de que he tratado de cambiarlas uno siempre vuelve y cae porque igual uno tiene que sacar las notas, uno tiene que hacer eso. Pero cómo pudiera ser posible que esa estadía con los estudiantes sea más agradable para ellos, que de ser posible por el arte muy rico, porque es algo que a ellos normalmente les llama la atención, pero es la única alternativa, hay otras cosas que a ellos les gustan; otras actividades que les provoca hacer y que no necesariamente son lo que ya está estipulado que tiene que ser así.

Al preguntarme por el tipo de educadora, maestra que yo soy y qué hay de mí en mis prácticas pedagógicas, me pregunto por el carácter identitario de mi quehacer, es una búsqueda por caracterizar mi ser y mi saber. Con el propósito de resignificar lo que soy, y otorgarle voz a eso que soy acudo a Larrosa

[...] la voz, del aula como lugar de la voz. Y la voz, para decirlo brevemente, no es otra cosa que la marca de la subjetividad en el lenguaje.

[...] para que haya transmisión, el lenguaje debe llevar la marca del que transmite; que, en la transmisión, la lengua está ligada a la experiencia del que habla y a la experiencia del que escucha, a los avatares, en suma, de los sujetos. Y la voz es esa los que dan y los que reciben, sean unos sujetos concretos, singulares y finitos, de carne y hueso, y no sólo máquinas comunicativas (emisores y receptores de significados) o máquinas cognitivas (codificadores y decodificadores de información). (2008, pp. 1-

2)

Por ello en este proceso surgen tres personajes: Rita, Conchita y Dora; que serán las encargadas de subjetivar mi voz, y de diferenciar en qué posturas me ubico frecuentemente dentro de mi trabajo en el aula. Y que a pesar que intente separarla en este ejercicio están todas presentes en todo momento como hermanas siamesas.

V. *Nota de la investigadora***LA MAESTRA CONCHITA**

7 Ilustración 7 Dibujo de autoría propia en la construcción de los personajes. Conchita; tinta mojada sobre bond. (2017)

Era la maestra Conchita, una maestra como toditas, a veces tierna, a veces gritoncita, que de vez en cuando se unía al tumulto, otras tantas trabaja solita, la maestra Conchita, siempre quiso ser profe y aunque en ocasiones otras ilusiones le pasaron por la mente, su deseo de educar se hizo más fuerte, a pesar de que otra gente le dijera qué ¡Docente!

En su corto caminar por las aulas de la escuela, la maestra Conchita se enloquecía en la escuela, el deseo de aprender era un sueño pasajero, más las ganas de pelear, y la poca tolerancia pululaban por el aire. Esta tierna maestra debió empezar a pensar qué le pasaba a su escuela, intentó por varios lados, le preguntó a mucha gente, pero todos le decían ¡pa' que se metió de docente!

Eso debe ser la escuela, quizá espíritus chocarreros, algún malvao por ahí, o tal vez eso no es lo tuyo, busca mejor pa' otro lado.... Pero de haber renunciado, quién sabe qué habría pasado; pero Conchita insistente, ha seguido buscando, cómo hacer que sus pupilos aprendan a ser hermanos, a convivir con los otros, y seguir sus sueños. Buscando.

La Maestra Conchita es una maestra gordita; no por sobrepeso, es que de amor está rellanita, le encanta leer cuentitos, y preguntarle a los chicos, ¿qué es lo que hacen de rico? tan solo por averiguar cómo han venido a estudiar.

La maestra preocupada por un mejor bienestar, se pregunta cada día ¿cómo puede mejorar?

Pero en su cotidiana vida de todo puede pasar. Desde un viaje inesperado ya sea en barco o avión de papeles de colores o tal vez en un tractor, quizá un caballo de plastilina la saquen de su mansión o jugando a la cuerda, o tal vez con un balón, así transcurren sus días a las carreras, con prisas a veces escribe cuentos, versos, dibuja rayitas.

La verás aquí pasar de colores, y formitas. Con una letra redondeada como escribiéndose a sí misma.

VI. *Nota de la investigadora***RITA LA “ARTISTA”**

8 Ilustración 8 Dibujo de autoría propia, realizado durante la construcción de los personajes; Rita, tinta mojada sobre bond. (2017)

Esta es una señorita que se considera artista, aunque en la academia dicen ¡quédese de Maestrita!

Pues en sus “obras de arte solo habla de escuelitas” y al parecer ese tema no logra convertirlo en arte ya que sus reflexiones no han tocado a los “artistas”, sin embargo la Rita no se da por vencida, y continúa buscando cómo llevar sus preguntas al escenario de artistas, hace fotos, ensamblajes, instalaciones performance, pero sus evaluadores no lo consideran arte. Pero hacer este ejercicio ha logrado que la Rita piense y repiense su arte, el arte de enseñar a mirar de muchas partes, a poner en imágenes, lo que en su cotidianidad, ve y que muchas veces su voz, no logra reconocer.

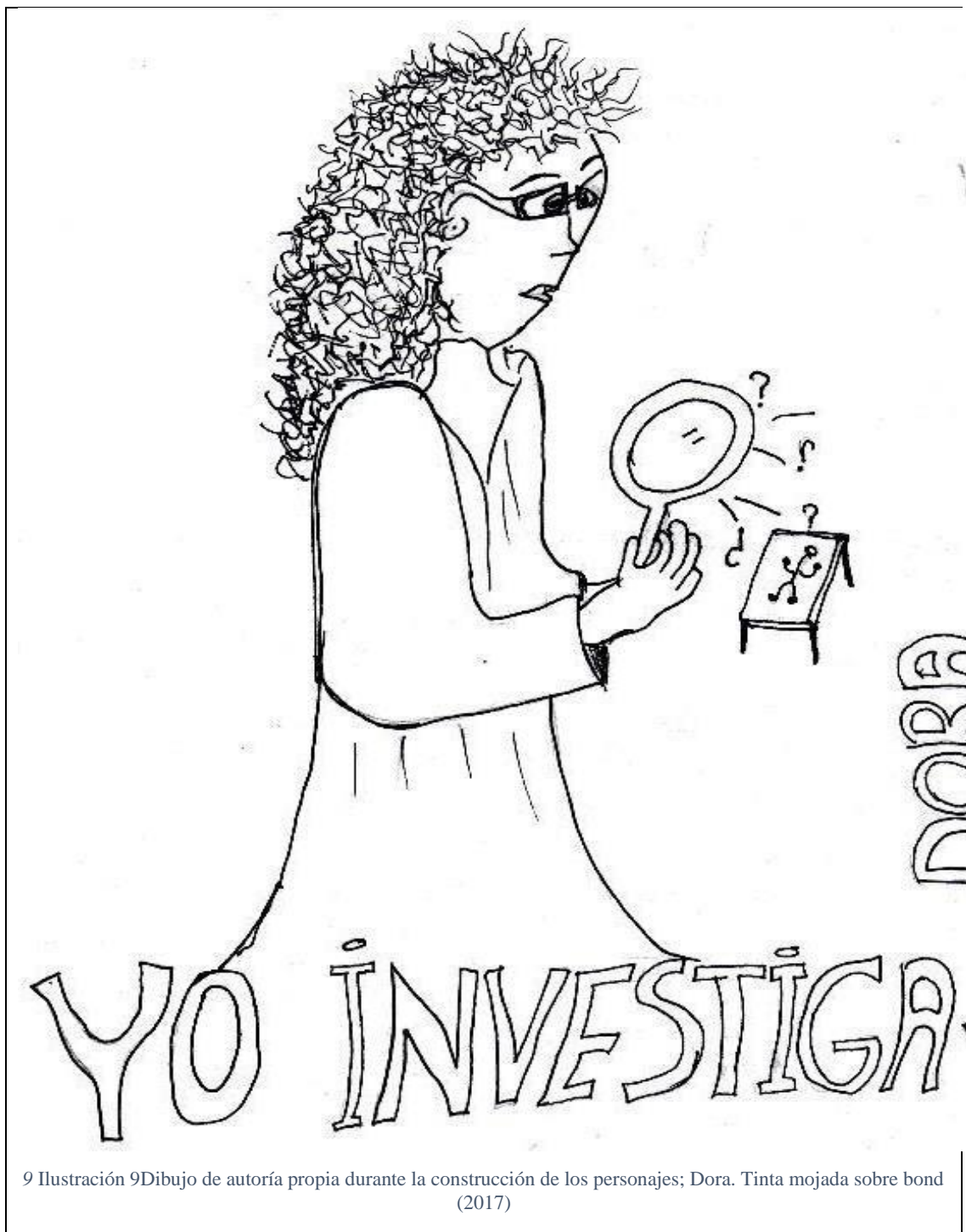
A Rita le gusta mirar, contemplar los estudiantes, maestros, escuela hasta padres de diferentes lugares, contempla la idea que un día a todos ellos pueda llegar, con sus “obras de arte” y como ya algunos saben no solo con bellas imágenes; pero lograr que algún día se conmuevan con su Arte, que piensen en esos seres que viven en las escuelas, no como parte de un todo, sino como “individuales” como seres divergentes, que no piensan siempre iguales, pero que no es una excusa para mantenerse al margen, que puedan convivir en paz, y aprender de sus dis-pares.

Rita la artista es greñuda, un poco desordenada, siempre anda de sombrero para evitar que sus sueños vuelen sin darles un viento. Anda muy a la carrera de un lado para otro, pero eso no le impide olvidarse de la gente que la quiere y que la extraña; pues procura sacar tiempo para todos los que ama. Aunque sea tanta gente la que a veces la reclama.

Al escribir esto Rita intenta hacerlo en cursiva, aunque esto no es su fuerte le parece más bonita, mas estética, más artística es una letra para esos días en que al escribir deprisa pegada un poco enredada quedan las palabras, pegadas pegaditas, arrugadas arrugaditas como se pone a veces el alma de artista.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

VII. *Nota de la investigadora***DORA LA INVESTIGADORA**

Dora la investigadora, es una gran pensadora, tiene la cabeza grande de tantas IDEOTAS, a veces quiere que la gente piense, como ella lo hace, aunque a veces comprende que no todos somos iguales.

No está siempre presente, pues se ausenta fácilmente, con tantas ideas que tiene, unas veces baila sola, para olvidar que su mente casi todo lo controla. Quiere ser perfeccionista en intentar que esto la coja, pero lastimosamente pocas veces lo logra, lo que hace muchas veces, que Dora se sienta sola, la de menos, la inventora, la que se siente incompleta, muchas veces perdedora.

Dora la investigadora, siempre mira minuciosa, desconfía de todo lo que ella misma hace, piensa que todas las cosas mejor las pudo hacer “alguien”, no confía que posea grandes conocimientos, a pesar de que los libros y la academia vive royendo.

Muy pocas veces se ve, se cree casi invisible, pues procura que sus voces, solo algunos las miren; debe de estar enojada, muy molesta y asfixiada para contarle a la gente lo que la trae aterrada, pues por todos sus temores siempre cree meter las patas. Si debiera describirla así mismo les dijera, que ha de ser flaca y largucha, como jirafa en escalera, con una cabeza inflada llena de muchas ideas.

Dora la investigadora intenta seguir las normas por eso al escribir usa letra Times New Roman porque le dijeron que APA manda escribir de esta forma, y aparecerá en cursiva cuando Dora deba de citar a todos aquellos formados que por sus lecturas han pasado.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

2 Capítulo 2

“Con base en los moldes heredados socio – históricamente, el ser humano (re) crea su recorrido y su proyecto en lenguajes verbales y no verbales, mientras va construyendo, en la narrativa como autoproyético, una figura de sí, en el preciso instante en que se anuncia como sujeto y se enuncia como autor de su historia”
(Bruner, 2013, p. 52).

2.1 ¿Por qué la investigación Biográfico Narrativa?

Tomé la investigación de maestría desde un enfoque autobiográfico narrativo, debido a que empiezo a vislumbrar la necesidad imperante de reconocer el monstruo que como docente tengo en mis manos. Del cual solo puedo hacerme cargo en tanto lo reconozca y tenga el control sobre él, para que no me sorprenda llegando a la vejez sin saber a cuántos devoró en su camino. Este monstruo se ha constituido en mí trasegar como estudiante y maestra, está cargado de recuerdos, de huellas, de prejuicios y esquemas de concepciones morales que lo han hecho juez y verdugo, pero que gracias a esta reconstrucción de una parte de su historia de vida, pudo develar ese monstruo que la acompaña en sus relaciones educativas posibilitando identificar momentos específicos en que aparece para intentar contenerlo. “Las historias de vida son susceptibles de revelar las distintas formas de relación del sujeto con el mundo en un contexto específico” (Da Conceição, 2011, p. 27)

La figura del monstruo hace alusión a la magnitud de la responsabilidad que implica ser educador, como presenta Fernando Vásquez (2004):

Los consejos de Minerva a Perseo: "una vez que llegues delante del monstruo, míralo con el espejo, cuidando de no mirar en otro lado al espeluznante rostro" - el "espejo de la verdad", dice Paul Diel- seguramente traeremos a tierra la cabeza de uno de nuestros monstruos. Ya en la playa podremos contemplarlo en plenitud, mirarlo detenidamente. "Ese también soy yo", diremos. Y podremos ponerlo como enseña en nuestro pecho; sí, como un escudo protector. (p. 84)

Las ciencias sociales y humanas se han destacado en los últimos tiempos por hallar nuevas formas de investigar que se adapten a sus necesidades de comprensión de la

realidad, pues paradigmas positivistas con enfoques cuantitativos generalmente no cumplen con las expectativas y necesidades de un campo humano y social donde más que los números y la medición de impacto, nos interesa el ser y su relación con el entorno. A partir de los años 80 se ha retomado la importancia de reconocer la voz de los actores en la investigación dando nuevamente reconocimiento y protagonismo al sujeto. (Da Conceição, 2011) Una de estas formas se halla en el enfoque Biográfico Narrativo, el cual Según Knowles y Holt-Reynolds (1991) “favorece, no sólo la comprensión del mundo escolar, sino que también clarifica el origen de sus ideas educativas, las cuales repercuten en su actual formación como maestros e influirán en su futura labor educativa” (como se citó en García, Lubián, & Moreno, s.f., p. 1)

¿Quién mejor que el protagonista para contar su historia y leerse y pensarse desde allí? Son muchos los que desde la lejanía del contexto escolar han tratado de definirnos, de explicarnos, de caracterizarnos a nosotros; quienes como maestros, estamos inmersos en la cotidianidad escolar. Probablemente la mirada externa al fenómeno escolar, pueda brindar aportes valiosos a la labor educativa; pero definitivamente nada puede modificarse sino siente la necesidad de hacerlo; tal necesidad surge en la medida en que uno mismo se mire, se piense, reflexione y halle en esa revisión la necesidad de cambiar. Plantea la autora Da Conceição (2011) “Las historias de vida dan origen al movimiento socioeducativo que más adelante dará cabida a la investigación autobiográfica en educación” (p. 6). En este sentido, que más complejo que el entorno escolar visto como una sociedad en miniatura repleta de conflictos y particularidades. Posibilitando en la actualidad hacer uso de estas historias y relatos como insumo válido para la investigación en educación.

La narrativa autobiográfica al tiempo que me permitía dilucidar las preguntas que tenía -y que siguen apareciendo-, era también una vía para tejer el relato de la investigación, con mi historia y mi contexto. En esta dirección encontré relación entre mis búsquedas y el postulado de Delory-

Momberger: “En educación y pedagogía, la investigación narrativa autobiográfica produce conocimientos sobre los sujetos en formación, sus relaciones con los territorios

y tiempos de aprendizaje y sus modos de ser y biografiar resistencias y pertenencias” (Delory-Momberger, 2008, p. 7)

VIII. *Nota de la investigadora*

Yo laboro como docente de básica primaria en el sector público desde el 2004, pasando por tres instituciones ubicadas al nororiente de la ciudad en las comunas 1 y 4, lo cual -dadas las etiquetas y estigmas sociales aún presentes en la ciudad- pone una carga bastante pesada en los hombros de quienes habitamos estos sectores. No me atrevo a decir que tan válidas o no sean las apreciaciones de la gente acerca del lugar; yo que he conocido como habitante del barrio a su gente desde que nací, ahora que además trabajo en el mismo sector; noto que mi mirada ha cambiado. En gran medida, porque mi pensamiento también ha cambiado, pero además porque la opinión de colegas, padres de familia y amigos sumada a la realidad vivida en diferentes momentos históricos de la ciudad me han permeado, modificando comportamiento y actitudes de mi cotidianidad. Las palabras de Freire (1993) refuerzan lo dicho:

Por eso una cosa es vivir la cotidianidad, en el contexto de origen, inmerso en las tramas habituales de las que fácilmente podemos emerger para indagar, y otra vivir la cotidianidad en el contexto prestado, que exige de nosotros no solo que nos permitamos desarrollar afecto por él, sino también que lo tomemos como objeto de nuestra reflexión crítica, mucho más de lo que hacemos en el nuestro. (p. 53)

Honestamente, ¡Me siento extranjera en mi tierra!; y me duele aceptarlo ya que a pesar de ser criada recorriendo calles, callejones y quebradas en plena época de conflicto armado por el narcotráfico (Pablo Escobar en los 80-90) fue algo que quizá por autocuidado ignoré. Hoy al encontrar los rezagos de esta generación en mi aula, vuelven a mí recuerdos enterrados en el pasado que claman por su regreso haciendo latente la necesidad de hacer una reflexión crítica de aquello que ocurrió, haciéndolo más propio de lo que geográficamente ya es.

Como lo plantea Da Conceição (2011), en la narrativa autobiografía como práctica de formación de formadores, las investigaciones revelan que el narrador, al tomar conciencia de incoherencias y discordancias en su recorrido profesional, se enfrenta a una crisis de

identidad, la cual estimula al formador positivamente sobre su subjetividad y actividad profesional. Al iniciar la investigación autobiográfica narrativa, aspiraba encontrar esas incoherencias que se han presentado entre mi hacer, mi pensar y mi ser. No comencé por una acción de recolección de datos en tanto consideraba que sería objetivar la historia de vida; es decir, hacer de las experiencias que he tenido un dato independiente, sin registrar lo que es más importante en este proceso, y es aquello que sucede conmigo al recordar y revivir dichas experiencias, y de qué manera narrar eso que sucede, es el sustento para la investigación.

En esa medida lo que pretendía era reflexionar, analizar y observar las incoherencias (Da Conceição, 2011), presentes en algunas de mis elaboraciones realizadas en la prácticas docentes y procesos de creaciones artísticas; para este momento concebía que ambas estaban separadas en mi realidad. Al indagar acerca de las maneras de registrar la información desde el método biográfico narrativo, encontré que muchas notas, diarios de campo, textos, dibujos, fotografías, montajes, reflexiones entre otros apuntes, que realizaba cotidianamente, eran susceptibles de utilizarse como datos para esta investigación. Al respecto, encontré sustento en Delory Momberger (2008):

Las fuentes autobiográficas y narrativas, constituidas por historias de vida, relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencias, escrituras escolares, videgrabaciones, etc. se configuran como objeto de indagación transversal en las ciencias sociales y humanas y amplían las vías y los recursos metodológicos para el conocimientos de las experiencias vitales de los sujetos. (p. 7)

Adicionalmente, Da Conceição (2011) plantea que existen dos ejes fundamentales en la investigación autobiográfica: el primer eje utiliza fuentes biográficas como método de investigación; el segundo, recurre a las narrativas de sí como práctica de formación y de intervención educativa. Para este trabajo me orienté en el primer eje en tanto retome fuentes autobiográficas para la investigación; pero reconozco, que luego de realizar la sistematización de diversas experiencias de mi práctica docente encuentro en ellas gran potencial para profundizar posteriormente la narrativa como práctica de formación.

IX. *Nota de la investigadora*

Plantear la Narrativa autobiográfica como metodología investigativa para este proyecto más que capricho se me volvió una necesidad; la búsqueda de mejorar mi quehacer en pro del bienestar y la armonía en el aula se fue volviendo día a día en una necesidad sentida al interior de mis clases. Y a pesar que en un primer momento hallé las causas para estas dificultades externamente, continuamente con mis ínfulas de salvadora intento infructuosamente resolverlas; pero el paso por la maestría me permitió conocer la narrativa autobiográfica como una posibilidad de contarme y así comprenderme para poner lo que está a mi alcance de solucionar. No tengo certezas, hace tiempo las tuve, hoy lo sé, pero solo en la cotidianidad del diario vivir he podido llegar a la certeza de no tener nada cierto, retomo a Foulcoult (citado por Kremer, 2009) “Si no saben qué hacer o como salir es la prueba de que intentan hacerlo” (p. 10). Intento, busco y espero hallar algunas respuestas con este proyecto.

Hay quienes hablan acerca de la ficción que este enfoque conlleva, particularmente porque es posible acomodar los relatos y hacerlos encajar en una narrativa. También hay quienes argumentan que el escrito puede estar alejado de la realidad; la realidad, entendida a la luz de la autora como representaciones construidas en la interacción humana en función de la percepción de una situación social. Por esta razón es menester incluir otras evidencias, puesto que es en estas evidencias que emergen otras miradas que ayudan a ver aquello que se pasa por alto. La Narrativa autobiográfica no busca una verdad objetiva sino más bien simbólica, subjetivada por el individuo. Posibilita al sujeto leerse y escucharse al mismo tiempo. “Las narrativas sirven para justificar, hasta lo injustificable, y llegar con ella al equilibrio perdido. Contar su historia significa así dar forma a lo que antes no tenía” (Da Conceição: 2011, p. 33).

Momberger (2000, p.36, citado por Da Conceição, 2011) habla del hecho biográfico como una capacidad universal y define la biografización como “la apropiación por parte del narrador de un instrumento semiótico (grafía), el cual ha sido culturalmente heredado,

socio históricamente situado, para colocarse o colocar al otro en el centro de la narrativa como protagonista de un encadenamiento” (p. 36). “Al transformar su vida en un texto narrativo, el sujeto crea una nueva versión de sí mismo no existente hasta entonces” (Da Conceição, 2011, p. 37).

X. *Nota de la investigadora*

Encontrar una forma de explicar mi ser, de contarme resignificando mi discurso, escuchando mi propia voz es un ejercicio que la investigación biográfico narrativa me puede brindar, haciendo uso de los diferentes recursos que esta me ofrece. Esta propuesta investigativa no pretende colonizar a otros más que a mí misma; hacerme cargo de lo que fui y lo que vengo siendo; para transformar la que quiero ser en adelante haciendo uso de “la mediación autobiográfica: como modo específico de acompañamiento. Con el propósito de generar cambios deseables para la persona en formación y deseadas por el sujeto.” Es decir yo.

Permitiéndome ver la crisis, el quiebre como una posibilidad y no como un problema.

Da Conceição (2009) aseguró:

La Investigación autobiográfica narrativa y escritura de sí como un conjunto de investigaciones que usan fuentes autobiográficos; la cual explora el entrelazamiento entre lenguaje, pensamiento y praxis social; analiza cómo los individuos integran, interpretan, estructuran los espacios y las temporalidades de sus contextos histórico – culturales para examinar, el proceso de construcción del sujeto en su interacción dialéctica entre el espacio social y el personal mediante el lenguaje. En otras palabras la investigación autobiográfica pretende comprender cómo los individuos o grupos dan sentido al curso de la vida en su proceso formativo y recorrido histórico. (p. 15)

XI. *Nota de la investigadora*

Con la certeza que duda que es cierta...

Con La Certeza Que Duda Que Es Cierta...

Hoy como ayer dudo, titubeo y gagueo al hablar de educación, de mí hacer y por qué y para quien hacerlo, no por mi sentir ya que es difícil negar que soy docente porque me apasiona mi labor y por la misma razón me duele y me confunden y preocupan tanto las caras de niños y niñas que con más incertidumbres que certezas acuden al aula; como el cumplimiento de las demandas, que padre, colegas directivos, comunidad y estado ejercen sobre mi labor. Sin olvidar mi propio sentir y pensar entorno a mi función.

Quisiera saber cómo mediar entre tantos espectadores, participantes y vigilantes de la labor docente cuando al principal paciente (niños y niñas) se toman por inconscientes de este sistema que los envuelve. Si es indudable que la sociedad y primordialmente el estado tiene muy claro lo que esperan de cada uno de ellos; pero, será que todos los niños y niñas están dispuestos a llenar esas expectativas? Cuándo prácticamente se les ha negado la posibilidad de participar en la construcción de su propio conocimiento, y en lugar de ello intentamos meterlos a la fuerza en la camisa de hierro preparada por el ministerio.

Puedo seguir equivocada, tal vez nunca halle las certezas, pues como cambia el mundo; cambian mis preguntas y respuestas; pero quiero dejar sobre la mesa, que si en mis manos encuentro una forma de visibilizar mi voz y la

de los niños que con la boca cerrada, pero con gestos y con miradas tan jabran la puerta! Trabajare con esmero por abrires muchas, puertas.



Final del doc

10 Ilustración 10 Ejercicio de escritura realizado para el segundo coloquio de maestría, foto de autoría propia un día de clase.

(2016)

2.2 Yo maestra, Yo artista, Yo investigadora

“La reflexión biográfica no forma al sujeto en alguna materia en particular: lo prepara y dispone para la formabilidad, o sea, para su capacidad de tomar conciencia de sí como aprendiz, de saber observar lo que aprende, y decidir qué hacer con lo aprendido” (Delory-Momberger, 2008, p. 22).

Al encontrarme con este método de investigación narrativa, buscando tejer un diálogo que sobrepase lo anecdótico, construí a Conchita, Rita y Dora. Buscaba analizar, desde estas tres voces, algunos hechos biográficos que como artista y maestra he vivido. Con el propósito de hallar en estos, las relaciones pertinentes que me permitieran comprender

más conscientemente mis prácticas, validarlas, e ir presentando los hallazgos que durante el proceso de maestría me han transformado.

Estos personajes encarnaron mi historia a partir de tres experiencias de aula, y tres obras de arte que elegí para sistematizar. Es en este punto de la investigación donde descubro, que mi pregunta más que por los OTROS es por Mí. ¿Cómo re-significar las expresiones artísticas como alternativa para la formación de niños y niñas a partir de la visibilización de mi práctica docente?

Conelly y Clandinin (1995) plantean que “la educación es la construcción y la reconstrucción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias” (como se citó en Aguirre, 2010, p. 82).

¿Por qué la elección de la sistematización es una ruta lógica para visibilizar y resignificar mis prácticas? Al partir de la lectura de diferentes teóricos acerca de las múltiples posibilidades de análisis de la información encontré en la sistematización el instrumento más acertado para resignificar mis prácticas pues “La sistematización de la práctica docente es una cuestión ineludible para el mejoramiento de la calidad Educativa...” (Iovanovich, 2003, p. 3) y contar con un instrumento que dé cuenta de ello contemplando las particularidades de cada práctica es fundamental para poderlo retomar posteriormente; como lo plantea Iovanovich (2003) en el instrumento que se diseñó, fue posible retomar varios aspectos que facilitaron la lectura, y reflexión de lo ocurrido durante la realización de esas prácticas en tanto se retomaron objetivos, contextos y situaciones, que al estar inmersa en esa situación no me fue posible verla, ni reflexionarla hasta ahora.

Cuestionarme, fue el primer paso para hacer de la interculturalidad algo más que un discurso vacío y hacerlo parte de mi realidad, pues esta acción me permite comprender cómo me afectan y cómo afecto a los otros en la interacción cotidiana. Es así, que los asuntos que me cuestionaban en ese momento –y me siguen cuestionando- como la convivencia escolar (Ortega,

2007) hacen parte de la formación en y desde la diversidad. Sobre todo, debido a que mi actuar tiene un papel fundamental en esa convivencia.

Reflexionar estas prácticas hizo que me acercara a hablar de la mirada sobre mi voz, mirar mis voces, escucharlas, y de este modo, entender cómo esta voz maestra embestida del poder homogeneizador de la escuela, terminó por propiciar algunos momentos de subyugación y violencia que tanto cuestionaba. Las acciones en el aula se devuelven, así como el eco devuelve mi voz, fue allí al escuchar mi propio eco que pude ver la necesidad de guardar coherencia entre mi práctica y discurso, de manera que este fuera acorde a mis pensamientos y principios éticos, para evitar repetir patrones que he cuestionados.



XII. *Nota de la investigadora***JUEGO DE MIRADAS**

11 Ilustración 11Figura. Dibujo de autoría propia. Miradas, lapiceros de colores sobre bond.

*Una mirada, dos miradas,
tres miradas.*

*Miradas van miradas
vienen, y solo con la muerte
se detienen.*

*Llenas de sentido, llenas de
significados,*

*¿Quién puede
comprenderlas?*

¿Quién puede relatarlas?

*Si cada vez que me miran
Me interpelan, me hablan.*

*Que aquejan mi mirada, mi
rostro*

Mi presencia aclama

*No sé cómo mirarlas, ni
cómo escucharlas*

*A veces me esfuerzo y sus
susurros me hablan*

Me piden, me llaman

*Dicen lo que quieren con
diferentes palabras*

*Que vienen de sus ojos, de
gestos, de*

rayas...

*Quisiera comprenderlos pero mi
cordura falla*

2.3 Narrando a partir de la sistematización.

“...En tanto los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que individual y socialmente vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por tanto es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo.” (Conelly y Clandinin, 1995, como se citó en Sverdlick, 2007, p. 82)

En este aspecto, se evidenció la sistematización como una herramienta para organizar los datos de la investigación encontrándose con la necesidad de crear un instrumento propio que se adecue a mi Narrativa, teniendo en cuenta lo consultado sobre sistematización, y que mi narrativa es biográfica decido anexar el espacio para cada una de las voces. La herramienta consta de un apartado en el que se consignan las notas de la planeación de cada actividad, el propósito de este apartado es contextualizar la actividad y rescatar los elementos que he realizado en cada momento, además del espacio para complementar el instrumento un espacio para las imágenes ya que la imagen juega un papel muy importante en este trabajo, en tanto que fortalece y da peso a lo que aquí se plantea. Se dispuso un espacio para dar cuenta de la información necesaria para contextualizar cada experiencia además de los otros espacios específicos ya mencionados.

XIII. *Nota de la investigadora*

Nombre de la experiencia # 1	<i>En este espacio pretendo nombrar la actividad con el objetivo de caracterizar y procurar una concordancia con las demás actividades seleccionadas</i>
Tipo de experiencia	<i>Este espacio por su parte me posibilita especificar qué tipo de actividades y clasificarlas según el objetivo que tenía.</i>
Fecha	<i>Generar una línea temporal que si bien en la narrativa no siempre es lineal, a mí me ayuda para ordenar las ideas en cuanto a lo ocurrido conmigo según el momento en que se desarrolló</i>
Lugar	<i>Ubicar espacialmente cada una de las actividades hace posible conectar lo ocurrido con mi pensamiento y vivencia en cada lugar, ya que como lo mencione anteriormente hubo cambios institucionales que marcaron momentos diferentes de mis prácticas pedagógicas.</i>

Contexto.	<i>En este apartado pretendo presentar el contexto en el cual se desarrolló la actividad; es necesario para acercar al lector a aquel momento que suscitó la realización del ejercicio; además de facilitarme la comprensión sobre lo vivido en ese momento con esas características particulares.</i>
Participantes	<i>Especificar con quienes se desarrolló cada actividad me permite comparar posibles relaciones con uno u otro grupo; aunque también permite caracterizar cada grupo específico de trabajo</i>
Palabras o conceptos claves	<i>Este apartado tiene el fin de acercar al lector al contenido específico que se pretendía trabajar en cada una de las situaciones.</i>
Objetivo:	<i>En este espacio presenté el objetivo que tuvo las experiencias en el momento de su realización; Lo cual me permite comprensiones que se develaran en las voces de los personajes.</i>
Descripción	<i>En este momento pretendo describir lo ocurrido; como llevé a cabo cada una de las actividades y como ello favoreció o no la realización de la actividad</i>
Observaciones:	<i>En este espacio ubico condiciones particulares ocurridas alrededor de cada experiencia a sistematizar.</i>
Anexos	
<i>Este espacio es el más importante en tanto recoge la muestra fotográfica o de imagen de cada momento, evidenciando los momentos o acontecimientos más significativos en cada experiencia acompañado de un pie de imagen que respalda la selección.</i>	
La voz de Conchita	<i>En este cuadro aparece la reflexión de Conchita, su aporte desde su mirada y su voz en torno a la actividad.</i>
La voz de Rita	<i>En este cuadro aparece la reflexión de Rita, su aporte desde su mirada y su voz en torno a la actividad.</i>
La voz de Dora	<i>En este cuadro aparece la reflexión de Dora, su aporte desde su mirada y su voz en torno a la actividad.</i>

Inicialmente cada uno de estos apartados responde a unas unidades de análisis que han estado presentes de manera transversal en toda la narrativa. En el caso de Dora, su voz fue resultado de mirar aquellas incoherencias de carácter pedagógico presentes entre el discurso y la práctica en las actividades seleccionadas, que se hicieron evidentes al

sistematizarlas, así como la transformación en la manera de concebir al otro, los otros, los conflictos y la convivencia en el espacio escolar.

Rita, por su parte, se encargó de realizar una reflexión acerca de dos unidades de análisis la imagen y las expresiones artísticas como elementos vitales para la resignificación de cada una de las experiencias retomadas. Conchita se cuestionó por los asuntos éticos de su quehacer docente además de reconocer en la voz de la maestra, aciertos y desaciertos a la luz de las nuevas comprensiones de interculturalidad, convivencia, educación, el saber y el ser.

De igual forma, Se hizo necesario analizar el contexto y los ámbitos en que se desarrolló la sistematización, toda vez que como práctica reflexiva y diálogo con mi quehacer se enmarca en un contexto específico el cual para ese momento Sospechaba que hacia diferentes y particulares mis practicas; a la vez creí semejantes en contexto similares.

Este tipo de conocimiento teórico influye significativamente en el conocimiento práctico puesto que la teoría fundamentada en experiencias prácticas es la que se instrumenta para intervenir en el aula y en la realidad. Por lo tanto, si no existe teoría no se puede conocer el contexto operativo ni actuar sobre él. Toda práctica exige un marco teórico, de conceptos y de conocimientos específicos para lograr intervenciones efectivas en el seno del aula que se presenta problematizada. Así mismo, la práctica es el campo más eficaz para la producción de nuevos conocimientos. (Iovanovich, 2003, p. 7)

Pretender que los ejercicios experienciales propuestos en esta sistematización tenían una clara conceptualización en torno a la diversidad, la narrativa, la autoimagen o el auto concepto sería una falacia; sin embargo, es innegable que a pesar de que el propósito consciente estaba orientado a trabajar, los sentidos, la estética, los conflictos del aula entre otros, la dinámica en que sucedieron las actividades, la respuesta no premeditada, los cambios de última hora propiciaron el acercarnos al conocimiento desde otras conceptualizaciones diferentes que ampliaron la posibilidad de aprendizaje, más allá de unos contenidos y conceptualizaciones preconcebidas.

Es importante considerar que, mi trabajo es una mirada retrospectiva sobre mi quehacer; no obstante, cabe aclarar que al ser una narrativa autobiográfica, yo como participante, puedo y debo vincularme en este proceso de transformación. Esta sistematización como complemento de la narrativa se enfocó específicamente en seis experiencias que fueron seleccionadas por criterios de contexto, significación, temporalidad y vínculo emocional y afectivo los cuales relacionaron cada una de las vivencias que escogí. En esta ocasión es importante aclarar que retomé una muestra de tres actividades pedagógicas, y tres ejercicios artísticos creados por mí, en la búsqueda durante mi formación en artes plásticas como reflexión y comprensión de mi quehacer. Encuentro correspondencia con lo que plantea la autora:

“[...] A toda sistematización le antecede una práctica. A diferencia de otros procesos investigativos a éste le antecede un "hacer", que puede ser recuperado, recontextualizado, textualizado, analizado y reinformado a partir del conocimiento adquirido a lo largo del proceso” (Iovanovich, 2003, p. 9).

En palabras de Iovanovich (2003), es esencial en un trabajo de reconceptualización de la práctica docente la relación de “autonomía y trabajo docente” para ello retoma a José Domingo Contreras quien dice:

[El] proceso de construcción permanente en el que deben conjugarse y cobrar sentido y equilibrio todos los elementos. Por lo tanto, la autonomía docente en el aula se logra construyendo: “contextos, valores y prácticas de cooperación y una dialéctica entre las convicciones pedagógicas y las posibilidades de realización, si los estudiantes entienden el propósito y su plan y si el enseñante comprende las circunstancias y expectativas de los alumnos”. (Como se citó en Iovanovich, 2003, p. 9)

XIV. *Nota de la investigadora*

Mentiría si dijese que ya he alcanzado a comprender plenamente las necesidades de los alumnos; es más a esta altura aún dudo que esto sea posible, pero tampoco puedo omitir el hecho de que durante la revisión y sistematización de estas prácticas que aquí aparecen me he sentido un poco más cercana a mis educandos; a sus sentires y pensares; es innegable el sentimiento de culpa, quizás desesperanza, tristeza y confusión que me generó la pregunta de una de mis estudiantes de 1° del año anterior durante una de las actividades realizadas y a quien considero uno de los niños más inteligentes que ha pasado por mi aula; cuando me pregunta con un poco de tristeza - “¿profe cierto que solo me faltan 3 años para terminar de estudiar?” A lo cual le respondí - “corazón, si mínimo hay que terminar el bachillerato hasta grado 11 y estás en primero ¿cuántos años te faltan? Inmediatamente hizo la cuenta con sus dedos y abrió tremendos ojos y me dice ¿todo eso? (comunicación personal). Yo sentí la angustia que sintió él; lo cual me impulsa desde ese momento a pensar un poco más al planificar mis clases, halla espacio para el disfrute, ejercicio no siempre fácil, pues, lo que yo disfruto muchas veces dista del disfrute infantil. Por lo tanto, lo planteado por Iovanovich (2003) anteriormente no es tan fácil de lograr incluso me he arriesgado a preguntarles qué les gustaría hacer o qué esperan de la escuela y me dan respuestas ya preestablecidas por los adultos que los rodean.

Considero muy importante estos dos aporte que hace aquí Iovanovich (2003) sobre la autonomía docente en su práctica; la cual hoy en día está cada vez más difícil de lograr con tantas medidas de control que se vienen implementando en la instituciones educativas públicas que es donde me desenvuelvo; pero que se hace supremamente necesario si voy en busca de una mediación entre los intereses y necesidades de los estudiantes; y las exigencias y requerimientos del sistema educativo colombiano, sin olvidar, que la mayoría de las veces tampoco se encuentra con los deseos, requerimientos y exigencias de padres y coordinadores, colocando en muchas ocasiones en grandes dilemas morales y éticos a esta docente con delirios de artista, búsquedas de investigadora. Entre mis “hallazgos” epistemológicos para llegar a la pregunta investigativa; me doy cuenta que ando en medio de un paradoja entre lo que quiero hacer de mi labor y lo que debo hacer. Requiere con urgencia aprender a equilibrarme, de tal manera que pueda formar a “mis” estudiantes de forma integral entre lo que quieren, pueden y deben, regulando mis propios deseos y

ansiedades para así, hacer que mi quehacer este realmente en pro del bienestar de los educandos que son la razón de ser de mi profesión.

Igualmente como lo plantea Iovanovich (2003), si la autonomía es entre otras cosas "- La independencia intelectual que se da por emancipación personal de la autoridad y del control, represivo..." (p. 8). Requiero con urgencia autonomía emancipadora, pero con bases sólidas, epistémicas, didácticas e ideológicas, que me acerquen a formar una identidad clara de mi rol docente. El cual consecuentemente me lleve a realizar una práctica docente "liberadora" como diría Freire (1993), que posibilite a mis educandos aprender reflexionar y concientizarse de su propio aprendizaje y el compromiso social, personal y político que conlleva este aprendizaje.

En medio de la búsqueda y consultas en sistematización me encuentro con que existen variados enfoques y sistemas referenciales, para abordar la sistematización pero con características generales a todas los cuales he de tener en cuenta:

La sistematización como proceso de construcción de conocimiento sobre una práctica social, no es neutro; por el contrario el interés que lo direcciona y los principios éticos que lo enmarcan son eminentemente emancipadores y transformadores. La sistematización hace parte de las propuestas socio - críticas de construcción de conocimiento. En la sistematización interesa tanto el proceso como el producto. El proceso vincula múltiples componentes uno de ellos es el pedagógico; nos formamos para sistematizar y sistematizando nos formamos. Estamos hablando aquí de aprendizajes altamente significativos para los que participan." (GUIISO, 1998). (Como se citó en Iovanovich, pp. 9-10)

Enfoque de la reflexividad y la construcción de la experiencia humana: estos enfoques asumen la implícita epistemología de la práctica, basada en la observación y el análisis de los problemas que no tienen cabida en el cuerpo teórico aprendido o aplicado. En este tipo de procesos se descubre que, al recuperar y reflexionar la experiencia, el sujeto se reconoce observando, hablando y actuando y esto le permite el deslinde de la experiencia de su lógica de

explicación, en el mismo acto de comprenderla y explicarla. (Pakman, 1996 como se citó en Iovanovich, 2003, p. 11)

Hice uso del enfoque deconstructivo como complemento al enfoque de reflexividad, en la medida en que me permitió “entrar en mi voz”, mirarme desde lo institucional como docente al servicio de un sistema que de una u otra forma coarta y dirige mi quehacer hacia sus intereses de gobernabilidad y al hacerlo puedo entonces ubicarme ahora un poco más consiente en “un horizonte de construcción de lo que puedo ser y hasta dónde puedo llegar a partir de ahora. Como diría Freire (1993) en pedagogía del oprimido es el momento de tomar una posición radical sobre mi quehacer y mi actuar teniendo en cuenta mi postura política. Según Iovanovich este enfoque se entiende como una intervención que permite entrar en la voz, en la autoconciencia de lo institucional, en los imaginarios y en aquellos campos donde existen formas institucionalizadas de ejercicio del poder. Es un oír las márgenes de la maquinaria institucional, sospechando de todo aquello que se afirma que está funcionando bien. (2003, p. 11)

La sistematización brinda un gran aporte pedagógico al propiciar la reflexión de sus participantes sobre su propia experiencia, además se relaciona con la construcción de nuevos conocimientos a partir de las labores investigativas y de las prácticas reflexivas; lo que conlleva a la cualificación de los procesos organizativos propios y a generar planes de acción para la comprensión de los panoramas de trabajo educativo y popular como lo plantea Jorge Enrique Ramírez en su Módulo de Sistematización.

Para este ejercicio entiendo sistematización de la siguiente forma:

Aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. (Granados, 2005, p. 25)

De esta manera, esta propuesta contó como punto de partida algunas prácticas de clase realizadas por mí con una intención pedagógica orientadas a mejorar situaciones de aula que complejizaban la relaciones que se dan en el cotidiano convivir escolar, retomando

entre otros archivos imágenes de aquellos momentos vividos y de los resultados de aquellas experiencias de aula propuestas por la docente. Posteriormente luego de completar la recopilación de las experiencias junto con la reflexión realizada por cada uno de los personajes busco hallar los puntos de encuentro entre cada una de estas voces, que si bien inicialmente se preguntaban primordialmente por los conflictos de aula, se transformaron en la pregunta por mi papel en el aula y cómo en la búsqueda por dar respuesta a esa pregunta VEO el conflicto entre el deber social académico y conceptual de la escuela en pelea de intereses con mi deseo por hacer de la escuela un espacio de convivencia armónica y disfrute, que intrínsecamente lleven a otras formas de aprender desde el sentir, vivenciar en otras palabras mi deseo por convertir el paso por la escuela en una experiencia estética placentera tanto para los estudiantes como para mí .

El instrumento de sistematización que acompaña esta narrativa fue organizado cronológicamente para dar un orden en la información, se procuró tomar experiencias de diferentes grados e instituciones, las cuales han ido nutriendo mi experiencia docente; hubo una institución que no se retomó en la sistematización porque para ese momento no contaba con mi ojo externo (cámara) además que para ese momento apenas comenzaba mi practica como docente y aun no me acompañaban todas las inquietudes que surgieron en el camino.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

3.1 ¿Cómo re-significar mis prácticas? Prácticas que dan cuenta de mis búsquedas.

¿Qué prácticas pedagógicas he realizado que den cuenta de esas búsquedas por el respeto a la diferencia, y cuáles por el contrario han demarcado ese afán por colonizar al otro y hacerlo pensar como yo?

La siguiente secuencia de actividades, como lo mencioné anteriormente, surgió como resultado de una propuesta didáctica para ingresar a los estudiantes al mundo del arte que se construyó durante la realización del “Diplomado para la creación de estrategias didácticas para la enseñanzas de las artes en la escuela primaria.” El cual entre otros objetivos buscaba realizar la implementación de trabajo de par académico. Por lo que esta planeación aparece elaborada por mi colega docente Katy Yaneth Vanegas y yo; se llevó a cabo en las instituciones educativas donde ambas laboramos.

Desde la triple personificación propuesta por Conelly y Clandinin (1995) llegué a esta narrativa, realizada a tres voces; y de allí se inicia el análisis de esta sistematización al comparar los reflejos, cercanía entre prácticas con la realidad de los estudiantes y de la docente; más la conjugación y puntos de encuentro que estas tres voces me permiten encontrar.

Para el investigador esto es parte de la complejidad de la narrativa porque una vida es también una cuestión de crecimiento hacia un futuro imaginario y, por tanto, implica recontar historias e intentar revivirla. Una misma persona está ocupada, al mismo tiempo en vivir, en explicar y en revivir historias. (Larrosa, 2008, p. 22)

Actividad 1

1 8 0 3

Decidí retomar esta experiencia primero porque este diplomado al igual que el ingreso en Artes fue el resultado de mis búsquedas, dado mi deseo quizás inconsciente por creer que en el arte podía hallar respuestas. En segundo lugar, porque durante la realización de este ejercicio didáctico obtuve una serie de aprendizajes personales y académicos que solo

después de iniciar la maestría y de la elaboración de estas narrativas he logrado comprender. Y en tercer y último lugar porque considero que las reflexiones y el ejercicio mismo son de una valía digna de compartir con otros. La invitación es a descubrir cuándo estos personajes se conjugan para dar voz a mis múltiples “Yo”.

3.2 Experiencias de aula propias

Instrumento para sistematizar las experiencias

Nombre de la experiencia # 1	Exploración de los sentidos
Tipo de experiencia	Pedagógica – Artística
Fecha	Septiembre 5 de 2012
Lugar	<p>IE. San Pablo sec. Escuela urbana Medellín</p> <p>“La Institución Educativa San Pablo está ubicada en la zona nororiental de Medellín, en la comuna 1, núcleo educativo 914. Fue fundada por la acción comunal del barrio San Pablo en el año 1979 como una sección del IDEM Santo Domingo Sabio, del cual se independiza más tarde y asume el nombre de Liceo San Pablo.</p> <p>Mediante la resolución departamental N° 16170 del 27 de noviembre de 2002, se fusionan las escuelas Urbana Medellín y Marco Fidel Suárez con el Liceo San Pablo, para conformar la Institución Educativa San Pablo compuesta así de tres secciones, dos de preescolar y primaria y una de básica secundaria y media académica.</p> <p>Procesos Básicos”. (García , s.f., párr. 3)</p>
Contexto.	“24 estudiantes 9 son niñas hasta ahora se muestran mucho más aplicadas que los niños y muy acomodadas; y 15 niños con los que se presentaron varios enfrentamientos y dificultades disciplinarias”.
Participantes	Estudiantes grupo Procesos Básicos

Palabras o conceptos claves	Sentidos, exploración, sensibilización, corpografía
Objetivo:	<p>Sensibilizar a los estudiantes en torno a las experiencias estéticas a partir de los sentidos y las creaciones pictóricas con base en la experiencia de exploración.</p> <p>“Teniendo en cuenta la población objeto de nuestra propuesta y los pocos espacios lúdico-culturales de los cuales participan nos gustaría realizar una unidad didáctica orientada a la sensibilización al arte desde los sentidos (el cuerpo en general) para ello nos proponemos trabajar el cuerpo desde la pintura y los diferentes actores que hacen parte de esta. (Artista, obra y público) buscamos cómo sensibilizar los chicos y chicas en este ámbito y las formas corporales inmersas en el mundo del arte.” A esta unidad didáctica le dimos el nombre de corpografías por la idea de las posibles formas de graficar, escribir con el cuerpo. . (tomado de unidad didáctica corpografías 2015 Vanegas y Torres)</p>
Descripción	<p>Luego de la realización de los primeros ejercicios, de sensibilización, lectura, programadas para esta sesión, se organizaron los estudiantes por turnos para vendarles los ojos y pedirles que introdujeran su mano en la “Caja de sensaciones”, que en su interior tenía unas divisiones con diversos materiales y texturas que invitaban a los estudiantes a describir las diferentes sensaciones que mediante el tacto se generaban. Algunos de los materiales usados fueron; gelatina, arena y telas. Posteriormente se les pidió que intentaran plasmar con pintura esas sensaciones que experimentaron con la caja. Obteniendo unos ejercicios pictóricos diversos como su creadores.</p>
Observaciones:	<p>Actividad planeada como parte de la unidad didáctica diseñada para el “Diplomado Estrategias Pedagógicas Para La Educación Artística En La Básica Primaria” que realicé durante el 2012.</p> <p>Era el punto 5 de 8 que pretendía sensibilizar a los chicos para la actividad de pintura siguiente.</p>

	<p>Entre las expectativas que tenía para esta acción estaba que los estudiantes disfrutaran de la actividad, se permitieran sentir, explorar sus sentidos y a partir de allí pudieran acercarse más a los otros. Conocerse un poco, lo cual se pudo observar, debido a que evocaron anécdotas que compartieron con sus compañeros y detalles que no habían hecho públicos antes. A pesar de las charlas y el “chacoteo” de la actividad, se generó un espacio de socialización que fue significativo. Esta chica a quien llamaremos Patricia, quien sudó literalmente la gota gorda con el ejercicio, nos contó una vivencia personal de su infancia, cuando su mamá le pegó la mano de una parrilla caliente por “sopetear” (probar sin permiso) una olla; en ese momento fui “Yo” quien se movió de su lugar docente, que juzgaba y suponía, daba por hecho que esta estudiante escondía su mano por timidez y no porque tenía una cicatriz. Suponía que los estudiantes venían bien, que iban a disfrutar la actividad, que estaban tranquilos al entrar a clase, por ello, pocas veces pensaba en cómo se sentían ellos con mi “maravillosa y novedosas propuestas”. Esto me generaba incomodidad por no saber cómo manejar este tipo de situaciones, haciendo más complejo cada vez alcanzar los “objetivos de clase”</p>				
5	Exploración de los sentidos (texturas, colores, formas, sabores sonidos y olores)	10 min.	<i>Katy Vanegas</i> (profesora colaboradora para la realización de esta actividad como par académica)	<i>Olga Torres</i>	Caja, vasos desechables, gelatina, café, icopor, piedras, tapa ojos, grabación de sonidos onomatopéyicos

Anexos





Imágenes tomadas durante la actividad por estudiantes a quienes se les indicó la importancia del ejercicio y se preguntó quién quería colaborar registrando esta importante actividad, además de una mínima orientación para capturar la imagen. La fotografía puede tener diferentes funciones ya sea sociales, documentales, artísticas o de registro en esta ocasión además de registrar cumplió una función pedagógica incluso histórica; la selección de estas imágenes no fue solo por acompañar la sistematización, se realizó teniendo en cuenta ese momento clave que como ser humano marcó mi experiencia vital. La calidad artística o de enfoque no fue prioridad en esta selección, pues aunque hubo otras tomas estéticamente mejor logradas, las que se seleccionaron dan cuenta de ese acontecimiento y los participantes que desde esta narrativa se quiso resaltar.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

<p>La voz de Conchita</p>	<p>Con una caja oscura y un sinfín de texturas, una excusa de hacer arte, cada uno por aparte, mete la mano en la caja para ver qué es lo que pasa; cuando de repente alguna, Se muestra muy insegura. Palpar lo desconocido no le genera cobijo, pero con buenas palabras nos desnuda su alma y nos cuenta lo que un día le sucediera de niña cuando una travesura se convirtió en amargura dejándole cicatrices tanto internas como externas Que una mano sudorosa hizo las dos muy latentes.</p>
<p>La voz de Rita</p>	<p>Es importante aquí presentar mi concepción de estética apoyándome en la siguiente cita; “Estética” “designa más exactamente la ciencia del sentido, del sentir, y con este significado nació como una ciencia nueva...” (G.W.F Hegel 1989 p.7) si bien para el mundo del arte, esta definición puede quedar en falta con respecto al mundo de las bellas artes, para la construcción realizada con esta investigación y mi búsqueda como educado.</p> <p>Una experiencia estética es aquella que percibimos con los sentidos y que guardamos en la memoria para siempre, pues nos genera una experiencia de vida. Propiciar diversas experiencias desde el aula para acercarse al arte de vivir es una de las grandes oportunidades que solo puede tener una artista que además es profe; pues conseguir un público a quién conmovier</p>

	<p>no es fácil, otra historia es cuando tienes el público y necesitas una obra que los conecte contigo. Esa es mi tarea, pero en esta situación es donde el artista se comunicó tanto con su público, que terminó recibiendo más de lo que tal vez brindó. Deseo complementar lo anterior con la apreciación de Juan Pablo II que presento a continuación:</p> <p>“...La Auténtica Intuición Artística, la sensibilidad estética, la percepción y la contemplación de arte va más allá de lo que se percibe con los sentidos, es esa comunicación que ocurre en lo más íntimo del alma humana, “donde la aspiración a dar sentido a la propia vida se ve acompañada por la percepción de belleza”...” (Juan Pablo II, 1999:5)</p>
<p>La voz de Dora</p>	<p>Al sistematizar esta experiencia pude reconocer ciertos aspectos del quehacer docente que no han sido mi fuerte, y que hoy al reflexionar lo vivido me cuestiona cómo cuando de niña disfrutaba llenando cuadernos con experiencias de infancia que marcaban mis días, ahora como docente pocas veces lo hago. Cuando mi asesora me preguntó por las posibles experiencias a sistematizar, rápidamente vinieron a mi mente cuáles, todas con diferentes grupos en diferentes años, diferentes sucesos; pero al buscar la información requerida para estos momentos, hallo muchos formalismos exigidos institucionalmente, pero pocas de esas reflexiones que en el corrillo de profesores, o en tantas capacitaciones suscitó y es aquí donde me cuestiono cómo con el afán de cumplir con un requisito que me estresa y me olvido de lo importante del reflexionar lo vivido en el aula, pues me puede ayudar a comprender mejor lo que ocurre en la cotidianidad escolar.</p>

Fuente: elaboración propia.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Actividad 2

La selección de esta segunda experiencia fue muy particular, porque cuando la concebí estaba pensando en los círculos culturales de Freire. Deseaba propiciar unos espacios de diálogo que posibilitaran un aprendizaje desde las vivencias en la escuela, además porque me marcó significativamente el resultado del ejercicio donde niños y niñas plasmaron ideas tan diversas como ellos mismos. Es así como nuevamente las imágenes dieron voz a los estudiantes que tuve antes del ejercicio y a los cuales llevé a clase solo en fotografías, concretamente a los que tenía en ese momento de clase, e incluso a mí misma en esta narrativa

Nombre experiencia # 2	Reflexionando lo vivido círculo de conversaciones
Tipo de experiencia	Pedagógica – Artística
Fecha	Septiembre 10 de 2015
Lugar	IE. Gilberto Álzate Avendaño Sec. Escuela Carlos Villa Martínez
Contexto.	35 estudiantes, 14 mujeres y 21 hombres entre los 10 – 12 años aprox. Escuela Ubicada en el barrio Aranjuez comuna 4. Disciplinariamente presentaban muchas dificultades en sus relaciones entre pares, (peleas, discusiones, agresiones físicas y verbales) lo que dificultaba el trabajo en las áreas específicas de conocimiento.
Participantes	Grupo 5°B escuela Carlos Villa Martínez Jornada de la tarde año 2015
Palabras o conceptos clave	Negociación – conflicto – diálogo.
Objetivo:	<p>Manifestar en sus propuestas la importancia de la transformación de su entorno como evidencia de aprendizajes significativos.</p> <p>Presentar una realidad similar a la vivida en el grupo invitando a comparar y reflexionar con la situación propia.</p>

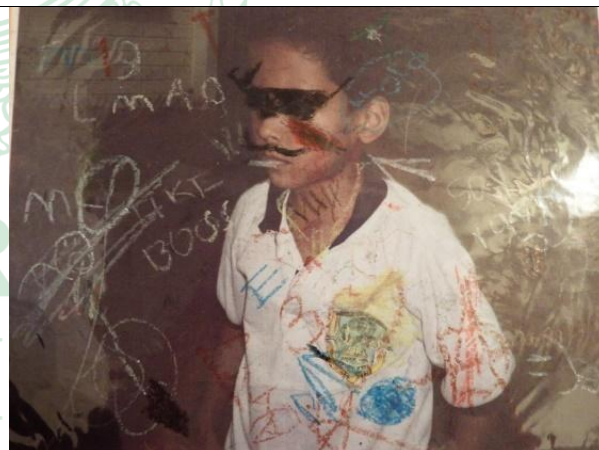
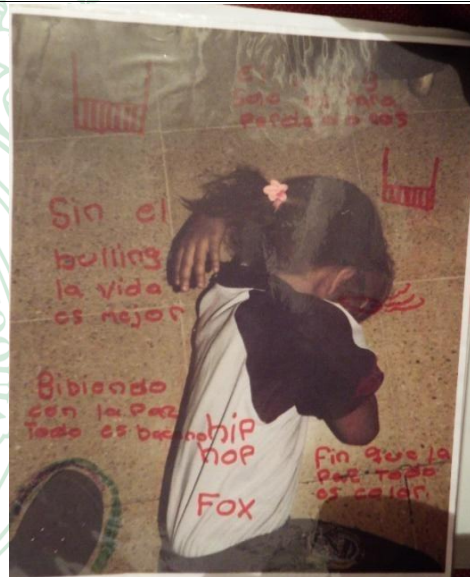
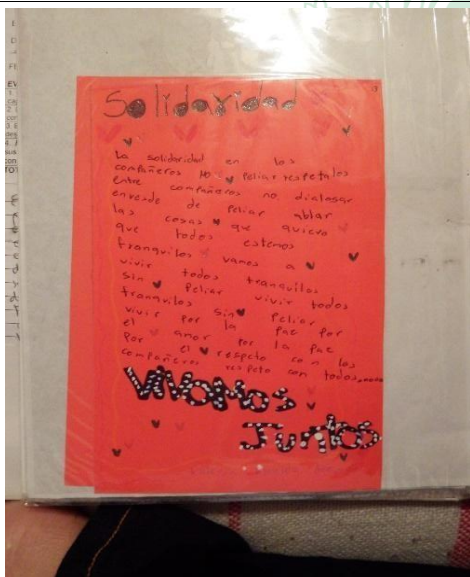
Descripción	<p>Se dispuso el salón en mesa redonda, al fondo se pegaron de la pared una serie de fotografías que una profesora X envió, pues tenía muchas dificultades comportamentales con sus estudiantes y necesitaba ayuda para saber qué hacer. Para estos efectos, nos había enviado algunas fotografías de ellos cuando estaban en clase, por parejas o tríos debían seleccionar una de las fotografías y a partir de ella debían escribir sobre las fotos o en las hojas iris que se les entregan qué pensaban, opinaban o dirían si estuvieran en una situación similar. Si alguien prefería intervenir las fotografías podían hacerlo. Posteriormente se socializaron los resultados propuestos por los estudiantes.</p>
Observaciones	<p>La misma actividad se realizó con los grupos 5°A - 4°A y 4°B obteniendo respuestas muy similares por parte de los estudiantes. En cuanto a la variedad de respuestas obtenidas, mientras algunos mostraban afinidad con lo ocurrido en las fotografías, otros sentían lástima por lo ocurrido o regañaban a quienes participaban en la foto, incluso otros aconsejaban a los diferentes personajes que allí aparecían.</p> <p>No faltaron quienes hacían dibujos obscenos o burlescos sobre las imágenes, dificultando la reflexión preconcebida por la profesora, pero que la invitaban a “mirar” desde otro ángulo la realidad y diversidad de los grupos a su cargo. Pues, mientras la docente esperaba que miraran lo mal que se veían peleando, que se reconocieran viviendo una situación similar; en su mayoría se mostraron ajenos a las experiencias mostradas, las cuales eran situaciones reales vividas por mí en años anteriores con grupos quizá un poco más complejos que ellos pero con edades y situaciones sociales un poco similares, ninguno pareció identificar esa situación en la escuela.</p>

Anexos



Este primer grupo de imágenes está orientado a mostrar el primer momento de la actividad, a saber: como se dispuso el espacio y como se acomodaron los chicos para desarrollar la actividad; mientras que para la segunda tanda se seleccionaron imágenes que muestran el resultado de la creación de los estudiantes, algunas de sus intervenciones sobre las imágenes que se les entregaron al igual que sus aportes desde el deber ser de la clase según ellos. Considero valiosas estas imágenes porque dejan ver las representaciones, simbolismos y estereotipos que tienen algunos de los estudiantes, cómo visualizan al “pillo”, a la víctima y al victimario, si se les puede llamar así. Es curiosa la forma en que aparecen palabras como “Bullying”, o “solidaridad” en

sus creaciones cuando en ningún momento se mencionaron en la orientación pero que evidencian ciertas comprensiones personales del ejercicio. Estas imágenes fueron tomadas por la docente durante la realización de la actividad; en esta ocasión sí se procuró para la selección tomas que dieran cuenta de cada momento del ejercicio a la par que cumplieran con un mínimo de nitidez de la imagen, lo cual no se logró en el momento del aula pues la luz en este espacio no eran muy óptimas para la captura



<p>La voz de Conchita</p>	<p>Hay una maestra consciente, muy querida que piensa y siente, pero también una “inerte” que vive en el inconsciente, mientras que una habla mucho del deber ser de la escuela, la que duerme, la inconsciente, frecuentemente, y a hurtadillas se hace presente, pocas veces se encuentran, pues mientras una sale la otra en las sombras se pierde, pero cuando en un espejo, que a veces hace de lente se captura a una sola, la otra salta y relincha para que me haga presente. Es así como la maestra parece que es bipolar, pero mentiras que en el fondo una artista encontrarás que te dirá que esta profe es alguien particular que a veces es cuadradita y otras veces circular.</p> <p><i>“El fotógrafo es la mirada de Medusa. Detener, retener, convertir en piedra.”</i></p> <p>Y es así como Rita con su cámara me detiene, es el monstruo que me esculpe y me sensibiliza en lo que me voy convirtiendo.</p>
<p>La voz de Rita</p>	<p><i>“Miramos desde lo que somos... es imposible por lo mismo encontrar sentido fuera si no los hay primero dentro de nosotros.”</i> Que se miraran, que vieran su reflejo, era lo que yo esperaba, lo que no había pensado era en cómo se veían, pues Yo los miraba con mis ojos y los creía similares, más al ver sus reacciones, respuestas y opiniones fui yo quien se vio reflejada como una maestra conductista, afortunadamente mi artista saltó desde el redondo lente para redondear las esquinas de la maestra gordita que a veces es cuadradita. Llevándome a reflexionar sobre lo que quieren decirme con algunos de sus garabatos.</p>
<p>La voz de Dora</p>	<p>Revisando esta experiencia me des-encontré con mis “Mentidarios”, donde ni diarios, ni pedagógicos, institucionalmente se llenan todas las semanas, según la coordinadora se entregan mes a mes, y desde mi desdeñoso quehacer relleno cada trimestre, revisando lo que encuentre, entre cuadernos y lentes, pues se convirtió en un instrumento más de seguimiento para ver si cumple o no lo que requiere el sistema, ¿qué hizo?, ¿cuándo lo hizo?, ¿sí está en la malla? Pare de contar; justifique la platica que se gana. Pero al buscar esta actividad específica ni siquiera estaba contemplada dentro de las actividades programadas desde las mallas; fueron ejercicios que yo sentía la necesidad de hacer y la hice como muchas de las actividades que me suelen ocurrir así de repente. Cuando veo que lo planeado a ellos</p>

no les apetece. “El pensamiento se manifiesta en las formas visuales que denominamos arte, arquitectura, cine y vídeo. Emerge en el sonido diseñado que denominamos música. Aparece primero en la experiencia humana del movimiento, después en el gesto y más adelante en la danza. Aflora en las relaciones sociales mediante los ritos y rituales, verdaderas manifestaciones de nuestras más grandes aspiraciones y de nuestros más profundos temores.” (Eisner, 1991, p. 13)

Como lo plantea Eisner en la cita anterior un pensamiento me llega cuando en el bus o en el metro me rodean miles de ideas del por qué los muchachos tanto pelean, y aunque la actividad pensaba más conducir que descubrir, me permitió ver los que mi cerebro se negaba, no sé si por el afán de cumplir con los requisitos exigidos pero que como una obra de arte, este ejercicio me llevó a sentir que lo que la mayoría de mis estudiantes necesitan mínimamente para convivir no está escrito en el currículo, pero que abriendo más los ojos debemos ver para poder viabilizar otras prácticas necesarias al interior del aula.

También me encontré demasiada información guardada, ¡y no muy ordenada! lo que dificultó bastante hallar la información necesaria para contextualizar este momento, miles de fotografías, archivos de diferentes lugares, copia de la copia, que físicamente están desordenados, como mi casa, como mi mente, y necesito quietarme y también reordenarme para sacar el mayor provecho de todo lo que hago. Freire (1993) utilizaba tarjetas o fichas para guardar su información y decía que si hubiera tenido una computadora le hubiese sido mucho más fácil. Comparada con la experiencia de Freire debería haber sido más sencillo para mí tener todo mi material digitalizado, pero realmente el ser ordenado, conciso y preciso da buenos resultados independientemente de si la recopilación se haga al estilo tradicional o moderno.

Fuente: Elaboración propia

1 8 0 3

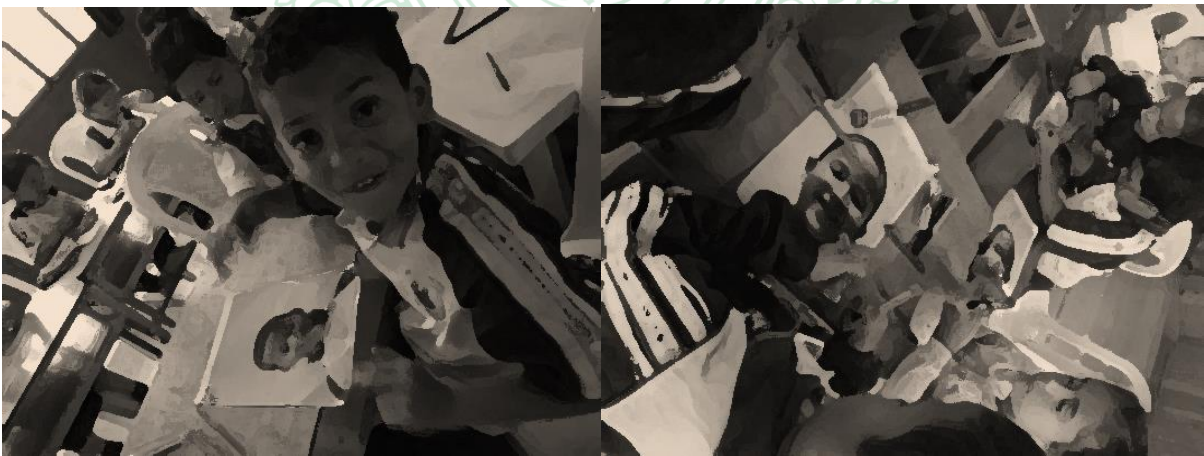
Actividad 3

Escoger la siguiente actividad fue mucho más fácil y menos meditada, surgió por el placer estético que me generó el resultado, pocas veces debo confesarlo me sentí tan admirada del resultado de un ejercicio realizado en clase, pues mis expectativas suelen ser muy altas, quizá por esa razón tantas veces me sentía frustrada, pero con esta actividad fue diferente, mientras más los vea trabajar más feliz me sentía y más ideas se me adentraban para volver a crear, es necesario confesar, que después de muchos años este grupo también fue para mí un gran motivador de mi labor educativa, lo cual no lo esperaba, ya que el grado primero fue un gran temor que por mucho tiempo evite; y con este grupo siento que supere ese temor. Necesitaba, quería deseaba; que este grupo quedara presente en esta narrativa, pues mi paso por este grupo marcó un momento crucial en mi vida maestra a diferencia de los otros aquí plasmados por los aprendizajes placenteros de la labor de enseñar.

Nombre experiencia # 3	Mis sueños en mi fotografía Creando a partir de mi imagen “Pinto mis sueños”
Tipo de experiencia	Pedagógica – Artística
Fecha	Abril 12 de 2016
Lugar	IE. Gilberto Álzate Avendaño Sec. Escuela Carlos Villa Martínez
Contexto.	Diagnóstico inicial primera semana 18 – 22 de enero se terminó la semana con 19 estudiantes; pero con el paso de los días se incrementó el número hasta el día 12 de febrero se llegó al número 28. Correspondiente a 11 niñas y 17 niños de estos. Estudiantes 9 son nuevos en la institución.
Participantes	Estudiantes del grado 1ºA 2016
Palabras o conceptos claves	Proyecto de vida, sueños, profesiones.
Objetivo:	Proyectar mis sueños para cuando sea grande.

	<p>Motivar y orientar a los estudiantes en la importancia de estudiar como base para hacer realidad los sueños.</p>
Descripción	<p>A cada estudiante se le entrega en una hoja tamaño carta una fotografía suya tomada anteriormente y se le pide que pinte sobre ella sus sueños, como se ve cuando se a grande y se les prestan marcadores y colores para que intervengan sus fotografías luego cada uno cuenta a sus compañeros qué quiere ser cuando sea grande y por qué.</p> <p>Posteriormente se presenta la Canción de los oficios como parte de la integración con el área de artística y se invita a relacionarla con los sueños que ellos contaron.</p> <p>Las actividades aquí planteadas se realizaron para valoración en varias áreas, en aras de la integración de temáticas.</p>
Observaciones	<p>“[...] Los estudiantes aprenden valores y normas destinados a producir “buenos” trabajadores industriales, interiorizan valores que acentúan el respeto por la autoridad, la puntualidad, la limpieza, la docilidad y la conformidad” (Giroux como se citó en De Luca, s.f., p. 1).</p> <p>Al realizar esta actividad esperaba encontrar una excusa para exigir un buen comportamiento, mayor responsabilidad y trabajo a los niños y niñas para poder alcanzar sus sueños, pero como siempre la profesora se choca con la realidad en que se desenvuelve cuando se encuentra con niños que quieren ser guerrilleros, niñas que quieren ser cantantes, modelos y exploradoras y llevo yo a pensar: ¿cómo puede la escuela aportar para hacer realidad esos sueños? ¿Mi trabajo es posibilitar esos sueños o hacer que todos sueñen lo mismo?, ¿salir de la escuela a trabajar como obreros? No sé cuál sea mi tarea pero nuevamente por dárme las de avispa terminé más enredada.</p>

Anexos



Esta selección de fotografías desde la misma toma buscaba reflejar los niños y niñas con su fotografía, cómo se ven y cómo se intervienen. Alguien me dijo en algún momento, “todos los niños les gusta rayar, más aun si es en su propia foto, ¿qué tiene de novedoso o de especial?” verdaderamente se sorprenderían de cuánto les costó a muchos de ellos iniciar, más aun sorprendentemente para mí. Mostraron mayor entusiasmo cuando les pedí intervenir mis fotografías con las suyas. La toma de estas imágenes no fue fácil, porque pretendía que

fuera dinámica, diferente a las habituales que se pudieran ver desde otras perspectivas como lo intentaba hacer con esa actividad.



**La voz de
Conchita**

“No hay nada parecido a un proceso educativo neutral. La educación, o bien funciona como un instrumento utilizado para facilitar la integración de la generación más joven dentro de la lógica del sistema actual y obtener su conformidad al mismo, o bien se convierte en “la práctica de la libertad”, en virtud de la cual hombres y mujeres se enfrentan crítica y creadoramente con la realidad y descubren la forma de participar en la transformación de su propio mundo” (Freire, 1993, p. 71)

	<p>Retomo nuevamente a Freire (1993) en esta reflexión porque a veces me siento culpable por no hacer siempre lo que me exigen, ya que la profesionalidad la miden en la capacidad de obedecer y cumplir con todas las obligaciones que impone el sistema; sin embargo, entre todas las mallas, currículo y PEI pensar en el niño como ser que piensa y siente no es posible, pues desde la institucionalidad el niño se concibe como ser en falta, incompleto, “que requiere de un docente que le dé todo lo que no tiene” sin embargo al revelarme, al hacer lo que mi instinto me indica es cuando más aprendo de lo que implica ser educadora, este contenido no oficial que propuse en mi aula hizo a los niños felices y a sus padres sonreírse, pero sobre todo a mí me permite interactuar con ellos de una manera diferente, me permite conocerlos un poco más y abrir mi mente a otras posibles formas de desarrollar mi labor. Recuerdo que ese día Mateo se rompió la cabeza por no seguir las indicaciones comportamentales (Mateo es un estudiante de esos que uno se plantea que ha de ser hiperactivo, comprende fácilmente las explicaciones, responde oralmente a lo propuesto, pero sus cuadernos y presentación se alejan del ideal escolar; es alegre, extrovertido, y se aporrea muy seguido). En ese momento, me invadió la culpa, creando un momento de sensibilidad y compenetración con los niños en sus sueños en una nueva experiencia, cargada de emociones y sensaciones de angustia que me invitan de nuevo a repensar y resignificar mi práctica.</p>
<p>La voz de Rita</p>	<p>Dicen que una imagen vale más que mil palabras, que los ojos son el espejo del alma, y si el lente en mis ojos se vuelve, y convierten en imágenes mi mirar, es como sacar mi alma y ponerla a navegar, eso sucede cuando miro las fotografías de “mis niños” siento como me hablan sus rostros sus máscaras, a veces posando, otras poncherasos; pero en todo caso me mueven, me inquietan, me hablan y aunque alguno dirá: “qué artista tan atrevida, cómo se mete en la clase a desconcentrar a la maestra” es precisamente Rita la artista quien hace que Conchita vuelva a recobrar su alma, pues cuando mira esas fotos, vuelve a soñar y amar su enseñanza.</p>

<p>La voz de Dora</p>	<p>Al revisar en mis diarios pude observar, que las actividades realizadas por instinto más que las guiadas por las mallas y estándares institucionales me posibilitaron un mayor acercamiento a los estudiantes y considero que a obtener mejor respuesta de su parte para la motivación académica, probablemente porque a mí misma me generaba mayor motivación e inspiración realizarlas. Siento la necesidad de continuar brindando mis aportes al trabajo del aula.</p> <p>Quienes entienden que la escuela es la única que puede garantizar la educación del pueblo, lo hacen partiendo de la convicción de que la educación escolar posee un potencial transformador y que «La escuela cumpliría la parte que le corresponde en esa transformación con la eficiencia, para garantizar a las clases populares la adquisición de conocimientos que favorezcan su inserción en la dinámica más general del cambio. (Melo, 1985 como se citó en De Luca, s.f., p. 2)</p> <p>También encontré que me cuesta mucho escribir entorno a mis prácticas particulares, pues como en cierta medida me siento culpable por no estar haciendo lo que se me pide institucionalmente. Creo que debo maquillar eso que hice para que parezca que va orientado al currículo. Pero como dice Melo (1985) estas comprensiones me acercan un poco más a entender que la educación parte de mi comprensión del potencial que tienen mis prácticas para aportar a las transformaciones sociales, al posibilitar otras comprensiones de sus realidades; a diferencia de lo que plantea Sara Finkel pienso que la productividad escolar no se puede medir en el porcentaje de mano de obra cualificada, en tanto aquellos individuos no se encuentran en capacidad de reflexionar su quehacer para transformarlo de manera positiva. El papel de la escuela no puede ser solamente adiestrar para seguir fortaleciendo un sistema injusto e inequitativo para la gran mayoría.</p> <p>[...] La inversión en educación es productiva cuando solo son aquellas habilidades, conocimientos y atributos adquiridos por el hombre y capaces de aumentar la capacidad de trabajo. (Finkel, como se citó en De Luca, s.f., p. 2)</p>
----------------------------------	---

3.3 Obras que reflexionan mi quehacer

Las experiencias son siempre experiencias vitales, cargadas de una enorme riqueza por explorar; cada experiencia constituye un proceso inédito e irrepetible y por eso en cada una de ellas tenemos una fuente de aprendizajes que debemos aprovechar precisamente por su originalidad; por eso necesitamos comprender esas experiencias; por eso es fundamental extraer sus enseñanzas y por eso es también importante comunicarlas, compartirlas. (Jara, s.f., p. 3)

Actividad 4

Este ejercicio fue seleccionado por la posibilidad que me brindó de hablar con imágenes sobre el proceso de transformación que voluntario u inconsciente ocurre en mí interactuar con los diferentes estudiantes que año tras año pasan por mis aulas de clase, considero que estas fotografías muestran cómo una formación intercultural transforma a los sujetos que frecuentemente intentamos aprender y construir con otros.

Nombre de la experiencia # 4	Transformando mi rostro
Tipo de experiencia	Estética
Fecha	2016
Lugar	U de A
Contexto	Este ejercicio artístico fue realizado en el 2015-2016 durante las búsquedas investigativas para el proceso de creación en el programa de artes plásticas.
Participantes	Yo en mi devenir maestra con diversos estudiantes que han hecho parte de mi historia docente
Palabras o conceptos claves	Transferencia, transformación, cambio, evolución.
Objetivo	Buscar nuevas formas de expresar los sentimientos generados por la labor docente que den cuenta de mi sentir y pensar.

Descripción	Exploro a partir de fotografías cotidianas de mi quehacer docente, una forma de reflejar como el paso de los estudiantes por mi salón de clase en menor o mayor medida, van generando cambio en mi ser físico, psíquico y emocional
Observaciones	Este ejercicio hace parte de la experimentación realizada para presentar como obra en el curso de “integrado” en la facultad de artes. U de A
La voz de Conchita	<p>Se dice, coloquialmente “me sacó canas” pero el diario vivir, el relacionarnos y convivir diferentes experiencias nos va transformando, no es gratuito el escuchar por ahí, “esa debe ser docente” es que las profes tienen algo que las diferencia del resto de personas, no sé si será el actuar, el vestir o el caminar, pero yo me inclino a pensar que como en un cuento que leí alguna vez (Blunquimelfa), las cosas que se consiguen se acumulaban, quedándose pegadas al protagonista del cuento; así mismo pienso que pasa con los estudiantes, que pasan día a día por nuestras aulas y espacios académicos, algo se nos va adhiriendo de ellos una mirada, un gesto, una mueca, una palabra, transformándonos. Más aun sí nos dejamos permear por ellos, de la misma manera, ellos también se van transformando y van cogiendo, manías, vicios, actitudes y estilos que aprenden de sus profes consciente o inconscientemente. <i>(Recuerdo una vez en 5° de primaria que estaba tan concentrada mirando y escuchando al profesor que terminé remedando los gestos que él hacía. Cuando caí en cuenta me apené mucho y traté de disimularlos)</i></p>

<p>La voz de Rita</p>	<p>Con muecas, con risas, con palabras, con prisas, las personas se acercan y aunque se van, se quedan, no sé bien cómo explicarlo, pero con imágenes trato de mostrarlo, con fotografías de mis diarios escolares intento contarle al mundo lo que yo siento y pienso; como la interacción con mis estudiantes me permean, me transforma, me cambian, con mi permiso o sin él. Estas imágenes forman parte de una búsqueda por contarle al mundo mi sentir de lo que ocurre en el trasegar escolar, ejercicio complejo para la artista como para la maestra; pues el lenguaje del arte no es muy fácil implica abstraerse del lugar donde estás para ponerte en el lugar del público espectador a quien quieres impactar, con estas imágenes me ocurrió algo muy particular, intentaba buscar una imagen perfecta casi como una transformación plástica como las que se hace la performista “Orlan” o como el cambio que aparece en los videos de “Michael Jackson” que imperceptiblemente cambia de un rostro a otro, al no lograr la perfección esperada renuncié a este ejercicio y lo dejé como parte del proceso de experimentación, cuán grande fue mi sorpresa cuando al presentar la obra que finalmente entregué me dijeron mis evaluadores que estaba mucho más interesante este proceso. Allí me doy cuenta que cuestiono demasiado lo que hago, insisto en que no se si por baja autoestima, o por exceso de expectativas, pero que me es muy difícil valorar lo que hago, que debo esforzarme más en escribir esas reflexiones que me van surgiendo y no seguir llenando mis libretas de “debo sacar tiempo para” y empezar a llenar las hojas vacías de estoy haciendo; necesito urgentemente poner más manos a la obra y menos, mañana lo hago. También me llevó a cuestionar el concepto de estética como sinónimo de belleza anclado a la historia académica, más aun me llevó a cuestionar mi propio criterio de belleza y de obra de arte, que en un mundo fluctuante varia como culturas posibles. Me doy cuenta de los estereotipos sesgados de arte que he venido perpetuando y que requiero movilizar, al igual que las representaciones de arte que el paso por la academia no da. Comprendo la urgente necesidad de interactuar con el arte y con los artista, con sus obras</p>
----------------------------------	--

	<p>y la variedad que hay para poder construir y reevaluar mi propio concepto de arte, que si bien no se acomoda a las condiciones del arte moderno, ni mucho menos contemporáneo, sí acerca a la estética relacional planteada por</p> <p>Nicolas Bourriaud “La posibilidad de un arte relacional – un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico autónomo y privado- da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno.” (como se citó en Abad, 2011, p. 9)</p>
<p>La voz de Dora</p>	<p>Hoy escribiendo estas palabras me doy cuenta de algo que mi anterior asesora me preguntó alguna vez. Y no supe qué responder y era: ¿Por qué hablar de arte y educación como dos mundos aparte? Y a su vez me invitaba a hacer de ambos un lugar común, lo cual realmente no pensé posible en ese momento, más como en la transmisión de lo que iba aprendiendo en artes a mis estudiantes, pero en este momento cuando Rita habla de Bourriaud y me recuerda sus palabras encuentro dónde se unen arte y educación y por qué navego entre ambos, no encuentro las palabras precisas para definir pero me revuelan las ideas sensaciones y sentimientos la alegría de ver mi voz como me habla y orienta. Esta voz que me habla me abre un camino para no seguir vagando por rumbos distintos y desembocar mis ríos en el mismo mar, donde la humanidad y sus relaciones pueden ser la herramienta para un mejor navegar.</p>

Anexos



1 8 0 3



Cada carita que vuelvo a ver acá me invita a pensar que hay días que vale la pena recordar, y me inspira a gritar que soy maestra y tengo mucho que contar.

La cámara poco a poco se volvió una prenda más que aunque personal pocas veces se negó a interactuar con mis estudiantes, las fotografías que aquí se utilizaron fueron realizadas en ese interactuar, “-profé me deja tomar una foto” “-hágale mijo me la cuida” otras son selfie, o la mano de un colega “Venga yo le tomo a ud. también.”³ Esta selección fue quizás de las menos complejas por qué no había mucho de donde escoger, pues el fotógrafo es quien menos aparece en las fotos, sin embargo se procuró que fueran en diferentes momentos de la cotidianidad escolar, en clase, en descanso, en actos cívicos, actividad docente o simplemente al culminar la jornada. El tono en escala de grises se dio por la nostalgia que generó ver como ha pasado el

tiempo, y cuántos de ellos extraño volver a encontrar. Además para tratar de dar unidad cromática a estas imágenes, pues al estar intervenida digitalmente, y ser tomadas en diferentes momentos no generaban armonía estética si la hubiese dejado a todo color.

Fuente: elaboración propia

Actividad 5

El criterio de selección en esta ocasión fue pensar en la posibilidad de darles a ellos, a mis estudiantes la posibilidad de armarme “literalmente” desde lo concreto usando una fotografía como metáfora de su mirada hacia mí, en ese momento solo les pedí que armaran a la profe que había allí, pero luego conversando con los profes de artes me insinuaron de la libertad de dejarlos armar o no con la lógica tradicional, a lo cual encuentro sentido ahora, cuando nuevamente evidencio que esa maestra que armaron no fue la que querían, sino la que yo les permití armar, pues solo pueden armarme y hacer de mí la maestra que desean y necesitan, si yo me abro y les permito hacerlo; solo si estoy dispuesta a escucharlos, a acercarme; soy yo quien posibilito esa creación. Por eso esta actividad tenía que estar presente en esta construcción narrativa de mi devenir maestra.

Nombre de la experiencia # 5	Re- Armando MI profe & como veo a mi profe
Tipo de experiencia	Estética y pedagógica
Fecha	2016
Lugar	U de A
Contexto	Esta actividad fue realizada con estudiantes del grado 1ºA en el primer semestre de 2016 Escuela Carlos Villa (uno de los grupos con el que he encontrado mayor empatía y reciprocidad en mi labor educativa)
Participantes	Estudiantes de grado Primero IE G.A.A. Sec. C.V.M. Y Yo
Palabras o conceptos claves	Rompecabezas, armar, recrear.

Objetivo	Conocer la mirada que tienen los estudiantes de la profesora con el ánimo de evaluar mi quehacer.
Descripción	<p>En equipos de 4 o 5 estudiantes</p> <p>Se le entrega a cada equipo una fotografía de la profesora recortada como rompecabezas y se le pide a cada equipo armar a la profesora y escribirle algo que le quisieran decir. Bueno o por mejorar.</p> <p>En esta ocasión le entrego a cada estudiante una fotografía mía, con una hoja de papel carbón y una de block ubico en medio del salón tizas de colores les explico cómo calcar la imagen y les explico que pueden recrear a la profesora como les nazca y manos a la obra</p>
Observaciones	Ambos ejercicios se realizaron en diferentes momentos y días de clases, en ambos casos con el propósito de ver cómo me ven los niños y niñas, yo como representación del poder y la autoridad en la escuela para posteriormente crear mi obra artística a partir de lo que los niños expresaban.
La voz de Conchita	<p>Como maestra, realizar estas actividades me cuestionó, en tanto que como temática no encontré cómo vincularla con los contenidos exigidos para el grado, a pesar que como ejercicios de motricidad, trabajo en equipo, creatividad, asertividad, empatía; bien se podían justificar ambos ejercicios pero, al saber que lo había pensado más por mí, por el interés que tenía en saber cómo me veían, por conseguir un insumo necesario para recrear mi obra, me hacían sentir deshonesto. Sin embargo observar los resultados de las creaciones de mis estudiantes me genero tanta felicidad, que rápidamente olvide mis culpas, fue tan gratificante observar cómo disfrutaban jugando con la profesora o mejor dicho con su imagen de la profesora, que sentí recompensada cualquier angustia, algunos con amor, otros con malestar, o con inconformidad pudieron expresar de formas creativas sus sentimientos, no querían terminar el ejercicio, lo que nuevamente me llevó a pensar que puedo ofrecer más que unos contenidos, preestablecidos, que puedo propiciar otros espacios de expresión y creación a los niños y niñas que son igualmente potentes para potenciar sus capacidades.</p>

<p>La voz de Rita</p>	<p>Ver mi rostro intervenido por mis estudiantes me generó tantas sensaciones que no creí que sentiría, por una parte me sentía orgullosa de ver como niños y niñas se expresaban de mí, observar el esfuerzo por escribir alguna palabra aun aquellos que todavía no sabían escribir, pero sobre todo percibir afecto en aquellos que sentía más distantes, me invitó a visibilizar aquellos lazos que se tejen entre ellos, la escuela y yo; de allí que llevara a intentar armarme con los pedazos de sus rompecabezas, y unir aquellos trozos con crayola derretida como símbolo del quehacer con ese material tan de la escuela ellos me ayudan a re-construirme en la medida que me permito verme a través de sus voces.</p>
<p>La voz de Dora</p>	<p>Para reflexionar este ejercicio retomo las palabras de Eisner en su escrito “Reflexiones sobre alfabetización” en tanto me facilita la comprensión de aspectos formativos en cuanto la alfabetización que aún no tenía claros; además de encontrar apartados en torno al currículo y la labor docente que a pesar de compartirlos, los encuentro complejos de ejecutar, ya que los procesos formativos principalmente en las escuelas públicas difícilmente pueden hacerse de forma personalizada acudiendo a las necesidades individuales, dados los siguientes aspectos: alto número de estudiantes, cantidad de dificultades comportamentales, falta de interés o motivación en este aspecto por muchos de los docentes, entre otros.</p> <p>Me llama la atención en lugar de usar el concepto “palabra” usa “Voz” lo cual me acerca a lo hablado en la maestría acerca de escuchar la propia voz.</p> <p>Considero también relevante la aproximación que hace al conocimiento narrativo en tanto sustenta y valoriza esta forma de aprendizaje, lo cual me posibilita reafirmar la importancia y necesidad de trabajar mi investigación desde este enfoque.</p> <p>Eisner en su texto deja estos aportes que considero apuntan a estos ejercicios y a las reflexiones que de aquí me surgieron:</p> <p>Los programas que impartimos en las escuelas, en los que incluimos y excluimos, realzamos y marginamos, representan las direcciones bajo las cuales creemos que deben crecer los niños-as. Los educadores influimos en la configuración de la mente y el currículo que aportamos es uno de los más</p>

importantes instrumentos que empleamos en este proceso. El currículo constituye, desde este punto de vista, un dispositivo alterador de la mente.

La satisfacción de la alfabetización hace posible su adquisición mediante la experiencia.

La imaginación es fundamental en el proceso en el que no podemos conocer mediante el lenguaje lo que no podemos imaginar. La imagen —visual, táctil, auditiva— desempeña una función esencial en la elaboración de ideas a partir de un texto. Aquellos que no pueden imaginar, no pueden leer.

Lo que no puede ser expresado o construido con palabras es a menudo posible con imágenes visuales, o musicales. Considerar el concepto alfabetización en un sentido amplio significa aprender a leer esas imágenes. La razón de que la habilidad para leer estas imágenes sea tan importante tiene que ver necesariamente con tres significativos propósitos educacionales. Incrementar la variedad y profundidad de pensamiento que la gente puede asegurar en sus vidas. Desarrollo del potencial cognitivo, y los suministros de la educación igualitaria en nuestras escuelas.

La alfabetización va más lejos del ser capaz de leer o escribir. Desde una perspectiva educacional, tales concepciones son nocivas y alteran a los niños en su larga formación.

Anexos

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Pedazo a pedazo, tozo a trozo, me voy reconstruyendo. Estas fotografías unas tomadas por mi, otras tomadas por estudiantes, mientras otros estudiantes jugaban con ellas me parece poético, como la construcción de esta sistematización mirandome en ellos me resignifico con el yo maestra. El mocromo en sepia nuevamente juega el papeal de armonizar las imágenes.



Estas imágenes de las creaciones o recreaciones de mí, fueron seleccionadas pensando en el peso o fuerza puesta en su realización, independiente de la valoración positiva o negativa hacia la maestra por parte de los niños; a diferencia de las anteriores intervenidas digitalmente esta se escanearon y tal cual quedaron se retomaron para esta selección, tampoco se hizo variación del color; pues considero que da significación a lo que intentaba plasmar cada estudiante como son diferentes todas sus apreciaciones se tomó un número significativo de imágenes en comparación con los otros ejercicios para mostrar esas diversas percepciones que cada uno tiene de la misma docente desde su individualidad.

Actividad 6

Esta última experiencia artística fue seleccionada para dar cuenta de la reflexión frente a un aspecto del sistema que como maestra y estudiante me interrogan en el día a día y que solo con la ayuda de la artista en formación que soy, logré hacer palpable y latente, siento que este ejercicio me posibilitó confrontarme como estudiante y como docente el asunto con las notas, calificaciones o evaluaciones han terminado por convertirse en el centro de la educación en todos los niveles; distanciando la formación del verdadero proceso evaluativo que pienso se debe dar en las Instituciones educativas, en el cual el docente esté en capacidad de enseñar a los estudiantes verdaderas posibilidades de mejoramiento y los estudiantes horizontalmente puedan dialogar con el docente sobre el aprendizaje obtenido. Hoy en día el mayor acercamiento que se hace a un proceso de evaluación son los ejercicios de auto- hetero - co evaluaciones, lastimosamente han terminado en muchas ocasiones por convertirse en un formato más que evidenciar, sin un verdadero proceso de evaluación reflexivo.

Nombre de la experiencia # 6	¿Qué Notas?
Tipo de experiencia	Artística – estética
Fecha	2016
Lugar	U de A
Contexto	A partir de una experiencia ocurrida con un curso de maestría que inicialmente me genero cierto malestar, pero que luego de reflexionarlo más afondo me posibilitó otras miradas y otras sensaciones que me llevaron a pensarme no solo como maestra sino también como estudiante.
Participantes	Yo
Palabras o conceptos claves	Notas, calificación, evaluación.
Objetivo	Invitar a la reflexión en torno al ámbito evaluativo del sistema escolar en. Propiciando una posibilidad de dialogo entre el público espectador.

Descripción	Usando como punto de partida el sistema de calificación cuantitativo utilizado tanto en escuelas como universidades (1.0 – 5.0) recorro nuevamente a la fotografía de estudiantes de años anteriores para ubicarlos en una especie de escalera donde se ubican de acuerdo a esa valoración otorgada por el o la docente, ejercicio que acompaño con un performance intentando mostrar cómo en ocasiones esta valoración de la cual dependen “muchas oportunidades” para los estudiantes, no siempre se otorgan con plena objetividad dependiendo en ocasiones de estados anímicos, de cansancio estrés u otras variables.
Observaciones	Cabe anotar que como estudiante nunca había sido muy importante para mí la nota siempre y cuando su valor diese como resultado la aprobación; y como docente es una de las funciones que más me agobia, pues no hallo en este ejercicio el valor pedagógico si no se acompaña de unas justificaciones orientadas al mejoramiento de mis estudiantes.
La voz de Conchita	Año tras año es el mismo dilema, ¿Quién gana o quién pierde? ¿Puedo acaso con una nota medir el proceso de un estudiante? ¿Un número me puede decir quién sabe o no? ¿Puede medir las capacidades y actitudes de una persona? Yo no lo creo, sin embargo nuestro sistema educativo exige evaluar los procesos de niños y niñas y valorarlos con un número. Sé que hablamos de los procesos, de la valoración cualitativa que se debe hacer; pero realmente a la hora final miramos es quién “gana o pierde” lo más preocupante, según esos resultados se evalúa la labor docente y la supuesta calidad de las mismas instituciones dependen en gran medida de esos resultados, llevándonos desde la escuela a competir día a día con nuestros pares por un puesto, por un ascenso, por un reconocimiento. Me cuestiono seriamente si no será posible otra forma de evaluar en la escuela, menos punitivo, menos molesto, que nos ayude a mejorar cada día y no a seguir una lucha todos los días por mostrar que hay unos por encima de otros, haciéndonos creer que para estar bien tengo que estar por encima de los otros.

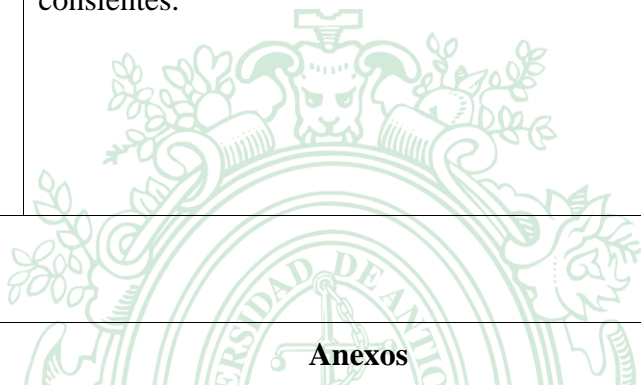
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

<p>La voz de Rita</p>	<p>Elaborar este ejercicio me permitió ubicarme desde dos posturas: una como estudiante y otra como profesora; a la vez que pude jugar con otros elementos artísticos que no había utilizado hasta ahora, los cuales a pesar de que para los evaluadores no tuve la fuerza necesaria, sobra ese gesto; para mí como artista cambiar de escenario mi quehacer, ubicarme en otro contexto haciendo repetitivo un hecho como el calificar uno u otro trabajo me permitió expresar mi inconformidad con la tarea mecanicista en que se va volviendo la labor de educar, además de evidenciar cómo lentamente se va perdiendo el significante de ciertas prácticas escolares; fue una experiencia necesaria para reforzar la intención reflexiva de la obra.</p>
<p>La voz de Dora</p>	<p>En este punto de la sistematización se puede observar un giro en la reflexión que he realizado durante todo el proceso, en la medida que esta reflexión sin alejarse de la función docente, en esta etapa ya también se pregunta por el sistema, por un punto tan trascendental como lo es la calificación, ejercicio que tuvo origen según lo investigado para facilitar el trabajo evaluativo del docente y posibilitarle atender a un mayor número de estudiantes en el menor tiempo. Ejercicio que en esta sociedad globalizada resulta demasiado práctico, pero poco favorable, para quienes aún nos preocupamos por los derechos y necesidades de las minorías, para quienes el proceso de aprendizaje y evaluativo le damos mayor valor. Por otra parte este sistema dificulta la evaluación de procesos y habilidades individuales, obligando al maestro a estandarizar el conocimiento como si consistiese en vaciar un tarro de pintura procurando que todos queden igual de pintados, dejando de lado los ritmos de aprendizaje y diversidad de inteligencias, contextos y culturas que varían el acceso al conocimiento y a la educación haciéndola un proceso que como lo diría Vigotsky implica una zona de desarrollo próximo que es meramente individual.</p> <p>¿Qué sería de la educación de no ser por los ideales de una sociedad mejor? Sí, cada teoría pedagógica partió de un ideal. Seguro algunos más alcanzables que otros, posiblemente hubo ideales perversos (vistos desde mi óptica) pero con el convencimiento de ser lo mejor para la humanidad.</p> <p>No pretendo demeritar a la humanidad, ni decir que la escuela no haya hecho ya una buena labor, pero desde la realidad que me ha tocado vivenciar en las escuelas por donde he pasado, muy pocos deseos de aprender y en quienes se observa mayor interés, lo hacen por una nota esperando que ello les abra puertas laborales, o espacios universitarios que mejoren sus condiciones económicas y pocas veces su</p>

preocupación o esfuerzo se orienta amor por el aprendizaje menos aun al convivir con los demás.

Retomo a Eisner para resaltar la importancia de la evaluación y coevaluación no como medición sino, como ese proceso reflexivo y crítico que permite verificar los avances y progresos que se han ido adquiriendo y de los cuales en muchas ocasiones no nos hemos hecho consientes.



Anexos



Las imágenes presentadas en esta ocasión fueron tomadas por una compañera durante el montaje y presentación de la obra, la selección se realizó teniendo en cuenta el panorama general de la obra y algunos acercamientos que permitan enfatizar el objetivo de la misma.

Fuente: elaboración propia

3.4 La imagen como posibilidad de auto-reconocimiento en la escuela

Algunos pensarán que la intuición dentro de un proceso de investigación no tiene gran valor, que por el contrario lo demeritaría; y puede que tenga razón, pero para esta narrativa no puedo negar el valor de la intuición en cuanto a mis prácticas de aula, las cuales han dado la posibilidad de modificar el currículo sistemático de la escuela para brindar otras alternativas de aprendizaje de los sujetos inmersos en la dinámica escolar, incluyéndome, y la imagen ha jugado un papel preponderante en este recrear del aula. Hoy me cuestiona el que mi tercer ojo (la cámara) haya ingresado a mis clases como vigilante con deseos de sanción, porque inicialmente su origen en el aula era capturar esos instantes agresivos, irreverentes y destructivos que se presentaban en la escuela para mostrarle a los padres lo que hacían sus niños al interior de la misma, pues en muchas ocasiones no creían que su hijo o hija fuera capaz de lo que decía la profesora, pero al mirar esas imágenes que capturaba como censura para los niños, esta experiencia se fue transformando el uso de la cámara en otra posibilidad al interior de mis clases.

La cámara paso a ser mi tercer ojo, y junto con mi mirada se fue transformando su función al interior del aula primero paso a ser herramienta para aquellos colaboradores que querían ayudarme con la tarea de registrar la cotidianidad del aula, luego como un compilador de evidencias para un diario de campo que se volvió un requisito escolar restándole sentido, hasta que finalmente pude ver en la cámara otra posibilidad y era permitirles y permitirme verse - verme, reconocerse – reconocerme; ver como ellos me miraban y ver en ellos lo que a mi práctica en ocasiones le faltaba, reconocimiento de cada uno de los personajes que estaban allí presentes, yo entre ellos. Porque no puedo preguntarme por lo que pasa en el aula, sin preguntarme por mi papel en ese espacio. Como mencionaron Dussel y Gutiérrez (2006): “Ciertamente, es ésta una etapa “oculocéntrica”: el ojo al servicio de la vigilancia, el ojo del poder, el ojo del espectador, el ojo del consumidor, y así podríamos seguir una taxonomía cada día más exhaustiva y siempre incompleta” (p. 11). Este ejercicio me ha permitido resignificar las imágenes del día a día en el aula; en primer lugar al reconocerme como ser cultural diverso, y reconocer esa diversidad en mis estudiantes me permite humanizar mis clases al alejarme un poco

del mecanicismo de un contenido teórico no siempre muy acertado, me acerco a eso seres llenos de sueños y esperanzas para acercar el conocimiento de sí.

Al realizar esta sistematización de algunas de las prácticas realizadas al interior de mis clases, acompañada de la narrativa que la acompaña y otras reflexiones de mi cotidianidad en relación a la imagen como fotografía o como dibujo, logro resignificarlas y darles un valor diferente, que por el rápido transcurrir de los días terminaron por pasar inadvertidas, como dijeron Dussel y Gutiérrez (2006), andamos en una saturación de imágenes que terminamos por banalizar hasta las imágenes más terribles, lo que nos “insta como educadores a pensar en una nueva pedagogía de la mirada” (Dussel & Gutiérrez, 2006, p. 12), que es lo que con este ejercicio de narrarme desde las imágenes de aula puedo hacer; posibilitar mirar mi quehacer desde ese tercer ojo que es mi cámara, permitiendo que aquello que en algún momento fue un ojo vigilante y un ojo juzgador, se transforme en un ojo reflexivo que me permita recrear mi quehacer.



12 Ilustración 12 Fotografía de autoría propia editada digitalmente (2009)

Esta imagen que ayer fue un arma sancionatoria hoy me lleva a pensarme, escribirme y transformarme, a pensar en él no como un niño grosero que me irrespetó, sino más bien para pensar que pasó con él o con mi clase para que llegara a esa situación.

¿Cómo me mueve, cómo me transforma mi quehacer?, solo puedo dar respuesta cuando me pienso, y le doy otra mirada desde otra esquina a aquello que algún día tuvo un significado y que hoy es un significante.

“El salto de la vista a la mirada es un acto simbólico. Toda mirada configura, da nueva figuración” (Vásquez, 2004a, p. 79).

El paso de esa primera vista a la mirada que es un poco más profunda o consiente es el poder que da este trabajo a mi labor.



13 Ilustración 13 Fotografía de autoría propia, modificada digitalmente (2012)

Como hizo Freire su trabajo con fichas para ir escribiendo en sus libros poco a poco los aspectos relevantes, yo no tan juiciosa con los apuntes, mucho menos consciente de su futuro uso, no recopilé fichas, recolecté imágenes que hoy encuentro realmente valiosas, pues me permiten mirarme y hablarme, así como escribir mí quehacer, pero principalmente mi reflexión en torno al mismo; no porque no la reflexione constantemente sino, porque al reflexionarla y no escribirla, esa

reflexión va quedando en el aire y en ocasiones se pierde, y para quienes tenemos la esperanza de que la educación es la mejor posibilidad para transformar el mundo así sea granito a granito, requerimos evidenciar cómo se puede ir dando esa transformación,

[...] frente aquello que nos enmudece, que nos supera, nos conmueve y nos afecta, probablemente la tarea de la educación sea ofrecer palabras. Palabras nuevas, inquietas, provocadoras, explicativas, que intenten hacer hablar a las imágenes. Y también sea ofrecer imágenes, imágenes otras que den cauce al trabajo intelectual y la reflexión ética y política acerca de qué pasa con lo visual hoy. (Dussel & Gutiérrez, 2006, p.11)

Como educadora que gusta de su profesión, y a pesar de las decepciones que ocasionalmente me generan esta labor, pienso que es menester preguntarme por lo que hago y por cómo eso impacta de una u otra manera en los estudiantes e indirectamente en sus familias. Brindar estas imágenes de aula como posibilidad reflexiva de lo que allí ocurre, no como registro de una evidencia sino como imagen que habla y da cuenta de mi postura política, que no teme hacer pública su práctica porque requiere de esas otras miradas para enriquecerla. Si esas miradas son de aquellos actores que de una u otra forma

han hecho parte del proceso un tanto mejor; pues son la forma tangible que encuentro para *Mira Mis Voces* y hacer que otros las miren y las escuchen.

Puede sonar contradictorio para muchos el hablar de mirar mis voces, pero es un ejercicio que va más allá de poner imagen a las palabras. Se trata de observar qué hay por decir de mi labor escolar, es hablar con la imagen, es ver la historia detrás de que aquella imagen desde su intencionalidad inicial hasta la transformación y uso que en este proceso escolar. Es ver como evoluciona en mí la comprensión de aquel ejercicio del tercer ojo vigilante que se convierte en cómplice de mis anhelos y esperanzas de transformación de la escuela. Para profundizar en este aspecto de la investigación retomaré a Vásquez (2004) en su texto “Más allá del ver esta el mirar”; donde habla de la mirada que tiene poder más allá del ver, y para dar claridad sobre ello plantea la necesidad de definir varios conceptos como cara, rostro y máscara, los cuales en distintos momentos de esta narrativa he venido utilizando, no inocentemente sino desde la comprensión que esta lectura me brindó.

“El salto de la vista a la mirada es un acto simbólico. Toda mirada configura, da nueva figuración” (Vásquez, 2004, p. 79).

En esta frase el autor nos habla del paso de esa primera vista, a la mirada que es un poco más profunda o consiente. Como en el ejercicio reflexivo del uso de la fotografía al interior de mis clases, que en un primer momento solo la vi como un medio de coerción para los estudiantes, pasando a ser registro de evidencias; pero que en la actualidad luego de las comprensiones realizadas con este ejercicio investigativo puedo MIRARLA para dar voz a mi quehacer.

“Somos guardianes, guardadores de rostros no de cuerpos. Y cuando reclamamos una presencia, lo que ansiamos es la evidencia de un rostro. Estar presente es tener un rostro” (Vásquez, 2004, p. 78). Esta cita me recuerda una frase que muchas veces he dicho y es “me siento sola rodeada de tanta gente” y es precisamente por eso de la presencia, de esa mirada, del estar presentes; necesitar el rostro de alguien que esté allí presente no solo en cuerpo. Esta narrativa le dio rostro a los estudiantes y a mí, a ellos porque pude verlos desde su individualidad, y a mí porque me llevó a conjugar mi ser docente desde estas tres máscaras (artista, investigadora, docente), que en definitiva conforman mi rostro de

humana sensible, mi ser; a pesar de que muchos se queden solo con una de estas máscaras, que no les permiten ver que no puedo ser una sin la otra. Aunque pocas veces estén todas presentes en el mismo instante.

“Es física, natural La cara forma parte del cuerpo; esta prendido de nuestras imágenes. La cara forma parte del cuerpo; esta prendido de nuestras imágenes; [...] la cara solo permanece por la idealización hecha por el rostro” (Vásquez, 2004, pp. 78-79). Imagino como varían las caras a medida que observo cada año rostros nuevos; cada año me veo obligada a recordar los rostros de mínimo 20 estudiantes a mi cargo, y ver cómo se van transponiendo unos sobre otros, que se van quedando en mi idealización de su cara, convirtiéndose en el rostro que mi ideal de profe quiere.

Esto hace que en el día a día termine por construir una serie de rostros que voy asignando a quienes cumplen ciertas características comunes, lo cual pone un velo sobre mis ojos que no me permite ver el rostro que ellos mismo traen y quieren mostrarme; me obnubilan los estereotipos y etiquetas preconcebidas impidiendo dar a cada uno la subjetividad que le corresponde, y que merece ser vista y reconocida en su *alteridad* y *unicidad*; no obstante, en aras de la uniformidad que busca la escuela terminamos por negar; pero que es tan necesario cuando la sociedad grita por reconocer la diversidad que nos envuelve.

La definición de rostro, para Vásquez (2004):

El rostro es una obra humana. El rostro es una construcción. Un rostro es un paisaje. Y, al igual que la naturaleza va asumiendo nuevos pliegues, nuevas manifestaciones. Nuestro rostro cambia como varia la tierra, imperceptiblemente. Nuestro rostro es otra geografía: invisible. De allí que la insistencia en el autorretrato sea el oficio de aquellos trabajadores del mirar... Recordémoslo: ese rostro que vemos igual cada día no es el rostro de ayer, ni mucho, menos es el rostro de mañana. (p. 87)

“Miramos desde lo que somos... es imposible por lo mismo encontrar sentido fuera si no los hay primero dentro de nosotros” (Vásquez, 2004, p. 81). Tarea dolorosa esta de encontrar sentido dentro porque implicó reconocer tanto fortalezas como debilidades; el

aprendizaje como dice Freire (2003) es doloroso, más aún cuando es aprender a conocerse. Todo este recorrer académico educativo como estudiante, como docente y nuevamente como estudiante que no esperaba hallar, implicó tensiones, dilemas éticos y morales que sin esta reflexión narrativa difícilmente hubiese podido mirar para proponer un cambio no impuesto desde fuera sino naciente desde el interior. Como se presenta en esta cita Vásquez (2004) remite también a la narrativa en educación; la necesidad del autoreconocimiento, la automirada para ver; solo podemos mirar al otro desde lo que somos, desde nuestra propia mirada, en esa medida nos miramos en los otros. En otras palabras lo que vemos, lo que miramos en los otros es un espejo de lo que miramos en nosotros mismos, pero más que el reflejo si nos dedicamos a reflexionar con tiempo logramos comprender y probablemente transformar, pues *“más allá del ver está el mirar; más allá del espejo está el tiempo”* (Vásquez, 2004, p. 87).

“Con el ver se nace, El ver depende del ángulo de visión de nuestros ojos; El ver busca cosas, Las ciencias Naturales han mejorado las limitaciones de nuestro ver” (Vásquez, 2004, p. 80). Con el ver realicé el primer acercamiento fotográfico a mis prácticas, un ver limitado que no me permitía descifrar la realidad de lo ocurrido en mi aula, solo superficialmente percibía el malestar de todos y cada uno de los que compartíamos el espacio escolar, pero solo con el mirar del que habla Vásquez es que logro aprenderlo, comprenderlo e intentar transformarlo.

“El mirar está en directa relación con nuestra forma de socialización, con la calidad de nuestros imaginarios, con todas las posibilidades de nuestra memoria” (Vásquez, 2004, p. 78). “El mirar sentidos. Son las ciencias de la cultura las que han conquistado y legitimado las diversas formas de mirar. Es que mirar es tanto como el conocer” (Vásquez, 2004, p. 79). “Y el conocimiento no es para todos los ojos, ni puede aprenderse todo de una vez. El mirar es una iniciación. Interdictos y transgresiones nos moldean, nos afinan el mirar, mirada y crecimiento van de la mano” (Vásquez, 2004, p. 85). Y es aquí donde voy en el proceso de mirar mis voces, en esta narrativa donde voy aprendiendo nuevas opciones de mirar la escuela y los procesos pedagógicos que al interior del aula se van viviendo. Vásquez habla de la mirada como “la primera manifestación artística del hombre; un

arreglar el mundo. La mirada es ya principio estético” (Vásquez, 2004, p. 79) es al mirar a quien le corresponde la gestación de lo perfecto;

La mirada es un dominio... cuando miramos develamos o desvelamos: quitamos los velos o el sueño. La mirada, hemos dicho, también es un lugar. ... hay sitios especiales para mirar... la ventana, el balcón, el palco el mirador, la terraza, el altillo... un sitio privilegiado. Por estar en lo alto. Arriba. Tal deseo de querer mirar por encima... son innumerables las relaciones que hay entre mirada y poder. (Vásquez, 2004, p. 82)

La escuela tiene un poder inmedible sobre la humanidad, pero que debe ser humanizado desde la mirada, la mirada que el docente mismo haga de su quehacer es una manifestación, una expresión artística de su arte de educar; no es tarea fácil esta de oscultar mi labor, ni tampoco espero que lo sea, lo que sí se espero es hacerlo, pues es necesario si pretendo así sea poco a poco aumentar las comprensiones de la realidad de mis estudiantes. Hay muchas formas de mirar pero para un educador, como llama Freire, progresista, la mirada que más le va es la mirada amorosa, ya que es la única que permite nombrar, reconocer, gestar nuevos caminos y posibilidades. Es la mirada amorosa la que en esta narrativa me deja sacar del olvido así sea por un momento mis prácticas educativas.

Como educadora es imprescindible aprender a mirar, concientizarme de mi mirada para poder ver más allá de la máscara, de la cara, comprender lo que ellos miran en mí posibilitando un diálogo de miradas que converja en un aprendizaje útil para ambos, educador y educando. Considero que solo con estudio y educación se puedan dar posibilidades de hacer de este mundo un lugar mejor para cada uno de los que aquí habitamos. Una mirada precisa en el momento indicado seduce, y que mejor forma de enseñar que seduciendo a niños y niñas por el aprendizaje; avivando su deseo de aprender.

La mirada del educador muere; y muere cuando dejamos de pensar de crear y recrear y nos quedamos repitiendo lo que hicimos ayer; cuando automatizamos la escuela en el pasado en busca de lo fácil, lo que ya nos dio resultado, porque no siempre lo fácil, ni lo que nos dio resultado es bueno para los educandos, que son la razón de ser de la escuela y por ende de la sociedad.

En este ejercicio narrativo autobiográfico es imposible olvidarme de significar y conceptualizar la fotografía, y para esto el mismo Vásquez (2004) trae una muy buena definición que se acomoda bien a esta reflexión:

Una fotografía es un ver y un mirar. La fotografía es máscara. Máscara en cuanto detención definitiva de lo virtual, de lo discursivo de la vida. En cuanto que el fotógrafo la elige, la delimita, la selecciona, la encuadra, la revela, la fotografía es un mirar. Una fotografía es la memoria de la mirada. El fotógrafo es la mirada de Medusa. Detener, retener, convertir en piedra. (pp. 83-84)

Como artista que anhelo ser de la educación, como fotógrafa de mí quehacer, deseo continuar fijando esos momentos de aula que me inquietan, a la vez que los movilizo por medio de la reflexión y el análisis de esas circunstancias; si la mirada del fotógrafo convierte en piedra el momento, con mi mano de educadora artista esculpo esa piedra de luz, para hacer de mi diario vivir una obra digna de ser vivida, aprendida y mejorada. Posibilitando que otros puedan ver, conocer, opinar y aportar desde sus otras miradas, y me ayuden a transformar aquello necesario de ser transformado.

Es preciso decir que cada máscara fue uno de mis personajes uno de mis gestos; el yo maestra, el yo investigadora, el yo artista, madre, hermana amiga, son solo unas de las tantas máscaras que me conforman y que varían de acuerdo a los modelos que socialmente se han dado a cada una de ellas, pero que mi rostro da un gesto que las hace únicas y diferentes de las demás, aunque tengan algo en común.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

4 Capítulo 4.

4.1 Narrativa investigativa a partir de las experiencias de aula y las obras

4.1.1 Hallazgos, Giros, Tendencias, reflexiones

¿Cómo aparece mi identidad como docente en esta investigación, que papel, juega? Quiero retomar aquí un acercamiento a la conceptualización de “identidad docente” presentada por Lucila Gualdrón de Aceros y Luz Emilia Reyes Enciso en una investigación que realizaron en 1999 acerca de la identidad docente definiéndola como: “conjunto de caracteres, circunstancias, y relaciones que hacen que el docente reconozca y sea reconocido como tal, distinguiéndose claramente de quienes ejercen actividad diferente. Es pues el sello que lo identifica y lo define como -maestro.-” (p. 10) Es así como este trabajo me permitió encontrar mi sello como docente, eso que me hace ser lo que soy como maestra, aquello a lo que no puedo renunciar aunque solo hasta realizar esta investigación pude descubrir y que precisamente la imagen me sirve de indicador, y es la pregunta por el sentir ese sentir de todos los que habitamos la escuela, en específico mi aula, y para el cual la fotografía ha jugado un papel fundamental.

XV. *Nota de la investigadora*

Más allá del ver está el mirar, más allá de aquello que puedo percibir en mi grupo actual está la mirada que he venido construyendo durante mis años de docencia, y que se forma de cada una de las experiencias vividas dentro del aula como fuera de ella; la academia, las reuniones de profesores, las capacitaciones y los encuentros casuales. Pero sobre todo de la mirada interior que procuró hacer cada día de mi vida, cada lágrima que enjuga la impotencia de no comprender por qué no logro llegar de la misma manera a todos, por qué hay algunos a quienes ni siquiera quiero llegar.

Al sistematizar estas experiencias e iniciar el proceso de construcción de la narrativa y hallazgos, Rita aparece, aunque quizás un poco tímida, y recuerda que su voz está tras el lente que mira y que graba momentos que mueven su vida, por eso durante la construcción de esta narrativa surgió la necesidad quizá un poco imperante de asignar un pie de foto que explique el porqué de estas imágenes; como lo mencioné anteriormente

fueron muchos los archivos, más aun los fotográficos, con que contaba; por eso, seleccionar cuáles quería colocar no fue tarea al azar, sino que por el contrario un ejercicio dispendioso, pues no era solo cuestión de acompañar, sino de enfatizar por qué ese momento fue valioso. Para lo cual varios días tomó el reordenar y con paciencia seleccionar la imagen que diera cuenta de lo que a los personajes le daba vueltas la mente y por esta razón se concibe necesario colocar a las imágenes un pequeño pie de imagen. Claramente fue Rita quien insistió en tal detalle, que para las otras dos quizá no fuera tan importante.

Para Conchita al contrario lo que más la atormentaba era el hacer evidentes sus conflictos éticos y morales, pero con la ayuda de Dora y de los libros citados, permitió que doña Concha no se sintiera culpable, sino que reconociera todas sus dificultades pero también su postura como maestra pensante, y ya con ayuda de Freire, Delory, Iovanovich, Eisner, Ortega y otros entendió sus limitantes, así como todo ese mundo de nuevas oportunidades.

Mientras que Dora devela todas estas realidades, en incoherencias; siente que es muy importante reescribir, y también revisarse para dejar evidencias de aquello que ha de mejorarse; el escribir cada día de la experiencia vivida, para que el “mentiridiario” cobró un valor importante, no solo como requisito sino como el reflexionar lo vivido. Para en lo adelante no tener que falsear lo que otros quieren escuchar, pues tendrá un respaldo ético, académico y reflexivo para poder justificar y proponer alternativas a los conflictos y oportunidades que se dan al educar.

Dora mira y se pregunta cosas que Conchita ni se había percatado, como por ejemplo el hecho de que estas actividades generalmente se desarrollaron en espacios diferentes al aula de clase, quizá por lo mismo que inconscientemente Conchita quiere, y es reducir los muros que a veces el aprendizaje tiene.

Pensamientos vagos y sin conciencia del origen me llevan a pensar en los lapsus que me ocurren; porque a veces cambio el nombre a algunos estudiantes por el de otros de años anteriores, que ya sea física o de carácter emocional me recuerdan a otros

estudiantes que ya pasaron por mi aula y por una u otra razón dejaron una huella mayor que otros.

Pero, y aquí viene el pero mayor, ese lapsus más frecuente de lo que quisiera admitir está relacionado con la “mirada”, con el rostro que me hice de algunos de ellos, ese rostro a veces monstruoso o tormentoso que no me ha permitido dejarlos pasar, dejarlos seguir su rumbo.

Alguien me dijo hace poco que para dejar de sufrir por ciertos acontecimientos vividos debía dejarlos pasar, como dejaba pasar cada año a mis estudiantes que terminan el curso, y en ese momento me di cuenta que tampoco los dejo pasar; que se queda en mi un pedacito de esos seres, que es el pedacito que evoco cada vez que los nombro nuevamente; el continuar recordando nombres de estudiantes desde mi primer año laboral me ha permitido reconocer cómo me quedo con ellos, cómo no los dejo seguir su rumbo sin mí.

Lo acepto, vivo anclada, me siento imprescindible en la vida de algunos de ellos. Hay algunos estudiantes que quisiera se quedaran por siempre a mi lado, a veces creo más que mis hijos, pues pienso que otra profesora no los va a comprender como yo; y sí, también puede ser esa la razón de que me duela tanto no poder comprenderlos a todos y no saber cómo llegar a algunos de ellos. Los siento tan míos que necesito saber que les sigue yendo bien, puede ser el Ego, el Yo, o la Súper Yo; quieren seguir creciendo pensando en que mi labor fue tan especial que sigue mostrando caminos a pesar de ya no estar allí diciéndoles cual deben seguir.

Mirarme en ellos y lograr que ellos se miren en mi hacen que me esfuerce por ser muy buena maestra, la mejor versión de lo que soy cada día; y ya sea que lo logre o no, Deseo hacer mejor mi labor. No mejor que otros; mejor de lo que he venido haciendo y eso es lo que siento he alcanzado con esta investigación; identificar más claramente mis falencias para poderlas ir puliendo cada vez más.

Necesito dejarlos pasar, entender que no es sano crearme la única profesora que los comprende o lo intenta, aceptar que mis colegas desde su individualidad tienen algo muy importante que aportar en sus vidas y a la mía, debo aceptar la imperiosa necesidad de otros aportes y otras miradas son necesarias, importantes y valiosas para los niños y

niñas, ya que si todos aportáramos lo mismo o de la misma manera, ¿qué tendría de especial mi manera de enseñar?

La voz es el sentido que reside en el individuo y que le permite participar en una comunidad... La lucha por la voz empieza cuando una persona intenta comunicar sentido a alguien. Parte de ese proceso incluye encontrar las palabras, hablar por uno mismo y sentirse oído por otros... La voz sugiere relaciones: la relación del individuo con el sentido de su experiencia (y por tanto, con el lenguaje) y la relación del individuo con el otro, ya que la comprensión es un proceso social. (Arellano, 2005, p. 273)

Mirar mis voces

Permitir a mi mirada expresar lo que la voz calla es una posibilidad investigativa que solo encuentro posible desde la narrativa autobiográfica; en tanto este proceso de maestría me ha permitido ir develando grandes dificultades para escucharme y valorarme como docente, tal vez por ignorancia, por ceguera o sordera, quizá por pesimista, me ha costado bastante encontrar el lado bueno a mi labor.

En una ocasión tiempo atrás tuve la posibilidad de realizar un trabajo de “Par en el aula” del cual profundizaré un poco más adelante, y en esta experiencia al realizar la reflexión de cada encuentro con mi par académica y docente logré identificar dos aspectos relevantes para esta retrospectiva autobiográfica.

- *Mientras mi par observaba todo lo positivo del encuentro, lo maravilloso del ejercicio, las respuestas de niños y niñas, yo por el contrario veía todos los aspectos negativos que habían ocurrido, “que no funcionaron los aparatos”, “que el tiempo no fue suficiente” que dos de los chicos no participaron activamente”, etc.*
- *También pude notar las grandes posibilidades que permite un trabajo colaborativo y como eso fortalece la labor educativa de forma positiva, cuando logras acordar con el colega un trabajo equilibrado rescatando las habilidades de cada uno en el aula.*

Retomando a Brizman en Conelly y Clandinin (1995), una investigación narrativa abre la posibilidad de darme una voz, leerme desde fuera de mí, lo cual no es una tarea fácil pero sí muy importante y necesaria, más aún en el ámbito educativo.

Dejar salir mi voz se me ha hecho tan complejo que durante los tres semestres de maestría he presentado más complicaciones de la voz que durante todos los años ejerciendo la docencia. Razón por la cual reitero la relevancia de una investigación narrativa autobiográfica como una alternativa potente para dar voz a mí quehacer desde otras posibilidades como la imagen, específicamente la fotografía, como otra forma de narrar e investigar mis prácticas docentes.

Gira nuevamente mi inquietud, luego de sistematizar estas experiencias, hacia observar cada uno de los ejercicios cómo me habla cada imagen, cómo me llevan a un viaje en el tiempo; ahora veo que más que resignificar las expresiones artísticas como alternativa, son las experiencias de aula mediadas por experiencias artísticas apoyada en imagen como posibilidad reflexiva en la escuela.

Al leer y releer las sistematizaciones he podido observar cómo en un principio Rita, Dora y Conchita hablaban casi a la par, un poco tímidas quizá, se mezclaban sus voces y me hacían recordar que esos tres personajes tienen un solo lugar; inicialmente era Concha la que más quería hablar, pero la sensible Rita comenzó a hacerla callar, sin embargo, lo que más sorprende es mirar como al final Dora habla hasta por los codos sin olvidar las demás, en varias de las revisiones debí cambiar el lugar de palabras que la una le tomaba a las demás. Pienso que es muy importante ver cómo aparece aquí que la Concha entre versitos camufla todo su sentir, mientras que Rita confirma que con la imagen tiene mucho que decir, le preocupa que las leyes que han creado alrededor de la protección del niño hagan que cambie las fotos que con esfuerzo escogió. Pero Dora tranquiliza al recordar que hay otras formas de este trabajo salvar; recogiendo los permisos firmados por los papás o en el peor de los casos cubriendo los rostros con el arte digital.

Puede que esté equivocada o que yo misma me quiera auto engañar, pero desde hace unos días cuando empiezo a trabajar me encuentro mucho más tranquila, más confiada,

más en paz, con una alegre sonrisa que me hace imaginar que al hacer este trabajo sí he logrado encontrar la confianza que otros días frecuentemente me hacía dudar. Puede ser que en adelante la angustia me vuelva a embargar, pero sabré que al mirarme con detalle y atención podré encontrar las razones que hayan hecho que esta humana con voces haya vuelto a cambiar.

Hoy puedo decir con más confianza que no basta con ir al aula a impartir conocimiento por doquier, o posibilitar un espacio de transformación individual y colectiva, o propiciar espacios de aprendizaje; eso no es suficiente. Un mundo cambiante requiere docentes cambiantes que se adapten a las necesidades actuales de la sociedad, pero primordialmente de los niños que pasan por las aulas cada vez con mayores necesidades de orientación afectiva, emocional y de convivencia. Como lo propusieron el Gobierno de la República Argentina - Ministerio de Educación y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2005):

La educación integral atiende las potencialidades de las y los alumnos –sociales, intelectuales, afectivas, físicas, éticas, estéticas, etc.-. Implica garantizar un proceso de desarrollo de capacidades de encuentro entre personas para ser partícipes de un proyecto colectivo, de vida pública, de ciudadanía. Desde la educación integral las diferencias en educación son lo común y no la excepción, y la inclusión consiste precisamente en transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad de los estudiantes. (p. 7).

Concibo la educación como una oportunidad de potenciar las diferentes habilidades de niños y niñas como algo natural y propio del sistema escolar. Teniendo presente sus inteligencias, actitudes y aptitudes. La educación como lo presentan Bárcena y Mélich (2000): “es un “encuentro” entre dos, del que busca y del que ofrece o propone, desde la propia experiencia, modelos éticos de conducta; es un acontecimiento ético por el que el educando es re-conocido y acogido en la singularidad de su existencia” (p. 15).

Es importante aclarar que para mi reflexión, al hablar de calidad educativa y mejoramiento en las prácticas me refiero no en niveles de aprobación o reprobación de áreas o exámenes, sino a cuestiones pedagógicas y pragmáticas, experienciales y

vivenciales, que le brinden herramientas a mis educandos para acceder al conocimiento de forma más placentera y eficiente, a su vez que posibilite un adecuado trabajo colaborativo y armónico; en tanto considero que la principal herramienta para cambiar notoriamente esta sociedad se fundamenta en el aprender a convivir y trabajar en comunidad respetando y comprendiendo las condiciones y diversidades que nos da el simple hecho de ser humanos. Retomando a Ortega (2010), es necesario escuchar la pregunta del otro, acogiéndolo; para que esto sea posible se requiere sentipensarnos, no solo repetir contenidos que no han pasado por los huesos.

En esa medida creo firmemente que la calidad educativa se logra cuando aprendemos a reconocernos diversos que necesitamos del otro recíprocamente necesitamos de ellos.

“La intervención docente supone resolver un problema, pero al mismo tiempo, significa contribuir a acumular experiencias a partir de las cuales es posible elaborar conceptos, los que a su vez, sistematizados, pueden construir teoría” (Iovanovich, 2003, p. 7), de tal forma que cada vivencia ya sea del currículo oficial o del currículo oculto es una posibilidad de acumular experiencias que son viables de conceptualizar, más aun si estas dejan una huella ya sea en los estudiantes o en el docente; en este caso soy testigo viviente de la huella que han dejado en mí cada una de la experiencias sistematizadas y espero que en esa medida también hallan marcado positivamente a mis estudiantes.

Entre dos. Y yo soy el uno, o el dos en medio del contexto de la educación pretendiendo enseñar con la razón, olvidando de mi ser inconsciente del que enseña sin palabras, pero con sus actos, sus pensamientos, sus sentimientos, el docente al fin dé cuenta de ser creadora acérrima de poseer el conocimiento del que el otro carece, salvadora u heroína de esos seres indefensos llamados niños, ¿Quién me dio ese poder o me encomendó esa tarea? No importa, hoy no sé si hallan caminos correctos, sé que hay muchos caminos y que puedo mostrarlos a otros para que sean ellos quienes decidan por cuál quieren caminar sin tener la excusa de decir que no conocían más.

Si en un primer planteamiento de esta propuesta pensé encontrar una receta para mi labor de educar, ahora sé que es imposible pedir una sola práctica educativa o una sola

forma de enseñar, ello implicaría negar la diversidad de individuos, entornos y contextos; sería olvidar las múltiples formas de aprender, de compartir y de enseñar. La escuela a pesar de haber surgido de la necesidad de colonizar y homogeneizar al hombre que necesitaba la sociedad, sigue siendo un organismo vivo, cambiante, que se ha transformado al igual que las sociedades a quienes sirve; y a los gobiernos de turno que llegan con políticas “nuevas cada día” por esta razón como afirma Pineau (2001):

La escuela se convirtió en un innegable símbolo de los tiempos, en una metáfora del progreso, en una de las mayores construcciones de la modernidad. A partir de entonces, todos los hechos sociales fueron explicados como sus triunfos o fracasos: los desarrollos nacionales, las guerras —su declaración, triunfo o derrota—, la aceptación de determinados sistemas o prácticas políticas se debían fundamentalmente a los efectos en la edad adulta de lo que la escuela había hecho con esas mismas poblaciones cuando le habían sido encomendadas durante su infancia y juventud. (p. 306)

¿Qué le da vida a esta escuela? Evidentemente no son los pupitres, las sillas y cuadernos, mucho menos las paredes o rejas; son los sujetos llámense estudiantes, padres, maestros o directivos, todas estas personas que recorremos la escuela llegamos allí con un fin, una meta, una intencionalidad, unas veces propias y otras infundadas. Al preguntar a mis estudiantes el para qué van a la escuela, la respuesta con mayor recurrencia es: “para ser alguien en la vida” “para aprender”, “a estudiar” casi como efecto reflejo surgen estas voces una y otra vez; pero ¿si será realmente esto lo que se hace en la escuela? ¿Aprender qué? ¿Ser alguien? ¿Antes de la escuela no existimos? Según Kremer (2009): “La Educación es un proceso inconcluso e inacabado, en continuo movimiento, sin certezas, con constantes crisis, grietas y oportunidades de cambio” (p.56).

4.2 Las expresiones artísticas como instrumento de mediación en el aula

...Se puede considerar al **Arte como un medio específico de conocimiento**, ya que nos permite conocer, analizar e interpretar, producciones estéticamente comunicables mediante los diferentes lenguajes simbólicos (corporales, sonoros,

visuales, dramáticos, literarios), y es aquí, por lo tanto, donde entran en juego los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Ros, s.f., p. 2)

Aunque el propósito inicial para esta investigación cambió, dejando la mediación escolar en un segundo plano; es necesario para mí dejar algunas afirmaciones del porque considero que el trabajar las expresiones artísticas como una valiosa oportunidad de aprendizaje en el aula, no solo en lo que respecta al conflicto, sino también como favorecedor de la cultura. Lo plantea Ros en la anterior cita y posteriormente Chalmers lo refuerza. Para una mejor comprensión de esta idea, se realiza un acercamiento a este concepto. Al hacer uso de diversas manifestaciones artísticas para fomentar otras formas de aprender y resolver conflictos en la escuela; Gerbrands (1957) tomado por Chalmers (1996):

Las expresiones artísticas son esenciales por varias razones, pues sirven para perpetuar, para cambiar y para enaltecer la cultura; por tanto, las artes refuerzan y comunican valores culturales, transmiten, sustentan y cambian la cultura y, a su vez, adornan y enaltecen nuestro entorno.” En otras palabras permitan cambiar la forma de comunicarse de relacionarse, haciendo posible construir o re-construir nuevos valores culturales diferentes a los que vienen vivenciando. (p.37)

El arte como lenguaje, como forma de expresión está lleno de significados, el cual reconoce a su vez a las manifestaciones artísticas dándoles el aval de lenguajes posibilitándoles a niños y niñas otras formas de comunicarse y expresar sus sentimientos, emociones y experiencias; por otra parte, hablar de manifestaciones artísticas es hablar de pluralidad, de varias formas posibles de expresarse, de comunicarse, de relacionarse.

Lankford, citado por Chalmers (1996) sostiene que las expresiones artísticas son apreciadas por muchas razones, entre ellas: la experiencia placentera que proporciona, su valor económico, su impacto emocional, su utilidad desde el punto de vista de la crítica social y su influencia política.

Dudo que mis asesores de artes consideren los ejercicios y actividades aquí sistematizadas como obras de arte, y lejos de mí esta pretender tal cosa; pero como

expresiones artísticas para mí es evidente el potencial que tienen en el aula para fortalecer los procesos de aprendizaje y reflexión en la escuela. La cual en su afán de llenar las expectativas de los gobiernos de paso está olvidando reflexionar su quehacer en pro de una sociedad más equitativa y justa convirtiéndose en otro espacio más de segregación y discriminación; como lo presenta Abadio Green (2010):

La Escuela que hoy tenemos no da cuenta de la hermosura de la vida, de la armonía entre los seres, de la colectividad; hasta hoy han tratado a la niña y al niño como objetos, porque sus métodos han sido simplemente la transmisión de información. (p.4)

En este orden de ideas, retomando las experiencias anteriormente citadas son una posibilidad de resignificar la escuela como un espacio de encuentro, de reconocimiento de todos al mirarse, al mirarme, al mirarnos; el arte, la imagen como principio orientador y vivificador de la experiencia humana; Puede ser un primer paso para vincular de una manera más o menos armónica la escuela tradicional con un nuevo sueño de escuela.

La fotografía como medio de expresión y comunicación artística, usada en este contexto alejada de su uso cotidiano como registro de evidencia, me permitió en su momento modificar la rutina escolar en un espacio de reflexión estética, y hoy al retomarla para esta narrativa me permite mirarme en acción, no como un recuerdo vacío de aquel momento escolar, sino como proceso de creación, análisis y reflexión de aquella situación vivida, pues es a partir de aquellas fotografías que logro relatar aquellos sucesos que pudiesen haber quedado en el baúl olvidado de los diarios de campo, pero que por el contrario recobran vida, valor y significación al posibilitarme reflexionar mi quehacer y las formas en que he venido desarrollando mi labor educativa, al traer del cementerio de imágenes a revivir momentos valiosos que de no ser por las fotografías hubiesen quedado en el pasado inerte, ya que como lo mencionaba en la sistematización los diarios me eran insuficientes para traer al presente estas experiencias de aula, que, entre otras tantas no retomadas aquí, me permitieron reconocer particularidades de mi práctica de las cuales ni me había dado cuenta; como lo es la importancia de movilizar los sentimientos y emociones de los estudiantes y los propios en el día a día, la necesidad imperiosa de generar nuevas alternativas de clase, la constante

búsqueda de hacer aquello que no pide el currículo pero que mi alma docente siente necesario enseñar, tal es el caso de reconocer a cada uno de estos individuos que a diario compartimos en la escuela con el anhelo de cambiar mínimamente nuestro propio mundo. Sí, esa fotografía digitalmente definida como un conjunto de bits de información gráfica, me permitió ver mis voces, esas voces que no siempre hablan con palabras, que habla con miradas, con gestos, con interrogantes, con colores y formas, con espacios y lugares, con personas y contextos que dan voz a mis escondidas intenciones de transformación de la escuela como tradicionalmente se concibe, en una escuela que además de “*transmitir contenidos prediseñados*” se pueda sentir, se pueda opinar, se pueda dudar, pero principalmente se pueda crear una gran variedad de sueños posibles.

Es necesario lograr una escuela que brinde mayor acogida a la diversidad presente en su cotidianidad, se requiere tratar de descolonizar, de desmonopolizar una única forma de enseñar y de aprender para pasar a reconocer desde la diferencia a todos quienes hacemos parte de la escuela. Se hace imprescindible, urgente, reconocer la escuela como un territorio de convivencia donde convergen una multiplicidad de seres humanos con necesidades, anhelos, vivencias y experiencias que, más que ser acallados, colonizados, homogeneizados requieren ser escuchados, vividos y compartidos; Castillo y Caicedo (2010) nos habla de otras educaciones; y la retomo no solo para dar un reconocimiento y una voz a las comunidades ancestrales o afrodescendientes; los mismos mestizos tenemos una diversidad tan grande que necesitamos otras educaciones que nos permitan crecer en la diferencia valorando y no señalándola para no caer en esta carrera loca por ser “alguien en la vida” nos olvidamos simplemente de reconocernos únicos, diferentes y maravillosos, con nuestras propias necesidades de ser escuchados, reconocidos y valorados.

4.3 Las expresiones artísticas como posibilidad intercultural en la escuela.

Quizá de manera un tanto atrevida quisiera llamar alfabetización de la imagen (fotográfica o no), y lo retomo ahora porque considero que alfabetizar es una forma de dar voz en este tipo de ejercicios como los que sistematicé y no solo un alfabetizar en tanto al lenguaje, sino también desde la interculturalidad. Lo anterior puesto que al posibilitar ese reconocimiento de los otros como deseo reforzar apoyándome en Eisner

quien en su texto Reflexiones acerca de la alfabetización (1991) plantea que una de las cuestiones más delicadas que nos trae el lenguaje, y con el cual es necesario tener mucho cuidado es la homogeneización; en nuestro afán desmesurado por nombrarlo todo, podemos caer en estereotipos, categorías y encasillamientos, en agrupaciones y generalizaciones que invisibilizan a un sinnúmero de individuos que aunque todos bajo el nombre de humanos, niños, jóvenes o adultos poseemos contextos, situaciones características individuales, imprescindibles a tener en cuenta en un proceso de formación.

La fotografía como otro lenguaje posible en la escuela me permitió alfabetizar en lo que yo llamaría lectura de imágenes, contextos, o momentos; en varios de los ejercicios anteriormente presentados se hizo necesario leer imágenes de momentos vividos en espacios o contextos escolares como el que habitamos cotidianamente en la escuela, por lo que un ejercicio como este nos acerca de una manera diferente a leer la realidad que vivimos. Particularmente pude ver otras formas en que ellos comprendían su realidad, lo cual no hubiese sido posible si solo les pido que escriban cual creen que es la realidad escolar, o a que venimos a la escuela, ya que teóricamente saben muy bien la respuesta que generalmente dan al unísono “venimos a estudiar” pero que desde el ejercicio planteado pude observar sus miradas ante eventos que ocurren en la escuela y que no hacen parte del “venir a estudiar”.

La escuela como un espacio de alfabetización implica abordar la capacidad de hacer lo que la lengua posibilita: hablar, transcribir el lenguaje en forma de texto, interpretar lo escrito de acuerdo con la intención. Contenida en él, facilita una importante función cognitiva. Pero no solo se leen libros o textos, se leen imágenes, se leen historias, se leen contextos, se lee el mundo y se interpreta, se transcribe el mundo, la realidad. Eisner (1991) plantea la concepción de alfabetización desde varios contextos, hasta ir acercándose cada vez más a la concepción de alfabetización como una forma de comprensión y lectura del mundo; al igual que Freire más allá de la decodificación de letras y textos el cual requiere resignificar la importancia de la sensibilidad humana, hallada intrínsecamente en las artes.

Eisner (1991) señaló que el concepto de alfabetización no puede aplicarse solo al lenguaje dado la diversidad de formas que presenta, como son el lenguaje proposicional, un ejemplo de este tipo de lenguaje es el científico; las matemáticas más específicamente. Aunque este tipo de lenguaje es más exacto también usa las metáforas e imágenes, pero para sacar un mayor provecho de estas lo mejor es usar la literatura; en este escenario la ambigüedad que otorgan las formas literarias son para servir al significado, no para desvirtuarlo.

Como resultado del ejercicio reflexivo que realicé a partir de la lectura que mi experiencia docente y estudiante me llevó a hacer sobre las “notas o calificaciones”, se abre otra posibilidad de comunicarme, de expresarme; pero no hubiese sido posible si me quedo en la lectura de códigos y fonemas; ese ejercicio requirió de hacer otro tipo de lecturas y comprensiones de mi mundo escolar, de mis vivencias y experiencias, y la fotografía en esta ocasión fue una herramienta que me ayudó a expresar mi postura crítica y reflexiva ante este hecho que la cotidianidad escolar ha minimizado.

La alfabetización supone una dimensión más extensa que la de la lengua, porque los sistemas de pensamiento inventados por los humanos para la expresión del mismo son más amplios que el lenguaje. También plantea:

[Que] El pensamiento se manifiesta en las formas visuales que denominamos arte, arquitectura, cine y vídeo. Emerge en el sonido diseñado que denominamos música. Aparece primero en la experiencia humana del movimiento, después en el gesto y más adelante en la danza. Aflora en las relaciones sociales mediante los ritos y rituales, verdaderas manifestaciones de nuestras más grandes aspiraciones y de nuestros más profundos temores. (Eisner, 1991, p. 13)

Freire (1993) habló de la alfabetización como “*camino de invención de la ciudadanía*”, es importante tener en cuenta que en la época en que Freire comenzó a alfabetizar adultos en Brasil en la década de los 60 solo podían votar quienes supieran leer y escribir de allí asumo yo que aduce al lenguaje como camino de invención de la ciudadanía, Freire como educador popular diseñó su propio método de alfabetización basado en círculos de cultura, en los cuales se partía por el contexto cultural de los participantes “mi visión de la

alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu, porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado” (Freire, 1993, p.13) esta mirada frente a la alfabetización en ambos casos (Eisner y Freire) invitan a ir más allá de la decodificación, sin restarle importancia a este ejercicio ambos invitan a ir más allá de ese momento de lectura para profundizar en todas aquellas lecturas anteriores al código lecto-escritor, para Eisner (1991) una mirada más desde las artes, y para Freire más política, pero para los dos era fundamental aprender a leer el mundo

Pero la lectura y la escritura de las palabras pasan por la lectura del mundo. Leer el mundo es un acto anterior a la lectura de palabras. La enseñanza de la lectura y escritura de la palabra a la que falte el ejercicio crítico, político de la lectura y relectura del mundo, es científica, política, y pedagógicamente manca. (Freire, 1993, p.102)

Con mi narrativa vinculo estas dos posturas para leer el mundo, complementando la lectura e interpretación del mundo por medio de los sentidos y las sensaciones, pasando por las emociones que esta lectura genera, hasta llegar a la comprensión de la realidad política que presenta Freire.

“Leer un texto es algo más serio, que exige más. Leer un texto no es “pasear” en forma licenciosa e indolente sobre las palabras. Es aprender cómo se dan las relaciones entre las palabras en la composición del discurso. Es tarea de sujeto crítico, humilde, decidido” (Freire, 1993, p.99); desde esta perspectiva un completo proceso de alfabetización escolar requiere hacer de la decodificación una parte de la lectura del mundo que invite al lector a dialogar con el texto desde su realidad sentida, pensada, comprendida y vivida.

Leer, como estudio, es un proceso difícil incluso penoso a veces, pero siempre placentero también. Implica que el lector o la lectora se adentren en la intimidad del texto para aprehender sus más profunda significación. Cuanto más hacemos este ejercicio en forma disciplinada, tanto más nos preparamos para que las futuras lecturas sean menos difíciles.

(Freire, 1993, p. 99)

Eisner (1991) igualmente explica porque desarrollarnos en las escuelas no es simplemente una contienda de la alfabetización, sino más aun el desarrollo de la misma en el que será posible que participen los estudiantes, se diviertan, y encuentren sentido en las formas principales con que el pensamiento ha sido constituido. Necesitamos una concepción múltiple del término alfabetización que actúe como manifestación de aquello que las escuelas deberían intentar realizar.

La Ley General de Educación dice ofrecer una educación integral; pero a la hora de crear currículos, y pedir resultados lo hace de forma fragmentada y segregante, pues como se lee en diferentes discursos del mismo gobierno las áreas fundamentales del conocimiento las centra en cuatro:

“Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales”; es decir contradictoriamente nos deja en el imaginario que hay otras que no son fundamentales; entre ellas el arte y la educación física; en otras palabras conocer nuestro cuerpo, sentir y experimentar la vida no hacen parte de una formación integral⁴. Hablar de formación se me hace imposible sin hablar de integralidad. En tanto la formación como proceso de aprehensión de conocimientos por parte de los sujetos está ligado al ser, como ser que piensa, siente, vive. Desde los principios de la educación se habla del ser, el saber, el saber hacer para saber vivir. Como pilares de la educación⁵; hablar de igualdad educacional no en términos de facilitar o posibilitar el acceso a la “escuela” sino proporcionando los programas que le capaciten para sacar su mayor potencial una vez que atraviesa la puerta de la casa a la “buena escuela” en palabras de Eisner:

Genuinamente la buena escuela incrementa las diferencias individuales, no las disminuye. Un auténtico proceso educacional cultiva la idiosincrasia productiva.

No homogeniza a los niños-as en formas estandarizadas. Ni el cortador de galletas,

⁴ “La educación integral atiende las potencialidades de las y los alumnos –sociales, intelectuales, afectivas, físicas, éticas, estéticas, etc.-. Implica garantizar un proceso de desarrollo de capacidades de encuentro entre personas para ser partícipes de un proyecto colectivo, de vida pública, de ciudadanía” (Gobierno de la República de Argentina, 2005, p. 28).

⁵ Kremer (2009) dice que la educación es un foro de personas que conversan, y así de-construyen re-construyen sentidos y significados. Como un medio, un proceso, una amplia conversación de construcción de significados, una herramienta para incluir e incluirse en el mundo y que genere otras posibles conversaciones.

ni una línea de asambleas son modelos aptos para la educación. El estudio es una imagen mucho más simpática. Los profesores definen las posibilidades y estimulan su dirección”. (Eisner, 1991, p. 20)

Este ideal de escuela que el autor menciona, hace parte de una búsqueda por una escuela más justa y equitativa, donde hay cabida a otras educaciones, otras formas de aprender, de enseñar y trabajar en pro de ellas es tarea del educador pues, del mismo modo nos invita a pensar que es más fácil desarrollar políticas de educación que cambiar las prácticas educativas. Las políticas y mandatos los da la ley, pero, las prácticas son tarea de cada docente; es decir que modificar, pensar y reflexionar su quehacer es tarea de cada individuo (profesor) y mientras no surja desde él ese deseo de cambiar, su labor seguirá repitiéndose.

4.4 Mirar mis voces como esperanza pedagógica

En este último apartado quiero retomar la pedagogía de la esperanza escrita por Freire como el acercamiento más valioso que encuentro en la teoría crítica como alternativa coherente, viable y razonable de llevar a la escuela para alcanzar la transformación tan anhelada y necesaria. Ya que dada la situación social del país me llevan a pensar en la escuela en una posibilidad real de transformación social, y para ello debemos reconfigurar la función de la escuela, convertirla en un espacio para formar no solo el intelecto, sino también para formar el alma, crear sueños, y posibilitar el trabajo en comunidad y para la comunidad.

Freire (1993) presenta las siguientes líneas:

[A] La esperanza como necesidad Ontológica; la desesperanza es esperanza que perdiendo su dirección se convierte en distorsión de la necesidad ontológica” - “No soy esperanzado por pura terquedad, sino por imperativo existencial e histórico”-- “Mi esperanza es necesaria pero no suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. (Freire, 1993, p. 24)

Yo creo en estas palabras, y siento que para que esta esperanza no se quede en mera ilusión requiere de esa escritura reflexiva, en este proceso de narrativa, he logrado

visualizar mi práctica con mayor esperanza en lo que hago, convencida de que me faltan cosas por hacer, pero que voy por un buen camino, en tanto logro reconocer aspectos favorables, como otros por mejorar y no hubiese sido posible, sin este ejercicio cuidadoso de verme, recordarme, leerme y escribirme. Luego de una serie de situaciones coyunturales, que he vivido en los últimos días, de carácter económico y académico, que no voy a describir aquí, llego al valioso reconocimiento de que la revolución a que invita Freire (1993) es la siguiente: *“La virtud revolucionaria que consiste en la convivencia con los diferentes, para que se pueda luchar mejor contra los antagonicos”* (p.19). Es una necesidad obligada para lograr esa transformación anhelada, para quienes como yo piensen que todo puede ser mejor, no porque todo este mal, sino por el deseo que tengo de que todo siempre puede ser mejor. La educación debe posibilitar no solo el responder a una serie de pruebas que midan las competencias alcanzadas por los estudiantes, debe posibilitarles, como lo plantea Freire (1993), que esté en capacidad de leer su mundo, reflexionarlo preguntárselo, para poder facilitar una transformación en este sistema corrupto que nos vende la idea que con estudiar mucho alcanzaremos el paraíso prometido, cuando la realidad cada día nos muestra ese sueño más lejano e irreal.

La revolución al interior de la escuela es necesaria, para no continuar reproduciendo un sistema que solo aumente la desigualdad, y las injusticias no solo económicas sino de posibilidad de acceso a condiciones de vida digna, salud, alimento, educación, pero cada vez, acceder a estos derechos se convierte en una odisea, muchos dicen, “es que la gente no se esfuerza”, “es que todo lo quieren regalado”, pero mínimo esos tres aspectos deben estar garantizados por el Estado que administra nuestros muy altos impuestos cada vez más. Hoy en día en este país como en muchos otros de América latina y tal vez del mundo, tiene un menor número de analfabetas, pero un mayor número de conformistas del mundo, que solo piensan lo que los medios masivos les permiten, que no se preguntan siquiera si es verdad lo que repiten una y otra vez estos medios. Y como educadora progresista o no, es mi deber posibilitar espacios de diálogo y conversación al interior del aula que lleven a pensar la realidad que vivimos, compartir mi postura política ante esta realidad ya sea que la compartan o difieran de ella debo darla a conocer, para que por lo menos tengan otra mirada de nuestra sociedad.

Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada --
 “Pensar que la esperanza sola transforma el mundo y actuar movido por esa ingenuidad es un modo excelente de caer en la desesperanza, en el pesimismo, en el Fatalismo. (Freire, 1993, p.26)

Para ser mujer de poca fe, siempre he puesto mi esperanza en la educación y recuerdo desde hace muchos años he defendido esta posición, hoy al leer estas palabras de Freire (1993), puedo reconocer que hubo momentos de esperanza movidos por actos que impulsaban mi esperanza un poco más allá; pero mentiría si negara que hubo momentos en que me dejé llevar ya fuese por la rutina, cansancio o frustración colectiva y fue allí en aquellos momentos donde mi esperanza se volvió ingenua e intenté dejar en manos de Dios el futuro de mis estudiantes, pues en el fluctuar de mis estados anímicos la lucha por sacar lo mejor de mí y de ellos se sintió impotente e incapaz, pero fue esa misma impotencia e incomprensión las que un día me movieron a realizar este proceso de maestría, que si bien no me ha llevado a despejar todas mis dudas, me ha mostrado caminos de letras y lecturas posibles, que a pesar de que no serán un camino de fe ciega, será un camino que me permita abrir otros nuevos caminos; es difícil para mí ese ejercicio, teórico de leer y releer, ya que soy más empírica del hacer, ensayo- error- ensayo; si tengo la certeza que habrá momentos que solo volver a la teoría me permitirá avanzar, pero para volver a esa teoría, requiero llevar un registro juicioso de ese proceso práctico y reflexivo que me permita más que discutir dialogar con las nuevas y viejas teorías, las cuales volverán a iluminar el posible sendero que puedo seguir.

“Pero prescindir de la esperanza en la lucha por mejorar el mundo, como si la lucha pudiera reducirse exclusivamente a actos calculados, a la pura cientificidad, es frívola ilusión... Prescindir de la esperanza que se funda no solo en la verdad sino en la calidad ética de la lucha es negarle uno de sus soportes fundamentales”
 – Lo esencial en el cuerpo de la pedagogía de la esperanza es que ésta, en cuanto a necesidad ontológica, necesita anclarse a la práctica... la esperanza necesita de la práctica para volverse historia concreta. (Freire, 1993, p. 24)

Freire (1993) acude una y otra vez al término Educador educadora progresista (palabra que yo cambiaría, en tanto que me genera ruido dadas las connotaciones que tiene este término de progreso en el contexto global y neoliberal, pero que desde la postura planteada por Freire (1993) se acerca bastante a esa función que el docente contemporáneo debe tener desde mi perspectiva) lo retomo aquí porque encuentro en la descripción que él hace, un acercamiento al perfil del educador que aspiro llegar a ser, y lo digo en cuanto a futuro porque en el presente me encuentro en esa ruta, la cual aunque aún no consolidada, se acerca bastante a lo que este valioso pedagogo propone, pero que en algunos momentos me siento impotente de cumplir. En palabras de Freire (1993) si se desea ser:

[Un] Educador Progresista a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades –cualesquiera que sean los obstáculos – para la esperanza, sin la cual poco podemos hacer porque difícilmente luchamos, y cuando luchamos como desesperanzados o desesperados es la nuestra una lucha suicida, un cuerpo a cuerpo puramente vengativo. (pp. 24 -25)

El autor retoma en varias partes el término educador y educadora progresista, desde mi comprensión para presentar el ideal del docente, pues aunque retoma otras palabras sinónimas como docente, profesor, cuando va a indicar el “deber ser” asignándole, tareas, valores, cualidades, virtudes, lo hace bajo este término de educador y educadora progresista; cabe anotar además de su claridad de que no todos los docentes han de ser educadores progresistas, a la presente tesis aludo desde mi comprensión, pues depende de mi posición política y radical coherente, que también planteo que siempre ha de tener el docente, y esa postura ha de ser la que lo nombre progresista, crítico, radical, u otro. “...El voluntarismo, en el fondo una especie de idealismo pendenciero, que presta a la voluntad del individuo una fuerza capaz de hacerlo todo; por el otro el objetivismo mecanicista que niega a la subjetividad todo en el proceso histórico” (Freire, 1993, p.39).

“Ambas concepciones de la historia y de los seres humanos terminan por negar definitivamente el papel de la educación: la primera por que le atribuyen un poder que no tiene; y la segunda por que le niega todo poder” (Freire, 1993, p. 39). Estos dos conceptos presentados por el autor invitan a buscar un equilibrio o comprensión de la función, o mejor potencialidad de la Educación como una herramienta más, que en manos de un

educador o educadora puede llevar a la transformación social; siempre y cuando no se le pida lo que no puede, pero no se le niegue tampoco su capacidad de transformación. Invitación a la democratización de la escuela pública, de la formación de los y las docentes continuamente y no solo de ellos sino de todas las personas que de una u otra forma se relacionan con la escuela buscando un mayor gusto por las prácticas democráticas en pro de mayor injerencia de todos los partícipes del destino de la escuela.

En un contexto donde la mayor parte de la educación pública se encuentre en paro, en busca de mejorar la financiación educativa del país a futuro, siempre será buena oportunidad de participación de la comunidad educativa de mostrar como un pueblo unido, que reflexiona la realidad puede luchar por un bien común; desafortunadamente, la realidad muestra como muchos desinformados que se conforman solo con lo que presentan los medios masivos de comunicación, se quedan con la versión de que los malos son los profes que solo pelean por un aumento salarial; el cual sería más que justo, dadas las condiciones actuales de la profesión, pero que realmente es el punto de menor valor en el pliego que se está negociando en el presente paro. Son situaciones como estas las que cada vez más me ratifican la importancia de tener una postura política clara y critica la cual debatir y compartir no solo con mis estudiantes sino también con colegas, que a pesar de encontrarse en el medio educativo, parecen estar en una burbuja de comodidad que no les permite visualizar un poco más allá la realidad de la educación en el país, o tal vez sea yo que sigo creyendo que la educación es desde mi perspectiva la mejor opción para buscar una sociedad más justa y equitativa no solo para mí bienestar sino el de toda una comunidad, lo cual consecuentemente conllevará a un mejor bienestar para mí y los míos.

Fue un aprendizaje largo, que implicó un recorrido, no siempre fácil, casi siempre sufrido, hasta que me convencí de que aun cuando estaba seguro de mi tesis, de mi propuesta y no tenía ninguna duda respecto a ellas, era imperioso primero, saber si coincidían con la lectura del mundo, puesto que solo a partir del saber contenido en ella, explícito o implícito podría discutir mi lectura del mundo que igualmente guarda y se funda en otro tipo de saber. (Freire, 1993, p. 51)

Freire (1993) hablaba desde su realidad, casi me atrevo a decir desde su narrativa propendiendo por acercarnos a mirar el mundo desde su postura, pero para ello comprendió que era importante escucharlos desde sus realidades y así, construir en equipo ese aprendizaje, con mi trabajo de investigación (sistematización experiencia 2) me he dado cuenta que eso fue lo que me posibilitó este tipo de ejercicio, donde partí de la imagen, de la lectura de realidades escolares, como me acerqué a reconocerlos y a comprenderlos a entender que mi tarea no puede ser solo que miren lo que yo pienso o creo, sino que es necesario posibilitar un diálogo entre sus realidades, las mías y las del contexto, para poder construir unos nuevos aprendizajes, que nos posibiliten transformar nuestras comprensiones del mundo e incluso al mundo mismo en ese proceso.

“Preocupado por la relaciones entre escuela y familia, venia experimentando caminos que mejor posibilitasen su encuentro, la comprensión de la práctica educativa realizada en las escuelas...” (Freire, 1993, p. 37). Situación compleja aun aquí y ahora. Estas palabras dan cuenta de lo hablado en clase de las prácticas educativas no se reducen al entorno escolar, y que no hay “una escuela”... habla de la intencionalidad de abrir más canales de participación democrática a padres y madres de la propia política educacional vivida en la escuela asunto difícil de concebir en los contextos educativos donde me desenvuelvo, cuando observo la falta de interés de padres de familia de participar en aspectos mínimos, referentes a los procesos educativos de sus propios hijos; menos aún en todo lo relacionado con la institución; inclusive cuando los mismos docentes se muestran reacios a abrirle las puertas a los padres de familia, pues se sienten vigilados; más aún con qué tiempo se pueden acercar los padres a la institución teniendo en cuenta que la mayoría de las veces son cabezas de hogar que viven de ese sueldo; en este orden de ideas, ese anhelo de Freire (1993) está bastante complejo de ajustar a esta realidad, pero no se debe desechar en tanto que la familia debe insertarse en las decisiones que afectan la educación de sus hijos como lo planteo en el ejemplo antes mencionado del paro. Pienso igual que educar a los padres para que se vinculen con este proceso formativo no es tarea fácil, pero, ¿quién dijo que la labor del docente es fácil?, más aun ¿quién dijo que transformar la realidad social es fácil? Pero es un reto que el educador actual debe asumir en tanto esté en su conciencia un compromiso ético, político y social con su

realidad; Para ello se requiere del compromiso del educador y de todos los miembros que la conforman., siendo el docente el llamado a liderar este proceso.

Freire (1993) retoma una y otra vez en su escritura, los aprendizajes que fue adquiriendo durante los diferentes momentos de la vida, y nos explica cómo poco a poco al analizar determinados sucesos vividos lo llevan a realizar sus tesis y construir nuevos aprendizajes que lo acercan más a las comunidades y a su comprensión de ellas

Cargamos con nosotros las memorias de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura; la memoria, a veces difusa, a veces nítida, clara, de calles de la infancia, de la adolescencia; el recuerdo de algo distante que de repente se destaca nítido frente a nosotros, un gesto tímido, la mano que se estrechó, la sonrisa que se perdió en un tiempo de incomprensiones, una frase, una pura frase posiblemente ya olvidada por quien la dijo. Una palabra por mucho tiempo ensayada, y jamás dicha, ahogada siempre en la inhibición, en el miedo de ser rechazado que, al implicar falta de confianza en nosotros mismos, significa también la negación del riesgo. (Freire, 1993, p. 50)

Quizá, no pueda como Freire (1993) traer con la memoria el momento exacto en que perdí la confianza en otros momentos tan vivificantes, pero sí recuerdo momentos en que la confianza y la seguridad me brotaba por los poros, como también otros momentos más recientes donde cualquier asomo de confianza fue borrado, por temores e inseguridades. Realizar esta narrativa se convirtió en un reto para mí, pues como dije al principio posiblemente por temor, me costó bastante reconocer el valor de mi labor como docente, de mis reflexiones que aunque no escritas, siempre me han rodado en la cabeza, luego de cada día escolar, que se refleja, como en el ejercicio de sistematización 3, se van quedando impregnadas en mi como docente, palabras, miradas, frases, momentos vividos durante mi labor que hoy me llevan a reconocerla, resignificarla y valorarla; estas palabras de Paulo Freire retumban en mí cuando tantas veces en clase de maestría espacio de investigación y reflexión me quedaba callada por temor a embarrarla, y alegaba conmigo misma, varias voces en mi cabeza que opinaban a veces similar en otras en contra, pero que siempre tenía algo por decir que no se dijo, no se atrevieron a salir para

posibilitar el debate académico que nos pudo enriquecer a tantos. Y que hoy al culminar este proceso autobiográfico y narrativo retomo un poco la confianza y seguridad, que había perdido tiempo atrás; no lo digo por “ego” de investigadora omnipotente, pero sí como docente en capacidad de investigar y preguntarse por su quehacer. Capas de arriesgarse a creer y a crear.

Comprensión histórica de su propia situación: “una cosa es vivir la cotidianidad en el contexto de origen, inmerso en las tramas habituales de las que fácilmente podemos emerger para indagar, y otra vivir la cotidianidad en el contexto prestado, que exige de nosotros no solo que nos permitamos desarrollar afecto por él, sino también que lo tomemos como objeto de nuestra reflexión crítica, mucho más de lo que lo hacemos en el nuestro. (Freire, 1993, p. 53)

Esta reflexión que trae desde su exilio me llega como una invitación a reflexionar el contexto prestado de la escuela que en muchas ocasiones no es ajeno, a veces por tan solo unas cuerdas de diferencia; yo tuve la fortuna, no sé si buena o mala de trabajar en la institución donde me formé en mi juventud, en las mismas calles donde me críe y donde aún vivo. Y me duele aceptar que lo sentí ajeno, lejano prestado, quizás mucho más que el contexto actual que realmente no me pertenece. Quizá por las libertades que la inocencia e ingenuidad me posibilitaron a pesar de la violencia que vivió la ciudad en mi época de infancia no me alejaron de las calles, ni de la gente, ni mucho menos de compartir con todo el barrio sintiendo todo tan cercano, pero al llegar como adulta de profe al mismo contexto años más tarde me cuestionó enormemente los altos índices de agresividad de aquellos niños que a diferencia mía, no habían padecido en carne propia los clamores de aquella época tan dolorosa de los 90 probablemente si como herederos de aquellos padres, pero que no dejaban de desconcertarme; al punto que luego de 8 largos y movidos años decidí cambiarme de institución a otro espacio cercano, sorpresivamente pasar de la comuna 1 a la 4 sí pude notar un cambio de aire, un fresquito, una tranquilidad, que si no total, sí es menos agobiante, indiscutiblemente también se han presentado algunos episodios de agresión y peleas, pero manejables y esporádicas a diferencia de esta otra institución que creía conocer también. Si Paulo Freire tiene razón me he permitido criticarla, conocerla, quererla más que mi propio contexto. Pero me queda la tarea de

volver a mi contexto con la mirada expectante y el anhelo constante de poner al servicio de mi comunidad todas mis habilidades y conocimientos en pro de mejorar o por lo menos de comprender qué ocurre en mi sector, y por qué me cuesta tanto adaptarme a él, a pesar de haber nacido y crecido en él.

Generalmente, hago alarde de vivir muy cerca del lugar de trabajo, teniendo en cuenta que trabajé donde mismo estudié, y posteriormente en otro sector aledaño como si ese hecho me hiciera más cercana al contexto; pero siendo muy sincera, encuentro marcadas diferencias en los distintos lugares a los que he llevado mi práctica pedagógica, por lo que encuentro muy acertado lo propuesto atrás por Freire sobre la importancia de despertar afecto por él y más aún reflexionar críticamente, sin el ánimo de compararlos, sino mejor para aprender de uno y otro desde sus particularidades y especificidades.

La imaginación, la conjetura entorno a un mundo diferente al de la opresión, son tan necesarias para la praxis de los sujetos históricos y transformadores de la realidad como necesariamente forma parte del trabajo humano que el obrero tenga antes en la cabeza el diseño, la “conjetura” de lo que va a hacer. (Freire, 1993, p. 37)

La imaginación de la mano de los sueños y de la esperanza, son la combinación ideal, para buscar el cambio de la actual realidad económica y social de mi país que nos afecta a todos, aunque algunos parezcan no darse cuenta, de que gobiernos corruptos están terminando por vender hasta la dignidad del pueblo colombiano, negándonos la posibilidad de acceder a una educación de calidad al alcance de nuestros bolsillos, y de esta manera alejándonos del sueño de mejorar o cambiar la situación económica y social. La imaginación permite visualizar la realidad del mundo que queremos lograr, la esperanza nos ayuda a esperar mientras actuamos y el sueño nos lleva a luchar por alcanzar aquello que la imaginación nos llevó a visualizar.

Estos saberes que se habían ido construyendo críticamente, desde la época de fundación del SESI se consolidaron en la práctica chilena y en la reflexión teórica que sobre ella hice. En lecturas esclarecedoras que me hacían reír de alegría, casi

como un adolescente, al encontrar en ellas la explicación teórica de mi práctica. (Freire, 1993, p. 63)

Paulo Freire presenta en esta cita un claro ejemplo de la posibilidad que brinda la Narrativa Biográfica en tanto hace uso de su experiencia vivida para reflexionar su quehacer e invitarnos directa o indirectamente a reflexionar sobre nuestro actuar como una forma posible de llegar a la coherencia. Que requiere una práctica pedagógica progresista que busca la transformación de las condiciones de vida de aquellas llamadas clases populares.

Es preciso que el educador o la educadora sepan que su “aquí” y su “ahora” son casi siempre “allá” para el educando. Incluso cuando el sueño del educador es no sólo poner su “aquí y ahora”, su saber, al alcance del educando, sino ir más allá de su “aquí y ahora” con el comprender feliz que su educando supera su “aquí”, para que ese sueño se realice tiene que partir del “aquí” del educando, y no del suyo propio. Como mínimo tiene que tomar en consideración la existencia del “aquí” del educando y respetarlo. En el fondo, nadie llega allá, partiendo de allá, sino de algún aquí. Esto significa en última instancia que no es posible que el educador desconozca, subestime, o niegue los “saberes de experiencia hecha. (Freire, 1993, p. 80)

La tarea al educador o educadora sería demasiado fácil si se redujera a la enseñanza de contenidos que ni siquiera necesitan ser manejados y “transmitidos” en forma aséptica, porque en cuanto contenidos de una conciencia neutra serían asépticos en sí. En este caso el educador o la educadora no tendrían por qué preocuparse o esforzarse, por lo menos, por ser decente, ético, a no ser con respecto a su capacitación. Sujeto de una práctica neutra, no tendría otra cosa que hacer que “transferir conocimiento” igualmente neutro”. (Freire, 1993, p. 81)

Las palabras relacionadas a esa tarea me cuestionan además de la posibilidad de comprender mejor, dado que durante la escritura de mi Narrativa, una de las principales cuestiones que se presentó fueron los dilemas éticos que le ocurrían a Conchita, al concientizarse de aquellas veces que por cumplir un requisito sin reflexionarlo, terminó

transfiriendo conocimientos menos que neutro, “vacío” y carente de significado ni significante.

Lo que me mueve a ser ético por sobre todo es saber cómo la educación es, por su propia naturaleza, directiva y política, yo debo respetar a los educandos, sin jamás negarles mi sueño o mi utopía. Defender una tesis, una posición una preferencia, con seriedad y con rigor pero también con pasión, estimulando y respetando al mismo tiempo el derecho al discurso contrario, es la mejor forma de enseñar, por un lado, el derecho a tener el deber de “pelear” por nuestras ideas, por nuestros sueños, y no sólo aprender la sintaxis del verbo haber, y por el otro el respeto mutuo. (Freire, 1993, p.101)

En esta cita deja nuevamente claro el deber ético y político del educador, con estas palabras me sigue ayudando a comprender el carácter crítico de mi práctica en tanto una de las reflexiones en torno a mi quehacer y las prácticas que analicé, era ese toque personal de mis sueños, deseos y anhelos puestos en mi aula aun en algunas ocasiones maquillado ante mis directivos por su carácter un tanto alejado de los contenidos de la educación oficial, a lo cual mi asesora decía:

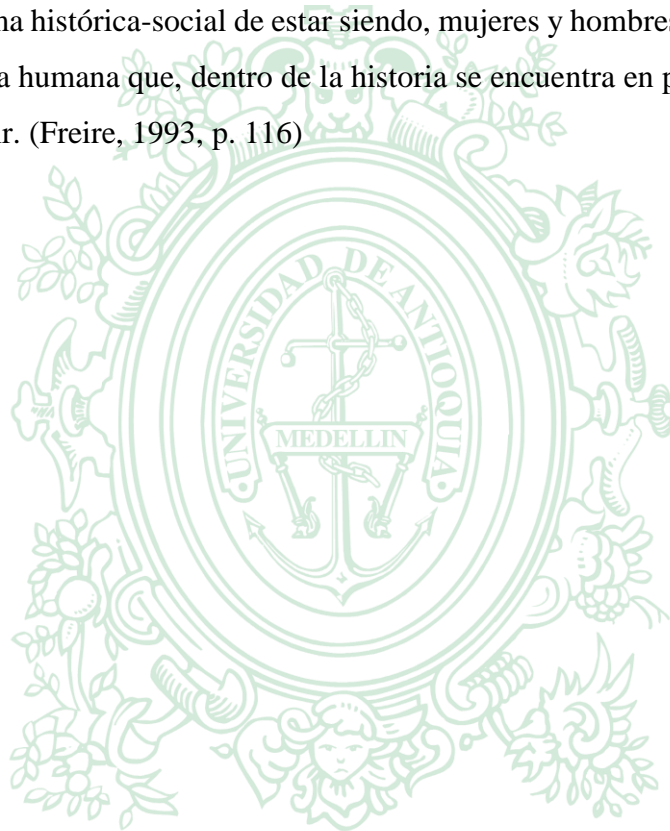
“Esa es tu esencia, a lo cual difícilmente renunciarás”; tristemente el darme cuenta un poco tarde pienso para haber hecho aquello con mayor concienciación desde un principio.

Quiero finalizar este capítulo con estas palabras que inspiran, que mueven, que invitan, que incitan desde mi perspectiva a ver la educación como la posibilidad de hacer un sueño, el sueño de un mundo más justo y equitativo en una realidad.

Soñar como acto político con refutación de la forma histórica social, naturaleza humana, proceso de devenir. Como en mi proyecto el devenir, maestra, artista investigadora, que convergen en un ser con unas características propias que me hacen única y diferente a cualquier otra docente.

Como un hombre insatisfecho con el mundo de injusticias que está ahí, al que el discurso “pragmático, me sugiere simple mente que me adapte, es obvio que debo, hoy tanto como ayer, estar atento a las relaciones entre táctica y estrategia. Una cosa es llamar la atención de los militantes que continúan luchando por un mundo

menos feo entre – sobre la necesidad de que sus tácticas primero No contradigas su estrategia, sus objetivos, su sueño; segundo de que esas tácticas, en cuanto camino de realización del sueño estratégico, se dan, se hacen, se realizan en la historia, y por eso cambian- y otra es decir simplemente que ya no hay porque soñar. Soñar no es solo un acto político necesario sino también una connotación de la forma histórica-social de estar siendo, mujeres y hombres. Forma parte de la naturaleza humana que, dentro de la historia se encuentra en permanente proceso de devenir. (Freire, 1993, p. 116)



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

5 Referencias

Abad, J. (2011). *Formas de expresión y creaciones propias. La competencia cultural y artística.*

Obtenido de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España:

<https://books.google.com.co/books?id=Oi0bAgAAQBAJ&pg=PA9&lpg=PA9&dq=La+posibilidad+de+un+arte+relacional+%E2%80%93+un+arte+que+tomar%20a+como+un+horizonte+teórico+la+esfera+de+las+interacciones+humanas+y+su+contexto+social,+más+que+la+afirmación>

Aguirre, R. (2010). La lectura y la escritura en escolares de primeros grados. *Orientaciones didácticas. Universidad de Los Andes.*

Arellano, A. (2005). *La educación en tiempos débiles e inciertos.* Bogotá, D.C.: ANTHROPOS.

Bárcena, F., & Mèlich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad.* Barcelona, España: Paidós.

Bralich, J. (2009). *¿Que es la educación latinoamericana? ideas en la educación latinoamericana, un balance Historiográfico;* Uruguay Montevideo.

Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias.* Buenos Aires : F.C.E.

Castillo, E., & Caicedo, J. (2010). Las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia -docente a las educaciones étnicas. *Nómadas*, 109-128.

Chalmers, G. (1996). *Arte, educación y diversidad cultural. Capítulos 1 y 2.* Los Ángeles, EEUU: Paidós.

Congreso de la República. (1994). Ley 115. *Ley General de Educación.* Bogotá: Diario Oficial

41.214 del 8 de febrero de 1994.

Da Conceicao, M. (2011). *Aproximaciones Teóricas a Las Perspectivas de La Investigación*

(auto) biográfica en educación. Obtenido de Scribd:
<https://es.scribd.com/document/331680142/Aproximaciones-Teoricas-a-LasPerspectivas-de-La-Investigacion-Autobiografica>

De Luca, S. (s.f.). *La escuela como agente socializador ¿enseñar para adaptarse a la sociedad o para transformarla? Análisis de posturas y presupuestos teóricos y metodológicos.*

Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación:

<http://rieoei.org/deloslectores/406DeLuca.pdf>

Delory-Momberger, C. (2008). *Biografia e Educação. Figuras do individuo-projeto.* . São Paulo:

EDUFERN.

Dussel, I., & Gutiérrez, D. (2006). *Educación la mirada: Políticas y pedagogías de la imagen.* Buenos Aires, Argentina: Manantial.

Eisner, E. (1991). Reflexiones acerca de la alfabetización. *Arte, Individuo y Sociedad*, 4, 9-22.

Eva. (2014). *La expresión corporal: Una alegría para el alma.* Obtenido de Emboscadas:

<http://www.embosqadas.org/la-expresion-corporal-una-alegria-para-el-alma/>

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza.* México: Siglo veintiuno Editores.

García, L. (s.f.). *Institución Educativa San Pablo.* Obtenido de Blog:

<http://luisfernandogarciaosorio.webnode.es/>

García, M., Lubián, P., & Moreno, A. (s.f.). *La investigación biográfico narrativa en educación.*

Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid:

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/IBN_Trabajo.pdf

Gobierno de la República Argentina - Ministerio de Educación; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2005). *Educación integral de Adolescentes y Jóvenes. Proyecto de Educación Integral para adolscentes y jóvenes con necesidades educativas especiales 2005-2008.* Obtenido de

http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/Educacion_Integral_de_Adolescentes_y_Jovenes.pdf

Gobierno de la República de Argentina. (2005). *Educación integral de adolescentes y jóvenes*.

Obtenido de Ministerio de Educación :
http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/Educacion_Integral_de_Adolescentes_y_Jovenes.pdf

Granados, R. (2005). *¿Qué se entiende por sistematizar?* Costa Rica: Colegio de Enfermeras de Costa Rica.

Green, A. (2010). *Educación superior desde la madre tierra*. Buenos Aires: Pearson.

Iovanovich, M. (2003). *La sistematización de la práctica docente en educación de jóvenes y adultos*. Obtenido de Universidad Nacional de La Plata, Argentina:
<http://rieoei.org/deloslectores/624Iovanovich.PDF>

Jara, Ó. (s.f.). *La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano – Una aproximación histórica*. Obtenido de
http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/oscar_jarasistematizacion_y_corrientes_innovadoras.pdf

Jodorowsky, A. (2005). *El maestro y las magas*. Chile: Memorias, Siruela.

Kremer, L. (2009). Con-formar-nos como educadores implica aprender a pensar para enseñar a pensar desde las diferencias”. *Decisión*, 24 , 55 – 60 .

Larrosa, J. (2008). *Aprender de oído*. Obtenido de Intervención en el ciclo de debates Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la Universidad, organizado por La Central en Barcelona:
<https://ecaths1.s3.amazonaws.com/alfabetizacionacademica/historia/1424145420.5-%20Larrosa,%20J.%20Aprender%20de%20o%C3%ADdo.pdf>

Mattiangeli, S., & Carrer, C. (2013). *Cómo funciona la Maestra*. Bogotá: CalibroscoPIO.

Ortega, P. (2007). Educación intercultural y migración. Propuestas educativas . *Educación intercultural y migración: propuestas educativas para la Educación para la convivencia intercultural / coord. por Encarnación Soriano, 25-58*.

- Ortega, P. (2010). Educar es responder a la pregunta del otro. *EDETANIA, estudios y propuestas socio-educativas* (37), 13-33.
- Patiño, C. (2002). *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. Cali: Escuela de Comunicación Social. CELYC, Universidad del Valle.
- Pineau, P. (2001). ¿POR QUÉ TRIUNFÓ LA ESCUELA? o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". En P. Pineau, I. Dussel, & M. Caruso, *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pág. 17). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ros, N. (s.f.). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Secretaría de Educación de Medellín. (s.f.). *Modelos de aprendizajes flexibles*. Obtenido de Programa procesos básicos: <https://adrimor4044.wixsite.com/procesosbasicos/nuestrahistoria>
- Soriano, E. (2007). *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: La Muralla.
- Sverdlick, I. (2007). *La investigación educativa*. Buenos Aires: Noveduc.
- Vásquez, F. (2004). Más allá del ver está el mirar, pistas para una semiótica de la mirada. En *La cultura como texto, lectura semiótica y educación* (págs. 77-94). Bogotá: Javegraf.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3