



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**La subjetividad es la voz política que nos habita. Reconstrucción narrativa de las  
voces de dos maestras**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con  
Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana**

**BERENICE OSPINA HERNÁNDEZ**

**Asesora**

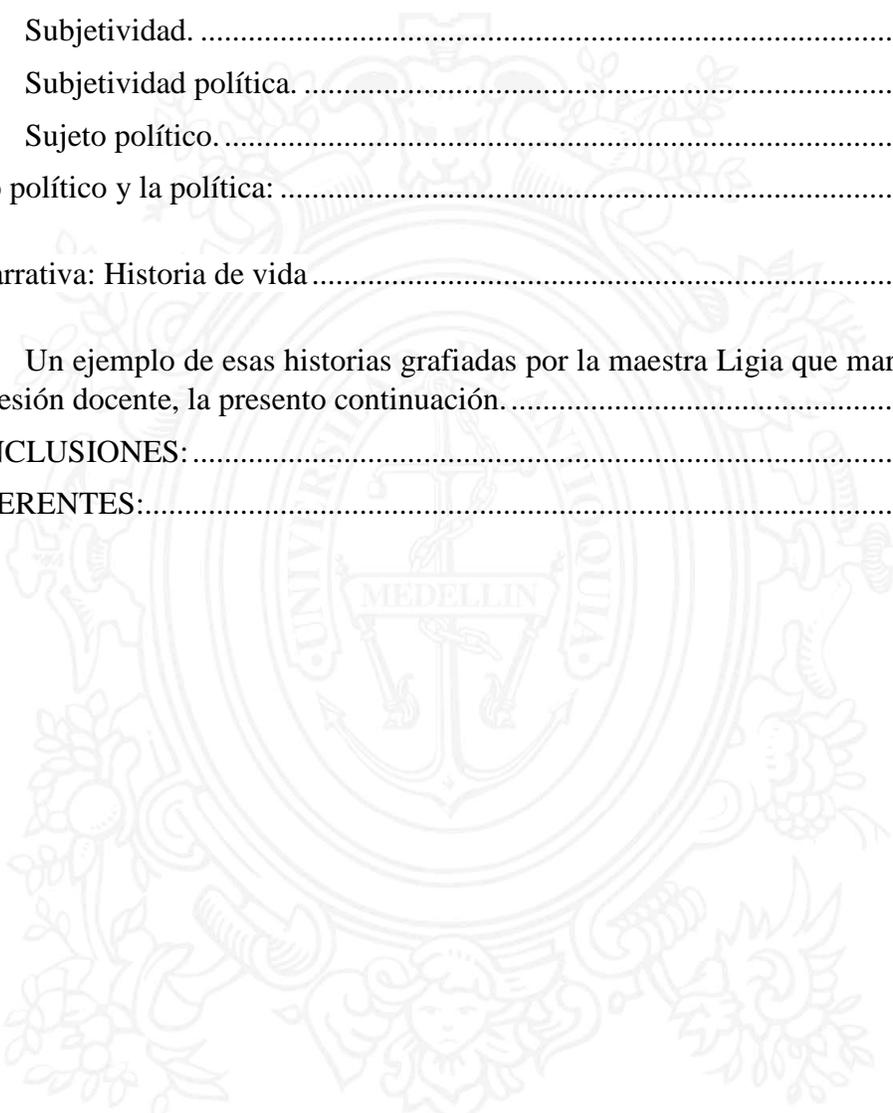
**PAULINA GÓMEZ ZAPATA**

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
**DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y LAS ARTES**  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN**  
**HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA**  
**MEDELLÍN**  
1 8 0 3

## Contenido

1. RESUMEN .....	vii
2. AGRADECIMIENTOS.....	viii
3. DEDICATORIA.....	x
4. INTRODUCCIÓN.....	xii
5. JUSTIFICACIÓN.....	xv
6. METÁFORA .....	xviii
7. DE LA PREGUNTA Y OTRAS CUESTIONES:.....	1
7.1 OBJETIVO GENERAL.....	14
7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	14
8. CONFESIONES: LA ESCUELA SE DESPLAZÓ: .....	16
9. EL ESTADO DE LA MEMORIA: .....	30
10. REVOLTIJO TÁCTICO:.....	52
10.1 Datos que organizan las voces .....	67
10.2 Observación participante:.....	67
10.3 Ejemplo: fragmento del diario de campo .....	68
10.4 Entrevista a profundidad: .....	71
10.5 Audios (grabaciones).....	73
10.6 Representaciones visuales:.....	74
11. LA ESCUELA: EL ENCUENTRO DE LOS DESTINOS QUE HUMANIZAN:.....	76
11.1 Relato de la profesora Ligia: Procesos: “una esperanza de vida” .....	84
12. DE ESTUDIANTE A MAESTRA, LIGIA VALENCIA.....	92
13. CAVILACIÓN PERSONAL ENTRE TÚ Y YO: NOSOTROS.....	101
13.1 Formación en lenguaje: encuentros y desencuentros con sentido y significación. ....	102
13.2 Caminos por venir: Prácticas pedagógicas, subjetividad política y sujeto político. ....	114

13.2.1	Prácticas pedagógicas. ....	119
13.2.2	Subjetividad. ....	128
13.2.3	Subjetividad política. ....	129
13.2.4	Sujeto político. ....	134
13.3	Lo político y la política: ....	144
13.4	Narrativa: Historia de vida.....	160
13.4.1	Un ejemplo de esas historias grafiadas por la maestra Ligia que marcaron su vida y su profesión docente, la presento continuación. ....	160
14.	CONCLUSIONES:.....	164
15.	REFERENTES:.....	171

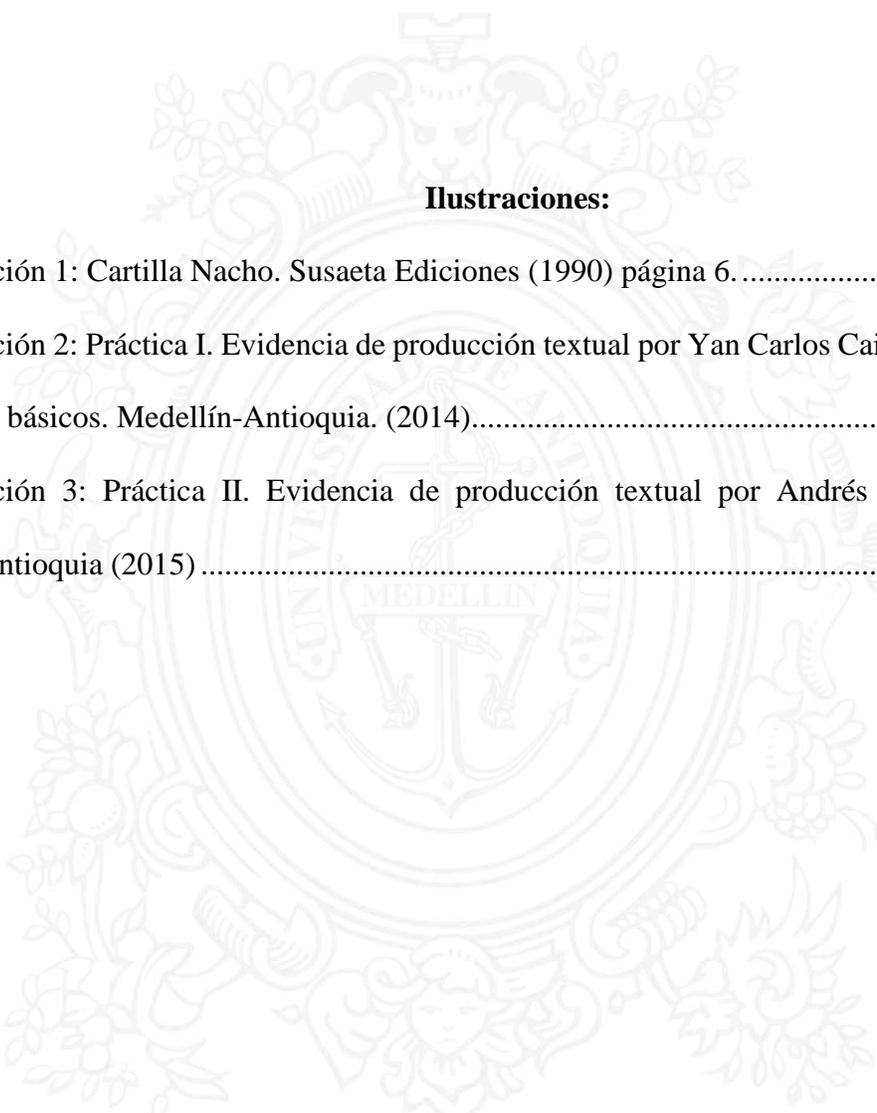


UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## Imágenes:

Imagen 1: Flor María Hernández madre de Berenice Ospina. (S.D) .....	1
Imagen 2: Zafiro y Berenice Ospina. Anorí-Antioquia (1988).....	25
Imagen 3: Ilustración inspirada en una tarea escolar del grado quinto en 1996. Bello-Antioquia (2015).....	45
Imagen 4: Berenice Ospina y Ligia Valencia. Medellín-Antioquia. (30 de Agosto de 2015) .....	67
Imagen 5: Grupo Procesos Básicos. Medellín-Antioquia. (11 de marzo de 2015).....	68
Imagen 6: Registros fotográficos de la práctica. Medellín-Antioquia. (2014-2015) .....	74
Imagen 7: Ligia Valencia en la Institución educativa Finca La Mesa. Medellín-Antioquia. (13 de Marzo de 2015) .....	86
Imagen 8: Ligia Valencia. Medellín-Antioquia. (1977).....	94
Imagen 9: Grupo Procesos Básicos. Medellín-Antioquia. (2008).....	97
Imagen 10: Ligia Valencia. Obtención del título de bachicher. Medellín-Antioquia (1994).....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Imagen 11: Grupo Procesos Básicos. Medellín-Antioquia. (2015).....	105
Imagen 12: Padres de Ligia Valencia. María Lozano Mosquera y Marino Valencia. Medellín-Antioquia. (1992).....	115
Imagen 13: Evento Experiencias Significativas. Medellín-Antioquia. (Agosto de 2015) .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Imagen 14: Exposición de Ligia Valencia en el Encuentro sobre Experiencias Significativas en los grupos de procesos básicos, organizado por la Secretaria de Educación de Bogotá y Dividendo por Colombia. Bogotá-Colombia. (2015) .....	140



**Ilustraciones:**

Ilustración 1: Cartilla Nacho. Susaeta Ediciones (1990) página 6.....	65
Ilustración 2: Práctica I. Evidencia de producción textual por Yan Carlos Caicedo. Estudiante de procesos básicos. Medellín-Antioquia. (2014).....	80
Ilustración 3: Práctica II. Evidencia de producción textual por Andrés David Sánchez. Medellín-Antioquia (2015).....	89

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 1. RESUMEN

El presente proyecto pretende analizar y reflexionar en torno a la construcción y manifestación de la subjetividad política de dos maestras de educación básica primaria, en su práctica docente desde el área de lengua castellana; para tal fin los relatos se agrupan propiciando diversas líneas y ejes temáticos que logran suscitar hallazgos importantes enmarcados en método biográfico narrativo, dada la necesidad de recuperación de la voz de las participantes en el proyecto de investigación. El documento está compuesto por siete capítulos, los cuales contienen las historias, lecturas y reflexiones surgidas en el proceso y en donde interactúan la maestra Ligia, los autores, los textos y mi propia visión. Aunado a lo anterior el trabajo postula la educación y el lenguaje como los vehículos idóneos para construir democracia y sociedad, construcciones a su vez de corresponsabilidad social como sujetos políticos que influyen no solo en la participación social en los contextos sino también en el acto y el quehacer pedagógico. Si se tiene en cuenta además que como víctima y testigo del conflicto armado, estoy convencida de que estas nociones ya mencionadas son categorías fundamentales para re-presentarse y reconquistar el escenario de la vida y por ende de la escuela.

Para el logro de los objetivos propuestos se realizaron entrevistas a profundidad a la maestra Ligia Valencia de procesos básicos de la Institución Educativa Finca la Mesa de la ciudad de Medellín; se desarrollaron diversas lecturas, así como la puesta en marcha de secuencias didácticas con los estudiantes a su cargo; se construyeron diarios pedagógicos y se cimentó una

propuesta conceptual que abrigara los resultados obtenidos de estos diversos instrumentos de recolección de datos, logrando así cimentar desde dichos relatos aproximaciones a la subjetividad política de ambas.

**Palabras clave:** Educación, lenguaje, subjetividad, política, prácticas pedagógicas, docentes, escuela, estudiantes, conflicto armado.

### ABSTRACT

This project aims to analyze and reflect on the construction and manifestation of the political subjectivity of two elementary education teachers in their teaching practices in the area of Spanish language; for this purpose the stories are grouped in such way that promote different lines and themes that manage to raise important findings framed in the narrative biographical method, given the need to recover the voice of the participants in the research project. The document consists of seven chapters, which contain the stories, readings and reflections arising in the process and where the teacher Ligia, authors, texts and my own vision interact. In addition to this, the research posits education and language as the ideal vehicle to build democracy and society, constructions, in turn, of social responsibility as political subjects that influence not only social participation in the contexts but also in the act of the pedagogical work. Taking into account that as a victim and a witness of the armed conflict, I am convinced that these notions already mentioned are fundamental categories to re -present and reconquer the stage of life and therefore School.

## 2. AGRADECIMIENTOS

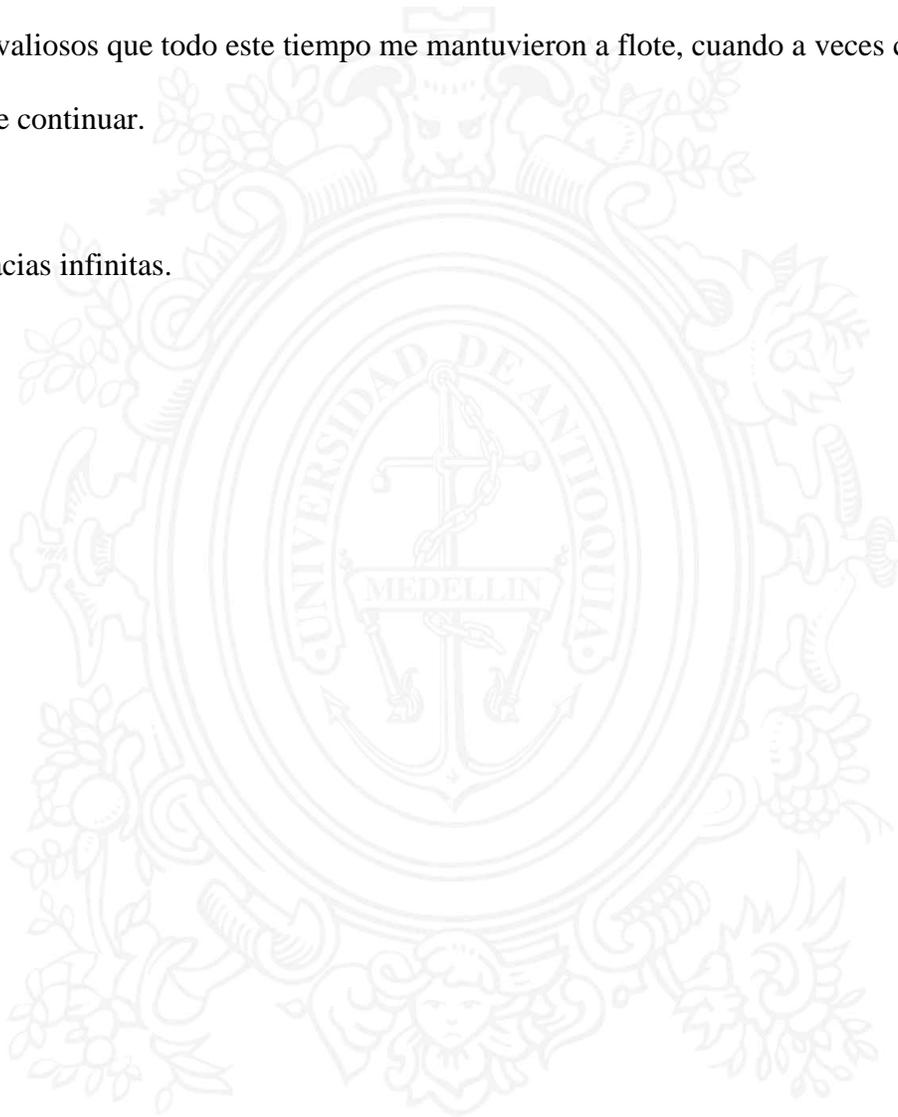
A mi hermana por alejarse lo suficiente y estar siempre incondicional para mí, a pesar de todo, a pesar de mí misma. A mis amigos de ciudad, especialmente a los que integraron el grupo juvenil, cultural y social JECANO: ellos fueron luz en medio de la oscuridad. A todos mis estudiantes, a quienes en cada momento compartido les agradezco la confianza y todas las enseñanzas que dejan sus historias en mi vida. A ligia Valencia por compartirme su lugar sagrado: “la escuela”. A Paulina Gómez por creer en mí como estudiante, escritora y futura docente, a ella le agradezco profundamente la oportunidad de liberar mi carga en cada página de este proyecto y consentir hoy en día viajar más liviana; gracias profe por su dedicación y esfuerzo, además por sus lágrimas compartidas ante la composición escrita de mi historia, de mi vida.

A Néstor David Restrepo por su amor incondicional, por fortalecer mi ánimo cuando desfallecía ante tanto recuerdo y nunca macharse, soportando mis altas y bajas. Pero sobre todo porque en medio del caos, de los momentos difíciles siempre rescataba lo mejor de mí. A Libia Arenas y Ana María Álvarez, por cuidar de mi corazón y alimentar mi cuerpo en tantas arduas jornadas de lectura y escritura.

Mil y mil gracias a todos lo que me acompañaron todo este tiempo mientras elaboraba mi trabajo de grado, por aceptar mis silencios, lágrimas, por soportar mis enojos, por escuchar con respeto todos las historias del pasado que volvieron a mí, algunas inofensivas, otras no tanto, fui muy afortunada de tenerlos a mi lado, disipaban mi doloroso proceso de hacer memoria al tratar

de nombrar lo innombrable, en cada salida a comer, a cine, a bailar o simplemente a caminar; momentos valiosos que todo este tiempo me mantuvieron a flote, cuando a veces creía que no iba ser capaz de continuar.

A todos gracias infinitas.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

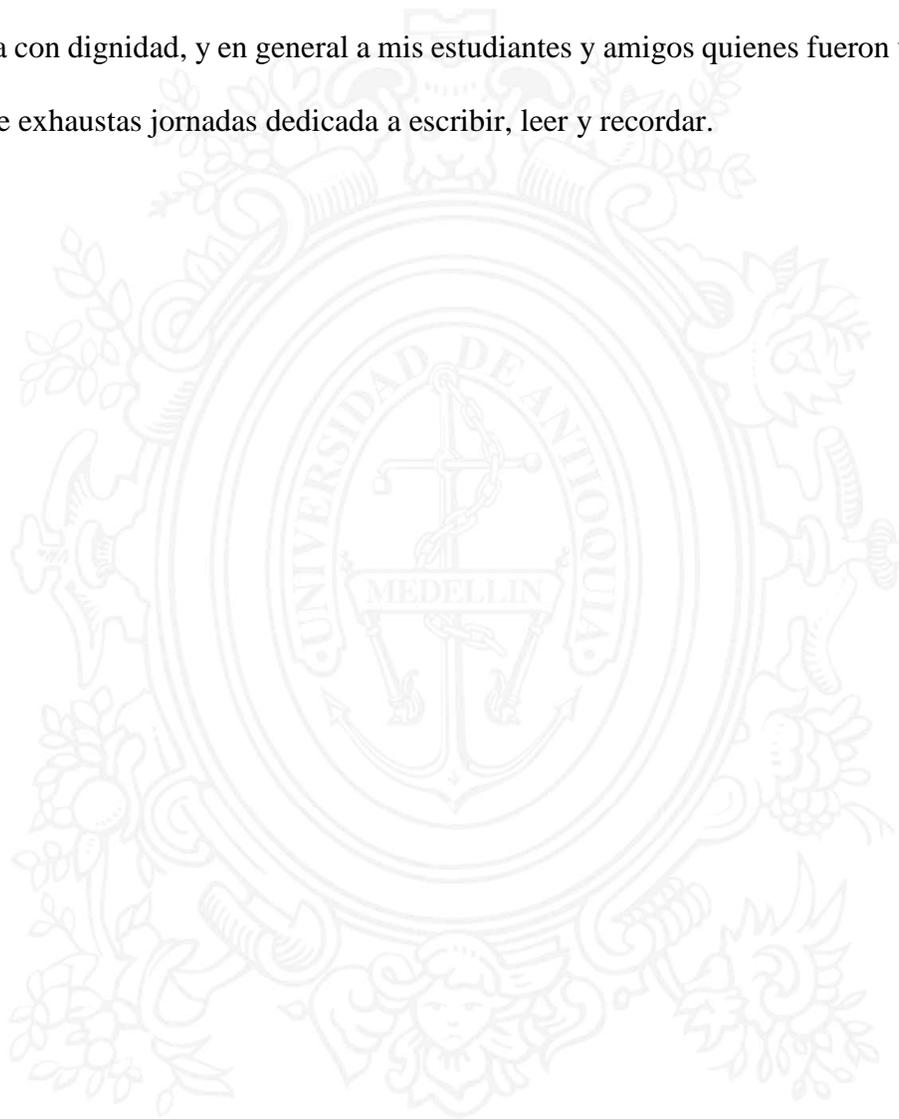
### 3. DEDICATORIA

Dedico este trabajo aquellos colombianos que han tenido la suerte de no contarse entre las víctimas del conflicto armado; a los indiferentes docentes, ciudadanos, políticos, que no se sienten ni parte del problema, ni mucho menos de la solución; para ellos son estas páginas, les doy la premisa de observar la historia desde otra perspectiva, de tener entre sus manos la versión de los vencidos, no la de los vencedores, para que así logren conocer el otro lado de la moneda. Con la ingenua intención de activar subjetividades, de revolucionar su sujeto político, de perturbar su conciencia social y así tal vez movilizar al ciudadano a pensar en comunidad. Escuchando a una víctima de la violencia, a una trabajadora de la educación, que tuvo la oportunidad de ir a la universidad y construir una vida más allá de la ira y el dolor de la guerra, responsable de su sujeto político y de su papel en la sociedad.

También dedico este trabajo a Fernando Herrera por contagiarme su pasión por la lectura. A Néstor David Restrepo por creer en mí y enseñarme su espíritu de servicio y compromiso con la educación. A Alejandro Yepes por mostrarme la ciudad, que habité por más de trece años siendo ajena a sus paisajes, gracias por llevarme de un lugar a otro e incluirme en las dinámicas de ciudad. A Yonny Upegui Castañeda por enseñarme y contagiarme su pasión por la investigación. A Diomedes Londoño por su amistad y su lucha a pesar de las cicatrices que nos dejó la guerra.

Y finalmente y no menos importante dedico este trabajo a todas las personas inscritas en él: a mis amigos de JECANO, a quienes conservo en mi memoria con profundo cariño y admiración por mencionar algunos (Fernando Herrera, Isabel Sepúlveda, Juan Fernando Preciado, Dairon Gómez, Jony Carmona, Anderson Lennys...). A mis profesores por sus enseñanzas; a mi

familia, en especial a mi hermana por su lucha y nobleza; a Paulina Gómez por permitirme contar esta historia con dignidad, y en general a mis estudiantes y amigos quienes fueron un oasis de paz, en medio de exhaustas jornadas dedicada a escribir, leer y recordar.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

#### 4. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recopila significativamente la historia de vida de dos maestras de básica primaria, con el fin de analizar desde allí la subjetividad política y su condición de sujetos políticos. Para ello fue necesario la construcción de siete capítulos que involucraran entrevistas a profundidad, lecturas de diferentes autores, prácticas pedagógicas enmarcadas en la realización de secuencias didácticas con los estudiantes de la Institución Educativa Finca La Mesa; recuperación de la memoria personal a través de conversaciones familiares y, claro está, mucho tiempo de escritura y reflexión, lo cual dio como resultado un compilado narrativo y reflexivo que pretende de manera significativa entrelazar las diferentes voces que este proyecto convocó. Es así como cada capítulo posee un título y parte de la metáfora construida para el proyecto como eje articulador. Paso a describirlo uno a uno:

Capítulo I: De la pregunta y otras cuestiones. Intenta exponer todas las implicaciones, rumbos y vivencias que provocó la construcción de la pregunta de investigación; además de los objetivos tanto general como específicos del proyecto; un capítulo que pretende ser revelador y cautivante por la historia de vida allí narrada.

Capítulo II: Confesiones: la escuela se desplazó. Expone la visión de escuela, contrastada con la experiencia de vida y las prácticas pedagógicas universitarias. Un apartado que pretende cuestionar los aprendizajes académicos enfrentados a los aprendizajes experienciales que se movilizan con los saberes sociales, más que con los técnicos.

Capítulo III: El estado de la memoria. Es lo que se conoce comúnmente como el estado del arte, por lo tanto aquí se describe, cuestiona y debate los trabajos más relevantes realizados en

torno a la educación desde la perspectiva de subjetividad política, sujeto político, prácticas pedagógicas y formación en lenguaje, en tanto mecanismo para situar la discusión en el orden de lo académico.

Capítulo IV: Revoltijo táctico. Este apartado describe de manera detallada la metodología investigativa desarrollada a partir del método biográfico narrativo, como principal ruta para generar aproximaciones a la subjetividad política y la condición de sujeto político de la Maestra Ligia Valencia, educadora de la Institución Educativa Finca La Mesa, y de la maestra en formación; ambas desarrollaron su quehacer profesional en el grupo procesos básicos. Por lo tanto las historias contadas por sus protagonistas suelen no solo reivindicar las voces, sino también propiciar escenarios de comprensión alternativa en donde hay dificultades, tensiones, contratiempos y sin salidas; un camino para investigar sin seguridades y a la expectativa de lo que la ruta va proponiendo.

Capítulo V: La escuela: el encuentro de los destinos que humanizan, se centra en las prácticas pedagógicas de ambas maestras, en las historias entretejidas con los estudiantes, en las estrategias y prácticas promulgadas en el aula de procesos básicos, enfocadas a marcar la diferencia e impactar significativamente la vida de los educandos. Además, describe y cuestiona el contexto de la institución educativa, tanto a nivel humano como arquitectónico.

Capítulo VI: De estudiante a Maestra: Ligia Valencia. Este apartado se centra principalmente en los primeros años de vida de la maestra Ligia Valencia, llevando al lector al presente y al pasado del relato, cuanto sea necesario, para comprender su construcción subjetiva y política. Se narran algunos momentos desventurados y otros fascinantes por las diversas circunstancias que trae consigo lo vivido. Por lo tanto este capítulo es el abre bocas, el puente para iniciar el análisis de los ejes temáticos o variables de investigación.

Capítulo VII: Cavilación personal entre Tú y Yo: nosotros. Este capítulo es el corazón del trabajo, es el análisis de la investigación; intenta triangular las historias de vida de ambas maestras con la teoría; para lograr tal objetivo fue necesario trabajar desde los diferentes ejes temáticos, divididos en cuatro subtítulos: 1. Formación en lenguaje: encuentros y desencuentros con sentido y significación; 2. Caminos por venir: Prácticas pedagógicas, subjetividad política y sujeto político; 3. Lo político y la política; 4. Narrativa: Historia de vida. Para finalmente llegar a las conclusiones, con el fin de dar respuesta o intentar dar una para la pregunta de investigación que suscitó todo este proceso y permitió resignificar las historias de vida; además, la importancia y el supremo valor del lenguaje en la construcción de subjetividades y formación de sujetos dentro de dichos relatos.



## 5. JUSTIFICACIÓN

Es de sumo interés para el presente proyecto dar a conocer la experiencia de vida de dos maestras de lengua castellana, permitiendo que sus vivencias tomen voz, para ir configurando un cuerpo narrativo que facilite una aproximación a sus subjetividades políticas, porque, si bien que todas las áreas del conocimiento requieren hábitos de lectura y escritura, resulta preponderante desarrollar un mayor énfasis en los maestros y estudiantes de lenguaje que lo reconocen precisamente como su campo de representación simbólica y como un vehículo para representar y estar en el mundo. Adentrarse con decisión y disciplina al ejercicio más intenso de la memoria, como lo es el rescate de los recuerdos, exige indiscutiblemente la reflexión donde la experiencia narrada es capaz de revivir y dar testimonio de un pasado sometido a realidades que el sujeto ha padecido, y que al traer al presente se vuelven la fuente promotora desde donde es posible pensar un porvenir; donde el pasado se mantiene en su lugar, pero aterriza en el presente y se proyecta a un mejor futuro. Una trama que finalmente termina configurando los hechos sociales que conforman la historia, una historia personal, individual, que se conjuga en lo social (colectivo) para finalmente definir una identidad.

Cabe anotar que para que los demás se enteren de esas historias es necesario realizar este tipo de investigaciones que llenan de sentido la experiencia. El abandono de todo rastro de identidad personal, de anulación participativa, son posturas que van configurando y promoviendo el sometimiento del Estado; por ello cuando el maestro recupera su historia asertivamente abre vías para que sus estudiantes construyan la propia, y además potencia realidades que permiten subvertir los órdenes más radicales y opresivos.

Por lo tanto, es indisoluble el carácter político que conlleva la profesión docente, la cual está fijada dentro de los bienes inmateriales en la esfera de lo público, que le otorgan a los maestros funciones tanto de orientador, de generador y mediador de estrategias de convivencia, respondiendo así a diversas necesidades de distinta índole en la comunidad tanto institucional como social.

Gaviria (2010) en su texto *Qué es política e importancia de la educación política* retoma las ideas de Aristóteles para tratar de definir la política y dice: "...la política trata de las formas de convivencia" (Gaviria, 2010: 13) por lo tanto la política es una actividad fundamental para la vida de las personas y es en la educación donde se puede vivenciar y promover un pensamiento reflexivo, crítico de la legislación, para que esta cumpla y garantice el ejercicio político en pos de la convivencia. Desde esta perspectiva la existencia de una subjetividad dentro de lo político (subjetividad política) surge en la escuela como fuente primaria donde los niños y las niñas estudian y desarrollan las nociones de lo político, en ese espacio se da inicio a la experiencia social en términos democráticos.

En este sentido la necesidad de investigar las voces de dos maestras de lenguaje, su subjetividad política y su condición de sujeto político, permite rastrear su sujeto histórico, pues soy creyente que la libertad es una búsqueda motivada por el deseo de conocer (construir conocimiento) renunciar a ella es una forma de negarse a vivir, puesto que cada intento por saber, descubrir, aprender y hacer, es la reiteración del uso de la libertad, mirada desde mi proceso de formación. El nombrar estas realidades, sentirlas, reflexionar sobre ellas, como se menciona más adelante, es mi deber como maestra del lenguaje y un inquebrantable compromiso con la memoria como víctima del conflicto armado, en virtud de que la lectura y la escritura me han permitido

contemplar un pasado que me marcó, pero que no define el presente, porque se ha reflexionado para suscitar un orden reivindicativo de mi condición.

Ahora bien, es necesario además reconocer que unido a las condiciones del pasado, la propia práctica pedagógica generó diversas movilizaciones interiores; siendo imposible para mí ser indiferente ante las problemáticas que presentaban la comunidad de la institución educativa donde desarrollé mi trabajo, un espacio ubicado en un sector problemático de la ciudad de Medellín, ya que presenta causales tales como violencia, pobreza, consumo de drogas, prostitución, carencia de servicios públicos, ausencia en general del Estado, como pasa en muchos otros territorios.

Es así como pretendo a lo largo de los capítulos dar a conocer el panorama del docente de lengua castellana ante lo que implica educar en contextos escolares particulares como lo son procesos básicos, y cómo ello pone en juego su subjetividad política y su condición de sujeto político, traído al presente a partir de las historias de vida de cada una de las maestras y cómo estas se cruzan en el mismo territorio, la escuela.

Las historias narradas no guardan un orden cronológico, más bien van surgiendo en el texto como una suerte de azar que las entreteje, dando como resultado una mezcla exquisita entre teoría, autores, historias de vida llenas de sentido y significado, donde el lector tal vez en algunos momentos se puede ver involucrado o afectado, pues son tan colombianas las historias que nos recuerdan ciertas imágenes difíciles de olvidar pero necesarias para reflexionar la vida en general; además, sobre las prácticas pedagógicas y, en sí, sobre el quehacer educativo. Tal vez no hallen en el presente trabajo una invención, pero sí puede que al respetado lector le surja la inquietud, una necesidad de preguntarse sobre su vida y qué ha pasado con su historia, aquella que lo trajo hasta aquí.

## 6. METÁFORA

*Si tu boca y la mía no producen palabras,  
de nada me sirves voz.*

*Si tus manos y las mías no digitan aquello que la boca oculta,  
de nada me sirves lenguaje.*

*Si tu piel y la mía, territorio de la caricia, no la recuerdan,  
no habrá presencia y solo seremos cuento,  
de nada me sirves texto, sin contexto.*

*Si en tus ojos y en los míos no hay reservas para la experiencia,  
ni la boca podrá nombrarte, ni la mano podrá escribirte,  
de nada me sirves memoria.*

*Si tú y yo no nos pensamos, ni escribimos, ni leemos, no habrá historia,  
no habrá recuerdo, de nada me sirves conocimiento.*

*Ni la voz, ni la escritura, ni la memoria, ni el conocimiento  
podrán servir cuando nos quedamos atrapados, invisibilizados  
en un Yo desenlazado de un Nosotros que sostiene el sueño del que a veces me despierto.*

*Sueño que protagoniza la ilusión de ser una maestra con voz, con texto y conocimiento...Siendo  
responsable de su historia y dueña de la intempestiva subjetividad que conlleva el cuerpo,  
debatándose entre la política y lo político, pensándose como muchos y, a veces, más allá del resto.*

*(Berenice Ospina Hernández 2013).*

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 7. DE LA PREGUNTA Y OTRAS CUESTIONES:

**Si tu boca y la mía no producen palabras, de nada me sirves voz.**

Siempre que hago memoria es inevitable no encontrarte, pues llevo tus palabras constantemente conmigo, además de la danza de tus labios fabricándolas. Es más, puedo recordar



*Imagen 1: Flor María Hernández, madre de Berenice Ospina. (S.D)*

casi fielmente los gestos de tu cara articulando las oraciones que ahora hacen parte de las mías; pero, aunque es ya imposible para mi memoria recordar el tono de tu voz después de quince años, puedo asegurar que tus palabras viven en mí, y solo tal vez tu muerte conjugada con la mía le den paso al olvido, al silencio.

Y es precisamente en esta maestra donde habita tu voz, mi voz y otras voces que conforman un cuerpo narrativo inmedible, un todo desprovisto de orden lógico pero dotado de abundante conocimiento. Eso son para mí las voces, una infinidad de historias que nos tocan y

algunas veces escribimos y es en ese intento de construir y darle forma, tono y contenido a la voz, que avanzamos o retrocedemos en lo vivido tanto como sea necesario en busca de lo que nos significa, donde opera no solo mi experiencia, sino también la de otros, que a través del relato se visualizan, instalándose en la historia a pesar del tiempo, del ciclo de vida humano, para perdurar en la sociedad. Por eso me atrevo a decir, que lo que voy a contar a continuación es mi historia y la de Ligia y sin mayores pretensiones, también puede ser la tuya, lector.

No obstante, todo relato tiene un inicio, considerando que no siempre respeta las formas del tiempo cronológico, pero quizá sí una génesis, una suerte de situaciones que encadenadas producen un origen, un golpe de conciencia. Era el año 2013, avanzaba en mi carrera en la Universidad de Antioquia, en la sede central de la ciudad de Medellín. Se trataba del inicio de mis prácticas universitarias; era más o menos en el octavo semestre; los que han estudiado en la U. de A. entienden perfectamente esto, pues entre paros, reingresos, actualización del pénsum, dificultades económicas y las obligaciones laborales, fue complicado matricular los cursos que corresponden a cada nivel. Es así como poco a poco me fui quedando en un más o menos cuantificable semestre. En el año 2013 me inscribí en el curso de práctica de contextualización, donde me enfrenté a la enseñanza y el aprendizaje desde el área de Lengua Castellana, en la Institución Educativa El Pinal con el grado primero de la profesora Blanca. Fue en esta institución donde inició la angustia, pues no tenía claro el objetivo investigativo que iban a tener mis futuras prácticas profesionales, ni mucho menos mi tesis de grado. Para ese mismo semestre había decidido tomar una electiva llamada *Formación e Investigación Educativa y Pedagógica I*, la cual matriculé simplemente para complementar los créditos que me faltaban; además, el horario se acomodaba perfectamente a mis necesidades; sin embargo, hoy con gratitud tengo que decirlo, ese curso cambió mi vida universitaria y posteriormente a la maestra que se está formando. Por aquel entonces yo no sabía para qué me iba a servir dicha electiva, puesto que en mi pénsum la investigación y la elaboración de proyectos no habían sido campos abordados propiamente desde las asignaturas, más bien eran temas labores de los grupos de investigación de la Universidad de Antioquia. Me pareció algo nuevo y perdón por lo que voy a decir, pero, la verdad, en su momento lo pensé hasta innecesario.

Recuerdo a mi profesor Yonny Upegui Castañeda intentando interesarme, pero su discurso me confundía y más porque sus palabras tenían cierta inclinación o favoritismo por las ciencias exactas; en ese entonces él se encontraba cursando estudios en dicha facultad. No obstante, a pesar de su gusto por las ciencias exactas, también promulgó formas investigativas diversas que admitían otros caminos válidos desde las ciencias humanas donde se reconocía que surgían algunas premisas en las pesquisas que las ciencias exactas no podían medir, ni calcular y, en este sentido, no podrían dejarse de lado, en tanto que eran inherentes y fundamentales en el objeto de estudio. El docente afirmaba que dichas investigaciones exigían aún más para ser valoradas y consideradas como valiosas para el mundo de las ciencias. Se trataba entonces de un tema de legitimidad de saberes que a menudo se convierte en una pugna difícil de superar.

A partir de la lectura de diversos textos me enteré de los diferentes enfoques investigativos, de lo cuantitativo, pero también de lo cualitativo y de posibles investigaciones mixtas, las metodologías e instrumentos a favor más de unas que de otras; poco a poco me habitó la inmensidad, se llenó de voces mi cabeza y más aún cuando en la tercer semana el profesor nos pidió construir la idea de investigación, el título y la pregunta, a pesar de las lecturas y las excelentes explicaciones sobre los textos leídos para la clase, yo no lograba emprender mi rumbo.

Lo mismo sucedió en el curso de contextualización; en ocasiones sentía la misma presión; inicié las visitas al colegio, más por la premura del semestre que avanzaba que por tener claridad en mis objetivos o una motivación propia. Comencé cumpliendo con los compromisos del curso, elaboraba informes de visitas y de observaciones, miraba casi con deseo de devorar los espacios, las clases, las situaciones que en el aula y la escuela se me presentaban con una necesidad urgente de retenerlo todo y no olvidar nada; en mi falta de camino todo me servía mientras el cosmos y el universo conspiraban a mi favor, y así fue.

Un incontable número de murmullos habitaban mis espacios de reflexión y búsqueda, diversas posibilidades nublaban mi camino que apenas pretendía emprender: ¿Qué rayos voy a hacer? Llegó el día de la entrega en Investigación educativa, uno a uno, fueron pasando mis compañeros al tablero e iban compartiendo sus ideas y opciones propuestas para iniciar su pesquisa. Como buenos oradores de la lengua, el tiempo de clase no alcanzó, por ende la suerte estuvo de nuevo a mi favor, me quedaban casi cuarenta y ocho horas hasta el próximo encuentro, el mismo tiempo que tenía para seleccionar y traer definitivamente mi ruta investigativa.

No sé si el profesor Yonny lo notó, pero con angustia, aceptando mi incumplimiento para la clase, le hablé, le conté que no sabía sobre qué investigar y la voz de la zozobra se reveló; él me escuchó atentamente y con la sutileza y la tranquilidad del caso me dijo:

*-Bueno señorita, le propongo que haga lo siguiente, realice una lista de cosas para las que usted considere que es buena, otra sobre las cosas que le interesan y finalmente otra lista de cosas con relación a la educación que a usted le llama la atención; cuando tengas todo eso, intenta conjugarlas y posiblemente así encontrarás tu idea investigativa.*

Me pareció increíble pero sonreí; por primera vez experimenté en dicha clase un momento de comodidad, finalmente dejaría de pensar en otros y me concentraría en mí, en lo que me gustaba y por unas horas dejé de lado las obras, sus autores y todos los discursos académicos; esta vez era yo sin presiones y con tranquilidad inicié la lista: primero pensé para qué era buena, y definitivamente contar historias encabezaba la lista, escribir relatos y compartir aprendizajes, enseñanzas desde el baile con mis estudiantes también eran cosas que me salían bien. Luego pensé

en lo que me gustaba, y era estar con las personas, escuchar sus historias y una que otra vez escribirlas. Y finalmente, repasé en mi formación y encontré de nuevo esa voz de inconformismo silenciada a lo largo de mi carrera, pues yo quería contar mi historia, pero nunca hallé el espacio, siempre había que hablar sobre los demás, infinidad de historias y autores impedían la composición de mi relato, un relato en el que indudablemente estabas y permaneces tú.

Decía que las historias no siempre respetan las líneas cronológicas sucesivas. Más bien como en la literatura, vamos hacia adelante y hacia atrás intentando que esos fragmentos se integren. El asunto es que las experiencias nombradas en relación con mi vida académica, siempre me hacían regresar a la necesidad de recordarte...

Y eso de rememorar es cosa seria, pues debo de admitir que con los años se aprende a vivir con tu ausencia y el absurdo e injusto secuestro que finalmente te silenció... Por ello el que volvieras a mi memoria me llevó a releer mis escritos. Y en tal evocación resonó lo inevitable. Sí que me quedó pesado el cuerpo, pero a pesar del malestar puedo continuar; de hecho, a pesar de lo doloroso que a veces puede ser recordar, no me permitiré olvidar de dónde vengo, del tiempo transcurrido entre el pueblo y la ciudad, el campo, los animales, el baile, el río, los nuevos amigos en la urbe, las tomas guerrilleras, el vuelo de cometas, el hambre, el frío, las fiestas, los regalos, las lágrimas, las sonrisas y el duelo que inicié cuando tomé la decisión de estudiar Lengua Castellana. Ahora, esa decisión tenía una lógica, una razón, según las palabras de Fernando Herrera, mi primer amor, quien hoy en día sigue siendo un admirado y querido amigo, un intelectual de la educación, un líder y sobre todo una gran persona; él siempre fue un ejemplo desde todos los ámbitos para mí. Fue Fernando quien sembró la motivación, la inquietud, el impulso para dirigir mi mirada hacia los libros, y ese impulso alzó vuelo el día que me inscribí en la universidad. Sí, lo recuerdo bien, hace años atrás, cuando yo tenía trece, en una de las largas

charlas que compartía conmigo; siendo él un adolescente recién ingresado a la universidad como estudiante de Historia, me dijo que los libros contenían el mundo, que todo lo que quisiera saber estaba allí, y yo tenía preguntas, pues quería nombrar lo innombrable, comprender lo que me había pasado y convivir con ello.

Con Fernando y su grupo de amigos comencé de nuevo a bailar, me ayudaron a conformar un grupo con el que empecé otra vez a soñar, pues la violencia lo primero que te arrebató son la esperanza y los sueños. De esta manera los lazos de amistad que se tejieron en JECANO (como se denominaba nuestro colectivo cultural y social) aún perduran; a pesar de las calamidades en nuestras historias nunca nos rendimos y cada uno era ejemplo para los demás. Comencé a sobresalir en el colegio gracias a lo que aprendía con ellos: proponía y lideraba diferentes tipos de actividades: baile, teatro, títeres, era muy inquieta y todo lo aprendía en las reuniones.

Fernando era una influencia en mi existencia, constantemente conversábamos sobre temas variados. Recuerdo por ejemplo haberle preguntado qué tenía que hacer para saber tantas cosas como ellos y él me dijo *Fácil, lee. Así sin más.*

Luego le cuestioné qué debería leer y el respondió:

*-Lo que sea, todo lo que leas te sirve y poco a poco dejarás de ver formas y figuras en los espacios, para ver las historias que cuenta cada lugar.*

Seguidamente se paró y señaló el parque de juegos, las canchas, el monumento de la Virgen del Carmen, todo ello estaba a un costado de la Parroquia Nuestra Señora del Carmen del municipio de Bello. Y continuó diciendo:

*Cada cosa en este lugar, cuenta una historia y está aquí por una razón.* Inmediatamente me sentí muy motivada, y al mismo tiempo en desventaja, pues yo apenas iba a empezar a leer y ellos ya me llevaban mucho trecho; sumado a ello el sentirme ciega e ignorante de no saber qué

me contaban los espacios, hasta aquellos que comúnmente frecuentábamos y, peor aún, sin saber en cuál libro estaban ocultas todas esas cosas que yo quería saber.

Y así fue como tardíamente me inicié en la lectura a mis trece años, y tal vez en aquella búsqueda pretendía sin intenciones claras, hallar alivio y ser profesora como lo iba a ser Fernando, guiar a otros, facilitándoles el acercamiento al conocimiento, enfocando mi labor docente en ayudar a los demás, a sanar y a transformar en fortalezas las cicatrices de un pasado imposible de modificar. Entre tanto dejé de lado mis pensamientos futuristas y me concentré de nuevo en mi objetivo, el cual era comenzar a leer por gusto. Como Fernando me había dicho que cualquier libro era bueno, inicié con Cien años de soledad, estaba en la pequeña biblioteca de mi hermana que siempre había sido buena lectora. Fue así como ese texto me enseñó lo que a esa edad no sabía y era que no estaba sola y que lo que me pasó a mí y a mi familia no era mi culpa, era cosa del destino, que a otros también les había pasado, que esa guerra que me tocó vivir estaba rodeada por diversos intereses de todos lados, tanto del Estado como de los grupos armados, de un pueblo sin memoria que yacía con miedo, en definitiva, conformista; pensé tantas cosas y fue muy desolador, por eso al terminar la última página, cerré el libro y experimenté desprecio por los políticos, por todo lo que tuviera que ver con política y así me mantuve muchos años.

Ya para el 2003 estaba próxima a graduarme y en una de esas interesantes charlas con Fernando le pregunté sobre las carreras que ofrecía la universidad y él me dijo un montón y mientras más hablaba, las manos me sudaban, luego paró, me miró y dijo:

*-Piensa qué te gustaría hacer gran parte de tu tiempo, de tu vida y así podrás decidir qué estudiar.*

Recuerdo con alegría aquella época cuando me inscribí y pasé a la U. de A. Ello le dio un nuevo significado a mi existencia, caminar, hablar, desplazarme hacia la universidad se transformó

para mí en una acción verificablemente poderosa, pues mi rumbo estaba definido por el mundo del conocimiento, de la academia. Ingresar era mi victoria heroica, mis amigos de la ciudad así me lo hacían sentir y muy orgullosos divulgaban mi entrada a la vida universitaria. Me recuerdo cada día esperando el bus, luego el metro y finalmente conduciendo mi moto, dirigiéndome sagradamente a mi tarea de aprender cuanto me fuera posible, a leer los espacios, las personas, sus estilos de vida, a narrarme dentro del colectivo de estudiantes, a construir significados que desde el primer día que abrí el cuaderno urgía por escribir y fueron pasando las semanas, los meses y finalmente los años y nunca me abandonó la necesidad de responderle a los libros, a los autores (Héctor Abad Gómez, Héctor Abad Faciolince, Saramago, Carlos Gaviria, Gabriel García Márquez, Clara Inés Ríos Acevedo, entre otros) sus premisas, pues no solo podía leer sus códigos y distinguir los símbolos, sino que además a partir de la escritura y la oralidad, podía sentir por todo mi ser aquellos discursos que en su momento narraron un pasado y presente de la realidad del país, de la realidad de mi vida. Yo viví en carne propia las masacres, la injusticia, políticas absurdas, la amnesia de la guerra, antes de leerlos a ustedes, la sorpresa se entremezcló entre dolor y alivio, pues poco a poco pude nombrar con el respeto y la dignidad que otorgan la intrusión universitaria, una historia de vida que se configura hacia la re-significación, en palabras de Restrepo (2009):

El testigo, como el narrador, se disuelve si no tiene herederos, por lo tanto busca al lector, al oyente, para dejar su huella y su conocimiento; su verdad necesita cómplices que la conozcan, la guarden y la cuenten; dicha complicidad no se refiere a la solidaridad lastimera o compasión, sino a la justicia. El testigo clama por la justicia y convoca al lector como juez (p. 64).

Pasó un buen tiempo desde la lectura de aquel libro revelador de nuestro Nobel de literatura, el trasegar de aquí para allá, vivir nuevas experiencias, cerrar nuevas cicatrices y retomar

sueños e ideas que me impulsaron a seguir adelante. En el año 2013 cuando conocí a Marta Cecilia Palacio, profesora en el curso *Ética, educación y política*, vislumbré la piedra angular en mi formación política; ella desde su cátedra y los textos de lectura del curso que incluían a Freud, Kant, Savater, Carlos Gaviria, Héctor Abad Gómez, Clara Inés Acevedo, entre otros, me enseñaría esa otra cara de la política, una faceta desconocida hasta el momento para mí. Llegué a su clase con malestar (que no parezca común, ha sido circunstancial como en el caso del curso de investigación. No se olvide de ese hilo señor lector), me daba pereza leer textos reflexivos en relación con lo gubernamental y cosas tan complejas, pero su tono de voz muy claro y directo, el cual estaba resguardado bajo su aspecto limpio y femenino, me inquietó de tal manera que llegué a cuestionarme qué hace una mujer de tan buenos modales, hablando de temas tan desagradables como lo era entonces lo político. ¿Qué de bueno tenía ese discurso? -me preguntaba- ¿qué la motivó a ella para estudiar eso en un país tan corrupto y tan absurdo en sus leyes como lo es el nuestro?

El curso fue avanzando y poco a poco me atrapó. Palabras como memoria, olvido, educación, política y democracia comenzaron a tomar fuerza y voz en mi cabeza; reflexionaba sobre el país, que según los textos y hasta los mismos debates y disertaciones en clase entre la profesora y mis compañeros, estaba democráticamente aislado, éticamente desvirtuado de educación programada y finalmente con la dignidad resguardada en los libros de la constitución y deslegitimada en la práctica.

Dicho en otras palabras, me atrevo a traer a colación las ideas de Carlos Gaviria en su artículo *Qué es la política e importancia de la educación política*, en el cual, él deliberaba sobre la política y decía: “Es difícil encontrar una actividad, teórica y práctica, en la que se presente una brecha tan grande entre los enunciados y lo que se ve en la vida diaria, como en la política”

(Gaviria, 2010: 13). Esas palabras tenían tanta lógica para mí que bajo la tutoría de la profesora comencé a armar mi rompecabezas y bajo el amparo de los autores, de los cuales celosamente fui conservando sus textos y señalando las citas, descubrí prontamente que tendrían una transcendental afectación en mi vida universitaria, en mi subjetividad política y por ende en mi condición de sujeto político. Estos nuevos términos me tenían deslumbrada: cómo era posible que la política pudiera contener subjetividades y que además éstas funcionaban en corresponsabilidad con mi sujeto político, con mis prácticas como ciudadana. Todo me parecía increíble y a la vez fatal, me seguía preguntando de qué manera era posible que la política se encargara de las normas de convivencia, una labor tan digna e importante para todo tipo de sociedad. Analizaba la concepción de Aristóteles, retomado por Carlos Gaviria, quien reconocía que el hombre es un animal político (*zoo politikon*), es decir, que los humanos son por naturaleza sociables, que tienden a la convivencia; por ejemplo, todo tipo de relación que entablamos ya sea académica, laboral, mercantil, amorosa, entre otros ámbitos se rigen por la política.

Quedé sumamente confundida. Si eso de la política era algo tan cotidiano, que nos involucraba a todos, en cualquier tiempo y ámbito, ¿en qué estábamos fallando? Seguí avanzando en mis lecturas y me imagino que dicha ruta la tenía fríamente calculada mi profesora, llegó a mis manos el texto *Sobre pedagogía, Sobre educación*, de Immanuel Kant y este nuevo documento cerraría magistralmente mi búsqueda para definir mi idea investigativa y le daría sentido a todo lo transcurrido anteriormente; según Kant, citado por Popkewitz, T. (1990): “Una buena educación es precisamente el origen de todo el bien en el mundo”. La palabra educación se tornó para mí algo más que el simple hecho de enseñar a otros, de aprender, de ir a la universidad; más que la obtención de un título, sentí como si esa palabra desbordara mis sentidos, viajó velozmente por todo mi cuerpo, se mezcló con las cosas, con el espacio y lo cubrió todo. Me sentí por unos

instantes desnuda pero de inmediato regresó a mí, y me cubrió toda. Otra voz resonó en mi cabeza: ¿educación como un bien? Dónde estabas educación cuando las ráfagas de fusil inundaban mi cuarto y éramos solo las tres, mi madre, mi hermana y yo, que no pasaba de los ocho años; cuando inmóviles debajo de la cama, boca abajo, apretando el estómago, resistiendo cada bomba, frunciendo los labios, temblando con la tierra una noche de guerra; cuando éramos sepultadas bajo pólvora y metal. Me pregunto de nuevo ¿dónde estabas educación? parece ser que vos sos la madre de todos los bienes y males, la cura y la enfermedad. Hoy en día intento poseerte como un arte donde la razón dialoga con la emoción, donde lo programado y mecánico deja de ser para dar paso a la ciencia, a una educación liberadora.

Hasta ese momento yo no era consciente de tal libertad, luego aparece el autor Savater con su texto *“De qué va la ética”*, con sus palabras magistrales, dice claramente “Por mucha programación biológica o cultural que tengamos los hombres siempre podemos optar finalmente por algo que no esté en el programa... nunca tenemos un solo camino a seguir, sino varios” (Savater, 1991: 29). Y de nuevo volví a recordar su carta, comandante. Tengo la posibilidad de afirmar y confirmar que cuando se es víctima de la violencia se abre de inmediato un camino que conduce a las armas, que te lleva a la venganza de la muerte y todo se torna oscuro, opaco, menos claro, pero se vislumbra a pesar del tumulto de lágrimas en los ojos y la presión en el pecho, las ganas de existir, de apostarle al camino de la vida.

Sí que recuerdo su carta comandante, aquella mañana de Junio del año 2001 justo antes de ir a clases, en la sala de la casa. Maricela, mi hermana mayor de casi 20 años, leía pausada e inquietantemente una retahíla de palabras que desmembraban la historia que hasta ese día habíamos construido con Flor, nuestra madre; estas líneas la tenían retenida, asesinada y finalmente, para su tranquilidad, comandante, desaparecida. Su último rastro fue borrado por su

incontenible pulsión de muerte, por su falta de educación, o de oportunidad o calidad educativa, o quizá de todas ellas, incluso de ética y sobre todo su falta de educación política. Pero a pesar de su intromisión en mi vida, comandante, estoy tranquila porque ese día no dejé de ir a la escuela. Y continué mi formación y caminé hacia las rutas literarias, y llegué a la universidad, y asumí reencontrarme con un discurso político, y comprendí que cualquier investigación tenía que partir de mi discurso, entendí que el saber no siempre está fuera y mucho menos el conocimiento.

Se preguntará usted lectora o lector por qué tantas historias cruzadas, a dónde nos llevan esas rutas. La respuesta no es simple, pero quizá es el esfuerzo por buscar una causa a todo: mi vinculación con las letras por consejo de un amigo; mi tedio hacia la investigación por la nebulosa y la falta de expectativas; mi tremendo terror a la política... Si usted puede leerme bien, lo sé, comprenderá que todos esos inicios y esos cuentos terminan en una sola cosa, responden a la forma como emerge este trabajo de grado. Una idea que me persigue por años y que tuvo por fin un cauce para salir, explorar.

Volvamos al conflicto que emergió de esa angustia investigativa narrada en las primeras páginas del presente capítulo. Como es de suponer las 48 horas se cumplieron, llegué a clase sin idea, ni pregunta, sin excusa, ni voz para exponerlas; el profesor notaba mi esfuerzo y me dio más tiempo. Salí de clase, me dirigí a la Casa de la Cultura de Bello, llegué a casa a las diez de la noche, me puse a repasar la lista que el profesor me había sugerido, y noté que tanto entre lo que era buena y lo que me gustaba hacer la voz estaba presente y me dije ¡Claro! Yo lo que quiero es contar historias, ¿pero sobre qué, o con qué fin? y una idea atrevida e intermitente me daba vueltas en la cabeza, la historia que yo quería contar era la mía, pero ¿cómo hacerlo?, o ¿para qué? El resto de la semana no dejé de pensarlo, pero el sábado todo concluiría.

Llegó el sábado, ese día las palabras del autor Reyes tendrían mucho sentido para mí: “Los acontecimientos, los hechos, no se producen en una secuencia mecánica sino que forman parte de una estructura, de una trama en la que tienen significación” (Reyes, 1995: 156). Y somos las mismas personas quienes vamos tejiendo esos significados. Llegué a clase de *Política Pública y Legislación* a las ocho de la mañana, en la cual se debatía sobre el documento de la clase y estas palabras se quedaron en mí como abriendo el esperado camino: “No somos libres de elegir lo que nos pasa (haber nacido tal día, de tales padres...) sino libres para responder a lo que nos pasa de tal o cual modo” (Savater, 1991: 29). Todas las voces en mi cabeza se silenciaron, pues se presentía la llegada, el éxtasis, la excusa o la razón que me tenía tan desubicada. Y comencé a pescar ideas, recordé a mis compañeros del curso de investigación con sus diversas propuestas sobre la enseñanza de una u otra cosa, pero me distanciaba de ellos, porque mi mirada no estaba puesta en los estudiantes, sino en mí, es decir, en el maestro, en ese mismo instante me di cuenta que yo tenía mi subjetividad a flor de piel, que estaba perdida pensando en mí misma y que solo en mi relación con el otro aterrizaba como sujeto social y trataba de hacerme responsable de mi condición como sujeto político. ¡Claro, eso era! Yo quería saber las historias que había detrás de los maestros, por qué eran, cómo eran, por qué hacían lo que hacían y de formas tan diferentes me llegaban los porqués.

Me surgió entonces la idea de reconstruir la subjetividad política de tres maestros de lengua castellana de básica primaria, una construcción desde el método biográfico narrativo, e inmediatamente, casi como una ligereza, hice mi primer intento de pregunta: ¿Cómo aproximarse a la subjetividad política del maestro desde el método biográfico? Esta fue una de las nueve versiones construidas en las que se desmembraría mi pregunta de investigación hasta llegar a la definitiva *¿De qué manera el maestro de lengua castellana concibe y refleja en su práctica, su*

*subjetividad política y su condición de sujeto político?* Tal vez se preguntarán por qué tantas modificaciones; debo recordarles que era mi primer intento investigativo y entre Yonny, mi profesora de contextualización, Sandra Céspedes y mis amigos los expertos, me sentía abrumada, perdida, todos me llevaban por rumbos diferentes y con nueve intentos de preguntas pretendí unificar sus consejos, a veces encontrados cuando convencía a uno, al resto de seguro no.

Pasó el tiempo, y solo fue hasta el año 2015 con mi profesora de Práctica profesional II, Paulina Gómez, que llegué de nuevo al lugar de donde partí, regresé a mí, le conté sobre mi trabajo y la tremenda dificultad que tenía con la pregunta, ella muy amablemente e interesada se ensimismó y pensó cómo ayudarme; me insistió en que intentara y voluntariamente ella también lo hizo y entre sus propuestas y las mías, ella me encontró, clarificó los ejes temáticos de mi pregunta y les dio fluidez y validez. Le puso fin a la locura de opiniones que generaba mi pregunta de investigación, yo le terminé de dar mi toque y aun hoy le sigo dando puntadas a mi pregunta. Es muy susceptible a los cambios, solo basta con ir a la escuela, llegar a casa, leer mi trabajo para estar segura que esa pregunta contiene mi objetivo investigativo.

Ahora, es importante mencionar que en este proceso también he encontrado las rutas para poder construir y consolidar esta investigación. Paso entonces a contarles cuáles serán sus fines:

### **7.1 OBJETIVO GENERAL**

Construir, desde las biografías de dos maestras de lengua castellana de educación básica primaria, aproximaciones a su subjetividad política y a su condición de sujeto político.

### **7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Construir narraciones orales y escritas como elementos básicos para la elaboración de las biografías de dos maestras de lengua castellana del grado procesos básicos, de la Institución Educativa Finca La Mesa durante el año 2015.
- Identificar en las biografías de las maestras, elementos claves para lograr una aproximación a su subjetividad política.
- Analizar en las prácticas pedagógicas de las maestras de lengua castellana la condición de sujetos políticos.

Y es a partir de los anteriores objetivos que pretendo indagar en el sujeto histórico que nos concierne y cómo éste se devela a partir de nuestras acciones y sobre todo en nuestro quehacer pedagógico, el cual interviene de manera directa a los estudiantes que a diario son partícipes de tales enseñanzas que a su vez van definiendo un tipo de estudiante y posteriormente al ciudadano. Por lo tanto es para mí la escuela aquel espacio determinado por el orden de lo humano, diseñado y regido por normas, donde el deseo de aprender hace lo suyo, desborda lo establecido y concreto para ir descubriendo una y mil formas de aprender códigos y vivencias de un hoy para un mañana. Y que todo parte de aquí, de la escuela; no se puede negar que la familia, el barrio, los medios, el otro y lo otro también aportan, pero es la escuela el canal que da ruta a todas las dudas, enseñanzas, curiosidades, deseos y proyecciones de las personas que van construyendo su propia visión del mundo, las cuales a partir de lecturas y escrituras posibilitan el desarrollo humano en pos de la felicidad.

Siendo la escuela para mí, la revelación de la vida humana, desde que nos acercamos a sus instalaciones, el silencio desapareció para dar paso a las voces vibrantes y contantes de todos sus estudiantes, maestros y demás integrantes del cuerpo institucional. Y es allí donde muere la imposición del otro para dar paso a la dialéctica del debate. *“Si tu boca y la mía no producen*

*palabras, de nada me sirves voz (...)*. Como futura maestra de lengua castellana es indispensable recobrar y mantener el valor de la palabra, hacer de su poder una de las estrategias fundamentales para que mis estudiantes narren su mundo, tal como lo menciona García y Guarín (2010) en su trabajo *Subjetividad política en la formación de formadores*:

...para que las instituciones educativas puedan ser esferas públicas alternativas se hace indispensable darle voz al estudiante, solo así logra su cometido de ser un espacio de formación, de estimular el pensamiento crítico, la acción autónoma y una concepción más humanista de las relaciones sociales (p. 138).

Pues ya pasó el tiempo de la represión, del silencio, de la imposición en mi vida, ya es tiempo de pensarme e invitar al otro a hacerlo, construyendo una voz propia que contenga los canales para hacerse entender. Musitar, afirmar, retumbar con los sonidos propios.

## **8. CONFESIONES: LA ESCUELA SE DESPLAZÓ**

**Si tus manos y las mías no digitan aquello que la boca oculta, de nada me sirves lenguaje.**

Un día más frente al computador, lista para destruirme, perdón, para escribir y recordar lo innombrable, digitar los escombros de la memoria que creía olvidados, traídos de nuevo a mí, en una inofensiva pregunta que con los días se transformó en perversa y casi desgarradora; las conexiones cerebrales hicieron lo suyo, viajaron por toda la red neuronal, se conectaron y trajeron

a mí los recuerdos, los lugares, las voces y el dolor físico que constituyó pasar de escuela en escuela motivada por el miedo y no por el placer de viajar y conocer; definitivamente no tener miedo debería ser un derecho y no privilegio de unos, es así como este trabajo pretende ser mi protesta en contra del silencio "...la presencia del mal vuelve imposible la articulación de las palabras, la voz se convierte en eco de una nada oscura" (Restrepo, 2009: 32). En protesta a ese silencio impuesto, escribo, leo, revelo mi voz, enseño.

Para empezar con esta nueva polifonía vale la pena trasladarse a la infancia, retornar esta vez a la niñez. Y se llegó el día de ir a estudiar, muy temprano por las calles de Amalfi, un pueblo del Departamento de Antioquia, reconocido por la influencia de grupos armados (paramilitares), por las masacres por el oro, la tierra y otras problemáticas movidas por la ambición y la falta de tolerancia, sustentada en una educación incipiente. Allí, en la escuela, nos hablaban de las guerras de otros continentes, de tiempos remotos. Ramallo (2013) reconoce que la enseñanza se ha identificado en sus prácticas educativas por ser eurocentrista, lo que ocasiona un reduccionismo de otras identidades existentes que no hacen parte del canon de las instituciones, ni de las hegemonías sociales propias de cada territorio. Por lo tanto el pensamiento decolonial haya su anclaje en la pedagogía decolonial, en el quehacer de la enseñanza. El autor afirma:

En síntesis, implica ir a un más allá de la pedagogía crítica, apuntando a las necesidades de pedagogías que integran el cuestionamiento y el análisis crítico, la acción social política transformadora, la consciencia en-oposición, pero también una intervención en los campos del poder, del saber y del ser (p. 255).

Es por ello que la escuela no puede desconocer el poder de dominación del conocimiento que ejerce el pensamiento colonial, pues ella precisamente es la que padece tales desmanes al dejar

de lado la enseñanza y promoción de la cultura de los pueblos y la búsqueda necesaria de la verdadera identidad de los territorios colonizados.

Escuchar las historias de esos territorios y sus conflictos, en mi época de escuela, daba la sensación de que la violencia era algo natural, tan natural como la repetición misma de todo tipo de injusticias. De igual manera imaginar dichas ofensivas no era difícil, ya que allí vivíamos una guerra propia que nadie se tomaba la molestia de explicar, una guerra que no elegí vivir, que injustamente se acomodó en mi memoria, la cual aún padezco y llevo sin querer conmigo; una guerra que sorteé obligada por las circunstancias, que hoy por hoy hacen parte de lo que soy; estoy segura que se es una persona diferente después de sobrevivir a un enfrentamiento armado; no se puede ser el mismo, la tranquilidad es lo primero que te arrebatan, lo que queda de ti es tan desolador como el paisaje circundante.

Es por eso que el proyecto decolonial como proceso de resistencia y contraparte de la colonialidad, sugiere una pedagogía en clave que combata un pasado eurocentrista y que a la vez atienda de manera restauradora, a partir de prácticas pedagógicas que se proyecten hacia el reconocimiento histórico (el valor de la memoria), en el que se le otorgue a la escuela un papel crucial para potenciar el desarrollo de conocimientos, partiendo de la premisa de que ella ha sido usurpada en su interés de enseñar, de tal forma que sus objetivos se desdibujan y termina fomentando en la sociedad una suerte de resignación frente al poder dominante, frente a la explotación de los sujetos y sus territorios.

En nuestro caso en particular, debemos hacerle frente a nuestro sujeto histórico marcado por el conflicto armado, un sujeto tal vez no muy distinto al que han configurado por otros conflictos en otros territorios, pero que surge y se sostiene bajo unas dinámicas sociales específicas, tal vez las rupturas subjetivas sean las mismas, pero las responsabilidades conllevan

otras implicaciones, por ejemplo Restrepo (2009) en su trabajo *Ética de la memoria, una respuesta filosófica al clamor de las víctimas*, analiza el papel de las víctimas y entre esas menciona a Jean Amer, un pensador, escritor austriaco, víctima y sobreviviente de Auschwitz (campo de concentración), quien afirma que: “este sufrimiento, reconocer su significado y verbalizar su resentimiento es el primer paso para que la vida vuelva a ser aceptable y concebible” (Restrepo, 2009: 41). Sobrevivientes como él, como yo y muchos más de diversos conflictos, padecemos los mismos dolores, ausencias y desesperanzas que deja la guerra.

Tiempos difíciles de olvidar: recuerdo que después de un enfrentamiento armado, todo se tornaba gris; las aves no cantaban y despejaban el cielo; los árboles deshojados, caídos, tumbados; las calles reventadas, las casas pintadas y abaleadas, los cuerpos tirados por todos lados confirmaban la sangrienta toma. Cuerpos de todos los bandos, guerrilleros, policías, soldados, familias, vecinos, extraños, conocidos, niños, mujeres, hombres, perros, aves... Todos con el rostro contra el asfalto, poseídos por la muerte, por el inconfundible rastro de la guerra. Lo anterior, no es un cuadro o la escena de una película, es la vida misma, una circunstancia propia de nuestro conflicto. Restrepo (2009) menciona lo siguiente:

Lo que caracteriza a Auschwitz y se ha multiplicado en los grandes conflictos, no es la cantidad de muertos, ni los procedimientos en los exterminios (Industrias de muerte) sino la negación del crimen al interior del crimen; es el despojo de todo rasgo de humanidad, de toda señal de identidad personal

(p. 7).

Nuestro territorio era víctima y cómplice de cuanto desastre se desataba; en segundos la vida conocida hasta ese momento se transformaba y pasaba a ser otra cosa, así el muerto fuera ajeno o propio, la bala, mientras llegaba a su objetivo, atravesaba la existencia de todos. Su veloz

viaje te dejaba sin opciones, impotente, y en esa milésima de segundo quedábamos fríos, consumidos por el silencio, aturdidos por el llanto de la pérdida, rogando protección a ese Dios al que me enseñaron a rezarle en la escuela, el mismo que promulgaban en la iglesia y al que se le debía honrar y temer mientras un pueblo suplicaba por justicia, como el eco del grito lanzado en las montañas que retorna disperso, repetitivo y sin sentido.

¿Qué sigue después de las ráfagas de fuego? Cuando aún respiras y no hay rastro de sangre saliendo del cuerpo ¿La vida? ¿Qué vida, qué forma de vida? Aún después de padecerlo no tengo las palabras precisas para decirlo, solo una arraigada esperanza que conservo en una imagen: el recuerdo de mi madre imparable concentrada en sus labores, con la mirada baja desgranando una mazorca, ocultando el tumulto de lágrimas y el instalado miedo que impone la guerra, pues esa vez no fue nuestro turno y ella como oasis de esperanza, valiente, susurraba convenciéndose ella misma ante nosotras sus hijas: “Un día a la vez, seguiremos intentándolo, un día a la vez”. Luchando por contener la sed de venganza y concentrarnos en lo que queda de existencia, trabajando para lograr un cambio, un cambio que hace más de veinte años anhelo y que muchos nacieron y murieron esperando. Aun hoy el desasosiego puede llegar a ser imparable; la desesperanza nos habita, vemos cómo se acumulan las injusticias, aumenta la pobreza y los ricos son los mismos y siguen siendo menos, desigualdades que me han enseñado que la justicia tiene precio y que es difícil cubrir sus costos para gozar de ella.

¿Qué caminos o rutas podemos recobrar cuando se han desdibujado los sueños? ¿A quién podemos acudir en búsqueda de consuelo, si la voz se ha ido mitigando y solo musita temblorosa por el miedo? La conmoción, sí, esa conmoción después de los episodios de guerra, daba paso posteriormente a una ficcional calma. De a poco volvíamos a la rutina, a la escuela en mi caso.

Reitero, como en el primer capítulo lector o lectora, regresábamos para indagar qué sentido tenía la educación.

La educación desde su quehacer social está llamada a la recuperación de la condición humana, en palabras de Walsh (2013) una re-humanización de las estructuras materiales y simbólicas que moran en las personas, en las víctimas. Por lo tanto la pedagogía decolonial es fundamental en esta perspectiva de recuperación, denuncia y re-significación de las prácticas de desaprender y re-aprender tanto a nivel teórico, como artístico, como de acción política, ya que después de los hechos de violencia es difícil reconciliarse con la vida, con el otro y lo otro, cuando en cuestión de minutos te arrebatan todo, en especial la inocencia propia de la infancia. Es difícil recobrar el valor humano (humanizar), pero no imposible; desde mi experiencia, puedo decir, que se va logrando paulatinamente.

Cada nuevo comienzo era una nueva escuela, en Anorí inicié preescolar pero a escasos tres meses tuvimos que salir corriendo a vivir a Amalfi por amenazas de grupos guerrilleros; ya en Amalfi pude terminar la primaria en la Escuela de Varones. En el año 1998 cursaba sexto grado en el Liceo de Amalfi, pero a los cuatro meses de haber comenzado el año escolar nos tocó salir despavoridas para Medellín por amenazas de muerte por parte de grupos paramilitares en contra de mi madre y Yo. Llegué a continuar sexto en el Colegio Luis López de Mesa (Medellín) y finalicé mi bachillerato en el Colegio Carmelitano de Bello, ya que al año siguiente después de mucho esfuerzo, mi hermana, su esposo y mi padre lograron comprar una casa en el barrio Buenos Aires del municipio de Bello.

Si lo pienso mejor, esos recuerdos refuerzan mi visión sobre ambos municipios, Anorí y Amalfi, no me avergüenzo de dónde vengo, la tierra no tiene la culpa de lo que hacemos de ella, es el paso del hombre lo que me avergüenza. Estos municipios están escritos con sangre; si sus

montañas erosionaran, infinidad de cadáveres brotarían de sus entrañas, sus aguas se teñirían del rojo de la sangre, el sol le daría la espalda a este rinconcito de Antioquia para no reconocer el dolor de su gente, la maldad de unos y el abuso de otros.

Anorí es la tierra del olvido, donde sobrevive el más fuerte, se mata para vivir y se muere para perpetuar la venganza, que a filo de machete se sostiene. Esa es la tierra de dónde vengo, donde inició la historia, mi historia; allí no saben muy bien qué es eso de los derechos humanos, ni para qué sirven, la justicia nunca llega; allí entre las verdes e imponentes montañas de Amalfi y Anorí, donde hace ya muchos años mataron al Tigre de Amalfi, también masacraron familias, amigos, extraños y, entre esos, a mi madre. “Todavía no hay tiempo para radicales cambios dirán unos, qué más puede esperarse del hombre afirmarán otros; esperar creen otros y así sucesivamente se va justificando el paso del tiempo haciendo normal todo lo que pasa incluida la barbarie y sus víctimas” (Restrepo, 2009: 6).

Pero, ¿recuerdan que estábamos hablando de mi primer día en la escuela? Como los cuentos que nos narraban las abuelas, esta historia a veces da vueltas pero retorna a su trama y vale la pena desgranar mejor la ruta de traslados obligados citada en el párrafo anterior. Para el año 1991, salí con mi madre hacia el preescolar; al llegar mis ojos estaban perdidos entre los columpios y los mataculines que podía divisar desde el pasillo de la entrada, crucé apurada y no me pude percatar, cuando la reja se cerró detrás, volteé a mirar y aquellos barrotes me separaban de mi mamá, me desesperé; no comprendía por qué me iba a dejar; el llanto me invadió y pronuncié miles de súplicas, mientras veía cómo ella se alejaba de aquel sitio. Al rato salió la maestra, me miró y en medio de mis gritos solo escuché que dijo: “Cuando termines puedes entrar”; y me señaló con algo de frialdad la puerta del salón.

Fue allí donde inició el sueño de construir una mejor vida, de enseñar a los otros a soñar a pesar de lo devastador que puede ser la realidad; sin embargo, recuerdo mis ojos extasiados por los colores amarillos, rojos, verdes, morados, azules y mis manos sudando ansiosas por posarse por todos los juguetes expuestos en los estantes en los cuales había desde muñecas, cuerdas, rompecabezas, arma todos, parqués, dominó, figuras geométricas, entre otros, que apuraban mi imaginación. Me ponía ansiosa, pues moría de deseos por recrear miles de aventuras. Pero lo que más me cautivaba eran los libros acomodados a mi medida, estaban en los estantes más bajos, en un rincón del salón donde el piso estaba cubierto por un suave tapete, decorado con cojines de colores y fue justo en aquel rincón donde escuché con atención las maravillosas historias que leía y contaba mi maestra. En aquellas narraciones se relataban las peripecias de sus personajes, pero al final invariablemente vivían felices para siempre, esos desenlaces felices me motivaban, pues a pesar de lo difícil que parecía mi vida, pensaba que para mí también había un cierre que diría feliz por siempre.

Hoy al recordar las lágrimas que derramé el primer día en la escuela, puedo decir, sin temor a equivocarme, que esas lágrimas fueron el reflejo de la angustia, el miedo al cambio hecho llanto. En Anorí no fue así, allá fui a la escuela sola; bueno, en compañía de mis amiguitos de la cuadra. Recuerdo que en las mañanas las mamás salían a la puerta, se despedían de nosotros, y todos junticos iniciábamos muy animados la caminata hasta la escuela. Un recorrido de casi veinte minutos; subíamos una loma para descender hasta el plan donde quedaba. Pero en Amalfi no fue igual, ni tampoco en Medellín, ni mucho menos en Bello donde hace 17 años vivo, pues todo parece indicar que finalizó el viaje iniciado en Anorí en 1991, pero, la verdad, el sentimiento de incertidumbre no se va. Por ello considero que la educación no puede quedarse callada ante los hechos de violencia en contra de los estudiantes, de sus familias, en general en contra de la

sociedad, ya que la constante repetición de los abusos a los derechos humanos plantea viejos y renovados retos para los cuales la educación y en sí los maestros, deberían estar preparados para enfrentar desde la pedagogía dichas realidades. García y Guarín (2010) retomando a Giroux (1997) enseña:

Giroux afirma que los profesores como intelectuales transformativos deben ir más allá de lo que las normas formales prescriben y observar las instituciones educativas como espacios de lucha en donde pueden construirse visiones contrahegemónicas de la realidad; es decir, Giroux plantea que los mismos profesores deben, a partir de sus prácticas cotidianas, convertir la escuela –y en nuestro caso, la universidad– en un espacio público (p.131).

De alguna manera el aula se convirtió para mí en ese espacio sugerido por el autor citado. Un espacio público e incluyente en la medida en que me permitió acercarme a un ambiente de familiaridad. Llegar a vivir a un lugar nuevo, iniciar el recorrido hasta la escuela, aprenderme el camino, desconfiar de todos y de todo, esperar en las esquinas, mirar las luces de un semáforo, cruzar lo más rápido posible, así hubiese tiempo era mi estrategia, pues no todos los vehículos esperaban y cuando se cruzaban en mi paso un sudor frío me confirmaba el peligro. Fue solo en la escuela, en sus clases, en los maestros que hallé aires de cercanía de un pasado, que me remitía a cuando iba a estudiar a las instituciones educativas de mi pueblo natal.

A pesar de todo la escuela era un salvavidas, pero no fue fácil dejar de extrañar el pueblo; no fue fácil adaptarme a la ciudad, a su marejada de mugre y bulla; a veces me consolaba mirando el cielo, el mismo cielo que tal vez estaría cubriendo mi pueblo; rogaba a Dios conspirara para regresarme al lugar donde era feliz, volver al río, a las montañas, deleitarme con sus frescos y suaves aromas, arrullarme con el ronroneo de mi gato y correr sin parar acompañada del ladrido

de mi perro, estar en la granja, cuidar de los animales, aprender de ellos, en la presencia de mi madre; pero de repente este cielo ocultaba las estrellas y me hacía recordar el humo gris de las tomas armadas y todos mis deseos de volver se desvanecían en la desesperanza; solo me quedaba mi mamá y zafiro, mi perro, que me acompañaba desde los cinco años, con él llegó mi mamá a Medellín al barrio Córdoba desde donde se divisaban cientos de luces, allí la esperaba un apartamento de una habitación, sala y un patio de un metro por un metro.

Era donde vivía mi hermana y su esposo, este lugar era asfixiante, Medellín era mi jaula. Desde este valle vería partir a mi madre y a zafiro, y en este valle de oportunidades me quedaría esperándolos, extrañándolos mientras la vida seguía su curso.



*Imagen 2: Zafiro y Berenice Ospina. Anorí-Antioquia (1988).*

Hasta ese momento mi situación académica no era muy buena, solo me interesaban los deportes, bailar, jugar y dibujar; gracias al terror infundado por la familia, ingresé al Carmelitano sintiéndome incapaz, pues nada de lo que había aprendido en mi vida rural de antes, me iba a servir para sobrevivir en la ciudad y más en un colegio privado, según lo que decían, me daban

a entender que lo privado tenía calidad y mucha exigencia, mientras lo público ofrecía una educación precaria, insuficiente, fácil, que no era de confianza. Al respecto Zibas (1996) afirma que: “En esta propuesta está inserta la creencia de que la iniciativa privada es más eficiente y dinámica en la administración de la enseñanza” (p. 3) que la ofrecida por el sector público; tal creencia pone en desventaja a las instituciones públicas; si se contrastan tales ideas con datos o

investigaciones realizadas en pos de analizar los puntajes que obtienen los estudiantes aspirantes a una universidad, se hallarían diferencias abismales. Gajardo (2005) opina que:

Los alumnos que tienen más malos puntajes son los de escuelas públicas, y los que tienen mayores puntajes son alumnos de Escuelas Privadas. La contradicción del sistema actual hace que parte importante de los alumnos de las Escuelas Públicas vayan a Universidades Privadas y los alumnos de Escuelas Privadas, que pertenecen a familias acomodadas, vayan a beneficiarse en las Universidades Públicas con aportes fiscales (p. 196).

Tales creencias sociales y culturales, contrastadas con las estadísticas, hacen pensar que la educación privada es más efectiva en la enseñanza, además ofertan diversas temáticas, donde se apunta primero a un desarrollo personal (individualista) enfocado a graduar profesionales con un futuro laboral prometedor, satisfactorio y de excelente retribución económica, mientras que al parecer la educación pública, responde a las necesidades del Estado y reproduce los conocimientos y profesionales que necesita el país, en palabras de Gajardo (2005), refiriéndose a la universidad pública y privada:

... hay una diferencia en los fines de las acciones, ya que mientras unas (públicas) aluden al desarrollo del país, las otras parecen apuntar a un desarrollo individual (formar un profesional que se adapte al mercado) y un desarrollo institucional (investigar, crear conocimiento para afianzarse y consolidarse en el mercado) (p.179).

Los anteriores trabajos de Zibas y Gajardo exponen planteamientos interesantes con relación a esta dicotomía y presentan resultados relevantes sobre la correspondencia dialéctica entre lo público y lo privado del sector educativo. Todo ello comparado con lo que recuerdo; creo

que las personas cercanas a mi familia y hasta ellos mismos veían la institución privada como la mejor y más segura elección para cualquier estudiante y futuro aspirante universitario. Ya que familiares y amigos cercanos a mis parientes, le aconsejaban fervientemente a mi hermana que me matriculara en un colegio privado, el hecho de pagar, les daba cierta seguridad, representada en infraestructura, en la preparación conceptual del bachiller y en la garantía además del paso a una universidad; se pensaba también en la contratación de maestros prestigiosos y bien preparados para responder a las exigencias del plantel, los padres de familia y forjar mejores futuros académicos y laborales para los estudiantes. Comparando todo ello con la educación pública no tendría forma de equilibrarse.

Ingresé al Carmelitano sintiendo miedo como siempre a lo nuevo, al cambio, a cultivar afectos, a construir hábitos de vida, que en cualquier momento tendría que dejar. Así era lo que me había tocado vivir hasta ese entonces, una sensación de desarraigo y extrañeza imposible de superar. Para 1999 comencé a asistir a clases al Colegio en el grado séptimo. Pasó el primer periodo y para sorpresa de mi hermana y de su esposo ocupé el primer puesto del salón y en los años consecutivos traté de mantenerme entre los quince primeros puestos; me di cuenta que tener un buen promedio era cosa sencilla: solo requería hacer y decir lo que mis profes quisieran escuchar o saber, era cuestión de recibir órdenes y ejecutarlas, memorizar cuanto pudiera; ganar me pareció fácil, hasta me sentí mal por no haberlo hecho años atrás. No puedo negar que aprendí, más por el terror infundado en mi familia que por diferencias entre las enseñanzas de los maestros de un colegio u otro (docentes de instituciones públicas o privadas). Bien dicen que “un profesor es, ante todo, una persona que sabe algo y cuya función consiste en transmitir ese saber a otros” (Tardif, 2009: 25).

Al parecer eso fue lo que sucedió conmigo: di con Maestros empoderados de su saber, dispuestos a compartirlo. Por eso, como lo dije anteriormente, aprendí, pero lo que más aprendí fue sobre mí misma, gané confianza, creí en mis capacidades y comencé a sortear la vida en la ciudad, me habitué a sus costumbres, posteriormente me fui integrando a las dinámicas de ciudad, pero lo dije y lo seguiré diciendo, lo significativo de mi esencia lo traje de las montañas y lo mejor que tengo como persona lo aprendí de mi madre y todo lo que puedo hacer con esas dos, se lo ofrezco a la ciudad que un día me recibió, que hasta hora le puso fin a un viaje que desde niña pensé que nunca iba a parar y es precisamente la ciudad el lugar donde llegan muchos que al igual que Yo, están marcados por la violencia. La diferencia que quizá nos separa es que no están solos, los esperan las precarias y desgastantes ayudas que brinda el gobierno (filas interminables y trámites humillantes). Y esta maestra (Yo) que pasó de ser una estudiante víctima de la violencia en peligro de caer en las tramas de la guerra, por causa de la deshumanización que ésta causa, en vez de ello, terminó apostándole a la vida, a la educación y a sus procesos pedagógicos. Al respecto Russi (2006) afirma que:

La relación entre educación y pedagogía establece la tensión de la práctica profesional del docente.

La primera inducirá los procesos de sujeción que permitan el desarrollo personal y grupal de los individuos como actores sociales y la segunda inducirá la conciencia emancipatoria que reclama para la condición humana el profundo sentido de la libertad personal y social (p.1).

Terminé enfilándome en el bando contrario de los armados (Educación), donde doté de saberes y conocimiento mi subjetividad extraviada y así recuperé mi humanidad perdida al irme responsabilizando de mi sujeto político, como ciudadana y más fervientemente como Maestra.

Ya hace años me desempeño como profesora de baile y danza; soy autodidacta, incluso realizo dichas labores en la Casa de la Cultura del Municipio de Bello, haciendo memoria; recuerdo que particularmente le daba clases a otros que como yo habían sido vulnerados, desplazados, amenazados y tal vez también habían sufrido la angustia de un secuestro o el dolor de la muerte. Pocas veces lo cuestioné, pero a donde fuera que llegara siempre la población vulnerada en sus derechos era el grupo humano con el que solía trabajar: Corporación Región, Casa teatro El Poblado, JECANO etc. No puedo negar que lo disfrutaba, ya que el baile era la excusa para devolverles la esperanza, para que volvieran a creer en la vida y primordialmente en ellos mismos. Trato de darles la mejor bienvenida a este mar de ladrillos, de incluirlos a las dinámicas de ciudad, desde el baile, así como yo lo hice una vez; el baile me rescató, pero los relatos (escritura y lectura) que hago sobre mis estudiantes, sobre todo lo que pasa y lo que acontece, me liberan y humanizan lo que la guerra intentó borrar. Ante ello es importante hacernos escuchar, pero solo la voz no alcanza, por eso, *Si tus manos y las mías no digitan aquello que la boca oculta, de nada me sirves lenguaje*. El sonido nace, pero al mismo tiempo muere; por eso nos exige su propio cuerpo, su imagen ante el mundo, que se la otorga la escritura y así perdurar en el tiempo, “escribir es producir el mundo”. (Lineamientos Curriculares para el área de lengua castellana, 1998: 27) Por ello tal labor para mí es un gusto, un deber como maestra de lengua castellana y un inquebrantable compromiso con la memoria, como base para contemplar un pasado que ha marcado, pero no define mi presente, porque se ha reflexionado. Pineau (2008/2009) expone:

En el trayecto de vida, la persona nos parece que nace ante todo por el sonido y el sonido articula la palabra y su ejercicio, antes de conquistar lo escrito. Es por ello que, más que llamar genéricamente biografía al discurso sobre la vida o de la vida, preferimos utilizar el término de biología (p. 251).



## 9. EL ESTADO DE LA MEMORIA:

**Si tu piel y la mía, territorio de la caricia, no la recuerdan, no habrá presencia y solo seremos cuento, de nada me sirves texto, sin contexto.**

Para el año 1997 cuando inicié quinto de primaria en la Escuela Urbana de Varones de Amalfi (en la actualidad se llama Presbítero Gerardo Montoya Montoya), fue la primera vez que tuve un Maestro hombre, puesto que en los años de estudio transcurridos hasta ese momento mis

docentes habían sido mujeres. El único hombre que había conocido en la escuela era el rector, tal cosa le daba cierto aire de superioridad a los de su género en un lugar poblado de profesoras; no obstante, él era quien mandaba a todo el mundo, desde las maestras, las señoras del restaurante, el jardinero, hasta el personal de aseo; él daba las órdenes, era el amo y señor por donde iba, no recuerdo su nombre, pero sí su cara, se parecía a mi padre, alto, moreno, gordito, cachetón, de bigote y dotado de una agradable sonrisa; igualmente, si por alguna razón tenía que ir a su oficina a llevar un mensaje o a solicitar tizas, él era muy amable.

Como iba diciendo, la única presencia masculina era el rector hasta ese entonces, por eso fue sorprendente para mí encontrarme con un maestro en la escuela, su nombre era Jairo, vivía más allá del parque principal, varias cuadras atrás de la iglesia, justo antes de llegar al sector de Punta Arrecha (conocida en el pueblo como la zona de tolerancia, es decir, de prostitución). Cerca de allí, estaba su casa de zócalos decorados, de colores sobrios y de puertas grandes y altas, labradas en madera. Era casado con una señora alta y elegante como él, quien además era blanco, delgado, de cabello negro y rizado, de profundas entradas en su cabeza, pero de aspecto joven, sus manos y dedos eran largos, su tono de voz suave y contundente a la vez, dotado de todo el misterio del mundo. Yo me preguntaba qué hacía un hombre enseñando a niños en la escuela; eso no me había pasado nunca, la educación para mí hasta ese entonces era cosa de mujeres.

En la actualidad mi curiosidad no tiene nada que ver con la influencia del género en las condiciones de la profesión docente, aunque cabe anotar que el universo educativo ha estado conformado y dominado en su mayoría por mujeres (matriarcado), claro ejemplo de ellos es que se han institucionalizado ciertas figuras de poder, con relación al saber y quehacer pedagógico desde el rol femenino. Sin embargo, es también notable que la participación masculina en el campo educativo tiende a ocupar cargos de alto rango, los cuales eran y siguen siendo privilegio de los

varones; así lo recuerdo y en la actualidad no varía mucho; si lo pienso mejor, los centros educativos donde desarrollé mis prácticas, El Pinal y Finca La Mesa, son una viva muestra de la situación, la mayor parte del personal es femenino, no obstante las funciones directivas y de coordinación son cargos desempeñados por hombres.

No pretendo generar polémica ni profundizar en el tema de género, pues como lo dije anteriormente, no es lo que interesa en mi trabajo, lo que intento es exponer el paradigma sexuado de la educación y cómo ello también promueve subjetividades que contribuyen a la constitución del maestro como sujeto político. Para ello traigo a colación el proyecto investigativo *Trayectorias laborales y Académicas de docentes en la Universidad Nacional de Córdoba. Brechas de género*, realizado en dicha Universidad para el 2009 con 711 docentes pertenecientes a distintas dependencias de la UNC, la cual se llevó a cabo por el Programa de Género de la Secretaría de Extensión, y el Programa de estadísticas de la Secretaría Académica, de la Universidad Nacional de Córdoba y financiado por UNIFEM Brasil y Cono Sur, a través de un Convenio entre ambas instituciones. En dicha investigación debaten, cuantifican y analizan la división socio-sexuada del saber; ello les permitió concluir que en la labor docente se presentan territorios masculinos y femeninos donde se sostienen y permanecen ciertas creencias que se sustentan en juzgar que hay disposiciones más favorables para un género determinado en ciertas carreras. Esta afirmación está planteada allí y surge de los resultados obtenidos de la pesquisa. Señalamientos que me dejan entrever a Maestros con subjetividades segregadas, puestas al servicio de modelos educativos coloniales que generan en los sujetos prácticas políticas des-configuradas, con una mirada parcial, dirigida por modelos impuestos y no por las realidades que verdaderamente involucran el contexto.

En investigaciones estadísticas más cercanas a nuestra realidad, propongo el análisis cuantitativo propuesto por *Educación Formal Alumnos, Docentes y Establecimientos Educativos*

(2011) realizada por el DANE, en donde indagan la participación de docentes y estudiantes en la educación formal pública en la ciudad de Bogotá. En el Capítulo II *Docentes y servicio*, del subtítulo 2.3.4, llamado *Distribución porcentual de docentes servicio por nivel educativo, según sexo*, presentan una división porcentual de los docentes donde evidenciaron que la población estudiantil más joven estaba siendo atendida principalmente por mujeres, el nivel preescolar en un 96,0% y en la básica primaria el 77,8%. Ya en los niveles de básica secundaria y media, la distribución de los docentes por sexo se registra más equitativa con una proporción de mujeres del 50,2%.

No se puede negar que en el presente hay direcciones de colegios y de universidades a cargo de mujeres, pero tal reconocimiento ha acarreado arduas luchas por los derechos laborales; con todo, para ocupar las vacantes de altos cargos administrativos se les exige suficientes acreditaciones que avalen sus capacidades y experiencia, por ello su reconocimiento como sujeto en igualdad de condiciones y eje fundamental en la construcción social ha estado y está a prueba permanentemente. Lo anterior me permite concluir que la constitución del sujeto político no debe de ser un reconocimiento sesgado por el género, la raza o cualquier otra condición, sino una apuesta democrática, política y subjetiva que conlleve al respeto y al reconocimiento de la diferencia como un valor; donde tales diferencias no sean la excusa para poner en desventaja a uno u otro, sino lo contrario, que suscite diversidad de voces, de reflexiones que apunten a la configuración de políticas representativas para todos.

Y es precisamente esa condición de sujeto perteneciente a una sociedad lo que me interesa y más específicamente su condición política; asunto que me concierne y que se mueve entre la subjetividad política y la condición de agente político, por eso el estudio realizado por Martínez, M. C. (2006) *La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes*

*pedagógicas en su agenciamiento*, me permite identificar los imaginarios y las realidades indagadas en este tipo de agremiaciones con relación a la condición que conlleva la carrera docente en Colombia, ya que según las lógicas del mercado capitalista y la demanda funcional del profesorado (Estado), se han generado procesos educativos desvinculados de la realidad de las comunidades, lo cual ha contribuido al des-favorecimiento de la carrera docente, del maestro; en palabras de Martínez (2006): “En general el sistema ve al maestro como sujeto mínimo, como tuercas o tornillos del engranaje, objetos no sujetos, empleados sin enraizamiento local-institucional, por tanto, subjetividades que no generan relaciones ni crean entramados” (Martínez, 2006: 244).

Precisamente ese imaginario cultural es una de tantas problemáticas que enfrentan y enfrentaremos los docentes; por eso hablar, escucharnos y debatir es el primer paso que facilita las redes pedagógicas para construir una memoria histórica, que dé cuenta de lo que somos, de lo que hacemos y cómo lo hacemos; y así dichas prácticas no se queden aisladas y condenadas a desaparecer con el sujeto que las aplica, por quedarse en el anonimato. Es por ello que la autora pone como tema central en dicha indagación la figura del maestro como sujeto político, debatido a partir del *Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros*. Al respecto dice Martínez (2006):

(...) hablar de redes y colectivos de maestros nos referimos a: espacios donde es posible construir otro modo de ser conjuntos, ‘suelos fértiles’ para producir saber pedagógico, comunidades autogestionarias de investigación y de producción de saber académico, grupos que superan las llamadas innovaciones y experiencias significativas y crean sus propias formas de producción de saber (...) (p. 246).

Colectivos que nos facilitan a nosotros los docentes liderar, pensar y actuar en proyectos inter-institucionales e inter-organizacionales, como gestores educativos, por ende, agentes que suman para resistir y denunciar políticas sociales. De ahí que indagaciones como esta me posibilite escuchar las voces de los maestros con relación a la experiencia e implementaciones pedagógicas, además de sus luchas subjetivas, temores, ausencias, etc...

Otro punto fundamental para esta investigación son los diálogos, es decir, cómo a partir de la escucha y el debate que surge en los encuentros se finaliza el silencio. *<Si en tus ojos y en los míos no hay reservas para la experiencia, ni la boca podrá nombrarte, ni la mano podrá escribirte, de nada me sirves memoria>*, redes promotoras del maestro como sujeto político, donde tiene lugar la mirada, el reconocimiento del otro y lo otro. Voz para darle vida y fluidez a los pensamientos (ideas), todo ello rastreado e inscrito en las narraciones, las cuales dan cabida a la existencia de una memoria histórica, como principio de identidad y sobre todo como parte de los aprendizajes. Y es a través de estas redes y encuentros que se rescatan las luchas personales que enfrentan los docentes, las cuales finalmente terminan aportando a la configuración de nuevas visiones con relación al maestro como sujeto de deseo, de saber y de acción política; en este sentido es indispensable desde mi pregunta investigativa comprender cómo estos colectivos y redes contribuyen a la identificación de rasgos que permiten la configuración del maestro como sujeto político. Tal como lo define la autora Martínez (2006):

Sujetos de crítica que intervienen en la toma de decisiones que regulan las acciones educativas y Pedagógicas, en la defensa de lo público, en la definición de currículos pertinentes al contexto y a las exigencias de formación de los educandos, en la construcción de políticas educativas, entre otras acciones (p. 248).

Para ello, en la constitución del maestro como un actor de acción, como fuerza renovadora, se hace fundamental investigar los retos que traen consigo los procesos pedagógicos; implementar prácticas educativas liberadoras, que no solo respondan al modelo impuesto, sino que permitan también la fluidez de otros diálogos que nos significan y dan cuenta de nuestros orígenes. Es así como pretendo desde mi trabajo rastrear el sujeto político de la maestra de procesos básicos en sus prácticas de enseñanza, en permanente relación con otros trabajos y teorías y así tal vez contribuir a la configuración de mi perfil como líder, como agente social y cultural. De hecho si volvemos a la historia que introduce este capítulo, el estupor generado por la presencia de mi profe, es también una prueba fehaciente de la necesidad de reflexionar en torno al ser del docente, a su tarea y acciones, modos de representación y cómo todo ello ha moldeado un sujeto (Yo), una historia de vida. Pero no podemos dejar la historia solo como un referente inicial, volvamos a ella. En 1997 cuando adelantaba mis estudios de quinto de primaria, bajo la tutoría del Maestro Jairo, comprendí su papel revolucionario en aquella época, rompiendo los esquemas, lo establecido en un pueblo religioso, tradicional, machista, violento, poblado por campesinos, mineros, ganaderos, comerciantes; por gente buena, otros no tanto; de clima frío, cubierto por diversos tonos de verde, delimitado por el azul y a veces gris del cielo, parecido a cualquier pueblo de Colombia, de América. Allí, en ese lugar, mi profe desde sus actos cotidianos siempre estaba enseñando sin necesidad de tablero y pupitres; el contexto como tal era su aula y era difícil para todos no notar su presencia; desde el cura, el alcalde y hasta sus colegas intentaron persuadirlo, por ejemplo, para que se cambiara de barrio y que además dejara de enseñarle a niños para dedicarse mejor al bachillerato o a la educación superior; pero él nunca se dejó persuadir, nada lo hizo cambiar de idea, ni las tentadoras propuestas monetarias o de vivienda, ni mucho menos algunas sutiles amenazas o comentarios mal intencionados.

Todas aquellas persuasiones de los poderosos le confirmaban que su mensaje era recibido y no iba a desistir; con su persistencia él naturalizó la convivencia con el otro que es diferente hasta el punto de dejar en ridículo la violencia, la exclusión, pues él como personaje honorable de la sociedad, viviendo cerca de la zona de tolerancia trataba de dar ejemplo de respeto negándose a cambiar, pudiendo habitar otro espacio y trabajar en un campo diferente. Fue así como Jairo nos enseñaba a todos aceptación de la diferencia, lo práctico y esencial que es ser tolerante para convivir en paz, a pesar de la desigualdades sociales, raza o profesión.

Algunas veces me lo encontré de camino a la escuela: lo veía descender desde Punta Arrecha; Yo detenía mi paso y me quedaba observándolo mientras llegaba a la esquina del parque donde lo esperaba y así seguir juntos. Lo vi dando los buenos días a mujeres y a cantineros, ellos le respondían con ánimo y respeto, mientras le abrían paso; estos personajes sabían de su gran labor, ya que él no era cualquier maestro, era un hombre desempeñando la noble labor de enseñarle a niños. Y en mi pueblo quien le enseñaba a los niños era canonizado. Tal cosa lo hacía más especial, pues hasta ese entonces la enseñanza en la escuela era cosa de mujeres; fue así como el dejó sin piso en mi sujeto y futura docente, el argumento sexuado de la profesión y como cualquier maestra instruía a los niños y las niñas de la escuela sin ventajas ni desventajas en comparación con cualquier otra docente.

Por eso los maestros estudiantes, y en sí los ciudadanos son finalmente la opción ideal para generar el cambio que implica enfrentar las múltiples problemáticas que conllevan a la injusticia que enfrenta la sociedad; como muestra de ello, Lechner, N. ( 2000), en su estudio *Nuevas ciudadanías*, realizado en Chile el año 1999, a partir de una encuesta nacional, propicia una mirada al encadenamiento de tres procesos de transformación social, los cuales son: primeramente, las estructuras socioeconómicas como la subjetividad de la gente, lo cual implica una reorganización

social que soporta transformaciones políticas, donde finalmente la política pierde su carácter central en la regulación y conducción de la vida social, dando como resultado una posible resignificación de la ciudadanía. Dentro de los resultados obtenidos se observaron dos tendencias: una es la asociación entre la disposición de capital social y la participación ciudadana y la otra fue el hallazgo de indicios para suponer que ser ciudadano no es solo la política institucional, sino que además hace referencia a la vida social. En suma, la calidad de la vida social sería una condición favorable para el ejercicio de la ciudadanía. Fue así como dicha investigación se publicó en el año 2000 por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. El cual pretende dar cuenta sobre el desarrollo humano en Chile, que, según el autor, pueden ser muy similares a cualquier país de Latinoamérica.

Como se ha dicho, lo político, la política, y en sí los ciudadanos, se ven enfrentados a diversos cambios de valores (capitalismo) que traen consigo nuevas ideas y exigencias para hacer valer su condición como sujetos políticos, y es precisamente para mí la escuela el espacio ideal donde converge la experiencia y el conocimiento, se fundan las bases del ciudadano, del sujeto político, se revela la importancia de la participación y toma de decisiones; donde la subjetividad juega un papel fundamental a la hora de tomar disposiciones, no sólo pensadas a partir de una condición individual, sino además desde las repercusiones que estas tendrían en el colectivo social. No obstante todo ello no tendría sentido si los maestros no se apropian de su papel de líder y guía para propulsar en los sujetos la reflexión y los aprendizajes que trae consigo la experiencia vivida, tanto personal como colectiva; por ello escribir sobre lo que nos pasa no es solo recordar, sino incluso trascender los pensamientos al plano de la experiencia; tales aprendizajes puestos al servicio de lo que hacemos y confrontado con lo que hacen los demás, promueve vínculos sociales

más conscientes y amables para la vida. En esta misma idea el texto *Historias de vida en educación* plantea:

... escribir sobre el trabajo, leer para los otros su experiencia de vida es darse para ser visto - proceso costoso pero necesario y punto de partida para un proceso de aprendizaje colaborativo. Proceso también progresivo, abierto y flexible que necesita de un clima de apoyo emocional y de desafío cognitivo. Al mismo tiempo, los relatos aparecen cada vez más impregnados de subjetividad y las reuniones de grupo se vuelven importantes lugares de construcción progresiva de conocimientos, complicidades y proyectos que abren el grupo para el cambio de la escuela. (Hernández, F. Sancho, J. & Rivas, J., 2011: 29).

Aprendí que la escuela era el encuentro entre dos mundos, el intelectual y el de la experiencia; mi maestro, el intelectual, emanaba luz en un barrio donde reinaba el caos y el abuso; por otro lado, mi madre, la voz de la experiencia, sosteniendo en su discurso que la vida es primero antes que la venganza; mi profesor instruyendo a niños una labor desempeñada hasta ese entonces por mujeres, enseñándonos a todos otras formas de ser y hacer de los hombres no conocidas por mí hasta ese entonces; mi madre como partera daba la bienvenida a cada nueva vida, mi profesor enseñando a esas nuevas vidas, conocimientos, saberes y estrategias que les permitieran vislumbrar un mundo, tal vez, más justo, resguardado entre los libros, cuestionado en la práctica, habitado en el aula y en espera de ser incluido en la sociedad.

Y entre ambos mundos afortunadamente habitaba Yo, dando como resultado una experiencia de vida imposible de modificar pero puesta al servicio del mundo intelectual (pedagogía), con la intención de fomentar desde el quehacer docente conciencia social, responsabilidad y posturas políticas, que contienen subjetividades, en tanto que la educación es el

espacio de los diálogos, de experiencias y teorías que potencian el desarrollo de sujetos políticos, críticos y pensantes de sus realidades y comprometidos en su transformación.

Otro trabajo de Martínez. C. M. (2006) que traigo a colación es el de *Redes pedagógicas y constitución del maestro como sujeto político*, el cual me permite comprender el mundo de posibilidades que intentó construir mi profesor en aquella época de fingida libertad de expresión, ya que entre la iglesia, las guerrillas y el Estado abusaban de su estatus de poder para amedrentar al pueblo y dominar sus mentes. Es por ello que a partir de este trabajo intentaré analizar ese híbrido conceptual entre el saber y la pedagogía, poniéndolos al servicio del desentrañamiento de los sentidos políticos que fomentan las redes de profesores, para tratar de comprender la pedagogía como ese accionar político de nosotros los maestros y cómo ello repercute en nuestra vida. Esta investigación pretende ayudar a entender el papel del maestro como constructor de nuevos proyectos y sentidos al aterrizar en los contextos la teoría contrastada con la realidad.

Este trabajo de Martínez (2006) se estructura en seis capítulos. El primero, realiza un acercamiento histórico-analítico a las realidades sociopolíticas de la formación de maestros. El segundo capítulo, trata la noción del sujeto político y la constitución de subjetividades políticas. En el tercero, se realiza una cartografía de colectivos y redes pedagógicas de maestros en Colombia, algunos países de América Latina y la experiencia de la Red IRES en España. El cuarto, centra la discusión en la pregunta: ¿se potencia el maestro como sujeto político? En este se tiene presente miradas teóricas y empíricas. El quinto, tiene una doble connotación, dar cuenta de los factores constitutivos de la potenciación del maestro como sujeto político y trazar líneas de apertura y continuidad. Y en el último capítulo, se presentan algunas líneas para la permanencia del proyecto. Finalmente se presentan conclusiones generales que dan cuenta de lo siguiente: “D

Los alcances de los colectivos y redes pedagógicas para actuar como territorio constituyente de subjetividad política individual y colectiva. ii) Escenarios propicios para la reconfiguración”.

Es así como a la luz de esta investigación varias cosas de las que conservo en mi memoria toman sentido, como aquel primer día de escuela en 1997 en una mañana fría; como de costumbre, tuvo una significación diferente por la presencia del maestro Jairo. Emociones que iban desde el miedo y la dicha, ambas sustentadas en la incertidumbre, pues yo no era una estudiante sobresaliente y estar en su salón siendo poco notable, me hizo sentir muy mal en su momento; conforme pasaban las clases todo era diferente, la disciplina reinaba, no es que fuera temerario, tal vez solo por el hecho de ser hombre imprimía miedo por su fuerza y capacidad de lastimar, ya que así eran muchos de los hombres de la época en que crecí, machistas, les pegaban a sus mujeres e hijas y armaban cuanto conflicto fuera posible; puedo asegurar que muchos de los hombres que conocí en aquellos años de mi niñez eran violentos. Pero mi maestro Jairo era todo lo contrario, él incitaba al respeto, al amor por aprender; resaltaba nuestras fortalezas y se esforzaba para que las debilidades académicas fueran cada vez menos. Allí en sus clases había buen trato, el diálogo funcionaba como la estrategia principal para resolver los conflictos y no la fuerza, un espacio donde la violencia no tenía cabida; sólo en las clases de historia resonaba en el aula los conflictos de otras guerras tan crueles e injustificables como la que allí padecíamos.

Esa imagen del maestro que conocí se ha ido deteriorando; por ello se hace urgente darle cuerpo y voz a las prácticas de los maestros con el fin de que sus experiencias, frustraciones y/o satisfacciones dejen de ser prácticas aisladas y más bien pasen a ser compartidas, debatidas, discutidas y valoradas; en otras palabras y concordando con lo que sostienen Salas y Yañez (2008):

El docente actúa en un espacio escolar -socialmente construido- donde el enseñar y el aprender no constituyen el eje vertebrador, éste se desplazó hacia el intentar hacerse cargo de la emergencia

asistencial. La falta de línea rectora produce una sensación de estar a la deriva; los puertos, las metas, se alejan, casi se invisibilizan, frustrando y cansando (p. 88).

Aportes como este tienen para mí todo sentido, pues es urgente investigar la subjetividad política del maestro como condición que lo ubica y reconoce como integrante de una colectividad y de los procesos de corresponsabilidad social. Por tanto, el trabajo elaborado por Salas y Yañez (2008) *Rol Docente en Contextos Vulnerables. Construcción de Subjetividad*, resulta ser también un buen antecedente, puesto que realiza una serie de reflexiones en torno al quehacer del maestro y a su identidad, tanto desde lo que es y lo que quiere llegar a ser, encontrando eco en la conversación colectiva sobre los sentidos y propósitos de la labor docente, negándose a la condición de aislamiento sobre los por qué y para qué del ejercicio educativo, lo que ha llevado a que Salas y Yañez (2008) expresen:

...los actores han perdido su vinculación, donde cada grupo -docentes y estudiantes- tiene un referente distinto, están ahí por motivos diferentes y no logran construir un espacio compartido. Al mismo tiempo, los docentes no forman un coro, sino una multiplicidad de voces que emergen desde los distintos estadios identitarios en los que se encuentran (p. 90).

En este orden de ideas el ejercicio docente no solo se configura en sí mismo como una acción de confianza, protección y con perspectiva de futuro, sino que además exige que los maestros sean conscientes de su accionar como sujetos de cambio, críticos y dinamizadores de las políticas existentes tanto dentro como fuera de las instituciones. Este tipo de postulados hacen parte de los propulsores que validan mi interés investigativo, llevándome a la pregunta: ¿qué tan real es la apropiación del maestro con relación a sus procesos pedagógicos?, los mismos que a su

vez promueve dinámicas de comunidad. Un tipo de estudiante, posteriormente un ciudadano y, a fin de cuentas, todo ello configura sociedad: ¿será que si somos conscientes de tal responsabilidad?

Hoy en día como estudiante me uno a ese llamado en pos de resignificar la labor docente e implementar la investigación como una práctica a seguir, que promueve nuevos significados y contenidos para implementar en el campo pedagógico; para ello, es importante realizar nuestra reflexión a conciencia, puesto que muchos estudiantes cuentan con la suerte de cruzarse en su vida con un maestro como Jairo; ése que Yo conocí, el cual hizo lo mejor que pudo con su clase, en un contexto tan agreste como en el que crecí; él marcó la diferencia, porque podíamos comprender su voz y a su vez podía escucharnos; de vez en cuando era afectuoso como cualquier maestra, daba abrazos y retahílas de felicitaciones cuando hacíamos algo bueno; todo de él seducía, su letra era hermosa, de finos y alargados trazos, daban ganas de escribir como él; su ropa era elegante, limpia y siempre bien planchada. Desde las primeras clases creo que le caí bien, ya que la mayoría de las actividades a realizar tenían que ver conmigo; nunca antes había sido tan solicitada; comencé a liderar cuanto actividad se inventaba mi maestro, pues muy convencido me nombró asistente de la Maestra de primero, para ayudarla a hacer las carteleras de toda la escuela, y todo gracias al dibujo libre que hice sobre un árbol del cual les hablo más adelante...

Fue una suerte contar con sus enseñanzas, pues hoy en día la imagen del Maestro es algo polémica y hasta desventurada. Ante esta realidad el Ministerio de Educación Nacional Colombiano (MEN) ha realizado esfuerzos con ideales a mejorar los imaginarios, concepciones, con el fin de ir posicionando y resignificando la profesión docente; para ello se publicó en el 2013 la investigación titulada *Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política*, en la cual se intenta aportar elementos que permitan avanzar en la formación de educadores y fortalecer así sus competencias tanto profesionales y personales desde diferentes

perspectivas, formación y prácticas educativas, territorios, contextos, realidades y líneas políticas. En este trabajo queda claro que el Ministerio de Educación Nacional reconoce que fundar una aspiración positiva hacia el ejercicio de la profesión docente es un compromiso ético-político, para incentivar y mejorar el estatus docente, ya que:

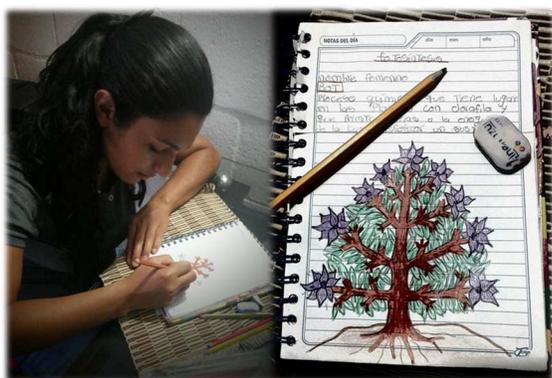
...las condiciones laborales dignifican la labor docente y el directivo docente y aumentan su autoestima en el desarrollo de su proyecto de vida. Así mismo, le permiten actuar con mayor impacto como agente social de cambio en una sociedad que cree en sus capacidades (MEN, 2013: 132).

Por consiguiente, tal problemática acarrea responsabilidades que el Estado, sus gobernantes y toda la sociedad deben enfrentar. Además, se hace necesario que los futuros docentes también estén indagando, investigando sobre esta realidad, para que la asuman con carácter político de movilización, gestión, participación, y así en los procesos educativos no primen los aprendizajes programados (descontextualizados), sino que la educación permita la construcción de espacios pedagógicos promovidos y sustentados a partir de la libertad de pensarse desde el Yo (experiencia) en relación con el otro (sociedad, conocimiento, saberes); tal vez contribuir a la construcción de identidades, motivadas desde procesos pedagógicos puestos al servicio de las comunidades y no solo a parámetros generales impuestos desde la institucionalidad; dar lugar a una reflexión sobre las competencias y habilidades ricas en conceptos y contenidos, pero ajenos a nuestro territorio, desarticulados de nuestras discusiones, desmembrados en una marea de términos.

Clara muestra de ello es mi propia formación: aprendizajes que daban la sensación de estar a la deriva, en tanto que lo que aprendía me hablaba de otros mundos, de territorios ajenos a mi realidad; por eso cuando intentaba contemplar mi propia circunstancia me era difícil hasta intentar

nombrarla. No obstante aquella educación colonial, el profesor Jairo cuestionaba todo y me obligó a pensarme diferente, a trascender los contenidos y ponerlos al servicio de mis necesidades educativas y mis deseos de libertad. Una libertad educativa que no me fue muy ajena; a pesar de la época en que cursé los años de escuela, bajo presiones sociales, religiosas y políticas, hubo oportunidad para dejar volar la imaginación y disfrutar por algunos lapsus el privilegio de la autonomía. En los primeros grados de escuela la palabra composición, ejercicios o dibujo libre, eran el mejor momento de mi educación, donde desbocaba la imaginación y pasaba embelesada con los lápices y colores.

En quinto grado la sensación fue igual, cuando el profesor nos pidió realizar un dibujo libre sobre un árbol floral, el cual mencioné momentos atrás y ahora sí me dispongo a contar qué fue lo que pasó con el dichoso árbol, el cual tuvo una connotación maravillosa para mí. Con tal dibujo el profesor pretendía enseñar el proceso de la fotosíntesis. Justo en estos momentos que escribo el estado del arte de mi tesis, los recuerdos me obligan a parar y confesar que, mientras hago memoria para redactar estas líneas, puedo ver tal cual ese árbol y revivir aquellas sensaciones de libertad que experimentaba al trazar en mis cuadernos lo que yo quisiera, sin recibir un castigo o una mala nota; los dibujos libres despertaban las mejores sensaciones cuando iba a la escuela, pues daban



*Imagen 3: Ilustración inspirada en una tarea escolar del grado quinto en 1996. Bello-Antioquia (2015)*

cuenta de mi ser, de mi realidad, de eso otro que me complementa y que vivía resguardado bajo la normatividad de cumplir y no de sentir (la pasión).

A mi maestro y a mi madre les gustó mucho mi dibujo pero los puso en aprietos al tratar de darle nombre; dejaba ver el tronco café y múltiples ramificaciones verdes que se desprendían de él y en las puntas de las

ramas grandes flores moradas. Todo ello para mí representaba un palo de café; para mi profesor era un guayacán, y para mi madre, que nació y creció en las montañas era un sietecueros, y en medio de ellos estaba Yo, eligiendo entre los libros y la experiencia. En mi presente el mundo intelectual y experiencial, configuran las bases pedagógicas que intento implementar en mis prácticas universitarias, las cuales espero ir mejorando en mi futuro laboral como docente e investigadora, pues los maestros como sujetos políticos, como actores sociales que consolidan las bases para la sociedad a partir de su práctica pedagógica, están llamados a retomar la investigación en la formación y en el ejercicio como una posibilidad de resignificar su práctica y generar procesos de formación contextualizados que aporten al mejoramiento de la sociedad. Desde esta perspectiva no solo debería ser un compromiso institucional sino personal de cada docente, y es precisamente el trabajo de Rodríguez, L. llamado *El maestro como sujeto político dilemas entre los imaginarios y su formación* (2014) el que mejor ejemplifica esta idea. En él se pretende visibilizar la importancia de centrar la atención en la formación de los maestros y de motivarlos a la investigación como posibilidad de transformación y cualificación de su quehacer profesional, a lo que Rodríguez, L. (2014) dice con relación al contexto colombiano:

Es evidente que en cuanto a la formación docente en nuestro país existe un interés claro por el cambio, lo cual depende en gran medida por los procesos de reforma y en la legislación educativa vigente y, por otro lado, en las diferentes formas de organización por parte de las instituciones formadoras de docentes, buscando que la innovación y la investigación se conviertan en los objetivos a poner en práctica no solamente en el proceso de formación en sí mismo, sino en los maestros en ejercicio (p. 120).

Tal vez así la investigación en la formación inicial de los maestros se torne como la posibilidad de transformación y cualificación de la práctica pedagógica; es necesario generar procesos de formación contextualizados que aporten al mejoramiento. Procesos de indagación que considero no pueden ser ajenos a nuestras motivaciones; deben partir de lo que somos y así tal vez configurar otros modos y visiones de cómo ver y hacer las cosas. Por eso, cuando hago memoria y regreso al pasado, donde me inquietaba saber sobre mis profesores, lo primero que retumbó en mi memoria fue el nombre del Maestro Jairo; al principio creí que recordaba poco, pero gracias a la escritura su imagen fue cada vez más clara y hallé las bases de mi ruta investigativa, pues, su forma de enseñar, su aparición en mi vida, lo que hacía, decía o callaba, dentro y fuera de la escuela, nunca dejó de sorprenderme e inquietarme... Hoy en día lo digo un poco más centrada, la escuela y en especial maestros como Jairo desencadenaron un deseo de saber y así tal vez comprender por qué ser maestro, y no solo eso, sino además qué tipo de maestro; para ello me propongo desentrañar la subjetividad y la condición del sujeto político, como esa posible búsqueda que me permita comprender el universo de posibilidades que conlleva enseñar. Teniendo en cuenta este marco que he tratado de consolidar traigo como referencia a de Rodríguez (2014) quien afirma:

De ahí la importancia de la orientación de los maestros a cargo de la formación en las licenciaturas, pues sus experiencias en diferentes escenarios académicos y profesionales, les permiten consolidar un discurso en el cual sitúan la investigación, el reconocimiento de los escenarios y las realidades particulares en las cuales se dan las prácticas (...) (p. 122).

Es decir, no se puede desconocer que cada área involucra tanto conceptual como didácticamente unas necesidades o exigencias particulares, en este caso el lenguaje (lengua

castellana), pero estas a su vez están transversalizadas por un contenido pedagógico que la interrelaciona y hace de la enseñanza y el aprendizaje entramados que generan cercanías y no distanciamientos entre un área u otra. Para desarrollar mejor esta idea, traigo a colación el estudio llamado *¿Cómo enseñan los maestros colombianos en el área de lengua castellana? (2015)* realizado por la Pontificia Universidad Javeriana. A partir de los escritos realizados por docentes que se postularon al Premio Compartir entre los años 1999 y el 2011, el estudio identifica y analiza asuntos e inquietudes con relación a los maestros de lengua castellana teniendo presente las políticas y programas de calidad educativa, sus prácticas de enseñanza y reflexión sobre las mismas, entre otros asuntos. Es precisamente en este trabajo donde se analiza la interdisciplinariedad del área de lenguaje y exponen postulados y hallazgos rastreados:

Pero es claro que leer y escribir no son procesos de responsabilidad exclusiva del docente de Lenguaje. De hecho los resultados indican que en el área de Lengua castellana no se adelantan suficientes experiencias que evidencien ese trabajo de lectura y escritura vinculadas a través del currículum. Se considera que una política institucional de lectura y escritura debe contemplar un trabajo de lectura escritura y oralidad al interior de las distintas áreas (Fundación Compartir, 2015: 49).

Tanto así que el estudio también revela que entre los trabajos analizados no se observa articulación del área de Lengua castellana con otras áreas, lo que implica que no se trabajan propuestas interdisciplinares y transdisciplinares. Por eso este texto propone indagar más adelante la articulación entre la práctica educativa y la investigación, con relación a la interdisciplinariedad, asumiendo la investigación como el eje fundamental para la comprensión de esta problemática, las cuales conllevan las prácticas educativas. Como parte de los hallazgos se puede concluir que la enseñanza de la lengua en la actualidad colombiana está enfocada como práctica social: “es decir que los procesos de lectura, escritura y oralidad se trabajan con funciones y vinculados a prácticas sociales específicas. (...) en el que los aspectos formales no se descuidan, se abordan intencionalmente, pero con un sentido comunicativo y social” (Fundación Compartir, 2015: 38).

Tal abordaje social no es suficiente; si está ausente la cultura literaria, es decir, este trabajo me permite comprender las ausencias que parece revelar la labor del docente de lengua castellana en su nulo empoderamiento de su sujeto político y de sus prácticas pedagógicas, puesto que es muy poco lo que se trabaja en pro de la reconstrucción de los orígenes de la identidad de la comunidad, del territorio:

Respecto a la ausencia casi total de un trabajo didáctico sobre literatura (5,3%), queda la preocupación por asuntos como el acceso al capital cultural de nuestros estudiantes, al relato común estético y simbólico de un país. La construcción de la identidad, así como el reconocimiento y valoración de los elementos de las culturas locales (...) (Fundación Compartir, 2015: 40).

Como premisa inicial se podría decir que los colectivos y redes de maestros están aportando a la configuración del maestro como sujeto político, movilizándolos además al campo investigativo con el fin de argumentar y exponer todos los matices que componen el universo de la enseñanza, y más específicamente, el del área de lengua castellana, aunque éste, está inscrito en todas las áreas del conocimiento, de la vida. Por lo tanto el universo intelectual como experiencial entablan relación desde las cuatro habilidades comunicativas: hablar, leer, escribir, escuchar. Parece ser que tanto maestros como estudiantes y comunidad en general siguen pensando que, cómo se desarrollan en los sujetos dichas habilidades comunicativas, es responsabilidad directa del maestro de lengua castellana:

Es absolutamente necesario considerar que ser usuarios del lenguaje implica contar con saberes formales sobre el mismo. Por supuesto que esos saberes se estudiarán, ya no en abstracto, sino subordinados a las situaciones reales de uso, pero definitivamente deben ser abordados. Aspectos

como la reflexión sobre las características lingüísticas, estructurales, léxicas y discursivas de los textos que se leen o escriben, así como el análisis de las situaciones de enunciación de esos textos, hacen parte de esos objetos de reflexión formal que es necesario fortalecer. Así las cosas, no ha dejado de ser relevante estudiar gramática, léxico o sintaxis, solo que ahora este estudio debe situarse en el marco de prácticas sociales y culturales que les den sentido (Fundación Compartir, 2015: 49).

Vale la pena entonces ratificar que esta investigación, esta ruta de mi trabajo de grado pretende seguir la pista de dos maestros de lengua castellana, tanto en formación como en ejercicio; de cómo conciben y reflejan tanto en su vida, como en su práctica, la subjetividad política y su condición de sujeto político a partir del relato de vida, ya que según Gastón Pineau, en su tesis titulada *Las historias de vida como artes formadoras de la existencia* (2008) plantea que las narraciones de una historia de vida en una investigación hacen referencia a lo vital del saber-poder vivir, como una práctica formadora de la existencia más o menos corriente, más o menos consciente, más o menos formalizada, a lo que Tardif, M. (2004) responde:

El maestro no piensa sólo con la cabeza, sino con la vida, con lo que ha sido, con lo que ha vivido, con lo que ha acumulado en términos de experiencia vital, en términos de bagaje de certezas. En suma, piensa a partir de su historia vital, no sólo intelectual, en el sentido riguroso del término, sino también emocional afectiva, personal e interpersonal (p. 75).

A partir de todos estos trabajos, y otros más, se ha tornado un desafío para mí como docente indagar sobre las tramas de la subjetividad política y en especial la de los maestros, que desde su rol ya están inscritos y reconocidos como sujetos políticos dentro y fuera de sus comunidades; por

lo tanto están en una línea de responsabilidad social como líderes y promotores de conocimientos. Y es precisamente en la escuela donde ellos juegan un papel fundamental, ya que ella como escenario de socialización política, puede posibilitar las actitudes, sentidos y prácticas de participación ciudadana, donde maestros y estudiantes son ejes fundamentales, que a su vez, favorecen la disposición, el debate, la formación y participación a fines de configurar el carácter político de las personas.

Hace casi dos décadas que estuve en su clase Maestro Jairo y he revivido en exhaustas lecturas su respetada imagen, lecturas que me han ayudado a reafirmar lo afortunada que fui al pertenecer a su salón de clases, o cruzarme con usted en la calle y simplemente ser saludada; era algo indescriptible para ese entonces; ser maestro en aquella época era sinónimo de sabiduría, ya que usted se las sabía todas, o así se creía que debía ser; además era el ejemplo para todos, pues no solo enseñaba a los más jóvenes sino que su estilo de vida era un ideal a seguir, incluso para los más grandes; de ahí que ser profesor era más respetado que cualquier miembro de la sociedad y estaba por encima de cualquier cargo político u otra profesión .

Usted profesor Jairo inició un camino en 1997 que me llevó rumbo al mundo del conocimiento, del saber, de los libros, por ese camino yo he intentado continuar, a pesar de los obstáculos, de las explosiones, de las muertes, de los desaparecidos, de los paros, de la pobreza, la soledad, el hambre, de la ineficacia del Estado y la falta de carácter de su gente. Un camino por el que llegué a la ciudad de Medellín y me alejé del pueblo, de la escuela, de su salón, de mi pequeño pupitre al lado de su escritorio, de la casa de mi madre donde estaba sembrado el cafeto que pinté para usted, que a la luz de sus ojos llenos de lectura era un guayacán. Fue en ese año y en esa tierra de nadie donde usted sembró la inquietud y me sedujo a aprender, a soñar, sueños que anduvieron nublados en el caos de la ciudad, pues la teoría no bastaba para explicar aquella realidad que

contenía el duelo de mi madre y el paso forzoso que impone la violencia. Aunque ella se quedó oculta entre las montañas su pasión permanece conmigo y le dio el toque final a mis anhelos, le dio el motor que le hacía falta para imponer un ritmo propio, el cual sigo sin descanso; es nunca dejar de ir a la escuela a pesar de todo, a pesar de mí, es un ritual que prolonga la vida, le quita ejército a la guerra y su presencia hace de los espacios mejores lugares para la existencia. Eso es para mí la educación, el antídoto contra la injusticia, el escudo contra el abuso, la mejor arma del pueblo, mi lugar en el mundo, la fuente inagotable de esperanza, la mezcla perfecta entre la experiencia y la ciencia.

#### **10. REVOLTIJO TÁCTICO:**

**Si en tus ojos y en los míos no hay reservas para la experiencia, ni la boca podrá nombrarte, ni la mano podrá escribirte, de nada me sirves memoria.**

Pensar la memoria, la obligación de recordar, es entonces regresar a un pasado del cual aún están vivas sus huellas, las cuales demuestran que algo ha sucedido en la historia que no merece olvidarse, que hay que mantener vigente; es una manera de conocer y actualizar el sentido de los sucesos sobre los cuales ya ha transcurrido el tiempo, es el deseo de deshacerse del olvido. (Restrepo 2009: 92)

De igual forma para mí, la experiencia recobra sentido al recordarte madre, te vas contrastando con este presente que no habitas, el cual poco a poco consume tu pasado; en defensa

de la memoria yo te nombro, mientras el tiempo acaba con todo e intenta silenciar el recuerdo que llevo conmigo desde niña. Por eso me pregunto: ¿Cómo harán para olvidar lo que yo no puedo? Cuando en el zaguán de la casa al finalizar el día se reunían los mayores a conversar, y entre risa y cuento escuchaba atenta montones de historias que me invitaban a la quietud, al silencio, en una atmósfera alucinante, entre el humo del cigarrillo y los tabacos, los cuales se mezclaban con el olor del café que hervían en el fogón de leña al fondo del corredor. Todo era perfecto, cualquier lugar era bueno para sentarme a escuchar, preferiblemente cerca del costado de mi madre, pues las temáticas de las historias variaban mucho y cuando se cruzaban las narraciones sobre espantos, el universo conspiraba y a estos relatos se les unían los crujidos de la madera ardiendo y el canto de los cocuyos, grillos, búhos, ranas; del sonido del viento meciendo las hojas de los árboles y las sombras jugándome malas pasadas; una cita infaltable para mí a pesar del temor que a veces podía suscitar aquellas charlas en el zaguán.

Fue allí donde escuché a uno de los adultos contar cómo la fuerza de las aguas de un río, no dejó rastro de la vereda donde vivía con su mujer y sus hijos, pues es bien sabido entre los campesinos, que vivir cerca de los afluentes es peligroso y más aún cambiar su curso, ya que ella siempre retorna a su camino.

Posiblemente eso que pasa entre el agua y su cauce ocurrió con nosotras. Después de salir desplazados de Amalfi, mi madre se empezó a desvanecer, lloró como nunca lo había hecho. Siempre fue tan fuerte. Dejó de contar historias, ya no era Flor, se estaba marchitando: el encierro, la impotencia y el llamado de las montañas donde creció, donde echó raíces y dio frutos, le podían más que el miedo de morir; dejó de amar por que no se sintió libre. En los escasos seis meses que vivió conmigo en Medellín recuerdo estar abrazada a ella, ambas llorando, renegando, desahogando esa sensación de impotencia, que la alejaba de mí y que terminó siendo la excusa

para retornar al cauce, e ir a morir a la tierra que la vio crecer; no pudo contener la sensación de abandono, necesitaba sentirse libre y Medellín no fue tierra para sus pies, ni descanso para su sueño, su única razón para quedarse era yo...

Un día cualquiera, de forma muy natural al parecer, se tejió la excusa; alguien debía volver a vender la casa para conseguir una mejor vivienda en la ciudad; mi madre intentó convencer a todos de que ella era la indicada y no esperó la aprobación de mi hermana. La verdad un espíritu tan libre no la necesitaba, se conformó con mi aprobación y se llevó con ella mi beso e inocente abrazo y un literal adiós. Salió callada y me convenció de que volvería pronto, una promesa clavada en mi corazón, pues debo confesar que a pesar del tiempo la esperé por casi diez años. Días, años me tomó aceptar que ella volvió a su rumbo y prefirió morir en su tierra y no en la ciudad de nadie.

Poco a poco este y otros episodios terminaron de moldear mi sujeto histórico y surgió la necesidad de nombrar lo innombrable. *Si tú y yo no nos pensamos, ni escribimos, ni leemos, no habrá historia, no habrá recuerdo, de nada me sirves conocimiento.* Y en busca de ese conocimiento me incliné por estudiar lengua castellana con énfasis en humanidades; pensé fervientemente que solo una palabra dicha o escrita con sentido humano podía ayudarme a nombrar mi dolor y a sanar al mismo tiempo, dotando de significación un pasado difícil de aceptar, pero que debía reconciliar a diario para forjar un mejor futuro. Y no cargar con una pesada e injusta historia, sino más bien con una historia valiosa, rica en experiencia, la cual me invitaba a pensar, escribir, leer y sobre todo a recordar en pos de construir saberes. Un relato de vida que al conjugarse con la lectura y la escritura humaniza lo que la guerra intentó deshumanizar: la dignidad. Al respecto, Hernández, Sancho & Rivas (2011) en su trabajo *Historias de vida en educación: biografías en contexto*, afirman:

... Desde este lugar del pensar, la investigación a partir de relatos biográficos de docentes (o futuros docentes) o de los miembros de otros grupos sociales, permite comprender la riqueza de los asuntos relacionados con la experiencia humana: los deseos, sentimientos, las creencias, los valores que compartimos y negociamos donde nos construimos como sujetos (...). De ese modo, los relatos biográficos pueden devenir en un recurso crítico que nos ayude a elaborar una mirada (...) como autores en un contexto social complejo (Hernández y otros, 2011: 10).

Es por ello que mi proceso investigativo se vale del método biográfico narrativo como principal ruta para generar aproximaciones a la subjetividad política y a la condición de sujeto político, de la Maestra Ligia Valencia, educadora de la Institución Educativa Finca La Mesa; y yo, maestra en formación y cómplice en su travesía; ambas desarrollamos nuestro quehacer profesional en el grupo procesos básicos, durante el año 2014 y 2015.

Así pues en un paradigma cualitativo de la investigación, las historias contadas por sus protagonistas suelen no solo reivindicar las voces, sino también propiciar escenarios alternativos de comprensión en donde hay dificultades, tensiones, contratiempos y sin salidas. Un camino para investigar sin seguridades y a la expectativa de lo que la ruta va proponiendo.

Dicho paradigma me permite la construcción de significados a partir de la experiencia y de acciones en contexto, donde se hace un gran énfasis tanto en el individuo, como en su experiencia subjetiva, a partir de manifestaciones orales, escritas, analizadas desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico, encaminado a la construcción biográfico-narrativa. Muchos términos complejos operando una realidad; generando un revoltijo que a su vez posee y consolida una táctica para lograr su articulación. En suma, investigo porque narro, y lo que narro, es materia de reflexión.

La fenomenología se refiere a los hechos significantes, al análisis de la vida de forma consiente por parte del investigador para comprender los procesos que la constituyen y le dan sentido, para fundamentar la objetividad y la validez del conocimiento en la subjetividad. Sánchez (1999) en su trabajo, *Heidegger ante la fenomenología de Husserl*. Parafraseando a Heidegger, menciona la fenomenología, como el análisis de la experiencia humana. En este sentido:

... la investigación a partir de relatos biográficos de docentes (o futuros docentes) permite comprender aquello que el razonamiento lógico formal deja marginado: la experiencia humana en sus acciones e intenciones. Al contrario de los anunciados factuales, las proposiciones abstractas de la especulación empírica, la narrativa se aproxima a la dimensión emotiva, compleja de la experiencia. Nos permite, como afirma Bolívar (1998), captar la riqueza de los significados de los asuntos humanos (Hernández y otros, 2011: 22).

Por lo tanto realizar una historia de vida conlleva un tiempo y momento particular, que implica recordar, nombrar y, en la medida de lo posible, resignificar y no violentar la memoria de un pasado apenas más o menos consciente. Es decir, la sobre exposición sin sentido del sujeto histórico puede llevar por diversos caminos, en ocasiones desafortunados; y eso fue lo que me paso a mí, cuando en el año 2007 fui invitada a participar en los talleres de escritura del proyecto Víctimas del Conflicto Armado, desarrollado por Concepto Visual Comunicaciones, en alianza con la Alcaldía de Medellín y el Programa Paz y Reconciliación. Se preguntarán cómo llegué a participar de dichos talleres, los cuales tenían como finalidad la publicación de un libro compilador de todas las historias de violencia que representaban cada uno de mis compañeros. El asunto es muy sencillo: un buen amigo comprometido con el trabajo social, un intelectual y además víctima de la violencia, Juan José Cañas, me invitó; con el cual tuve el privilegio de trabajar en la Corporación Región, en diferentes programas y proyectos, donde se realizaban talleres, seminarios

etc... Fue allí donde él se enteró de mi historia y al parecer nunca la olvidó. Pasaron los años y él continuó su trabajo con las víctimas del conflicto ya desde la Alcaldía de Medellín, donde se gestaron los talleres de escritura mencionados anteriormente y Juan muy animado me postuló para hacer parte de este grupo de escritores. Al escuchar sobre el proyecto y sus intenciones, me animé a participar, pues yo tenía una historia que contar y veía el texto escrito como ese medio para librarme de la carga y transformarla en un saber (experiencia) leíble, digerible y con principios de denuncia de un pasado inmodificable.

La trama se tejió y comenzaron las entrevistas con la sicóloga del programa Concepto Visual, con fines a determinar si yo era apta para participar del proyecto; varias semanas después me llamaron y me dieron lo que al parecer era una buena noticia, había sido seleccionada. Posteriormente se iniciaron los encuentros en el auditorio de la biblioteca EPM, ubicada en el Parque de las Luces; en aquel lugar escuché aterrorizada las historias de mis compañeros, uno a uno subían al podio y entre llanto y balbuceo contaban sus desgarradores relatos ante un público descompuesto y una mesa de importantes invitados (representantes de la Alcaldía, del Programa Paz y Reconciliación, entre otros) que con toda la calma del caso escuchaban cómo fueron torturadas, asesinadas y desaparecidas familias enteras. Estos personajes parecían una foto ante mis ojos, atropellados por las lágrimas, con el corazón a mil, a punto de salir disparado de la caja torácica; varias veces salí corriendo, mis rodillas cedían al llegar a la entrada del auditorio, me tiraba al piso, tapaba mis oídos y solo podía pedir piedad al cielo; yo la verdad no entendía porque hacían eso, me consolaba pensando que contar y escuchar hacía parte de sanar; fue así como la vida en ese tiempo perdió sentido, me habitaba una sensación de abandono, deambulaba desprotegida, cada encuentro me arrancaba la piel y andaba por ahí desangrándome, pues no había una actividad que llenara de sentido el hecho de contar y escuchar; éramos un grupo de gente

enterrando en cada historia cualquier rastro de esperanza. Yo salía traumada, adsorbida por un silencio, cada centímetro de mi cuerpo me dolía profundamente, hasta me costaba respirar y así transcurrieron los encuentros... Yo era como un barco a la deriva hundiéndose, porque ya no solo cargaba con mi historia sino también con la de mis compañeros.

A pesar de lo que sucedía tenía la esperanza de que tal proyecto era algo muy profesional, pensado para ayudarnos y no un simple experimento puesto al servicio de un proyecto publicitario en particular; de verdad creía que la idea era rescatar el ser humano sepultado bajo los escombros de un pasado violento y no solo contar un relato de los muchos que oculta la historia del país. Finalmente y a pesar del desánimo, realicé mi composición, una narración a mi parecer digna y respetuosa, de un hecho puntual que tuvo como desenlace la pérdida de mi madre, quise honrar su recuerdo y llenar de luz un texto destinado a la oscuridad, a destruirme como escritora y posiblemente también al lector.

Lo entregué con orgullo y alegría, hasta me creí con ventajas, en comparación a mis compañeros, muchos de ellos campesinos, casi analfabetas, personas muy mayores, que se les notaba la dificultad para contar su acontecimiento particular. En el proceso de escritura, tuve varias visitas domiciliarias de la sicóloga, me preguntaba por el escrito, cuando finalmente lo tuve listo, lo leyó y sin manifestar emoción, me dijo que le había gustado, pasó un tiempo y cuádramos otro encuentro en el cual me informó que mi texto había sido rechazado porque no respondía a los intereses del proyecto, que era una composición literaria muy bonita, pero carente de claridad y realidad, por lo tanto sino lo modificaba no se incluiría en la publicación del libro.

Ya se imaginarán cómo me sentí, cuando me decía que yo debía escribir los sucesos tal cual habían pasado, es decir, cómo se llevaron a Flor, cómo fue su desaparición y finalmente cómo la mataron. Pude percatarme a partir de sus excusas, que mi escrito a la luz del proyecto no

complacía su deseo de victimizarme y de dañar a quien por alguna razón se atreviera a leer el libro, titulado *El cielo nunca se olvida...* Y así finalizó mi primer intento de nombrar lo innombrable.

Considero igualmente importante mencionar que la composición del relato de vida, no puede apuntar a las satisfacciones del investigador o proyecto, ya que en tal caso dicha construcción narrativa termina siendo un acto mecánico, puesto al servicio del otro y no del reconocimiento de uno mismo al partir tal vez de una fingida reflexión, o al contrario también puede ser una desgarradora exposición al responder a necesidades ajenas, que no son la necesidad de uno mismo.

Por lo tanto aspiro que a partir de las variables de investigación, a saber: historias de vida, formación en lenguaje, subjetividad y condición de sujeto político en el marco de las prácticas pedagógicas, logre, no solo la reconstrucción, sino además la interpretación de momentos llenos de significados, donde se pueden generar tentativas sobre la percepción que cada uno tiene sobre sí mismo, la realidad del mundo tanto en la esfera privada y la esfera pública. Tales esferas miradas desde el texto de Hannah Arendt, *La condición humana*, que retoma el pensamiento aristotélico para tratar de definir las y exponer que: La vida privada, se refiere a la vida familiar (lo que es suyo) los asuntos del hogar, la economía, los roles, la manutención, la reproducción y el cuidado de los hijos entre otras condiciones propias de esta esfera. Ya la esfera pública es la vida política que hace referencia a lo que es ciudad-Estado (lo común a todos). Así la vida pública se manifiesta a partir de la acción y el discurso: “La acción, única actividad que se da entre los hombres” (Arendt, 2005: 35) es la palabra hecha norma, ley en pos de la democracia, de la convivencia y el sostenimiento de las sociedades humanas: “es realizada con palabras (...) o sea, que encontrar las palabras oportunas, en el momento oportuno es acción (...) solo la pura violencia es muda, razón por la que nunca puede ser grande” (Arendt, 2005: 53). Por ello tanto el discurso como la acción fueron consideradas simultáneas, pero a partir de la experiencia en la polis mirado desde el

pensamiento aristotélico, el interés que inicialmente surgió de la acción se desplazó finalmente al discurso, usado más como forma de persuasión: “Ser político, vivir en una polis, significa que todo se decía por medio de palabras y de persuasión y no con la fuerza y la violencia” (Arendt, 2005: 53). Según Arendt la división entre lo público y lo privado en el mundo moderno es prácticamente inexistente debido a que: “...la administración de la casa y todas las materias que anteriormente pertenecían a la esfera privada familiar se han convertido en interés colectivo” (Arendt, 2005: 58).

Por lo tanto mantener tales parcelaciones en la actualidad (mundo moderno) es prácticamente imposible ya que “las dos esferas fluyen de manera constante una sobre la otra (...) la desaparición de la zanja que los antiguos tenían que saltar para superar la estrecha esfera doméstica y adentrarse en la política es esencialmente un fenómeno moderno” (Arendt, 2005: 58). Se puede concluir que desde el pensamiento aristotélico se distingue lo público y lo privado, todos los humanos como integrantes de la polis vivenciamos una vida doméstica en beneficio de la vida en la polis (Ciudad-Estado). Además, la esfera privada terminó absorbida por la social, lo que dio como surgimiento a la sociedad movilizadora por intereses comunes (económicos); esta sociedad de la domesticación exige:

...en todos sus niveles, excluya la posibilidad de la acción, como anteriormente lo fue en la esfera familiar. En su lugar la sociedad espera de cada uno de sus miembros una cierta clase de conducta, mediante la imposición de innumerables y variadas normas, todas las cuales tienden a normalizar a sus miembros, hacerlos actuar, a excluir la acción espontánea o el logro sobresaliente (Arendt, 2005: 64).

La tarea implica tratar de comprender y analizar las conductas, hábitos, es decir, todo lo que implica las esferas sociales, integradas por lo individual y que a su vez constituyen un colectivo

y viceversa. Requiere además de un método investigativo dúctil, que permita generar nuevas conexiones, que no descarte sino que contenga lo necesario para entender el objeto de estudio y que a su vez no pierda de vista los propósitos. Así, comprender las manifestaciones humanas enmarcadas dentro de las historias de vida, requiere en este caso de un enfoque cualitativo pues este se centra en los aspectos no susceptibles de cuantificación. Y al ser inductiva, su diseño de investigación es flexible, por lo tanto permite incorporar hallazgos que no se habían previsto inicialmente y que ayudan a entender mejor el fenómeno estudiado. En este sentido, cabe decir que no se busca la generalización, sino la especificidad de la realidad observada.

Para ilustrar un poco estas circunstancias me sirvo del testimonio de la profesora Ligia, allí podemos encontrar cómo se puede generar puentes entre las experiencias de aprendizaje y las experiencias vitales. Un buen ejemplo es este testimonio que traigo a continuación de la maestra:

*Daniel Felipe era un niño que tenía un historial de cinco primeros que no había logrado culminar debido a su dificultad lingüística; cuando yo lo observé por primera vez y dialogamos me di cuenta que no tenía dificultades cognitivas se trataba era de motivarlo, ofrecerle confianza en sí mismo y apostarle a una dificultad que imaginé era facilísima de manejar... Qué sorpresa me llevé cuando pasaba el tiempo y la escritura de Daniel parecía hebrea o de una comunidad indígena y eso no cambiaba, era lo que yo creía y pensé que la apuesta que estaba haciendo era inútil; sin embargo continúe con la esperanza de que en algún momento un calo, un pelo, y una plofe iban a tener una pronunciación como carro, perro, y profe; entonces inicié a montársela como dicen nuestros alumnos a un profe cuando empieza a exigirle. (...) Cuando a cualquier alumno le entregaba una hoja con didácticas a él le entregaba dos, con esa cara de sus escasos trece años me pregunta ¿plofe y por qué dos? Yo con seguridad le respondía: Porque usted es un piloso y puede con dos y hasta más él me mira con esa sonrisa de mejilla a mejilla y un ego acompañado de picardía y me responde ¡espere y verá! Cada vez que esto sucedía en mis adentros también salía una sonrisa*

*acompañada de un ego y una frase que decía Ligia, vos sos una tesa, continué y continué con mis exigencias hacía él y hoy a un paso de culminar el año escolar todavía en el vocabulario de Daniel salen palabras como calo, plofe, y caita, pero en el papel escribe expresiones como carro, profe, y carta; esto no hubiera sido posible sin la metodología del programa Letras ahí me di cuenta que yo no era la tesa, que el teso era Daniel que la había puesto toda (...).*

Experiencias como esta obligan al maestro a ir más allá de la simple enseñanza de conceptos, puesto que, en el contexto escolar, el estudiante se homogeniza desconociendo las diferencias y/o características individuales, para dar paso a términos más globales y posiblemente menos profundos; un pensamiento para nada crítico, ni favorable de la realidad. No es nada extraño, hoy por hoy, encontrarse con estudiantes que conciben su proceso formativo en la escuela como el simple hecho de cumplir una serie de actividades curriculares propuestas por el maestro. Cambiar esta concepción en los estudiantes exige docentes reflexivos capaces a su vez de formar de manera crítica, como miembros activos de una sociedad y de una realidad política nacional; esto hace necesario que la educación no sea sólo la transmisión de conocimientos, sino la concientización de los vínculos existentes entre poder, socialización y subjetividades. Por ello son importantes este tipo de investigaciones, tal como lo dice Monteagudo, J. (2008):

Por los objetivos, la metodología, el contexto y los contenidos, la autobiografía educativa es una actividad formativa, y no puede concebirse ni como ayuda psicológica ni como psicoterapia. Sin embargo, puede tener, y de hecho en muchos casos así sucede, un efecto terapéutico positivo, relacionado con la redefinición de algunos acontecimientos del pasado y con la consecución de una perspectiva más integrada y madura de la evolución personal (Monteagudo, J. 2008: 98).

En este orden de ideas, una forma de evidenciar esta labor es gracias a la investigación en el campo educativo, más que un medio se ha vuelto una necesidad inherente al quehacer profesional de nosotros los docentes que a diario enfrentamos nuevas y diversas problemáticas en el campo de acción, que ameritan más tiempo y dedicación para tratar de abordar aquellas vicisitudes; el Ministerio de Educación Nacional (MEN) plantea:

La investigación debe ser entendida como producción de conocimiento, como forma para reflexionar sobre el contexto y de interpretar la realidad bajo supuestos críticos. La investigación educativa permite explorar las relaciones entre los educadores, la escuela, el territorio y de sistematizar los saberes que resultan de esas relaciones posibilitando su actualización. Con la investigación como componente fundamental de la formación de docentes y directivos docentes, se enfatiza la necesidad de pensar un perfil del educador de acuerdo con las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales, sensible frente a las dinámicas y los problemas sociales y los requerimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares de su práctica (Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. 1998: 135).

El maestro como sujeto activo, partícipe de la labor educativa y formativa, influye de manera directa en la constitución social de su comunidad, matizado por particularidades del contexto que lo rodea, tanto a nivel personal como en la vida pública, que a su vez van definiendo formas y sentidos del yo (de sí mismo), el otro (individuos) y lo otro (el contexto). Tales relaciones se hacen visibles en la acción, movilización, en la práctica pedagógica, en la participación, en tanto que juega un papel fundamental en un sentido democrático y político, analizada desde diferentes miradas, una que se podría definir institucionalizada (Estado), otra desarrollada en escenarios cotidianos (la escuela, el barrio, la familia etc.) ambas ajustadas en la búsqueda de acuerdos;

influenciadas por las tramas de la subjetividad política, la autonomía, la reflexividad, el conocimiento histórico, el valor de lo público, la coyuntura entre la acción vivida, narrada y finalmente la redistribución del poder. Para ello se necesita de un sujeto autónomo, crítico y consciente de su participación social, la cual se va definiendo tanto desde la razón como desde la emocionalidad; se va configurando desde la experiencia como ser social; además de la convivencia en la escuela, las comunidades y sus procesos educativos, la vida pública y privada donde se va constituyendo la subjetividad política de las personas.

Si lo recuerdan en capítulos anteriores mencioné que en mis primeros años en la escuela no había sobresalido como una estudiante adelantada, más bien era de las malas, perdía materias y en esa lista además reprobé hasta un año escolar. Y el año que perdí en particular fue primero, en el cual la violencia y la cartilla *Nacho lee* tuvieron mucho que ver, creo que eso fue en el año 1989, en una de las tomas guerrilleras, nos quedamos sin escuela los niños de primero y segundo, los demás grados pudieron continuar a pesar del mal estado de la institución, nosotros no; paradójicamente estos salones quedaban justo al lado del comando de policía. Cuando se dio la toma armada, apenas había transcurrido medio año y las letras para mí no tenían sentido, cada cosa era una tortura, pero creo que más leer que escribir, pues escribir lo consideraba una actividad más bien solitaria, repetitiva entre planas y planas, mientras la lectura siempre era una actividad supervisada por un adulto, realizada en voz alta y a diferencia de la escritura, no se repetía, cada reglón contenía algo nuevo.

Recuerdo que mi hermana asumió la labor de ayudarme a leer y escribir y así presentar el examen que tenía como propósito pasar a los niños que leyeran y escribieran bien para el grado segundo al siguiente año. Amargas vacaciones tuve, recuerdo a mi hermana muerta de la ira intentando que yo leyera la cartilla, pero la sensación era igual o peor de frustrante, como cuando

mi maestra me ponía a leer dicho texto, mi garganta se esforzaba, mi mente no me daba, había un conflicto entre lo que veía y pronunciaba, además esa forma escrita del lenguaje no se acercaba a mi realidad, yo no entendía cuándo, quién, o en qué momento se debía hablar así.



*Ilustración 1: Cartilla Nacho. Susaeta Ediciones (1990) página 6.*

Tengo aún muy presente la paginada de la letra P. que decía una frase como: “Mí papa fuma pipa” (Nacho lee, 1... P) todo ello me parecía incomprensible, primero qué era una pipa y segundo mi papá estaba ausente, nada de eso tenía sentido ni representación en mi vida, mientras la página de la M solo me hablaba del amor de las mamás hacia los hijos y que su lugar era la casa y los oficios, mientras la mía casi nunca estaba y la casa, los oficios y todo los cuidados con relación a mí, los ejecutaba mi hermana. La verdad yo no entendía la lectura ni mucho menos la escritura, como un medio para nombrar mi realidad y a la vez apropiarme de ella, eran algo ajeno a mí; nada de lo dicho en el texto se acercaba un poco a mi mundo, más bien me generaba inconformidades. Asumí por ese entonces que la lectura y la escritura eran una tarea más para memorizar y esta percepción se mantuvo por muchos años, hasta noveno grado, cuando le presté atención a mis palabras, narraba historias que prontamente me llevaron a la necesidad de escribir y finalmente de compartir con el otro.

Y es precisamente en el encuentro con el otro que las narrativas toman sentido, aportan a la construcción de memoria de todo lo que nos pasa y más como maestra con relación a lo que hacemos y cómo lo hacemos. En este punto en particular resalto la labor que favorece las redes y colectivos de maestros que se agremian para pensar la educación más allá de la simple labor cumplida, pues justamente a partir de estos encuentros el maestro halla complicidad, desahogo, acompañamiento para descargar tanto alegrías como frustraciones y poner en la esfera pública, lo íntimo, lo privado de la práctica pedagógica que promueve el aula, al servicio de una configuración de unos símbolos que terminan cimentando la imagen del maestro. Tal como lo expone el trabajo *Vivencias, debates y transformaciones. Memorias Grupo de lenguaje Bacatá 2008*:

En nuestros encuentros de Grupo y también en el trabajo con otros maestros, hemos compartido muchas veces lecturas que nos conmueven, que nos sirven de catarsis, entendida ésta como el placer de las emociones que pueden llevar a la identificación de una realidad para liberar una angustia. Nos “regalamos” lecturas, esto es, leemos en voz alta ante las otras personas textos que nos gustan, que nos producen una sensación especial por el sólo gusto de escuchárnoslas (Cárdenas, 2008: 62).

Estos espacios para la escucha y la divulgación se convierten en un epicentro ideal para la investigación en educación, ya que sistematizar nuestra historia aporta a la constitución de la memoria, puede favorecer además la cimentación de la identidad, el desempeño profesional, la visión subjetiva y la responsabilidad política de sí mismo, no solo como persona, sino también como integrante de una sociedad. Tal como lo dice Bertaux, D. (1999): “los relatos de vida constituyen una herramienta incomparable de acceso a lo vivido subjetivamente, y la riqueza de sus contenidos es una fuente de hipótesis inagotable” (p. 2).

### 10.1 Datos que organizan las voces



*Imagen 4: Berenice Ospina y Ligia Valencia. Medellín-Antioquia. (30 de Agosto de 2015).*

Para lograr la construcción del relato de vida y el análisis de las variables de la investigación fue necesario tener presente, además de las diferentes lecturas académicas, técnicas de recolección de datos tales como la observación participante, entrevistas a profundidad, cuestionarios, grabaciones, escritos y fotografías que permitieron la construcción de dichas historias fundamentales para la investigación. Y a partir del contenido de todas las técnicas ya mencionadas, se pudieron generar aproximaciones a la subjetividad política y la manifestación del sujeto político tanto de Ligia como el mío.

### 10.2 Observación participante:

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



*Imagen 5: Grupo Procesos Básicos. Medellín-Antioquia. (11 de marzo del 2015)*

Es una técnica muy usada en trabajos etnográficos, ya que permite la participación, apreciar vivencias e indagaciones en los diferentes grupos, desde su tiempo, contexto, en sí desde su cotidianidad cultural. Como había mencionado anteriormente, Yo no sabía de la existencia de procesos básicos, así que las primeras visitas de mis prácticas las

dediqué a la observación, con la intención de ver y posiblemente experimentar las dinámicas de este espacio y cómo la maestra lograba su propósito pedagógico y humano en cada encuentro; por tanto la observación participante puede ser, según Kawulich (2006) citando a Dewalt y otros (1998), caracterizada:

...por acciones tales como tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de la propensión a sentir un choque cultural y cometer errores, la mayoría de los cuales pueden ser superados, ser un observador cuidadoso y un buen escucha, y ser abierto a las cosas inesperadas de lo que se está aprendiendo (p. 3).

De tal manera, en aquellas observaciones, pude conversar tanto con la maestra como con los estudiantes sobre la escuela, las clases, sus familias, sus aprendizajes o dificultades y así fue como muchas de estas observaciones fueron consignadas en el diario de campo.

### **10.3 Ejemplo: fragmento del diario de campo**

<b>Diario de campo</b>		
Clase de pensamiento lógico y matemático	Visita N° 1	Fecha:
Actividades: Leer en plenaria la tarea sobre los juegos que practicaban los padres de familia en relación o comparación con los juegos que ellos practican actualmente.		11-03-15
<p>Título del encuentro:</p> <p>¡Qué parche!</p>		
<p>¡Qué parche! fue la frase que resonó una y otra vez en la clase, desde la profesora Ligia hasta sus estudiantes en la hora de matemáticas, pues llegué al salón después de recibir un caluroso saludo del coordinador y posteriormente de la profesora cooperadora. En su rostro vi gestos de alegría; sonrisas y palabras amables engalanaron mi bienvenida.</p> <p>Definitivamente ¡qué parche! Es volver a continuar mi práctica, desde que crucé la portería la ansiedad se apoderó de mí; estando a unos cuantos pasos de la oficina del rector donde debía presentar la documentación para legalizar mi práctica me esperaba el pasillo que me conduciría al salón de procesos básicos. Y así fue, llegué al salón y ¡qué parche! Sonó una y otra vez, no pasó mucho tiempo para comprender que estaban haciendo un inventario de juegos que realizaron los padres de familia de los estudiantes y éstos mismos. Y claro, estaban hablando de las reglas del escondidijo (juego callejero que tiene diversas variantes dependiendo de la intención del grupo social que lo practica, en lo general consiste</p>		

en que las personas se esconden mientras uno del grupo los busca y descubre el lugar donde los otros aguardan); pero la discusión central era el escondidijo americano, el cual consistía en que los hombres buscaban a las mujeres y el que encontraba una mujer se la parchaba, eso era parche, hubo risas nerviosas, murmullos, silencios cómplices, hasta que poco a poco ellos fueron contando cómo se jugaba el escondidijo americano.

Y ¡qué parche! Escuchar el motivo de las mejillas sonrojadas y el tono de la voz que intentaba ocultar sus experiencias en el parche, en el beso que a escondidas al parecer varios ya lo habían realizado.

Y todos poco a poco se fueron sintiendo más cómodos y menos culpables del beso que les dieron o recibieron, sin la malicia o castigo que al parecer todos esperaban después de poner al descubierto las reglas del escondidijo americano. Para alivio de muchos no hubo castigo ni premios, sino claras y contundentes reflexiones desde la docente Ligia que le quitó el matiz de pecado al beso; más bien lo resignificó como una forma de entablar relación con los otros, o de manifestar afecto, donde debería primar los valores y el más importante: el respeto.

¡Qué parche! Hasta yo respiré más tranquila, pues sería mejor que se multiplicaran en procesos básicos los besos y dejar de lado los golpes, insultos y la indiferencia, que se da con relación a la enseñanza y el aprendizaje, ya que en los estudiantes también está el éxito o el fracaso del año escolar vigente.

Hace poco terminé de escribir; me sentí rodeada y fiscalizada, pues varios de los niños estaban muy curiosos e inquietos por mi visita.

Y me pidieron que les leyera lo que estaba escribiendo y al escuchar lo que les leí dijeron que cuando fueran grandes o dentro de poco ellos también estarían escribiendo muy rápido y sobre miles de cosas que les gustaba. Otros al escuchar lo que decía mi diario de campo se sonrieron al sentir que el tema del texto no era nada más y nada menos que ellos mismos.

Es por ello que, estar en el salón, exponerle a los estudiantes el motivo de mi visita, hablar sobre la tesis, mi carrera, la práctica que iba a realizar con ellos, responder a sus preguntas personales o metodológicas, sobre el cómo, por qué y para qué de mi proyecto investigativo, fue naturalizando poco a poco mi presencia en su aula, por lo tanto pude interactuar con ellos, lo que a su vez me ayudó a interpretar las características de dicho escenario, guiada por mi pregunta de investigación: ¿De qué manera el maestro de lengua castellana concibe y refleja en su práctica, su subjetividad política y su condición de sujeto político?

Por último quisiera reafirmar que estas estrategias de recolección de datos son vitales en el proceso. En el caso de la observación participante, tiende según Kawulich (2006) a “incrementar la validez del estudio, como observaciones que puedan ayudar al investigador a tener una mejor comprensión del contexto y el fenómeno en estudio” (Kawulich, 2006: 5).

#### **10.4 Entrevista a profundidad:**

Otra de las ganancias de la observación participante, fue la elaboración de preguntas, que dieron forma a las seis entrevistas a profundidad, tales cuestionamientos iban en aumento motivados por los comportamientos observados en los diferentes eventos y situaciones que me

presentaba tanto el aula, como la institución en general. Presenciar el desenvolvimiento de la profe Ligia en su proceso pedagógico, me ponía de nuevo en esa perspectiva de querer saber por qué ella actuaba de una manera con relación a equis asunto y no de otra, promoviendo en mí ese deseo de conocer y tratar de interpretar desde el discurso provocado por el guion de las entrevistas a profundidad, todas aquellas realidades sociales significativas y personales que experimenta el otro. En este sentido Robles (2011) explica sobre la entrevista a profundidad que:

...la intencionalidad principal de este tipo de técnica, es adentrarse en la vida del otro, penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro (p. 40).

Surgieron entonces en tal proceso de reconstrucción preguntas como:

1. ¿De dónde eres? ¿Fecha de nacimiento?
2. ¿En qué lugares estudiaste? ¿Cómo recuerdas tu vida de estudiante en la escuela, el colegio y finalmente en la universidad?
3. ¿Qué tipo de estudiante eras en tu época de colegio y universidad? (activa, participativa, disciplinada o sus opuestos).
4. ¿Qué cosas pasaron en tu vida que te llevaron a ser maestra?
5. ¿Qué lugar ocupan la lectura y la escritura en tu vida?
6. ¿Cuáles son las actividades de lectura y escritura que privilegias en tus clases?

Todas ellas fueron configurando un guion de temas generales, que de alguna manera tenían como fin llegar a rastrear particularidades significativas manifestadas por la profe a partir de los

cuestionamientos, por medio del discurso y así tal vez rastrear en dichas respuestas información notable que respondiera a los intereses de mi proyecto inscrito en los objetivos.

Por lo tanto para lograr el desarrollo ideal de las entrevistas fue necesario generar un ambiente de intimidad y complicidad; para ello me reuní varias veces con la profe Ligia en su casa y otras tantas en el salón de procesos; todo ello fue con la intención de que la profe se sintiera cómoda, tranquila y a la vez segura para conversar por tiempos no mayores a dos horas, como es recomendado.

### **10.5 Audios (grabaciones)**

En el transcurso de las entrevistas, y de la observación participante, también se tuvieron presente otras técnicas tales como grabaciones o registros fotográficos, los cuales según Robles (2011), potencializan el análisis y resultado de la investigación, al afirmar que:

...el empleo de otras técnicas de investigación cualitativas tales como la observación participante y autoobservación, los relatos de vida e historia oral, la fotobiografía, la narrativa o análisis narrativo, los grupos focales y de discusión, serán de mucha ayuda para cubrir los espacios y silencios que puedan ocurrir dentro de las entrevistas en profundidad (p. 47).

Precisamente a partir de las grabaciones surgidas en las diferentes entrevistas pude armar la biografía de la profesora Ligia, en pos de analizar y rastrear los ejes que guían mi investigación; dichas grabaciones en mi trabajo cumplen la labor de garantizar confiabilidad en el discurso, en palabras de Munarriz (1992), estas técnicas son un recurso invaluable en el ejercicio de hacer memoria:

El registro de datos en las entrevistas se realiza a través de grabación magnetofónica, siempre con el consentimiento de las personas entrevistadas. Ello permite captar una información más detallada que si solamente utilizamos la memoria, y además recuperar las palabras exactas del sujeto, sin ningún tipo de valoración (p. 114).

## 10.6 Representaciones visuales:

También se realizaron registros fotográficos, de los diversos espacios donde se desarrolla la investigación, con el fin de aterrizar y concretar las narraciones donde está contenido el aula de procesos básicos, la institución educativa, el barrio, la maestra cooperadora (Ligia Valencia) y



*Imagen 6: Registros fotográficos de la práctica. Medellín-Antioquia. (2014-2015)*

parte de mi vida también, en diferentes contextos, como el hogar, la familia, entre otros. Por lo tanto el uso de representaciones visuales es una forma de respaldar y apoyar la información relevante, útil y necesaria en mi trabajo, para lograr una mayor exposición y comprensión del tema. Jiménez (2005) expone lo siguiente, citando a Salazar (1997) con relación a las diversas

posibilidades que brinda el uso de la fotografía en los procesos investigativos:

Por ejemplo analizar formas organizativas – familiares – laborales, políticas, religiosas, etcétera – de distintos grupos sociales; estudiar cambios secuenciales o procesuales a través del tiempo (...) analizar situaciones o relaciones entre actores sociales. También es posible descubrir jerarquías o detalles que a simple vista no se perciben (...) tener la capacidad para expresar y analizar detalles de la vida social y construir discursos con base en los mismos (p. 8).

Logré no solo la reconstrucción histórica de la experiencia de vida de ambas, sino además la interpretación de momentos llenos de significados, donde se pueden rescatar y generar tentativas sobre la percepción que tanto ella (Ligia maestra cooperadora) como Yo tenemos de la realidad, de nuestros mundos tanto a nivel personal como público (social) donde a su vez ponemos en juego subjetividades políticas.

Monteagudo, J. (2008) en su trabajo *Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes*, se refiere a la ASIHVIF (Asociación internacional e historias de vida en formación) para exponer que la biografía como método investigativo, es una práctica de formación e intervención guiadas que pretende contribuir en los sujetos desde la narrativa (reflexión) para que estos le den sentido a su propia vida, preponderando procesos sistemáticos de deliberación e indagación. Investigaciones como esta intentan rescatar lo particular y así tal vez enfrentar la globalización cultural e ideológica que menciona Monteagudo, J. (2008) en términos de homogeneización de las ciencias, que en últimas promueve en términos de identidad, un agotamiento cultural y pérdida del sujeto histórico, debido a que poderosas estructuras económicas y mediáticas reducen la labor investigativa al servicio de la industria e intereses del Estado y no a la necesidad de saber de los sujetos como tal.

## **11. LA ESCUELA: EL ENCUENTRO DE LOS DESTINOS QUE HUMANIZAN:**

**Si tú y yo no nos pensamos, ni escribimos, ni leemos, no habrá historia, no habrá recuerdo de nada me sirves conocimiento.**

Para este año 2015 se cumplen 18 años de mi llegada a la ciudad. Hoy paso por las aulas de las instituciones educativas no como una estudiante marcada por un desplazamiento forzado. Hoy en día es un desplazamiento apasionante lleno de sueños. Como futura maestra he construido una visión frente a la vida esperanzadora al ir descubriendo las historias de mis momentáneos estudiantes. Me permito escribir; mientras transcurren las prácticas universitarias voy conociendo infinidad de relatos en los cuales la violencia también tuvo cabida; narraciones donde se repite la injusticia, y la única diferencia entre ellos y Yo, son los lugares o sus protagonistas, pero los dolores son los mismos. Bombini (2006) argumenta:

También en experiencias de formación continua, escribir es un modo de reflexionar y producir conocimiento acerca de la práctica (...) la enseñanza en tanto práctica profesional se recupera como objeto de reflexión y promueve transformaciones en el trabajo de los profesores en actividad (p. 97).

Nosotros los maestros de Lenguaje, desde la lectura y escritura estamos permanentemente narrando y escribiendo la cotidianidad del aula, de los procesos pedagógicos, de los estudiantes,

dando como resultado un compilado de lecturas y escrituras que no son ajenas a las políticas y problemáticas sociales, ni a las emociones que éstas suscitan ya que afectan directamente la vida de las personas y, por ende, de nuestras comunidades. En consecuencia en mis prácticas intento una lógica de la enseñanza de lengua castellana de forma interactiva, donde invito al estudiante a partir del ejemplo, de mi propia producción constante de textos y lecturas, a que elabore la propia, suscitando encuentros narrativos. “Un lugar posible donde asumir el yo, esa identidad que nos define a los profesores como aquellos que estamos ahí enseñando una disciplina en particular, objeto de nuestro interés y pasión” (Bombini 2014: 100); constituyendo todo ello, el aprender, en una actividad personal y a la vez compartida.

En la I.E. El Pinal de servicio público perteneciente a la comuna 8 (de estratos 1 y 2) de la ciudad de Medellín, inicié mis primeras prácticas (era el año 2013) con el grado primero de la profesora Blanca; todo lo transcurrido en las 10 visitas era experimental, no tenía ni idea de nada, preguntaba por una cosa y la otra, conversaba con los niños y niñas, los escuchaba, los miraba a ellos y me recordaban a mí; con ellos trabajé las rondas infantiles, con el fin de motivarlos a aprender y escribir nuevas palabras, paradójicamente una de las rondas era *Los sapos en la laguna*, y una parte del coro dice: *los sapos en la laguna cuando cae el aguacero, los unos usan cachucha los otros usan sombrero...* Fue una de las rondas favoritas y muy polémica a la vez para mí, pues en esa época de mis prácticas de contextualización cayó un aguacero en Medellín, que ocasionó derrumbes y por unos días varios niños y niñas faltaron a la escuela; sus casas habían sido gravemente afectadas; solo bastaba con salir a la entrada de la escuela donde un edificio de tres pisos se venía abajo ante la mirada impotente de los habitantes, que esperaban desde la noche anterior presencia de los cuerpos de socorro; a pesar de eso, con suerte muchos lograban llegar a la escuela y entre canto y baile uno de ellos dijo que ni el sombrero ni la gorra hubieran servido de

nada ante el huracán que había caído la noche anterior, y con toda razón lo dijo; qué tan bueno para los sapos que les gusta tanto la llovía y vivían felices en la laguna cantando y bailando; pero lo mejor para todos era que no lloviera tan fuerte, por los derrumbes y todo lo que generan los aguaceros en la ciudad.

Aunque el barrio se fundó hace más de setenta años, aún tiene problemas con el acueducto, alcantarillado, basuras, mal estado de las vías, contaminación de las quebradas, no todos sus habitantes cuentan con los servicios públicos, además de las problemáticas de empleo, violencia familiar, intolerancia, desnutrición, conflicto entre bandas; todo ello hacen de El Pinal un típico barrio de la ciudad de Medellín que como muchos sortea estas circunstancias; esta localidad en sus inicios era un terreno lleno de pinos, el cual poco a poco se fue poblando de campesinos llegados del Urabá antioqueño y del departamento del Chocó, los cuales, al igual que yo, huían de la violencia de los grupos armados. En esta institución vi los rostros de otras víctimas, leí de su imagen parte de sus historias y escuché de sus voces, sus ausencias, tristezas y también las alegrías y motivaciones sustentadas bajo la efímera realidad de las cadenas televisivas. Yo a la edad de ellos creía en los finales felices por siempre, y ellos, en los traqueteos, realities o en la riqueza y poder de comercializar drogas, armas, el cuerpo y hasta el alma si fuera necesario.

Mi práctica en El Pinal terminó e inició de nuevo para el segundo semestre del año 2014, en la Institución Educativa Finca La Mesa, ubicada en el barrio La Frontera, perteneciente a la comuna 2 entre los estratos 1 y 2 de la ciudad de Medellín; esta comunidad al igual que la de El Pinal, ha padecido y padece las mismas problemáticas, sufre los mismos abandonos del Estado. Cuando se dialoga con algunos de sus habitantes, en su relato ellos reconocen que en los últimos años han sentido más el apoyo de la administración pública, ya que se han realizado obras importantes para la comunidad, tales como mejoras urbanísticas, inversiones en el centro de salud,

en la sede social, lugares de esparcimiento para la recreación y para hacer deporte; así mismo, en la institución educativa se realizó una ampliación importante al construir un bloque que complementó la institución brindándole nuevos espacios muy necesarios, como la biblioteca, el aula de sistemas, la placa deportiva y seis nuevas aulas, que generaron más cobertura para los educandos de la comunidad. Se inauguró en el 2011; este aporte tan significativo fue luchado y gestionado por los líderes comunales del sector conscientes de su responsabilidad política, como sujetos políticos, logrando con ello mejorar la calidad de vida en el barrio, además del embellecimiento de los espacios; después de todo esto, el trabajo continúa, las gestiones se siguen haciendo ya que faltan mejoras en los servicios públicos, en las vías e inversión en el comercio y más oportunidades de empleo para sus habitantes.

Es por ello que para el barrio La Frontera la Institución Educativa Finca La Mesa es motivo de orgullo; allí estudian niños, niñas y jóvenes de los barrios La Frontera, Pablo VI, El Playón y La Isla. Este colegio representa para sus habitantes la lucha y el esfuerzo mancomunado que requirió sacar adelante la comunidad, pues desde sus inicios en 1968, cuando pertenecían al Playón Los Comuneros, La Frontera ha batallado para lograr recursos y ayudas públicas propias; por este motivo ellos decidieron separarse de El Playón, teniendo en cuenta que al ser un barrio tan grande los recursos no eran suficiente y fue solo hasta el año 2000 que lograron dicho objetivo.

La Institución Educativa no solo es un centro educativo sino además es un gran pulmón ambiental, que para el POT (Plan de Ordenamiento Territorial) está clasificado como parque urbano con uso social obligado y como área de importancia recreativa y paisajista, para la cual sus habitantes han empezado a denominar como centro ecológico, científico y cultural de la comuna dos, lo que la convierte en una zona importante de protección para la comunidad.

Este pulmón ambiental era el que me recibía en cada visita a la institución, ya que al ingresar a sus instalaciones su infraestructura da la sensación de ser como como picos de montañas, subes y descendes de un lugar a otro, desde los pasillos de las aulas divisas los copos de los árboles, el vuelo de las aves se contrasta con los aires de libertad y fomento de saberes que se respira en una institución; la brisa recorre libremente por los pasillos y aulas, un vaivén constante al que en varios ocasiones se le unen las hojas de los cuadernos, el silbido del viento contra las ventanas o los cabellos despeinados como símbolo de lo caótico y refrescante que es aprender.

Y todo finaliza e inicia allí en el salón de Procesos Básicos, donde no solo hay todos los implementos necesarios para dar o recibir clase, sino además una maestra con sus estudiantes haciendo hasta lo imposible por no desistir, a pesar de todo, apostándole a la vida, a las oportunidades, al conocimiento y reconocimiento de sus realidades, de sus historias, de lo que son

y aún mejor, de lo que pueden llegar a ser. Y fue gracias a la secuencia didáctica que tuve la gran experiencia de escuchar sus historias, de presenciar sus inquietudes e inquietarme con sus silencios.

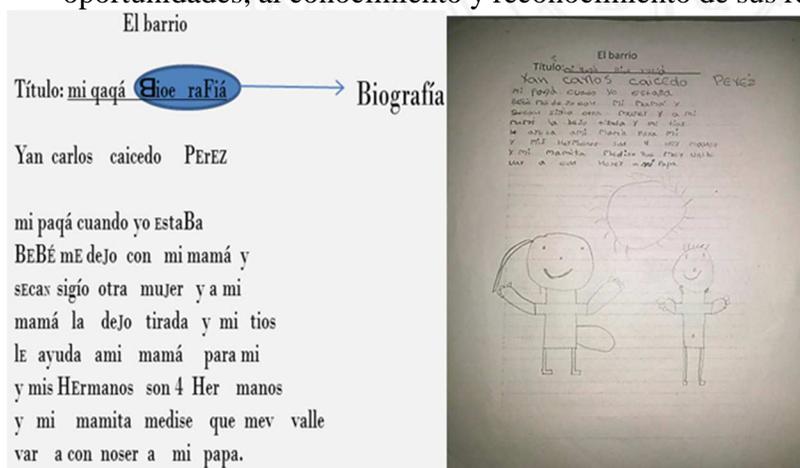


Ilustración 2: Práctica I. Evidencia de producción textual por Yan Carlos Caicedo. Estudiante de procesos básicos. Medellín-Antioquia. (2014).

Relatos como este componen un conglomerado de historias de vida

que enmarcan la cotidianidad de los niños y niñas de procesos básicos; estos relatos de vida y sus condiciones tan particulares, fue lo que llevó a la Institución Educativa Finca La Mesa en el año 2005 a solicitar a la Secretaria de Educación el programa Aceleración del Aprendizaje, debido a la demanda de niños y niñas en condición de desplazamiento y extra edad que se presentan en el

sector, con la intención de garantizar su derecho a la educación y brindarles el ingreso al sistema educativo que por condiciones diversas sociales y económicas habían desertado o no habían podido acceder a él.

Tengo que admitirlo, fue una sorpresa para mí saber de la existencia de procesos básicos. Al hacer memoria recuerdo cuando iba en octavo semestre y, por ende, estaba próxima a iniciar mis prácticas profesionales y deseaba con fuerza poder desarrollarlas en contextos desescolarizados, ya que mis apuestas pedagógicas estaban fuera de la educación formal; estaba convencida de que los estudiantes que podían acceder a una institución tenían lo necesario, en ocasiones de forma precaria pero se estaba haciendo algo, mientras que los niños y niñas fuera de las instituciones requerían con urgencia de mi aporte como docente en formación; es algo que no sé poner en palabras, pero que a diario intento: “la memoria hace posible que el dolor personal al encontrarse con el dolor de los otros se transforme en solidaridad y en una mayor comprensión de las injusticias” (Restrepo, 2009: 82). De alguna manera las experiencias que han moldeado mi vida, han hecho de mí un sujeto con sentido y conciencia social y solo hallo ciertas dosis de felicidad cuando trabajo en pos de los demás, pues percibo en ellos (estudiantes) imágenes de mi pasado, de labios cerrados, silencios impuestos, miradas perdidas, temerosas de ser reconocidas o recordadas; en sus figuras debiluchas la negación de un porvenir, un conformismo incómodo por lo que les ha tocado, la desesperanza, el odio por el otro y por lo otro y una sed de justicia imposible de saciar, que logra niveles soportables cuando entre ellos mismos se desahogan con violencia, se hacen daño, un goce en el dolor ajeno, el cual en mí nunca ha tenido cabida.

Igual fue muy satisfactorio llegar a procesos básicos y dejar de ver solo lo malo que tienen los estamentos estatales y reconocer, por qué no, lo bueno. Este intento de rescate ciudadano que están haciendo por los estudiantes, por las familia y, al fin y al cabo, por la sociedad. Después de

pensarlo rápidamente vuelvo a poner mis ojos en el Maestro, en este contexto en particular en Ligia, una morena grande como diría mi madre, una afro empoderada de su cultura de su sujeto como diría la academia, desempeñando la bonita labor de enseñar; en otras palabras, de rescatar y cultivar en las mentes de esos niños sueños renovados, ganándole terreno a la desesperanza; sujetos que solo han vivenciado hasta entonces la negación en tan pocos años de vida, que saben de armas, drogas, violencia, que conocen el hambre, la humillación, las ausencias o el abandono de los padres y en medio de todo está ella, dinámica, inagotable y muy firme en sus convicciones de ayudar, pues desde que inició sus estudios universitarios lo tenía claro, al igual que Yo, pues también creí que su devolución para el mundo después de graduarse sería trabajar con los más necesitados, lejos de las instituciones, pero más cerca de los problemas, de la gente, de los olvidados, de los que no suman sino que restan, de los marginados, los desplazados, las víctimas.

Yo también le aposté a ellos, pues desde que llegué a la ciudad pude vivenciar sus contrastes, recorrí sus comunas encaramadas en las laderas de las montañas y me encontré con sus casas, que lado a lado custodiaban mi camino hasta una sede, acción comunal o intento de escuela; estas casas eran reconocibles porque la mayoría tenían puertas y las más organizaditas hasta ventanas, de pisos de tierra, armadas con tablas, plásticos, cartón y las mejores construidas hasta tenían en sus techos zinc, tejas e infinidad de artículos que uno a uno fueron lanzando a sus techos condenándolos al olvido como muchos de sus sueños, cuando obligados por diversas problemáticas fueron a parar allí; vi tantas viviendas así, y en mis clases estaban los niños que a pesar de la pobreza iban a convivir, bailar, narrar, reír, a soñar un mundo más allá de sus difíciles realidades.

Ligia corrió con una suerte diferente a la mía; ella se enfrentó a estos contextos cuando se graduó de Licenciada de Pedagogía Re-educativa de la Universidad Luis Amigó en el 2004 e inició

su búsqueda laboral y por cosas del destino se enteró de la vacante para procesos básicos en el Ministerio de Educación; la verdad, desconociendo bien el trabajo, y con antipatía por el sector oficial, envió la hoja de vida más por sugerencia de una amiga que por motivación propia; y así fue, sin “querer queriendo”, que para el año 2005 le dieron el puesto, cuando ya estuvo al tanto de su trabajo se llenó de motivación al saber que en su mayoría iba a trabajar con estudiantes desplazados o víctimas de la violencia y eso le pareció genial y muy acorde a sus aspiraciones de ir a enseñar a las calles, al necesitado.

Pero al llegar al aula y darse cuenta que todo no era como se lo habían planteado, la invadió la desilusión, al resultar que muchos de sus estudiantes tenían en realidad otras problemáticas tales como: repetición de grados, extra edad o ingreso tardío al sistema escolar, y solo una pequeña minoría eran víctimas de la violencia; sin embargo, no se negó tal oportunidad en aquel nuevo proyecto y hoy sin titubeos después de diez años dedicados a su grupo, como ella misma lo nombra, se siente cada día más satisfecha y enamorada de su trabajo y no se imagina haciendo otra cosa; ya es una década transcurrida en procesos básicos encaminando vidas y escribiendo historias, desde diferentes voces, que a su vez convocan diversas narrativas puestas al servicio de esa maravillosa y necesaria labor de enseñar y aprender; composiciones que terminan nombrando realidades y todos aquellas matices que están inmersos en la cotidianidad del estudiante, del maestro; en sí de la vida misma. Al respecto Bombini (2006) entiende el uso de la narrativa como un dispositivo puesto al servicio para promover el cambio: “Plantear la posibilidad de un cambio en las prácticas desde aquello que se va acumulando en las narrativas supone una posición cuestionadora de la propia idea de innovación” (Bombini, 2006: 91). Deja de esperarse que las innovaciones o novedades lleguen de afuera, para que resurjan de las mismas experiencias surgidas en el desarrollo de las prácticas escolares.

En ese mismo sentido traigo a colación una de las historias que la maestra Ligia Valencia me compartió en una de las entrevistas, la cual ejemplifica acertadamente a partir de las narrativas (diagnóstico) y en concordancia con la idea de Bombini (2006) de innovar sin faltar a lo necesario y urgente de los procesos educativos de los estudiantes. El docente debe procurar un equilibrio entre lo que se debe enseñar para todos, sin perder de vista lo particular de cada educando en dicho proceso pedagógico. Y es, sin lugar a dudas, la experiencia de vida.

### **11.1 Relato de la profesora Ligia. Procesos: “una esperanza de vida”**

*Libaniel siempre pensó que en el aula de procesos básicos encontraría por fin esa esperanza que, a través de una corta edad, no había vivido por esa adversidad llamada desplazamiento forzoso.*

*Libaniel, de escasos 11 años, no entendía por qué debía posponer sus estudios por un impensado ir y venir; hoy, al finalizar el año académico, aún recuerdo esa mañana: era uno de esos días cálidos donde ya estaba cansada de observar rostros inquietos, mentes en blanco y madres que no cesaban de quejarse por la situación de sus niños y la poca perseverancia de sus esfuerzos. Fue entonces cuando llegó Libaniel. Fue imposible no mirar en su impecable apariencia su timidez, que hoy ya es historia, y unos ojos inmensos como la luna llena que me decían “profe si... ¿me acepta?” Cómo negarme si por niños como él está en marcha el programa. Fue entonces cuando le di el sí y empezó la lucha que cada año tenemos por darle forma a las letras, significado a las palabras, y resultado a las sumas.*

*Y esto no es tan sencillo: es más complejo de lo que parece. Lo descubrí en el primer escrito de Libaniel cuando “vapaismkcuiach” traducía “caperucita”: allí me di cuenta que había mucho por hacer y que, contando vacaciones y algunas cositas más que no faltan en nuestras instituciones, nos quedaban sólo 8 meses para hacerlo.*

*Recuerdo que Libaniel era uno de esos casos donde uno piensa “¿si podré con él?”. Esa pregunta se fue resolviendo cuando leí su tercer escrito, porque el segundo aún se prestaba para hacerse muchas*

*preguntas. En esa oportunidad por fin pude leer sin adivinar cuáles eran los ingredientes de su salpicón, claro que salpicón se me volvió el corazón cuando leí la palabra piña:*

*Con “P” de paciencia*

*Con “I” de ilusión*

*Con “Ñ” de ñapa*

*Con “A” de alegría*

*Hoy más que nunca me di cuenta que esa emoción la contamos sólo los docentes de aprendizajes básicos.*

*Al leer su cuarta y última evaluación del proceso, mis ojos se bañan con el agua salina que recorre mis mejillas al ver que puedo leer un escrito de Libaniel con seguridad de que va a mejorar las debilidades que aún tiene, y tranquilidad por haber superado la dificultad con que llegó.*

*Ahora en mi rostro se dibuja una sonrisa al recordar las palabras de Libaniel. El día de la entrega de informes final me dijo: “profe, la invito a mi casa; aunque usted no va a ir: si los ricos no van donde los pobres”. Sonreí, teniendo presente que cumpliría con esa visita, para mostrarle que esa riqueza material de la que él habla no existe, que mi única riqueza es poder tener en el aula niños como él.*

Al igual que Libaniel y otros estudiantes y entre esos otros me cuento Yo, tuvimos la suerte de ingresar a la escuela y de hallar en sus aulas, no solo un empleado del Estado, sino un Maestro restaurador de vidas consciente de lo que hemos padecido y apuntándole al reconocimiento de esos hechos de una forma ética y política.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



*Imagen 7: Ligia Valencia en la Institución educativa Finca La Mesa. Medellín-Antioquia. (13 de Marzo de 2015).*

Eso es para mí la escuela con sus lecturas y escrituras, una fuente inagotable de posibilidades, de justicia, de ética, que en términos de normas sociales son valores que van separando el bien, lo correcto o lo incorrecto; así mismo se convoca a la convivencia desde el quehacer escolar, desde las relaciones humanas, juegos de roles, la circulación de saberes e información, los

debates, pues, estando en comunidad, es inevitable escuchar los diferentes puntos de vista, enmarcados por constancias de vida diferentes que hacen de nosotros un sinfín de singularidades. Es válido pensar en procesos educativos autodidactas; pero no todos los seres son tan disciplinados y comprometidos como para hacer tal proceso por sí solos.

De igual modo, es bueno saber que las instituciones son conscientes de las diversas problemáticas que afrontan los territorios, el país, y tratan de hacer algo. Entre esas instituciones puedo mencionar con orgullo las directivas de la institución Finca La Mesa, siendo que ellos no le dieron la espalda a este tipo de población estudiantil, sino que más bien para el año 2005 hicieron la gestión del grupo Aceleración; tal petición dio inicio al proyecto de procesos básicos en la institución, el cual, mirado desde el marco legal, los Modelos Educativos Flexibles y la Normatividad Vigente (Naspirán, 2008) y teniendo en cuenta la ley 115 de 1994 en su artículo 222, dejó bajo la responsabilidad de las instituciones educativas, en el marco de su PEI -Artículo 14 del decreto 1860 de 1994- la aplicación de los modelos que las comunidades consideren pertinentes para suplir sus demandas educativas.

Es por ello que debo mencionar que entre la teoría y la práctica suelen surgir brechas inocultables; resulta que para el año 2014 cuando inicié Práctica I el PEI de la institución estaba desactualizado y para este 2015 en Práctica II, se encontraba en construcción y montaje. Entonces si el proyecto educativo institucional es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión: ¿cómo pueden seguir su labor los diferentes maestros, si se supone que el radar, que la ruta no funciona, no está, no existe, dando la sensación de estar a la deriva? No obstante en ese mismo escenario de la práctica viendo a la Maestra Ligia desarrollar sus clases y el buen ambiente escolar de su salón, me da a entender que los maestros son maestros a espaldas de los documentos legales, como si la vida transcurriera entre la ley y el conejo a la ley (ilegalidad, fuera de la norma). Para dar paso a lo que corresponde hacer, más allá de cualquier requisito institucional, priman las necesidades educativas de las personas y de sus contextos.

También es importante tener presente, entre las contradicciones encontradas, el plan de estudios de procesos básicos el cual se desarrolla a partir de tres competencias fundamentales: una es el pensamiento lógico matemático, otra es el desarrollo socio afectivo y finalmente lenguaje. Esta última tiene como enfoque pedagógico la enseñanza de la lectura y la escritura en el marco del trabajo por proyectos. El cual consiste según menciona Anna Camps (1996) parafraseando a Abbagnano y Visalberghi (1994) en su trabajo *Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica*, en un trabajo libremente escogido, con la intención de llevar a buenos términos algo que interesa, que se quiere resolver o llevar a cabo, basado en una acción compartida que pretende satisfacer aspiraciones tanto individuales como colectivas. Por tanto los proyectos de lengua tienen como fin la globalidad, la cual es dada por el sujeto, según lo que él quiere hacer, es lo que le da el carácter

de global al trabajo partiendo de la intencionalidad; por ello al cumplir con los objetivos del proyecto textual lo cual conlleva a desarrollar acciones directas, en igual medida o relación se debió aprender algo sobre la lengua y su uso.

Es valorable el trabajo interactivo y de reciprocidad de los proyectos de lengua, pero no se puede negar que su estructura esquemática deja por fuera otros asuntos, por la lógica de los contenidos y la rigidez de los mismos, los cuales no garantizan que los aprendizajes sean iguales para todos los estudiantes.

Por eso mi configuración didáctica se encaminó por la secuencia didáctica pues según Mauricio Pérez (2005) mencionando a Litwin (1997) define las configuraciones didácticas, como aquella manera particular que desarrolla el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento de los estudiantes; es así pues que las configuraciones están determinadas por la historia personal y/o grupal, tales como: posición ideológica, política, estatus en el gremio, la familia, la sociedad tanto local como nacional, los parámetros institucionales propios de cada plantel y en sí del Estado.

Fue así como a partir de la lectura del texto de Anna Camps (1996) y Mauricio Pérez (2005), que la configuración de mi práctica I y II, para el semestre 2014-2 y 2015-1 se en-rutaron hacía la secuencia didáctica con fines a desarrollar con cada uno de los estudiantes su relato autobiográfico, como foco central de la secuencia didáctica, lo que trajo el fortalecimiento de la lectoescritura y además la importancia de escuchar y ser escuchados y, sin menor relevancia, la importancia de la memoria como herramienta de transmisión de conocimientos y de reflexión sobre los saberes y sobre la propia vida.

Para lograr todo ello procuré valirme de diferentes herramientas tradicionales y tecnológicas y a través de cuentos escritos, audio-cuentos, vídeos, e incluso canciones, todo con

el fin de que los educandos tuvieran ejemplos claros que les sirvieran de referencia para la elaboración de su propio libro álbum autobiográfico, permitiéndoles a los escolares apropiarse de los saberes, además lograr un acercamiento hacia la literatura y el lenguaje mucho más profundo, para que, de ese modo, pudieran elaborar diferentes tipos de textos e imágenes, potenciando su capacidad comunicativa.

### Graffías y trazos

Andrés David Sánchez

El barrio: LA FRANCIA

Título: Mi primo es como un hermano

bueno no ablemos tanto mi primo  
era una persona sano legustada  
fumar pero aparte tambien era  
una persona alegre me acuerdo de el  
y eso era como un recuerdo maramilloso  
yo Andrés me acuerdo Que yo de 6  
años me acuerdo Que mesacaBa de 15  
a montar el la Bisigleta y mecantaba  
canciones infantiles infantiles como la Baca  
lola.

arnol

Andrés

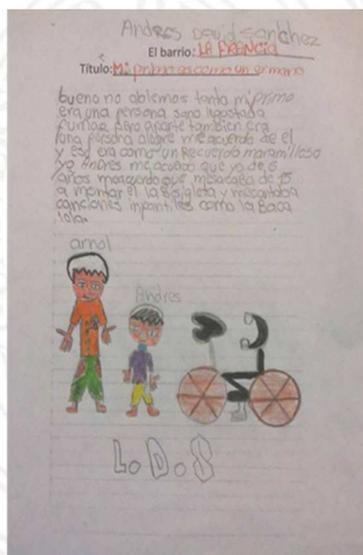


Ilustración 3: Práctica II. Evidencia de producción textual por Andrés David Sánchez. Medellín-Antioquia (2015).

como este que dan cuenta de sus realidades, es decir la palabra surge como esa posibilidad de sanar, de comunicarse y a la vez de escuchar, pues el grupo que compone procesos básicos, cada año trae consigo retos difíciles, atravesados por diversas problemáticas que

hacen de los procesos pedagógicos todo un desafío. Si consideramos por ejemplo en este caso un referente como *Lineamientos curriculares*, en su capítulo 3. *Concepción de lenguaje*, podríamos hallar la noción de competencias, las cuales son básicamente las capacidades, habilidades con las que el sujeto cuenta, puestas al servicio de la significación y la comunicación. Competencias que deben ayudar a los estudiantes a comprender su mundo, a nombrar sus realidades, en términos de *Lineamientos curriculares* (1998):

Es a través del lenguaje que se configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales–; pero esa característica de reconocimiento

del proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo, nos parece central (Curriculares, L. 1998: 25).

Por lo tanto el MEN (Ministerio de Educación Nacional) expone que la construcción de la significación se da a través de múltiples códigos y formas de simbolizar de las personas; que además tal significación surge en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos; por lo tanto la escuela y en sí los docentes no pueden ser ajenos a dichas realidades, ni muchos menos implementar procesos pedagógicos y apuestas didácticas que no tengan presentes la cultura de la comunidad; así lo ratifica el referente legal:

La pedagogía del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares. Sin embargo, en nuestro contexto, el trabajo sobre las habilidades comunicativas tomó una orientación muy instrumental, perdiendo de vista las dimensiones socio-culturales y éticas, e incluso políticas de las mismas. Insistimos que no estamos abogando por una postura en la que el aspecto técnico, e incluso el instrumental, pierdan importancia; al contrario, buscamos que se les encuentre su verdadero sentido en función de los procesos de significación; el trabajo sobre las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación (MEN: 25).

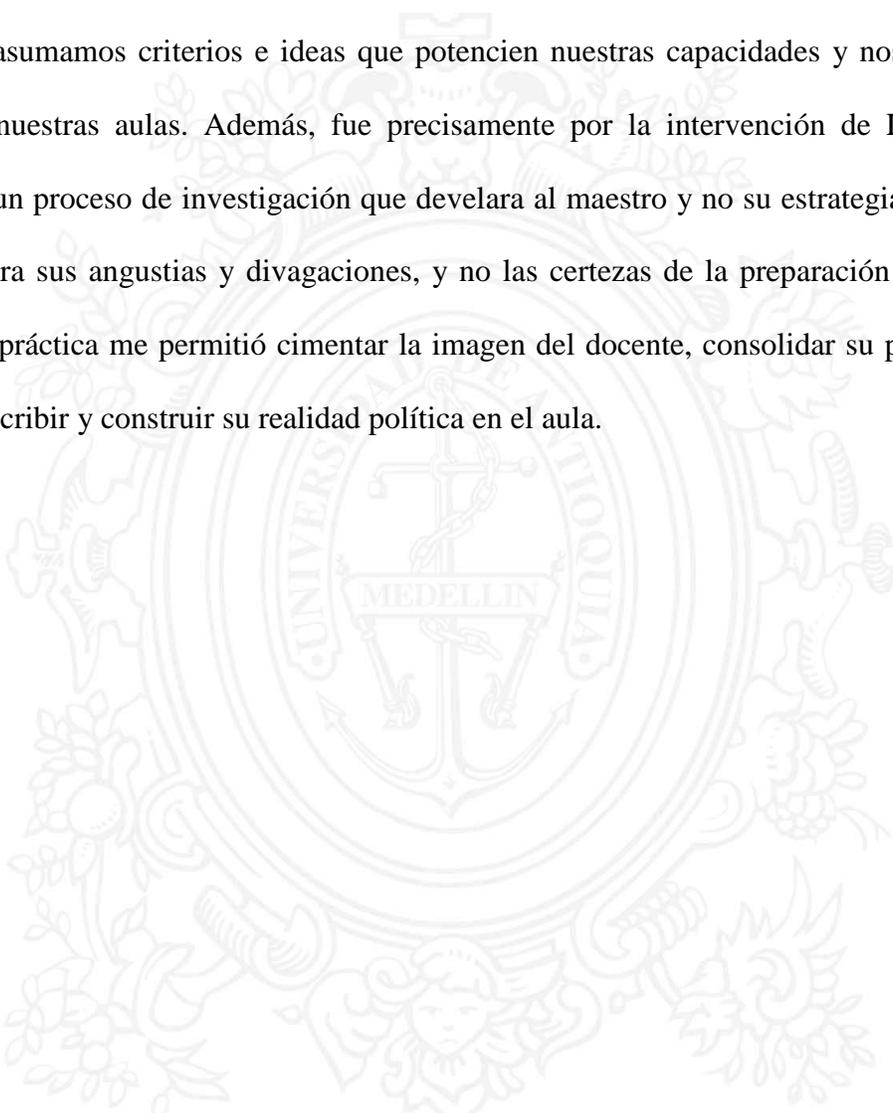
Esa significación y construcción de sentido debería ser uno de los objetivos principales de la escuela; pero la lógica del Estado capitalista va en desacuerdo. El Estado determina el espacio político que ocupa la educación y el lugar del profesorado, un lugar que actualmente es sinónimo

de lucha por alcanzar un estatus de poder, que retribuya una imagen digna del Maestro. Donde pierda el carácter de reproductor de conceptos y de formar intelectos al servicio de los intereses ajenos a él (personas que no se piensan, solo reciben y ejecutan órdenes); por lo tanto, para lograr potenciar el pensamiento crítico es necesario promover desde el aula estrategias didácticas que les permitan a los estudiantes reflexionar, criticar, en pos de que estos descubran sus falencias y posibilidades a partir de los procesos de aprendizaje. Y así tal vez potenciar en los educandos conocimientos, fomentados desde la práctica intelectual del docente, el cual debe ser consciente de la experiencia del estudiante y de la comunidad a la cual pertenece.

En este sentido, puedo afirmar que el grado de procesos básicos precisamente cumple con esa coherencia necesaria y exigida por la legislación en tanto ofrece adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades diversas y en tanto piensa acciones ajustadas a sus condiciones y que buscan precisamente su inserción y estabilidad en el sistema educativo. Desde luego como se mencionó anteriormente existen tensiones y rupturas importantes que a menudo dificultan la realización y cumplimiento de los objetivos y que serán descritos con mayor detenimiento en el último capítulo.

Este escenario en el que transcurrió mi práctica pedagógica me permitió no solo enfrentarme con los retos propios del ejercicio docente, a saber, la construcción de una secuencia, la adaptación de la misma para el logro de la coherencia con las necesidades e imprevistos que iban surgiendo; el reconocimiento de las diversas situaciones que componían la realidad del grupo; la construcción de un rol activo que implicara comprender el aula, no solo como el espacio de la enseñanza y el aprendizaje, sino también como el lugar de la interacción, del diálogo y a veces de la protección; también me permitió entablar una construcción conjunta con la maestra cooperadora, comprender su rol y de esta manera resignificar mi propia posición como docente.

Precisamente para eso se constituye el escenario de la práctica para lograr que los maestros en formación asumamos criterios e ideas que potencien nuestras capacidades y nos conviertan en líderes de nuestras aulas. Además, fue precisamente por la intervención de Ligia que pude consolidar un proceso de investigación que develara al maestro y no su estrategia didáctica; que comprendiera sus angustias y divagaciones, y no las certezas de la preparación de la clase; en últimas mi práctica me permitió cimentar la imagen del docente, consolidar su perfil, asumir el desafío y escribir y construir su realidad política en el aula.

The seal of the Universidad de Antioquia is a large, faint watermark in the background. It features a central shield with a scale of justice, a caduceus, and a banner with the word 'MEDELLIN'. The shield is surrounded by a circular border with the text 'UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA'. Below the shield is a decorative base with a central figure and floral motifs.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

**12. DE ESTUDIANTE A MAESTRA, LIGIA VALENCIA.**

**Ni la voz, ni la escritura, ni la memoria, ni el conocimiento podrán servir cuando nos quedamos atrapados, invisibilizados en un Yo desenlazado de un Nosotros que sostiene el sueño del que a veces me despierto.**

Infinita, modesta y hasta e impredecible memoria. Incalculable potencial. Refugio insospechable del transcurrir del tiempo. Cuarto de reblujo de los más preciados secretos. Desván de los recuerdos. Cárcel y condena de lo que olvidar no podemos. Espejo y reflejo de un Yo que apenas comprendo (Berenice Ospina 2013).

El siguiente apartado inicia el camino que permitirá el análisis, el cual tendrá lugar propiamente en el capítulo VI, llamado: Cavilación personal entre tú y Yo: nosotros, por lo tanto dicho concilio es el corazón del trabajo, es el proceso reflexivo de la investigación, en tanto que triangula las historias de vida de ambas maestras con la teoría y el soporte conceptual, así como con las vivencias y experiencias derivadas de las voces de ambas maestras; para ello fue necesario trabajar desde los diferentes ejes temáticos, divididos en ocho subtítulos, con los cuales se intenta entretejer los diversos elementos movilizados por la pregunta de investigación.

Vale la pena comenzar situando la discusión desde una historia fundamental, la elección vocacional de la maestra Ligia y la decisión que, más por azar que por convencimiento, tomó en una coyuntura específica de su trayectoria vital. Como todas las grandes pesquisas se inicia con un cuestionamiento: ¿Y ahora qué voy a estudiar? Una pregunta inquietante para quien tenía los ojos de su padre puestos en ella y no en ninguno de sus hermanas o hermanos. Ella era la niña de sus ojos, la pilosa, buena estudiante, trabajadora social perseverante, amiga de todos, luchadora, independiente, una conversadora incansable; motivo por el cual tal vez su padre la veía como la más inteligente; todas estas anécdotas me las narró Ligia mientras sonreía. Así era y es la profe,

una afro empoderada de su cultura, una mujer grande, que tuvo que renunciar a temprana edad a jugar con muñecas, para comportarse como adulta por su estatura; no solo eran sus formas femeninas maduras a temprana edad, sino también el contexto, lo que la arrinconaba y descalificaba su necesidad natural de correr, gritar y saltar como cualquier niña, pues nunca faltó el adulto que en cada instante la reprendiera y le recordara lo grande que estaba para jugar; aquellos sermones tenían por misión hacerle sentir pena de la mirada de los demás.

Miradas inquisidoras que desconocían que detrás de sus definidas formas femeninas, habitaba una niña que merecía vivir su tiempo y no un tiempo ajeno que imponía la moral social; pero cómo luchar contra ese sesgo a escasos nueve años y del cual también hacía parte su propia familia. Desde muy pequeña la Maestra Ligia inició su lucha y es precisamente la palabra lucha una buena forma de definirla, dado que halló en la docencia su sentir y su forma de ser y hacerse en el mundo.



*Imagen 8: Ligia Valencia. Medellín-Antioquia. (1977).*

El interrogante sobre su profesión con el cuál inicio este apartado, tuvo sus primeras respuestas en 1982 a la edad de 13 años después de perder sexto grado, ante las recriminaciones de su madre y la terrible desilusión de su padre, quienes decidieron dejarla sin estudio

como represalia por perder la oportunidad que a ninguno de sus otros cinco hijos le habían concedido y era estudiar en un colegio privado (UNAUULA - Universidad autónoma). Ligia

Valencia, la hija, la estudiante, no dimensionó las consecuencias de su tranquilidad académica, era la niña mimada de papá, la que todo lo tenía y por estar tan confiada se le fueron las luces.

Pasaron ocho años lejos de la escuela, en espera de tener la edad para trabajar y pagar sus estudios. En palabras de Ligia Valencia

(...) vi al padre que no esperaba, se evidenciaba en él la desilusión, la tristeza de ver caer su castillo de naipes, pues él había puesto toda su esperanza en mí, ¿Por qué en mis hermanos no tenía puesta esa esperanza? Apenas caigo en la cuenta, me lo vengo a preguntar hasta ahora que escribo estas palabras, en fin fue hasta ahí fue que recibí apoyo de mis padres para estudiar (Valencia, L. Entrevista, 12 de Septiembre de 2015).

En aquellos largos ocho años no tuvo presión alguna que la obligara a volver a una institución educativa; sin embargo, a pesar de su libre albedrío, ella siempre tuvo claro en su cabeza un deseo firme de terminar sus estudios y de llegar a ser profesional. ¿En qué?, no lo sabía aún, solo era evidente que tal profesión debía tener relación con el trabajo social, pues en todo ese tiempo, lejos del aula se dedicó a realizar cursos gratuitos enfocados a promover habilidades para la vida, elaboración de proyectos, manualidades, entre otros; todos ellos realizados en la acción comunal del barrio Castilla de Medellín donde vivía desde los seis años con sus padres y hermanos. Allí se fue perfilando como un sujeto participante que lideraba actividades para niños y adultos de tintes educativos, ecológicos, recreativos, entre otras. Gracias a esas labores la profe comenzó a darse a conocer en su barrio y sintió la necesidad de terminar sus estudios; para ese entonces ya era el año 1988, tenía 22 años y aún subsistía esa promesa de demostrarle a sus padres y a ella misma que era capaz de forjarse su destino profesional y cumplir ese sueño de su papá de verla

obteniendo un título; dado que a pesar de haberlo defraudado, este en conversaciones y charlas seguía manifestando su confianza en los talentos que veía en su hija. Tal como lo describe Ligia:

La relación con mi padre era muy cordial; siempre fue muy condescendiente, no me involucró mucho en sus negocios, a él le interesaba que estudiara; siempre pensó que yo estaba para grandes cosas ¿Cuáles? Nunca supo, pero sabía que estaba para grandes cosas, creo que en mí veía esa persona silenciosa, calmada y visionaria que había en él, disfrutaba sentándose conmigo para enseñarme a leer y escribir, proceso que no acompañó en mis hermanos. Recuerdo que cada letra que pronunciaba era una fiesta, por que según él derramaba inteligencia. No niego que eso fue de gran estímulo en mi aprendizaje: ver que ese padre por el que sentía gran admiración me llenaba de halagos; esta dicha duró hasta los 13 años y llegué al grado sexto el cual perdí (Valencia, L. Entrevista, 12 de septiembre de 2015).

A pesar de todo, en esos largos años Ligia se percató de todo lo que podía hacer y las buenas cosas que generaba en los demás; como ya era mayor de edad podía acceder a un trabajo y así pagar su educación como lo había pensado. De inmediato organizó su tiempo, laboraba de día en una zapatería al frente de su casa y en las noches se dedicaba a estudiar en la nocturna. Ella sola buscó dónde estudiar y sus padres muy orgullosos comenzaron a vivenciar el sueño de ver a Ligia enfocada en ella y dando los primeros pasos que la llevarían a ser toda una profesional. (Institución educativa Alfredo Cock Arango). «Aquella época fue muy dura» me dice Ligia, mientras sonrío de nuevo y hace una pausa, tal vez para recordar. Y retoma diciendo «Pero yo lo tenía claro y eso lo iba a lograr, obtener un título profesional» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Ese tiempo fue agotador para ella, trabajaba duro en la zapatería sobre todo los últimos meses del año pues la producción se aumentaba por la cercanía de las celebraciones navideñas; a

veces llegaba tarde, en la noche, después de clases, a continuar laborando y prácticamente sin tiempo debía realizar las tareas de la nocturna y además ayudar a su madre en los oficios de la casa. Seis años de estudio transcurrieron, los mismos que le faltaban para terminar el bachillerato. Sus padres admirados reconocían su esfuerzo, sin embargo, no perdían la oportunidad de recalcarle su error años atrás. Esta época de estudio fue gratificante; estudiaba con personas mayores, amas de casa, empleados, hombres y mujeres cabezas de familia. Con ellos compartió risas, enseñanzas que fortalecieron lazos afectivos durante seis años. Finalizó aquel ciclo de estudiante de secundaria para 1994 y con más urgencia y presión regresó la preguntaba ¿Y ahora qué voy a estudiar? Entre sus posibilidades se contaba psicología y trabajo social.

Así lo veo Yo, el cosmos conspiró a favor, todo el universo se puso de acuerdo y la hija pilosa de Marino Valencia (1939/1999) se armó de tizas, texto y discurso y halló en la educación



Imagen 9: Grupo Procesos Básicos. Medellín-Antioquia. (2008)

sus oyentes; la niña conversadora, líder, enérgica, se hizo Maestra y no de cualquier grupo de estudiantes, sino tal vez de los insalvables, de los desahuciados, de las víctimas, de los que restan y no suman. Víctimas de una sociedad segregada, de un Estado incipiente, de moralidades vendidas, de un pueblo plagado

de Dioses al servicio de las masas del que habla Arendt (2005) en su texto *La condición humana*: “Ese hombre del montón es un hombre de la masa, y la característica principal del hombre - masa

no es la brutalidad y el atraso, sino su aislamiento y su falta de relaciones sociales” (Arendt, 2005: 13). Es precisamente en el totalitarismo según Arendt (2005) donde hallan su accionar las masas, las cuales consecuentemente generan la pérdida de la identidad, la anulación de la individualidad, una individualidad que no permite la proyección histórica de los sujetos; un aspecto tan crucial donde postulo la educación como esa posibilidad de reencontrarnos, dialogar y promover conocimiento, en pos de acceder a la realidad y de aportar a la configuración histórica del sujeto, donde las personas sean responsables y protagonistas de su existencia y de su vida en sociedad.

Yo también muchas veces intenté responder en la época de colegio tal interrogante: ¿Qué voy a estudiar? Un cuestionamiento por el que todos pasamos, en especial aquellos que al graduarnos no contamos con un empleo, o un apoyo familiar; en mi caso personal las circunstancias me llevaron a vivir de forma independiente, de tal manera que asumí responsabilidades laborales y académicas propias de la adultez y en donde no se puede albergar la posibilidad de no hacer nada, o de estar en casa cómodamente esperando algún chance.

Igualmente para Ligia estudiar y trabajar era su opción, pues esos seis años como empleada y estudiante, mientras cursaba la nocturna, fortalecieron su espíritu emprendedor e independiente que siempre había demostrado desde niña, sus padres orgullosos al ver su esfuerzo se ofrecieron a pagar los estudios universitarios, pero Ligia en honor a esa autonomía demostrada no deseaba recibir ayuda «Yo de orgullosa me negaba» dice la profe, mientras acomoda su figura y toma una posición más elevada, cruza una pierna, me mira y retoma diciendo

La verdad no quería volver a defraudar a nadie, me sentí realizada al trabajar duro por mis cosas y cada nuevo peldaño que alcanzaba engrandecía mi capacidad de continuar donde mis padres fueran espectadores, llenarlos de orgullo, pero siendo yo la protagonista de mi destino (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Tomar la decisión sobre qué estudiar, tanto en Ligia como en mí, requirió de la experiencia de vida, del azar, para ella, y de la palabra, digo yo.

Resulta que después de graduarse como bachiller a los 28 años de edad para el año 1994, Ligia, la estudiante, viajó a Puerto Nare, al año siguiente de su graduación, a dictar clase a los adultos mayores que necesitan aprender a leer y a escribir; tal proyecto era direccionado por la Alcaldía; la propuesta surgió como iniciativa de sus padres, los cuales se hallaban en aquel pueblo,



buscando otros ingresos económicos, por eso instalaron en aquel lugar una miscelánea y dejaron atrás el negocio de la mueblería que habían fundado gracias a la jubilación de don Marino. Dicha jubilación anticipada fue producto de un accidente en la empresa donde trabajaba, como ebanista; allí perdió gran parte de su visión por una esquirla que le cayó en uno de sus ojos. La profe continúa diciendo, «Igual desde que yo nací, la economía era muy buena en el hogar, pero a mis hermanos si les tocó en un principio muchas carencias» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de

Agosto de 2015).

La economía de la familia en sus inicios fue muy dura, cosa que cambió cuando su padre fue jubilado:

(...) a mi padre lo jubilaron muy joven; eso dio pie para que iniciara su propio negocio de muebles; era un hombre simpático, alegre, persistente, conversador; actitud que le sirvió en parte para que su negocio

fuera próspero. Gozaba de gran aprecio por parte de sus vecinos y amigos. Inició con una mueblería y fue tal la acogida que al poco tiempo puso la otra; trabajaba con mis hermanos hombres, ellos le ayudaban a pintar muebles; mi madre también fue de gran ayuda cuando apenas iniciaba el negocio y no había cómo pagar trabajadores; ella pintaba y ayudaba a organizar para que todo saliera bien (Valencia, L. Entrevista, 12 de septiembre de 2015).

Los padres de la profe Ligia son oriundos del Chocó; en cambio todos los descendientes son de Medellín. A esta ciudad vinieron a parar su estirpe, en busca de un mejor futuro: ¿Y por qué Medellín? Me preguntaba yo, interrogante que encontró su respuesta en la entrevista escrita realizada para esta investigación:

...mi padre fue un hombre muy calmado con grandes aspiraciones en la vida; se preocupaba por estudiar; de hecho ese fue uno de los motivos que lo llevaron a radicarse en la ciudad de Medellín, pues ya había culminado su bachillerato en el Chocó y quería continuar estudiando y la posibilidad allá era poca; llegó a Medellín, comenzó a trabajar en lo que resultara (Valencia, L. Entrevista, 12 de septiembre de 2015).

Igualmente logró ingresar al SENA y estudió ebanistería, algo de inglés, entre otras cosas. Para 1992 cerraron el negocio de las mueblerías, pues las grandes industrias se habían apoderado del negocio y ya no generaba las ganancias que daba en un principio; por ello sus padres se fueron a vivir a Puerto Nare; allí se hicieron muy amigos del alcalde, se enteraron de la vacante para maestra; estos muy convencidos de las capacidades de su hija la llamaron para que asumiera tal cargo. La joven estudiante en aquel entonces estaba recién graduada como bachiller, al enterarse de la propuesta de sus padres se sintió perdida, desubicada y se decía a sí misma «¿Profesora Yo?

¡Por Dios! Yo no me veía como profesora, yo tenía claro que iba a estudiar psicología o trabajo social» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## 13. CAVILACIÓN PERSONAL ENTRE TÚ Y YO: NOSOTROS.

**Sueño que protagoniza la ilusión de ser una maestra con voz, con texto y conocimiento...Siendo responsable de su historia y dueña de la intempestiva subjetividad**

**que conlleva el cuerpo, debatiéndose entre la política y lo político, pensándose como muchos y, a veces, más allá del resto.**

### **13.1 Formación en lenguaje: encuentros y desencuentros con sentido y significación.**

A la profe Ligia aún la invadía el angustioso cuestionamiento: ¿Qué voy a estudiar? Sin hallar respuesta una mañana del año 1995, empacó y se fue, vio en aquel viaje la posibilidad de encaminar su futuro profesional. Tal experiencia la llenó de satisfacción y se dio cuenta de que ella era buena como profe; tenía mucha paciencia y amor para enseñar; en ese arduo proceso de aprender pasó el tiempo y disfrutó esos 7 meses enseñándoles a los adultos entre los que se contaban personas de hasta de más de 80 años. Aquellos seres en cada grafía, en cada fonema que lograban aprender, revelaban su mundo a partir del lenguaje: por primera vez estaban escribiendo sus nombres o leyendo las primeras letras; tal situación era motivo de alegría y felicidad para esta maestra que empezaba a configurarse como un sujeto político activo; y para sus “estudiantes”, quienes al mismo tiempo cimentaban y construían esa relación tejida en la palabra, representada en el acto de la conversación, la lectura y la escritura, y mediada por esa particular forma de articular el encuentro.

En virtud de tal experiencia resulta importante reconocer el protagonismo del lenguaje; un lenguaje que permite la construcción de narrativas que fundamentan y facilitan la relación con el otro; por lo tanto, la formación en lenguaje es una acción obligada, indispensable para todas las sociedades. Según el MEN en su documento *Estándares Básicos de Competencias del lenguaje* (2002), la formación en lenguaje le permite al individuo la toma de conciencia de la acción que ejerce sobre el mundo. “... el lenguaje es la capacidad humana por excelencia, que lleva al ser humano a apropiarse conceptualmente de la realidad que lo circunda y ofrecer una representación

de esta conceptualización por medio de diversos sistemas simbólicos” (MEN, 2013: 19). El lenguaje le permite a las personas entablar relaciones con el otro y con lo otro, para comprender y facilitar los vínculos humanos de todas las sociedades, fundamentales en la convivencia y la supervivencia de la especie. Al respecto MEN (2013) propone:

Una formación en lenguaje que presume el desarrollo de estos procesos mentales en interacción con el contexto socio-cultural, no sólo posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, sino que interviene de manera crucial en los procesos de categorización del mundo, de organización de los pensamientos y acciones, y de construcción de la identidad individual y social (p. 21).

También en mi vida esa búsqueda de una voz propia me llevó a ser maestra; quería poseer la capacidad de nombrar y de hallar en los textos, las palabras, con las que podría pronunciar la historia que arrastraba conmigo; a partir de aquella búsqueda pude descubrir que en ese relato no solo estaba yo, sino también los otros y lo otro, mis estudiantes, la escuela donde la experiencia de leer y escribir, nos enseñaba el mundo, para terminar develándonos a nosotros mismos. Voz y acción se equilibran en una urdimbre: ser docente para formar en la palabra, a palabrear el mundo, volver a mi palabra (Freire, 2005). Por tanto no se trata solo de la elección de un oficio, de la necesidad de una labor para ganarse un sustento o del hallazgo de una actividad. Ambas somos maestras por el artificio de tratar de compartir nuestro discurso, nuestra experiencia; al final una apuesta de vida que vincula mucho más de cada subjetividad, una tarea humana y humanizante difícilmente encasillable en una sola categoría.

Tanto en Ligia como en mí, la enseñanza tenía que trascender la tradición en términos didácticos; el mundo no se detenía, el tiempo no era el mismo ni la humanidad tampoco. En su primera experiencia como Maestra, Ligia enseñaba con ciertos tintes tradicionales y

conservadores, pues así aprendió; pero en su novatada como docente, trataba de tomar distancia con relación a la repetición y la memorización y más bien propendía partir de las necesidades comunicativas de los estudiantes y entre esas necesidades se contaba como primordial saber escribir y leer sus propios nombres (nombrarse). En tal sentido Cárdenas (2008) expone:

Tratar de desentrañar esas vivencias desde sus primeros años, revisar la historia personal y social con la lectura y la escritura era vital, pues siempre consideramos que la forma como aprendimos a leer y a escribir tiende a repetirse en nuestro proceso de enseñanza, así la escuela normal o la universidad nos hayan planteado otras propuestas (p. 98).

Desde esta perspectiva, pensar la formación en lenguaje aislada de otras asignaturas, o de la cotidianidad, es sesgar todo su potencial, es limitarlo a la labor específica del área de español; es así como considero que dicha área debe velar más bien por un desarrollo del lenguaje en los estudiantes para que estos lleguen a su máxima expresión y que dicho desarrollo les permita desenvolverse en cualquier ámbito de la vida de los educandos. Para ello *Estándares* propone el enriquecimiento de seis dimensiones: La comunicación, transmisión de información, representación de la realidad, expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, el ejercicio de una ciudadanía responsable y, finalmente, el sentido de la propia existencia. Todo enfocado a satisfacer las necesidades educativas de los y las estudiantes en diversos ámbitos de la vida diaria. Para precisar mejor estas afirmaciones, cito el siguiente apartado (MEN, 2013):

Si se asumen estos elementos en las prácticas docentes, se podrá afirmar que se está formando hombres y mujeres capaces de conceptualizar la realidad, de comprenderla e interpretarla, de

comunicarse e interactuar con sus congéneres y de participar de la construcción de un país solidario, tolerante y diverso en el que quepan todos, sin distingos ni exclusiones (p. 23).



*Imagen 10: Grupo Procesos Básicos. Medellín-Antioquia. (2015).*

Bueno, retomemos. Como iba contando, Ligia terminó siendo Maestra del grupo procesos básicos de la institución Educativa Finca La Mesa para el año 2005, con sus expectativas a flor de piel se hizo cargo de un grupo de 18 niños y niñas, víctimas de las circunstancias; entre ellos se contaban desplazados, los que padecían el abandono de uno de los padres o

de ambos y eran criados por los abuelos u otro tipo de familiares; otros con extra edad, repetición de grados, consumidores de sustancias o vendedores de las mismas, ladrones, abusados tanto psicológica, sexual como físicamente; en fin, todo un conglomerado de problemáticas que hacían y hacen de este grupo cada año, mejor dicho, cada día una demanda pedagógica excepcional, que vas más allá del currículo, de los conceptos y la normativa; cuando lo que está juego y se intenta rescatar, no solo es un proceso académico, sino una humanidad devastada, inconforme, con dificultades para nombrar lo que la agobia, para comprender su realidad.

Sujetos como yo, víctimas de la violencia, no se pueden dejar a la suerte de las circunstancias, pues el hecho de optar por la educación, de apostarle a ser maestra, fue una elección

personal, que pudo quedar enterrada bajo los escombros de la guerra, allí donde la venganza era lo más visible, urgente e inmediato. Salir del pueblo, llegar a la ciudad, ingresar a la universidad, fueron decisiones en mi vida provocadas por diferentes actores; unas por los grupos armados, otras fueron maravillosas coincidencias del vivir, ya que a mi llegada a la urbe di con buenas personas, hoy en día buenos amigos, (JECANO) que conmovidos por mi situación me mostraron su mundo, su vida de barrio, de ciudad, me enseñaron otras formas de vivir, de protegerme, de no ponerme en peligro. En el campo tu emancipación a diario está amenazada, todo el tiempo tienes la sensación de ser libre, pero al mismo tiempo estás encadenado al miedo. La ciudad en cambio en aquella época (años 2000) fue para mí una burbuja, pues los pleitos entre combos (bandas delincuenciales), los robos en las calles y el consumo de sustancias era algo que podía esquivar mientras no cruzara las fronteras; límites claros, por los que nunca me acerqué en un principio, pues la sensación de poder vivir tranquila se volvió mi droga, mi vicio y desde que llegué hasta hoy trato de no ponerla en riesgo. Por eso intento desde mi labor como docente tener presente mi historia, que a la larga es la de muchos de mis estudiantes que también padecen la violencia, una característica que identifica a cada colombiano pues todos en alguna medida hemos padecido los desmanes del conflicto. Díaz (2010) con respeto a todo lo anterior, plantea los retos que tienen los docentes con relación a este panorama:

Por lo tanto, la fundamentación de la educación para la democracia requiere de un trabajo interdisciplinario para su elaboración teórica, ya que ésta debe responder a los interrogantes sobre lo que es bueno, lo que es justo, lo que es correcto, lo que debemos hacer y esperar en el ámbito de lo social y lo individual, esferas en las que nos constituimos como humanos (p. 57).

En virtud de lo anterior, es necesario crear procesos pedagógicos puestos al servicio en la construcción de un porvenir, que les permita a los estudiantes, en este caso, de procesos básicos, adueñarse de su futuro y trascender un pasado difícil de reconciliar y, así, tal vez, no remarcar las huellas de lo vivido, sino más bien iniciar nuevas rutas forjadas a partir de la experiencia; para ello considero igualmente importante pasar del plano de la lamentación a la reflexión, un paso que en mi experiencia personal tuvo como protagonista la educación.

Son precisamente el lenguaje y la educación, los vehículos para promover pactos de tolerancia en medio de la diversidad, de la diferencia, ya que este facilita el nombramiento del mundo y la otredad. Siendo así la comunicación el encuentro ideal para debatir, dialogar y, por qué no, negociar y hasta reconciliar las distancias; esas que en mala hora terminamos defendiendo por medio de la fuerza, de la violencia. En esta línea sostener el valor de la palabra como un encuentro provisto de significación y sentido genera otro tipo de ciudadanos, por ende otras dinámicas sociales. La Ley General de Educación, 115 (1994), en el capítulo II, habla del currículo y el plan de estudios de las instituciones educativas, contenido en el artículo 76, el cual trata sobre los procesos pedagógicos adelantados en las instituciones en pos de la defensa y reconocimiento de la identidad cultural:

El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (De Educación, L. G. 1994: 17).

Todo lo anterior se podría resumir en dos palabras; significación y sentido, pues el MEN a partir de las ya mencionadas dimensiones, es lo que pretende. Ahora bien, desde otra postura, Pérez

(2000) postula en su trabajo, *Hacia una Pedagogía del Discurso*, lo siguiente: “Consideramos como propósitos básicos de la elaboración de textos en el ámbito escolar la producción de significado y de sentido”. Desde esta perspectiva el propósito va determinando unas pautas pedagógicas para los docentes con fines de depurar unos criterios, elementos y condiciones de trabajo.

A tono con esta idea Pérez (2000) además advierte que los asuntos formales de la lengua se tendrán en cuenta en esta línea de significación y sentido, pero a su vez no serán el propósito pedagógico central, ya que el discurso será la unidad de sentido con unas características específicas propias de su contexto comunicativo, el cual conjugará aspectos pragmáticos y semánticos.

A lo largo de la construcción conceptual con relación a la significación y sentido que implica la formación en lenguaje, siento que los autores y los textos van convergiendo en dicho discurso. Por ejemplo, Cárdenas (2008) en el trabajo *Vivencias, debates y transformaciones*, Memorias Grupo de lenguaje Bacatá, comparten la experiencia de un grupo de maestras que se reúnen a pensar la implicación del lenguaje en la vida, en la educación más allá de lo establecido según la normatividad del Estado. Para ello se esfuerzan por aterrizar, es decir, poner en contexto la propuesta de la Ley general de educación (1994) y Lineamientos curriculares (1998) lo cual implica, con relación a los anteriores documentos, realizar una lectura de carácter investigativo, que cuestione, valore y de alguna manera ponga al servicio de las comunidades y sus necesidades puntuales unos intereses particulares del Estado. Puesto que la lectura no solo es una competencia comunicativa, sino también:

... un valioso soporte del pensamiento y un elemento fundamental para conocer y designar la realidad; reconociendo que el lenguaje, el pensamiento y la acción del ser humano, son factores decisivos para su desarrollo. Al entender la lectura como una de las manifestaciones del lenguaje,

pueden reconocerse en ella sus mismas funciones: significativa, comunicativa y estética (Cárdenas, 2008: 53).

La lectura es una de las posibles manifestaciones del lenguaje; en ella convergen en igualdad de importancia y condiciones las otras (escritura, oralidad y escucha). Cuatro habilidades que engloban todas las implicaciones del lenguaje de manera pragmática, semiótica, lingüística, gramática, con fines de construir sentido y significación en la comunicación de las sociedades humanas. En la misma medida con angustia traigo a colación el conversatorio del profesor e investigador Rubén Arboleda Toro (1991) publicado en el trabajo del grupo de lenguaje Bacatá, específicamente la cita donde reflexiona sobre la lectura y le escritura diciendo lo siguiente:

... la preocupación excesiva sobre la lectura y no por la escritura, (...) parece ser un interés en mantener que unos produzcan el conocimiento para que otros lo consuman. (...) hay que descentrarnos del problema de la lectura y la escritura y ver más allá, preguntarnos por el conocimiento; la escuela mantiene una relación pasiva con éste, pues su propósito es responder a las demandas del maestro y no avanzar en una comprensión del universo y de nuestra realidad, es decir, se requiere tener con el conocimiento una relación activa y constructiva. De ahí que para la escuela el conocimiento no puede ser sólo el libro, si bien la lengua escrita es un sistema de significación, hay otros que se han olvidado... (Cárdenas 2008: 76).

Dentro de esos otros sistemas de significación que se han olvidado está el cine, la música, la televisión, las TIC, la publicidad, todo tipo de lecturas cotidianas que a diario conviven con nosotros. ¿Será que hay un uso consciente de estas lecturas o escrituras? O ¿solo son un instrumento más en las aulas para cumplir tareas con un fin específico? Me pregunto de nuevo:

¿Qué sentido y significación tiene para el usuario de la lengua, poder comunicarse, más allá del simple hecho de nombrar o decir algo, y además de pensarse como parte del discurso y a la vez responsable de la constitución del mismo? ¿Podría decirse que la formación del lenguaje en los sujetos tiene repercusiones directas con el tipo de estudiante, por ende de ciudadano y finalmente por un tipo de sociedad, fundada según el lugar que estos mismos le otorguen a los procesos de lectura, escritura, oralidad y escucha?

Todos estos interrogantes me regresan a un principio: la escuela, con relación a la formación en lenguaje, donde añoro encaminar procesos de competencias comunicativas vinculados con las comunidades, donde los educandos hallen estrategias e instrumentos para afrontar aquellos interrogantes cotidianos o científicos que los inquietan, los cuales al ser resueltos de alguna manera producen cierto alivio y posiblemente la búsqueda sigue encausada por el disfrute que trae consigo el descubrimiento y, por ende, el surgimiento de nuevas visiones sobre el mundo que escasamente miramos. Es gracias al conocimiento que también podemos observar (reflexionar, aprender) en tanto que se discurre en lo leído y escrito; se expanden nuestras dimensiones y se empodera nuestra limitada humanidad. Desborda lo que creíamos, y nos exige una lectura, una escritura, una escucha y un diálogo que propicie escenarios de construcción de saberes (una dialéctica, entre el mundo del conocimiento del otro y lo otro, y el de sí mismo, el Yo).

Saberes que rebasan lo instituido, potencian el reconocimiento y aclaran la voz (oralidad, discurso); el universo se torna texto y nos inscribimos en su grafía para aportar a esa sed de saber (escritura); ese misterio que esconden los libros cerrados, que contrastados con nuestro sujeto histórico retorna al presente atravesado por la experiencia del lector, por su historia; por lo tanto el misterio de los libros puede ser un asidero para la humanidad, un lugar de reflexión, un espacio

para la confrontación. Repito: puede ser porque aseverar que sería una forma irrefutable de configuración de la subjetividad y de cumplimiento de los valores éticos y morales de una sociedad, es riesgoso. Leer, escribir, escuchar y hablar son posibilidades de entablar cercanías y distancias necesarias para la construcción del sujeto político. En últimas, son conceptos que me acercan al lenguaje de una forma global.

Para ello es fundamental contar con maestros comprometidos con su quehacer enfocado a formar no solo personas, sino sociedad, deseosos de ir más allá de las exigencias normativas de las instituciones o del Estado en general. Siendo sujetos empoderados de sus saberes y conocimientos contextuales para dar respuesta a las necesidades de sus territorios ya que desde las prácticas pedagógicas y los procesos correspondientes a la investigación según Tardif (2009) “El cuerpo docente tiene una función social tan importante estratégicamente como la de la comunidad científica y la de los grupos productores de saberes” (p. 28), siendo a partir de sus enseñanzas que se van formando los ciudadanos que entretengan la sociedad; en esta misma línea el autor postula:

... el profesor ideal es el que conoce su material, su disciplina y su programa, además de poseer ciertos conocimientos relativos a las ciencias de la educación y a la pedagogía y que desarrollan un saber práctico, basado en su experiencia cotidiana con los alumnos (p. 31).

Saberes procedentes de diversas raíces o fuentes que en la actualidad apenas se están sistematizando desde los diferentes colectivos; un trabajo de nunca acabar y muy importante en la construcción de ese maestro como sujeto histórico, tan necesario para sacar del anonimato las prácticas cotidianas que realizan los profes en las aulas, las cuales terminan siendo el eje fundamental en los procesos pedagógicos. Por ello dar cuenta de lo que se hace, cómo se hace y para qué se hace, permite construir y enrutar las redes, colectivos, agremiaciones de los docentes.

Espacios de encuentros y, por qué no, de desencuentros, pensados desde la dialéctica del discurso, reunidos con el fin de trabajar transformaciones pedagógicas de la mano del saber experiencial y el saber disciplinar. Ahora bien, conformar una red adquiere sentido en la medida en que los docentes sean lectores y constructores de saberes, de manera que las producciones consolidadas en dichas agremiaciones no terminen por morir en el seno de las mismas por ausencia de interlocutores críticos y participativos.

Volvamos a la historia de Ligia y su experiencia en Puerto Nare. Para octubre de 1995 decidió volver a Medellín y dedicarse a la docencia. Fue fácil para ella regresar, pues la presión social, el clima y un deseo ferviente de iniciar la universidad hicieron de su decisión un paso inaplazable; la comunidad lo lamentó mucho, no querían que se fuera, pues Ligia terminó siendo parte de ese selecto grupo de personajes honorables entre los que se contaba el cura, el alcalde, la enfermera y la maestra; y esa canonización le costaba su tranquilidad; la vida privada se tornó todo el tiempo pública; no podía andar por ahí tranquila y feliz, la mirada del otro siempre la estaba vigilando y exigiendo ser ejemplo para todos; la maestra sentía que no podía tomarse un trago, o descubrirse un poco las piernas para sobrellevar tanto calor, ni mucho menos conversar con alguien, porque en segundos todo el mundo opinaba y juzgaba su accionar. Estas circunstancias la hicieron regresar a la ciudad, mientras sus estudiantes lamentaban profundamente su pérdida.

Un día cualquiera sobre la nevera de su casa la Maestra encontró un plegable de la Fundación Universitaria Luís Amigó, en el cual ofrecían diferentes cursos y carreras; entre ellos mencionaban *Pedagogía reeducativa*. La aparición de tal documento en el hogar de los hermanos de Ligia fue todo un misterio, que nunca se pudo resolver, nadie dio razón de quién o cómo llegó allí y finalmente a las manos de Ligia. En palabras de la profe «Lo más extraño del mundo entero» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015). Fuera determinación o suerte, lo

cierto es que inició su búsqueda, miró en varias universidades tanto Psicología, como Trabajo social, pero finalmente por razones económicas y gusto también, optó por Pedagogía reeducativa. Dicho pregrado estaba enfocado en trabajar exclusivamente “la reinserción y educación de los menores internados en Escuelas de reforma, reformatorios y otros centros tutelares” (Pedrera, 2008: 174). En términos de la profe Ligia «una carrera muy enfocada en lo social» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Y volvemos a coincidir en esas misteriosas razones de nuestro rol. En mi caso el azar se tejió a la hora de llenar el formulario para presentarme a la U. de A. Yo quería ser veterinaria: desde siempre he sentido mucho amor y gusto por los animales, pero en comentarios sueltos realizados por amigos, cuestionaban mi miedo por los roedores y los anfibios; entonces me decían que cómo iba a hacer para trabajar con tales animales y manipularlos en una carrera donde tal actividad era muy cotidiana. Así que me fui por la que yo creía que era la más fácil, los libros; de otra parte, tenía un asunto pendiente con ellos, en tanto que representaban la posibilidad de hallar mi voz en el estudio de otras voces (textos-discurso) y como segunda opción seleccioné Educación Física, pues gracias al baile me creía buena y con inclinación hacia el deporte. Debo confesarles que aún hoy, a punto de graduarme, la ortografía y yo no tenemos una buena relación; pero eso no detuvo mi ingreso a la universidad a una Licenciatura en Lengua castellana; ni me impidió escribir, ni publicar, ni atreverme a componer mi ambiciosa tesis de grado.

También cabe mencionar que mi llegada a procesos básicos fue por azares de la vida: como lo dije en capítulos anteriores, yo no sabía de la existencia de este grupo, fue cuestión de elegir una institución que tuviera convenio o que se prestara para realizarlo con la universidad, entre las posibilidades estaba Finca La Mesa, quienes manifestaban su interés por convertirse en un centro de práctica. Tal vez se preguntarán por qué la elegí; muy sencillo: era la más cercana en la pequeña

lista de opciones al municipio de Bello donde residio actualmente. Ya al presentarme en el plantel, la casualidad se siguió tejiendo, pues la Maestra Ligia Valencia, fue la única que aceptó una practicante universitaria, al parecer a los maestros no les gusta mucho ser observados en su trabajo; se sienten vigilados, juzgados; ven las prácticas como un asunto ajeno a ellos. Claro que hay otros que también los consideran como los mandaderos, o ese inexperto que llega para hacer su trabajo; entonces el docente cooperador se toma el tiempo de la práctica del estudiante como un espacio para el esparcimiento y descanso. Igualmente, están los que apoyan esa etapa formativa, pues saben lo fundamentales que son para complementar al profesional que está a punto de graduarse.

### **13.2 Caminos por venir: Prácticas pedagógicas, subjetividad política y sujeto político.**

Como se mencionó en el capítulo 5, Ligia Valencia para 1996 inició sus estudios de pregrado en la Fundación universitaria Luis Amigó; para ello contó en los dos primeros semestres con la ayuda económica de su padre a la cual tuvo que acceder, pues Ligia reconocía que no era



*Imagen 11: Padres de Ligia Valencia. María Lozano Mosquera y Marino Valencia. Medellín-Antioquia. (1992).*

fácil pagar sus estudios. Con el transcurrir del tiempo su sueño de estar en la universidad no fue del todo lo que esperaba; tal vez por ser una institución de carácter religioso, lo cual le daba a ella la sensación de sesgos dogmáticos que no estaban muy acordes a su forma de pensar y actuar; sumado a ello dicha carrera era instruida en su mayoría por monjas o seminaristas. Ya que desde

sus inicios la pedagogía reeducativa tenía un carácter ante todo confesional; dado que fueron dos órdenes católicas fundadas por el padre Luis Amigó las que se dedicaron a la formación y reinserción de menores infractores; desde ahí se dio inicio a las bases del método reeducativo.

Ese tiempo de estudiante universitaria fue muy duro y triste para ella; su padre se enfermó de cáncer y murió dos años después:

Su salud fue desmejorando muy rápido; solo nos quedó el consuelo de haberlo disfrutado muchísimo, pues, en medio de su alegría salía con unas, que no solo los hijos lo recordamos sino todas las personas que de una u otra forma tuvieron que ver con él. Solo me queda la satisfacción de haberle cumplido la promesa, con la que lo desprendí de este mundo terrenal: «váyase tranquilo que yo voy a terminar mis estudios, voy a ser una profesional y no nos va faltar nada y voy hacer esa gran fiesta de grados que usted

quiere para mí». Con esa frase vi desvanecer esa última sonrisa que tendría para mí, porque al día siguiente se marchó un 18 de Noviembre 1999, dejándonos un gran legado de responsabilidad, alegría y persistencia para luchar por nuestros sueños (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Muere su padre, antes de su graduación; su madre también enferma gravemente; era oxígeno-dependiente debido a una enfermedad pulmonar; a pesar de ello contra todo pronóstico médico pudo asistir a la ceremonia, a paso lento, muy asfixiada y al finalizar la ceremonia tenía sus manos moradas por la falta de oxígeno; sin embargo, presencié con orgullo el anhelado momento. Ese día Ligia fue la única de su carrera que se graduó, ya que la mayoría de sus compañeros ya lo habían hecho «Fue el día más triste de mi vida»; afirma Ligia en un tono de voz más bajo y con tintes de nostalgia; continúa diciendo: «me sentí muy sola» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

A la ceremonia de graduación solo asistió su madre, como fue un día de semana en las horas de la tarde todos sus familiares estaban trabajando y no podían acompañarla, ni mucho menos salir a celebrar; todo se sumó para que Ligia terminara sola en su casa abrazando su almohada y dejando salir el llanto de la desilusión resumido en un palpable sentimiento de soledad, en un día que debió ser tal vez muy especial y gratificante, tantas veces soñado y esperado. Pero su padre no estaba para vivenciar y celebrar la gran fiesta que él siempre le había prometido, en una ceremonia donde no conocía a nadie, y, como punto final, la enfermedad de su madre y un futuro profesional incierto, hicieron de ese acto un recuerdo amargo, poco grato para rememorar. A pesar de todo ello, Ligia, la profe, a finales de esa misma semana, en homenaje a su padre, se hizo su fiesta de grados y enfrentó con una sonrisa ese tiempo de crisis como solo lo hacen los sujetos que reflexionan sobre lo vivido y se apoyan de esas experiencias para mejorar el futuro y continuar.

Después de graduarse de la universidad e iniciar su labor como maestra de procesos básicos, llegó a coincidir en pequeños encuentros con sus maestros de la Institución Educativa Alfredo Cock Arango; la recordaban con alegría y a la vez con nostalgia; varios de ellos al enterarse que era maestra, pronunciaban infinidad de elogios y aseguraban que había sido una acertada profesión, pues ellos siempre la vieron como una estudiante sobresaliente, buena en español y matemáticas, con grandes capacidades para la escritura y un ferviente gusto por la lectura y, ante todo, un don de gente y servicio inocultable.

Las cualidades descritas anteriormente en Ligia son a la vez capacidades que socialmente se le atribuyen a los profes, y van contribuyendo al sostenimiento de imaginarios culturales, los cuales, según Martínez (2006), justifican creencias que:

...posicionan un imaginario social en el que prima una mirada desvalorizada, la de un individuo cruzado por el desarraigo y desprovisto de poder, al que siempre los intelectuales, la Iglesia, el Estado, la familia, las instituciones le han estado exigiendo grandes responsabilidades e imponiendo tareas heroicas (p. 245).

Así las cosas, para desempeñar tal heroísmo, el futuro docente siempre debe mostrar maestría e inteligencia en todo tipo de asunto académico y al parecer la profe Ligia evidenció en su momento de estudiante aquellos dones. Al escuchar su relato me percaté de las opiniones que tenían los demás sobre ella; su pasión por la lectura y escritura; desde muy joven realizaba composiciones y lecturas que incluían poemas, cartas, cuentos, relatos, ensayos, entre otros, los cuales terminaban resguardados bajo sus sábanas; pocas veces los enseñaba. Lamentablemente muchos de ellos se fueron perdiendo y finalmente olvidando, al parecer por culpa de la inevitable muerte que trae consigo el solo hecho de estar vivo. Poco a poco se fueron muriendo aquellas

personas propulsoras de su inspiración, entre los que cuenta a su mejor amiga, sus padres y sobrinos. Dando como resultado un desgano por escribir, que hoy por hoy perdura en ella, hasta el punto de no considerarse buena en la escritura y cuando intenta hacerlo se desmotiva rápidamente porque perdió importancia para ella; en consecuencia, asume que sus textos no gozan de la calidad necesaria para ser expuestos, socializados, ni siquiera mostrados. Ahora, no se puede desconocer que estos padecimientos frente a la escritura son muy comunes entre docentes cuya experiencia se va difuminando en la marea continua de tareas menos importantes. Con todo, en términos de Cárdenas, G. M. y otros (2008) citando a Quiroga (1993): “Al escribir nos enfrentamos a la crítica y a la confrontación, y ese compromiso de sustentar y defender nuestro escrito puede aterrorizarnos y llevarnos a evitar situaciones incómodas, por lo cual no escribimos” (Cárdenas, 2008: 89).

Afirman que cuando un libro no se lee está muerto, que solo toma vida en la mirada del lector; si esto es cierto: ¿Qué pasa con la letra del escritor contenida en su mano, negada a la vida, sepultada en el cuerpo? ¿Qué pasa con aquellos textos en espera, ocultos bajo la producción de supuestos que al parecer impiden su llegada, al no dejarlos fluir más allá de uno mismo, para finalmente condenar al fracaso cualquier intento de principio? Eso para mí es la muerte, un paso sin huella, un tiempo sin recuerdo, un libro no nacido, un Yo superfluo, innecesario y finalmente una experiencia de vida sacrificada.

Por suerte ese desgano por la escritura no se ha apoderado de su gusto por la lectura, inclinado hacia aquellos textos que le hablan de la realidad del país, los cuales son sus preferidos, así lo expresa la profe «Me gustan mucho los libros que hablen de la cotidianidad, de cosas sociales (...) historias de la vida diaria» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015). Por eso lee crónicas, novelas y cuentos de autores como Jorge Franco y German Castro Caicedo, entre otros; vislumbra en ellos una relación acorde a sus creencias que definen su quehacer pedagógico,

que intenta consolidar de forma coherente con las dinámicas sociales de los niños; de ahí que no suele implementar a profundidad en su proceso pedagógico lecturas fantásticas o distantes del ambiente de los estudiantes, donde los predecibles finales felices pueden generar en ellos un distanciamiento frente a sus propias circunstancias vitales.

### 13.2.1 Prácticas pedagógicas.

Precisamente tomando como referencia el sentido de las acciones de maestros, vale la pena centrarse en la escuela que es permanentemente cuestionada sobre su quehacer en la vida de las personas y en la sociedad; uno de los puntos focales de estos interrogantes son las prácticas pedagógicas de los maestros, situación que ha favorecido en gran medida la conformación de colectivos y el sostenimiento de los mismos donde se debate, reflexiona y promueve la construcción de propuestas alternativas entre los docentes con relación a temáticas que tienen que ver con la formulación de proyectos educativos institucionales (PEI), planteados por la Ley General de Educación (1991), y que contribuyen al mejoramiento de la enseñanza en las instituciones educativas, al fortalecer las prácticas pedagógicas que realizan los docentes. De acuerdo con lo anterior Tardif postula:

La actividad educativa no se ejerce sobre un objeto, un fenómeno que haya que conocer o una obra que haya que producir, sino en una red de interacciones con otras personas, en un contexto en el que el elemento humano es determinante y dominante y en el que están presente símbolos, valores, sentimientos, actitudes, que son susceptibles de interpretación y decisión y que por regla general tienen un carácter de urgencia. Esas interacciones están mediadas por diversos canales: teorías, comportamientos, maneras de ser, etc. en consecuencia, no exigen de los maestros un saber sobre un

objeto de conocimiento ni sobre una práctica, destinado principalmente a objetivarla, sino a la capacidad de comportarse como sujetos, como actores y de ser personas en interacción con personas. Tal capacidad es generadora de certezas particulares de las que la más importante consiste en la conformación por el docente de su propia capacidad de enseñar y de alcanzar un buen hacer en la práctica de la profesión (Tardif: 39).

Así las cosas, preguntarse por las prácticas educativas en la actualidad reafirma esa búsqueda del maestro, esa necesidad de camino, en una profesión que al parecer permite múltiples alternativas y fomenta diversos intereses, cuestión que a su vez puede generar en ocasiones la sensación de estar a la deriva. Flores, G., y Porta, L. (2012) en su trabajo *La dimensión ética de la pasión por enseñar. Una perspectiva biográfico-narrativa en la Educación Superior*, exponen esos posibles intereses que movilizan las pasiones de los maestros en su papel de agentes sociales. Desde la perspectiva teórica de Day (2008) diferentes intereses que influyen al profesor más allá de los conceptos, lo conducen a poner en línea su labor académica en un compromiso con el educando, con la persona como tal, lo cual implica desde el profesional mostrar:

...interés por el alumno como persona, interés en el contexto situacional del alumno, interés en la construcción de vínculos, interés en la enseñanza como filia, interés en la vinculación interpersonal, interés en la opinión del alumno y respeto hacia sus ideas, interés en comprender cómo aprende, interés en fomentar su participación, interés en establecer un diálogo constructivo, interés en comprender quién es el alumno, interés en mejorarse a sí mismos para contribuir al aprendizaje de sus alumnos. Esta multiplicidad de intereses evidencia una concepción de otredad que opera como fundamento ético de su pasión por enseñar (Flores, G., y Porta, L., 2012: 57).

Intereses que no dejan de lado ni lo conceptual ni lo concerniente a la esencia humana; es decir, todas aquellas emociones, afectos, sentimientos que pueden surgir entre el docente y el educando cuando se enseña; esto, desde la perspectiva de otredad, le exige al maestro no solo una postura ética y moral (respeto) sino una apuesta política y democrática por reconocer e incluir al otro al bien común a pesar de la diferencia. Aclaro: la otredad en la escuela debería fundar en los estudiantes formas de tratamiento desde el derecho a ser distinto, pues está entendida como esa capacidad de reconocer, respetar y a la vez convivir con la diferencia; situación que implica concebirla como un valor que reclama al mismo tiempo políticas incluyentes para todos. Díaz (2010) atestigua:

...la pedagogía no puede ser asumida como una disciplina estática, (...) debe ser autocrítica con el acto pedagógico y la práctica del educador; reconociendo el margen de interpretación y de libertad respecto a los saberes, por lo que siempre es posible presentar matices y caracterizaciones de estas acciones de autoproducción humana (p. 57).

Continúo escuchando a la profe quien finaliza diciendo: «Muchos de los estudiantes cuando llegaban a donde Clara (profesora del grupo de aceleración a donde pasan los estudiantes de procesos básicos) se iban porque ya no estaba mamá Ligia» (Valencia, L. Comunicación personal, 18 de octubre de 2015). En esa frase la profe trata de resumir los afectos, el cariño que se va tejiendo cuando se enseña y se aprende en un grupo humano con problemáticas tan complejas generadas por los difíciles contextos y condiciones con múltiples necesidades específicas.

En esa misma línea, la escritura en las clases de la profe Ligia se desarrolla en torno a las necesidades comunicativas de los educandos; actividades puntuales (elaboración de cartas, tarjetas, cuentos, sopas de letras, crucigramas, diarios etc...) dotadas de sentido, donde ellos

nombraban su mundo, expresaban sus sentimientos, plasmaban pensamientos, ideas, a partir de experiencias significativas, ya que la profe ponía en juego ese conocimiento que tiene sobre la vida personal de cada uno de sus estudiantes para motivarlos a la construcción textual.

En sus inicios en procesos básicos las construcciones didácticas son elaboradas por un operador encargado de suministrar, a dicha educación flexible, los programas metodológicos necesarios; en este caso en particular, el primer texto que guio el trabajo de la profesora Ligia se llamaba *Herramientas y gestión*; este promovía el programa letras de Juan Carlos Negret, el cual consistía básicamente en que los estudiantes aprendían a escribir, escribiendo; donde los educandos desde un principio debían componer textos con sentido, como lo mencioné en el párrafo anterior; composiciones con un fin contextual, puntualizo, acorde a sus necesidades y realidades. Por ejemplo: dentro de las actividades propuestas para la escritura, estaba la realización de cartas al rector para solicitar el préstamo de algún equipo, o permisos para salir de la institución; también para usar algún espacio del colegio; comunicaciones que tienen como fin esperar una respuesta del otro, aunque, a la larga, las enseñanzas y aprendizajes son incalculables. Igualmente la profe promovía en el aula otras actividades de escritura que llevaban a los estudiantes a hablar de ellos mismos; para ello trataba de evitar generalidades o segregaciones como por ejemplo preguntando sobre qué hicieron en vacaciones, sabiendo que muchos de ellos trabajaban, o no salían de la casa durante todo ese tiempo; por ello la profe Ligia se inclinaba mejor por invitarlos a escribir sobre sus intereses particulares o a compartir correspondencia con personas cercanas. Si comprendemos el marco de acciones desde su planteamiento didáctico, podemos afirmar que: “El propósito es formar lectores autónomos que accedan al texto en forma analítica, con una mirada global del texto, llevándolo a su propia experiencia y contexto sociocultural; para descubrir sentidos, conocimientos y disfrutar el arte de la palabra” (Cárdenas, 2008: 74).

Para ello tal programa se apuntalaba en una propuesta pedagógica y didáctica fundamentada en la historia social y cultural de la escritura y en su psicogénesis individual; es importante tener presente que dicha enseñanza del lenguaje partía de una instrucción vocálica, que si bien funcionaba, imposibilitaba una ágil asimilación del sentido completo de las palabras y oraciones, puesto que tenían que incluirse además de las vocales también las consonantes y su estructura y hacer que los estudiantes comprendieran todo el funcionamiento lingüístico en la producción textual.

Para el años 2013 el operador cambió a Gestión educativa, donde también participan los trabajos investigativos de Piaget, con su teoría del constructivismo genético, Vigotsky con sus aportes sobre el valor de la socialización del acto lingüístico, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky con su trabajo clásico *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (1979), entre otros; dando como resultado procesos de enseñanza de lectoescritura que parten de un todo a lo micro (de la palabra a la sílaba y las letras); era un proceso más rápido, global y más exigente según la profesora Ligia, pero arrojaba resultados más alíferos y asertivos con relación a la escritura y la lectura en los niños, ya que al escribir las palabras completas, luego pronunciar, además escribir separadamente vocales y consonantes da la sensación de globalidad y no como en el anterior programa de *Letras* que involucraba un aprendizaje más lento, muy vocálico y silábico, pues inicia desde lo micro (letras) para llegar a la formación de palabras.

Cabe anotar que más allá de si es o no el método indicado, desde la perspectiva pedagógica de este grado escolar, estos materiales con fines didácticos son impuestos y de lo que se trata es lograr esa nivelación de forma que los estudiantes puedan ingresar a un grado de escolaridad acorde con su edad. No obstante, resulta preponderante insistir en la tensión que resulta para la docente enseñar a leer y escribir con un guion preelaborado; existen salidas desde luego, y ella

intenta completar, y a veces salirse de ese esquema cerrado para ofrecer un panorama un poco más cercano a las condiciones de sus estudiantes.

Lo que conlleva a su vez a tener presente que no hay una sola vía, un patrón a seguir, cuando se pretende fomentar en los estudiantes desde las prácticas de lectura y escritura, la ardua labor de pensar, de develar su mundo desde el lenguaje y ojalá a cuestionarlo, implicaciones que llevan sentidos de carácter político y de subjetividad democrática; lo que pretendo, más bien, es reafirmar la escuela como aquel escenario idóneo para potenciar la movilización del pensamiento crítico y creador del ciudadano, ya que en la escuela converge la vida en general; por lo tanto ella no puede partir del desconocimiento del contexto, de la vida comunitaria, social y política de los territorios, de los sujetos; ámbitos que a su vez configuran diversos estamentos que promueven desigualdades, las mismas que el Estado no ha logrado atender, por ejemplo: seguridad social para todos, servicios públicos, transporte, acceso a la educación, libertad de expresión y participación artística, filosófica, religiosa y política, entre otras.

Desigualdades sociales que suscitan necesidades educativas particulares que deben ser atendidas sin dejar de responder a las exigencias del Estado, el MEN, el cual tiene sus apuestas en términos de competencias y procesos. Entonces se trata de conciliar lo estatal y atender lo particular (esencial) de la comunidad, el sujeto y sus colectivos, teniendo presente los estándares y competencias; todo ello le demanda al maestro en términos éticos e intelectuales: aterrizar las teorías y contrastarlas con la realidad de su territorio para que dichas prácticas pedagógicas tengan sentido y significación en las comunidades. En palabras de Pérez Abril (2000), con relación a pensar y construir propuestas, proyectos educativos, que medien entre lo que se exige (se espera) y lo que se necesita, implica escuchar las voces de los involucrados y contrastarlas con los requerimientos teóricos, institucionales:

Tener un proyecto es plantear un enfoque, una forma de trabajo, una pedagogía que será específica para cada docente, pero que recogerá principios y supuestos pedagógicos básicos que pueden ser discutidos y acordados como parte del proyecto Educativo Institucional. De este modo, la planificación curricular no podrá reducirse a elaborar un listado de temas, sino que tendrá el carácter de elaboración de proyectos que se sustentan frente a los pares (docentes). A estos proyectos el docente les puede realizar algún tipo de seguimiento, más para autorregular las acciones de su trabajo de aula, que para dar cuenta a alguien externo (Pérez Abril, M., 2000: 15).

Para poder gozar del poder de la palabra, en procesos básicos se requiere una pedagogía personalizada; por ello existe para este grupo unas políticas muy particulares que se deben cumplir y entre ellas está la elaboración de un diagnóstico inicial, para el cual se entrevista al padre responsable del educando, con fines a construir desde tal entrevista la historia de vida del estudiante. Es así como tanto la historia personal del sujeto, como su trayectoria académica, se van conjugando perfectamente para que la maestra desde allí construya diferentes estrategias y actividades que movilicen en sus estudiantes deseos de comunicarse, de poner tales competencias al servicio de sus necesidades para nombrar su mundo, comprenderlo y posiblemente transformarlo.

En este orden la construcción del proyecto pedagógico implica una labor individual y colectiva, donde se espera escuchar la voz del docente y en igual medida la del estudiante, a partir del debate, los discursos, reflexiones y ojalá producción de conocimiento que aporte a la construcción de ese sujeto histórico que enseña y aprende. En *Lineamientos Curriculares* (1998) por ejemplo se reconoce favorablemente, desde sus principios, las iniciativas, cualidades y

capacidades de los docentes para desempeñar su labor en el aula y los interesantes aportes que han generado las diferentes investigaciones en educación:

...resulta más relevante la posición crítica y analítica del docente frente al trabajo del aula, que el seguimiento de un programa definido sin contar con su participación en la elaboración del mismo; y esto sólo se logra fortaleciendo los espacios de reflexión permanente e Investigación sobre la labor docente (Curriculares, L., 1998: 4).

Pero la realidad no siempre es así, diversas fuerzas desde lo institucional, el maestro, la comunidad, la práctica, la teoría, se contraponen unos a otros, movidos tal vez por diferentes intereses que los aíslan, aunque el fin sea el mismo: educar. Parece incoherente y hasta caótico pensar en procesos educativos satisfactorios para todos los niveles de exigencias; pienso en los estudiantes, en sus comunidades y me invade la desazón; es cierto que el MEN desde lineamientos, competencias, la ley general tiene apuestas claras, pero la teoría se queda corta cuando se aterriza en los territorios, por lo tanto toda la responsabilidad recae en las instituciones; no obstante, a la larga la responsabilidad final y contundente es la del maestro; es quien entrega el producto final; es quien enseña, tiene la primicia, una relación directa con el usuario, con su mundo, para el cual él debe traducir, ajustar y acomodar todos los intereses anteriores, sin dejar de lado los suyos y sobre todo los del educando. Un acto que a la larga parece ser de buena fe. Adaptaciones que dependen de una persona, de un profesional del que se espera que haga lo mejor por sus estudiantes; me digo de nuevo... Un acto de buena fe, pero que además le alcance para responder al orden institucional. Ello hace de la labor docente un reto que muchos no asumen; de eso estoy segura, pues en mis prácticas lo noté, cuando pude observar a diferentes profes dando su clase. En definitiva, en la educación hay tanto empleados, como docentes, por muchas razones que se

conocen de sobra; por mencionar algunas, el desprestigio que tiene en nuestra sociedad la profesión docente, los malos salarios, la cantidad de labores que deben realizar durante un año, deficiencias en los servicios de salud, entre otras más. Desgano podría ser un buen término para comprender lo que pasa con los docentes. Desgano ante un Estado insuficiente para velar y proteger la vida de sus maestros; por ello tal vez se entiende lo que pasa con los procesos pedagógicos, con la sociedad colombiana, movilizada por diversos intereses individuales. En conclusión si la institucionalidad no se piensa en colectivo, ¿cómo se les puede exigir tal compromiso a las comunidades?

Es imperativo pensar una escuela más allá de lo formal, de lo que se cree y vivencia a diario; valorarla no solo como el lugar de los conceptos y entrega de titulaciones, pues ella está involucrada en algo más profundo y esencial para la sociedad y es la de sujetos (maestros) constructores de humanidad; por lo tanto cada contexto desde “...la escuela asume unos roles específicos, unos discursos y unas prácticas que le harán diferenciable de otros actores educativos” (Díaz Gómez, 2010: 58), promoviendo una escuela que atienda las necesidades educativas de su territorio; que aporte a la configuración de la identidad cultural, lo cual a su vez define las responsabilidades y compromisos de los sujetos con sus comunidades, marcados históricamente por diversas problemáticas que siguen haciendo estragos en las nuevas generaciones que el Estado aún no ha podido resolver. Se deduce que es necesario empoderar a los estudiantes de su sujeto político, de sus realidades para que se movilen en busca del bien común y de la calidad de vida de sus contextos. Díaz (2010) expone que:

...la realidad, del reconocimiento de lo mejor y más significativo del acumulado cultural que se tiene como sociedad, para desde allí abrirse a la pluralidad de opciones, desde el reconocimiento del otro. Como se reconoce, esta socialización política se hace no sólo sobre acciones procedimentales para fortalecer las instituciones y los mecanismos de participación, sino que tiene a la base una formación

en lo político, en la comprensión de lo que significa ser humanos y vivir en humanidad, así ésta no se haya concretado y se requiera humanizar lo humano que hasta el momento hemos constituido colectiva, histórica y trágicamente (p. 58).

### 13.2.2 **Subjetividad.**

Y es precisamente en este punto, con relación al reconocimiento del otro, donde las agremiaciones e investigaciones adelantadas por los maestros como una necesidad o, más bien, como una tarea obligada del quehacer pedagógico, toman gran importancia, pues desde allí se contemplan generalidades y particularidades de la enseñanza donde coincide no solo lo conceptual y cuantitativo, sino además el surgimiento de lo cualitativo; de aquellas subjetividades que conlleva la compleja labor de enseñar y que a su vez van determinando ciertos patrones de sentido y significación con relación a los aprendizajes y motivaciones que puede generar la escuela a los educandos. Al respecto Flores, G., y Porta, L. (2012) dicen:

Si bien la tradición racionalista occidental ha descuidado los aspectos emotivos y afectivos de la enseñanza, en la actualidad se asume que la buena enseñanza no sólo se refiere a la experticia en cuanto al conocimiento del objeto de estudio o a la eficiencia (...). (p. 56).

Sino también a todos aquellos sentimientos que provoca tanto la enseñanza como el aprendizaje en los sujetos, pues tales emociones generan todo tipo de vínculos entre docentes, estudiantes y comunidad en general, las cuales van determinando políticas sociales y apuestas profesionales de los contextos. Una subjetividad entendida no como subjetivismos, como estados

de ánimo del individuo, sino más bien como lo mencionan en su trabajo *Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela* Palacios y Herrera (2013). Una subjetividad que "...alude a un abanico de percepciones, representaciones, ideas, sentimientos, expectativas, deseos, que orientan las prácticas sociales de los sujetos" (Palacios y Herrera 2013: 418), donde la comunicación, en sí el lenguaje, juega un papel principal en la construcción y develación de aquellas subjetividades que identifican la cultura de cada lugar, los hábitos, costumbres, formas de tratamiento y expresión, donde lo individual se entreteje para dar como resultado sentidos compartidos.

En una de las entrevistas que le hice a la profe Ligia, el siguiente cuestionamiento. ¿Cuáles han sido sus experiencias de formación (a qué colectivos o grupos ha pertenecido...)? Y sin titubeos me responde que no participa de ninguno, ni siquiera en los diez años que lleva en el magisterio ha llegado a unirse a un paro o marcha; solo asiste a los foros o reuniones que la obliga el MEN; de resto por su cuenta no asiste a nada; considera que algunos de los maestros aprovechan cuanto revuelta resulta para tener una excusa para no dar clase. Además no es un secreto que varios de ellos ni siquiera asisten a los encuentros; más bien realizan otras actividades. Con lo cual la profe Ligia y Yo no estamos de acuerdo y contundentemente me dice haciendo referencia al paro de maestros del año 2015 que duró quince días:

Ejemplo, en el paro, mucha gente estuvo en el paro, pero mucha gente estuvo en la casa, entonces es ahí donde me parece algo, desde mi estructura mental, desde lo que a mí me enseñaron mis papás, desde mi honestidad, desde lo mío, a mí me parece algo deshonesto (...); entonces ¿dónde está mi criterio como profe? (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

### 13.2.3 Subjetividad política.

Al respecto, la construcción del sentido político, de la realidad social, en palabras de Palacios y Herrera (2013), citando a Buenaventura de Sousa-Santos (1998), hace evidente la estrecha relación que se da entre lo político y lo social con la subjetividad del individuo. Los autores postulan la subjetividad política como el espacio ideal para la producción de sentido político; por medio de esto se permite la construcción de realidades o transformaciones para las mismas; así implica que debería ser abordada como espacio de encuentro y de impulsar el debate; la reflexión de todo lo que conlleva ser individuo y pertenecer a un colectivo. Retamozo (2009) postula que:

La reconfiguración de la subjetividad colectiva en esos espacios abiertos constituye la posibilidad de construcción de sujetos políticos con capacidad de acción y lucha por el orden social. La constitución de los sujetos políticos puede concebirse a partir de una rearticulación de la subjetividad colectiva que opera en la desnaturalización de los sentidos hegemónicos (p. 86).

Bajo esta misma línea, Palacios y Herrera (2013) citan a Félix Guattari (1998), el cual propone que es el conocimiento, las construcciones simbólicas e imaginarias de los saberes que trenzan lo simbólico, lo social y particular, las herramientas para la cimentación de lo que a la larga se muestra conforme a la realidad; por lo tanto la subjetividad con su carácter emancipatorio brinda autonomía o independencia a los sujetos al pensarse a sí mismos políticamente; es decir, como parte fundamental de un colectivo. Retamozo (2009) fórmula:

En este sentido, hay al menos dos lugares fundamentales donde el asunto de las subjetividades sociales es relevante. Por un lado, en lo que se refiere a la reproducción del orden social y en la transformación del mismo (cuando la subjetividad colectiva da paso a la conformación de sujetos

políticos). En efecto, no hay reproducción del orden social sin la producción, al menos parcial, de subjetividades (p. 85).

La subjetividad política definida en mi investigación se vincula poderosamente con la definición aportada por Palacios y Herrera (2013):

...el desarrollo de la capacidad de sentir, pensar, expresar y actuar políticamente desde lo individual y lo colectivo, la adquisición de una conciencia política (...) la preponderancia que en este proceso tiene la socialización de los individuos en todos los ámbitos sociales en los que se desenvuelven... (p. 415).

Vale entonces ubicar en este terreno de discusión conceptual, las largas horas de entrevistas con la Maestra Ligia; en estos encuentros pude percibir su construcción subjetiva y política en su papel como profesional de la educación. Al hablar de los paros de maestros, por ejemplo: considera que tales movilizaciones a veces se quedan en buenas intenciones. Con lo cual estoy de acuerdo; solo basta con asistir a dichas convocatorias y presenciar el caos: muchos de los que asisten no prestan atención a la discusión, conversan, entran y salen del recinto y los pocos que participaban del debate son en ocasiones acribillados por los que lideran la discusión, al mismo tiempo armaban pleito por todo. Tanto Ligia como Yo preferimos invertir ese tiempo con los estudiantes.

A modo de cierre retomando todo lo que generó el pasado paro de maestros del año 2015, la profe Ligia dice que lo más rescatable fueron los debates que surgían todas las mañanas después de ver en clase las noticias donde escuchaban hablar a la Ministra de Educación Gina Parody, al presidente Santos, a los representantes de FECODE, entre otros; pero antes de abordar las temáticas expuestas por la televisión, hablaban primero de los conceptos; por ejemplo: qué es un paro, qué es protesta, democracia; para ello recurrían primero a lo que ellos creían y luego al

diccionario; acto seguido la maestra exponía por qué estaban protestando los maestros y todas las deficiencias e irregularidades por las que los profesionales de esta labor pasan; desde problemas con el servicio de salud, desigualdades en los procesos de evaluación, problemas para la jubilación, por mencionar algunas. Pero el mensaje era el mismo, la profe insistía en continuar, pues ellos ya tenían muchas dificultades y no podían ir más lentos que los demás, ni mucho menos parar e, incluso, les decía francamente, que dejar de dar clase uno o varios días era correr el riesgo de que ellos no volvieran.

Tal narración de la profe devela emociones inseparables de las relaciones humanas; miradas desde las prácticas pedagógicas, hablan de los compromisos, disposiciones y modos de relación que deberían entablar los docentes con el estudiante y con los procesos de enseñanza del mismo; entonces la palabra instituye comunidad, se torna como un valor esencialmente democrático y político. Con relación a lo anterior, *Lineamientos curriculares* (1998) dice “En fin, entendemos al docente como un par cualificado cuya función es ser mediador cultural, es decir, su papel es establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes” (Curriculares, 1998: 19).

La noción de subjetividad involucra afectos e intereses pensados desde el plano del ejercicio y representación de la socialización política, la cual hace referencia al rol, al papel del individuo integrado al medio social; esto quiere decir según Palacios y Herrera (2013) que

(...) la socialización política facilita a los individuos la adquisición de capacidades, para actuar políticamente, (...) provee recursos que permiten a los sujetos desempeñar roles sociales, (...) puede llevar a la búsqueda del bien común y no solamente (...) del bienestar individual (p. 419).

Es precisamente a la educación a la que más se le atribuye la responsabilidad de dicho proceso de socialización política, siendo ella desde su quehacer pedagógico la que debería facilitar el reconocimiento de los estudiantes como protagonistas de su historia y de las transformaciones sociales en sus comunidades. Ejercer la ciudadanía no es una elección, ni siquiera el ser ciudadano lo es; es una condición obligada por el solo hecho de vivir en una sociedad. Así lo describe Díaz (2010) quien manifiesta:

La ciudadanía, por lo tanto, es una cualidad subjetiva constitutiva del sujeto político que tiene dimensiones de tradición, lingüísticas, jurídicas, de reconocimiento, morales, normativas y éticas, en ella se concreta lo político y se ejerce la política. Siendo así, no podemos esperar que nos llegue la ciudadanía, que nos sea adjudicada, que nos den licencia para ejercerla. Debemos asumir el reto de construirla, vivirla, significarla, dignificarla (p. 55).

La subjetividad política citada, se plantea en términos de la reflexibilidad como “Un proceso (...) que asume cada quién, cuándo piensa sobre sí mismo” (Díaz, G., 2005: 7). Un asunto que Yo he asumido desde la narrativa (oralidad o escritura), como una forma de adueñarme de mi vida y de permitirle a mis estudiantes hacerlo ellos también, implementando en mis prácticas pedagógicas procesos de lectura y escritura, fundamentados en el reconocimiento de ellos dentro de una realidad social; de tal forma que el descubrimiento de sí mismos contribuya en la construcción de identidad; tal vez con la intención de que sean conscientes sobre lo que ha sucedido tanto a nivel histórico como personal y cómo ello afecta su existencia (Ver Secuencia didáctica). Este reconocimiento implica en mí y en ellos, asumir posturas ya no solo como individuos, sino como integrantes de una colectividad (sociedad) pero tal reconocimiento exige unas apuestas democráticas, que, si no se apoyan y direccionan desde los espacios educativos, se corre el riesgo de silenciar a los actores

e incentivar violencias y rencores sociales que legitimaban la corrupción, la intimidación; situación que en últimas desvirtúa en primera instancia cualquier intento de socialización en términos políticos; y en segunda instancia impide la formación de subjetividades políticas puestas al servicio de la transformación de todas aquellas problemáticas sociales que a diario afectan la calidad de vida de los ciudadanos.

Continuando en esta misma idea Cárdenas y otros (2008), retomando a Delia Lerner, reflexionan sobre lo pragmático que puede ser la comprensión lectora, en términos objetivos y subjetivos:

El conocimiento no se construye de una vez para siempre, sino por aproximaciones sucesivas a lo largo de las cuales la complejidad y extensión crecientes de la estructura intelectual hacen posible el conocimiento cada vez más objetivo. El logro de la objetividad está relacionado también con la posibilidad de confrontar las propias hipótesis con las de los otros; es la intersubjetividad la que hace posible aproximarse a la objetividad (Cárdenas, G. M. y otros, 2008:11).

#### 13.2.4 Sujeto político.

Por lo tanto la subjetividad política en pocas palabras tiene que ver, según Alvarado y otros (2008), con el sujeto que reflexiona sobre su condición como integrante de una colectividad y los procesos de corresponsabilidad social, de socialización política, de una ciudadanía participativa, democrática, dotada de saberes, imaginarios e intersubjetividades. En el trabajo realizado por estos autores *Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes* (2008) resuena con gran importancia desde el ámbito educativo la idea de que:

Los procesos de movilización desde el punto de vista educativo, no se centran en los contenidos sobre la ciudadanía, los derechos y la política, sino en procesos cotidianos de educación en y para la democracia, que logran romper con los sistemas de dominación y jerarquías al interior de las relaciones escolares, comprender las reproducciones de la corrupción política en el sistema educativo y desnaturalizar las injusticias (Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G., 2008: 25).

Por eso la escuela como espacio de socialización, en su papel protagónico está integrada por maestros que también padecen este tipo de realidades tanto en lo personal, como en lo público; que de una manera u otra interviene en su labor profesional, ya que su sola condición de maestro lo pone en evidencia en el marco de la política y por ende en un reconocimiento político.

Un reconocimiento fácil de evidenciar en Ligia Valencia, la maestra, ante su negada participación en los paros como fue mencionado anteriormente, su apropiación y condición política se develaron en el montaje y ejecución de un evento educativo, pensado para los grupos de procesos básicos. En el año 2015, la niña loca de don Marino, se propuso visibilizar el trabajo de los docentes de procesos básicos y consolidó un encuentro llamado *Experiencias Significativas, para docentes y directivas de procesos básicos y aceleración*, con la firme intención de hablar en camaradería de todas aquellas pequeñas, cotidianas, pero significativas cosas que suceden a diario en procesos básicos, donde se le enseña a un grupo de niños con condiciones muy particulares. Ella considera que el trabajo en estos grupos de educación flexible no reciben ni el apoyo, ni el reconocimiento que merecen; por eso diseñó y ejecutó la propuesta en complicidad con la profesora Clara, la misma que lidera el grupo de aceleración; y el rector Luis Eugenio Mena también de la Institución Educativa Finca La Mesa.

Dicho encuentro se llevó a cabo el 25 de agosto de 2015 en el auditorio del Planetario de la ciudad de Medellín, con 110 participantes; un evento -según la misma profe- muy bonito y gratificante; lástima que muchos de los que se inscribieron no asistieron. Dice la profe a continuación: «como no es obligación, ni les dan un reconocimiento o remuneración, o quien sabe qué más cosas, motivar a las personas a participar es todo un cuento» (Valencia, L. Comunicación personal, 18 de octubre de 2015). Tal comentario me dio pie para preguntarle de dónde le había surgido la idea y ella respondió diciendo que la creación del evento *Experiencias Significativas*, surgió a partir de la indagación que hizo para inscribirse en los premios Calidad Educativa, realizados por Proantioquia, una fundación privada del sector empresarial, sin ánimo de lucro, que promueve iniciativas tales como la generación de alianzas interinstitucionales, el mejoramiento de la gestión, calidad y pertinencia de la educación, entre otros.



Imagen 12: Evento *Experiencias Significativas*. Medellín-Antioquia. (Agosto de 2015).

La intención de ella era postularse con un proyecto de su autoría, el cual ejecuta en procesos básicos desde hace cinco años, llamado pasantía; éste surgió por la necesidad de garantizar la permanencia de los estudiantes en la educación después de culminar el año de procesos y continuar el año siguiente en aceleración. Pues resulta que cuando llegan al grupo aceleración hay mucha deserción por múltiples razones entre esas está el cambio de maestra, las responsabilidades académicas y el aumento de las exigencias. Por ejemplo, el cambio de maestra, afecta mucho, dice Ligia. Pues tal como ella se describe es más amorosa y paciente, puedo asegurar que es así, Yo

estuve en sus clases, pero también tiene su carácter para hacerse sentir. Ya con relación a lo académico éste prima en aceleración, mientras que en procesos debería suceder igual, esto no se da, porque constantemente hay que trabajar lo comportamental y esta es una ardua labor que lleva su tiempo y su ritmo, más que lo académico, pues la mayoría de los estudiantes tienen problema con la norma, situación a la cual se le debe prestar mucha atención, por todo lo que ello implica en el aula, el colegio, el barrio, la familia y la sociedad en general donde finalmente pondrán en juego todo lo aprendido.

Aunado a lo anterior, en aceleración inician los contenidos formales de todas las áreas que necesitan para pasar a secundaria; sumado a ello la metodología cambia ya que escriben más, leen más, hacen más trabajos y tienen más asignaturas. Entonces todos esos cambios, tal vez abruptos, causaban traumatismos, dice Ligia, y eran la causa de la deserción en varios de los estudiantes. Al percatarse de la situación inició la construcción del proyecto de pasantía, el cual consiste en que uno a uno los estudiantes vayan a aceleración varias veces al año y participen como uno más de las clases; donde sean evaluados, hagan tareas, respondan por el espacio etc... Para que así se vayan entendiendo las dinámicas del grupo, la metodología y personalidad de la profe, y así, asuman con información previa el reto que les traerá el próximo año el grupo aceleración. Gracias al proyecto pasantía disminuyó la renuncia al proceso formativo por parte de los estudiantes.

Unido al esfuerzo de la pasantía, la profe Clara construye un informe analítico que comparte con Ligia, en donde especifica los retos en el proceso académico y comportamental del estudiante, con el fin de que se refuercen ciertos aspectos en procesos básicos y esas debilidades desaparezcan antes del cambio de grupo. A la par, la profe Clara también hace una pasantía que se llama rumbo a sexto, muy necesaria ya que los cambios continúan, tales como: pasar de tener una sola profe, a tener diez profes, diez asignaturas y diversos materiales de apoyo.

Pasantía, un proyecto más que interesante, necesario dentro de estos modelos flexibles; una idea que a todas luces parecería certera con las condiciones que exige dicho ejercicio pedagógico; no obstante en ese proceso de ir a preguntar, analizar las posibilidades para su difusión, se dio cuenta que en el Concurso de Calidad Educativa no tenían apuestas por los modelos de educación flexible, así que si quería participar debía superar numerosos trámites, elaboración de documentación y propuestas, que exigían un tiempo adicional del cual no disponía. Prefirió más bien invertir sus energías en el montaje de un encuentro con las profes para compartir todas esas experiencias que suceden a diario en procesos básicos y así combatir el anonimato. Tal como ella lo dice:

Las profes no se atreven a contar, no se atreven a decir nada; todo lo que hacen, lo hacen como ahí; nadie habla de los programas; aún son muy desconocidos en la ciudad, o por lo menos si los conocen, no se toman mucho en cuenta porque al fin y al cabo está señalado como un programa para niños que de cierto modo son un problema para las instituciones; entonces no se toma mucho en cuenta, y si a eso le sumamos que las profes que de pronto que estamos en esos programas no le damos el posicionamiento, ni la importancia que realmente tienen los programas entonces eso la hace (...) invisible ante las instituciones educativas, ante la ciudad (...) (Valencia, L. Comunicación personal, 18 de octubre de 2015).

Por ello contar con la participación de docentes y directivas era fundamental para sustentar el encuentro; dicha convocatoria se realizó por medios virtuales. Ligia al presentar su proyecto en la Secretaría de Educación, recibió el apoyo y accedieron apoyar el evento y quedaron gratamente sorprendidos que tal propuesta viniera de una docente. Después de realizado el encuentro, se concluyó que en general el evento fue muy satisfactorio, con algunas dificultades con relación a los maestros expositores que cancelaron a última hora su presentación, o los inscritos que nunca

llegaron; sin embargo, en general todo marchó muy bien, dejando como ganancia una variedad de ideas para implementar en sus aulas y un abanico de temáticas muy variadas que forjan proyectos como: *Pido la palabra*, que trataba sobre lo socio-afectivo con relación al uso de la palabra en el aula; *La creatividad puesta en papel*, en torno al reciclaje y todo lo que podían realizar de forma artística; es decir, tarjetas, cartas, jarrones etc... también hubo prepuestas para trabajar la lectura y la escritura con sentido, entre otras.

Otra ganancia fue en la participación, no en cantidad sino en calidad, puesto que docentes y directivos de instituciones educativas que no tenían implementado el programa en sus centros, asistieron con el fin de conocer el trabajo de procesos básicos; igualmente participaron docentes de otras áreas de la secundaria que sabían de la existencia de esos grupos en sus centros de trabajo, pero no conocían de qué trataba su labor. Por lo tanto la participación de estos profesionales fue para la profe Ligia toda una sorpresa, donde hubo tiempo de solucionar situaciones difíciles y puntales tales como: profes que en sus intuiciones no contaban con un aula o los materiales mínimos para dar clase, en situaciones muy precarias. Al divulgar tales problemáticas Melissa Álvarez Licon, Subsecretaria de Calidad Educativa de la Secretaría de Educación de Medellín (para esa fecha) y participante del encuentro, se comprometió a velar por la revisión y solución inmediata de tales irregularidades. Asimismo, hubo tiempo para plantear propuestas para el próximo encuentro por parte de los asistentes.

En virtud de lo anterior puedo afirmar cómo el sujeto político de la profe inició el camino para que programas de contenido social dejen de ser invisibles y catalogados como un problema en las instituciones y pasen a ser valorados como una fortaleza; para que este movimiento suceda es importante que todo el cuerpo institucional se entere del tipo de estudiante que conforma el grupo; que tenga alguna idea sobre las dinámicas del espacio, así como las causas que lo originan

para que tal vez así reconozcan la importante y necesaria labor que desempeña el programa procesos básicos para la sociedad en general. Recorriendo este camino es claro que la hija de don Marino sigue haciendo esas grandes cosas para las que él estaba seguro que ella había nacido.

Unas semanas después de la realización del encuentro a la profe la llamaron de Bogotá (Dividendo por Colombia) para invitarla a compartir su experiencia, pues parecía importante poder socializarla para luego replicarla a nivel nacional. En palabras de la profe:

(...) es muy gratificante ver como alguna idea que salió únicamente para escuchar a las docentes y mirar qué estaban haciendo en sus aulas, se diera la oportunidad de otras cosas, de abrir otros espacios de ciudad (...) el evento realmente tuvo muy buen impacto (Valencia, L. Comunicación personal, 18 de octubre de 2015).



*Imagen 13: Exposición de Ligia Valencia en el Encuentro sobre Experiencias Significativas en los grupos de procesos básicos, organizado por la Secretaria de Educación de Bogotá y Dividendo por Colombia. Bogotá-Colombia. (2015).*

De tal manera que la socialización en términos políticos, pone de manifiesto tipos de conductas, motivos y fines desde diferentes tipos de relaciones familiares, barriales, laborales, académicas, escolares, a nivel de país, de territorio. “En este aspecto el retorno del sujeto político en el contexto de la teoría política actual implica un conjunto de desafíos

conceptuales para avanzar en la comprensión de procesos históricos que suceden en los escenarios

de América Latina” (Retamozo 2009: 86). Escenarios protagonistas en esta investigación y del cual la profesora Ligia no fue ajena, debido al conflicto entre bandas en el barrio, la institución está en medio de una frontera invisible; así era y es muy posible quedar atrapado entre el fuego cruzado y ese tipo de situaciones hacían que las actividades académicas quedaran relegadas solo a ser realizadas dentro del centro educativo. Aunque no hay seguridad plena porque hasta allí han intentado llegar las esquirlas de los violentos, de los “muchachos” (grupos al margen de la ley) como los llama la profe. Pero gracias a Dios, como lo dice ella, sus dominios se quedan sin poder en el aula de procesos básicos donde llegan armados, imponentes, tratando de infundir temor por la fuerza y al amparo de un arma; no obstante, en cuestión de minutos ante la fortaleza y la resistencia de un profesional de la educación, sus fuerzas caen impotentes gracias a la sabiduría que trae consigo el conocimiento, el cual al conjugarse con la experiencia de vida termina reduciendo a lo más nimio la fuerza física. Cuando se impone la palabra y el respeto de frente al violento, es posible desarmar al duro, al sujeto del hierro propiciador de muerte, símbolo de poder vacío. Desde luego esta situación se ha convertido en una ardua batalla enfrentada más de una vez por la profesora Ligia, en custodia de su lugar sagrado: la escuela.

Es en esta medida en que el lugar del aula ofrece una perspectiva de resistencia. El acceso a la educación (la escuela) posibilita en el sujeto mejores y acertadas capacidades de actuación y participación política debido a los hábitos sociales, enseñanzas, socializaciones, reflexiones, dinámicas que ella como tal permite; además, tiene directas repercusiones sociales en el pensamiento, ética y moral de los sujetos, puesto que:

La ética es una opción personal de actuación en el plano de lo social, es actuación de principios, valores y opciones morales que se han constituido socialmente como contexto normativo. Pero es una actuación que se asume desde lo personal (Díaz Gómez 2010: 52).

Al formar ciudadanos que se piensan éticamente y se regulan desde disposiciones políticas; donde se involucran los valores, normas, acuerdos y leyes que van determinando una identidad y una visión del mundo político, se tendrán repercusiones transmisioncitas en el pensamiento social en general en ámbitos formales y no formales de la vida humana. Al respecto Alvarado y otros (2008), en términos de la formación educativa desde la configuración de subjetividades políticas promovidas por las prácticas docentes plantean que:

...prácticas cotidianas de equidad, de autorreflexividad como capacidad de dudar de los propios prejuicios y de descubrimiento del otro, ampliando los marcos de comprensión e interpretación frente a los otros, nivelando jerarquías intergeneracionales y generando oportunidades de potenciación generacional al desarrollar procesos de reconocimiento, redistribución del poder y autodistinción. (Alvarado, Ospina, Botero & Muñoz, G. 2008: 25).

Que deben representarse en proyectos políticos que contengan las vicisitudes que implican las sociedades humanas, lo que para el presente exige un cambio en el funcionamiento de las instituciones y conlleva a un cambio de pensamiento, de discurso. Para ello en palabras de Bárcena (1997) se requiere:

...una reforma del ser ético y político pasa por una reforma de las instituciones que, al estar conformadas por sujetos éticos y políticos, deben a su vez asumir una reforma del pensamiento que nos permita reconocer los ideales de realización humana y las maneras de interacción que viabilicen la concreción de tales ideales. (...) es precisamente la tensión que produce la búsqueda la que nos

acerca a la democracia ideal, el elemento indispensable de su perfeccionamiento y fortalecimiento” (Bárcena, 1997: 53).

Sin embargo, los retos son muchos; no solo es el pasado lo que nos condena, también la modernidad trae consigo sus tormentos, los cuales debemos enfrentar desde la educación. Según Barbero (2010) retomando a Arendt, habla sobre los síntomas y consecuencias de la modernidad en los sujetos:

La modernidad trajo sobre los hombres aislamiento y soledad al destruir la esfera de acción ciudadana, sustituyéndola por la esfera de acción gubernamental con su propaganda masificadora. Aislados y solos los hombres perdieron interés por lo genuinamente político (cívico, dirían otros). Lo que sobrevino después sólo fue la consecuencia lógica del estado de cosas: la aparición de regímenes de dominación total que institucionalizaron el empleo del terror indiscriminado. (Barbero, 2010: 2).

De tal manera que los sujetos sin voluntad, reclusos al estatus de cosas, dejan de ser parte de los procesos de creación de pensamiento, para pasar a actuar bajo la voluntad de otros, homogeneizando su accionar ante el mundo; en otras palabras es ir en consecución hacia donde va la mayoría. Pero en Finca La Mesa ocurren cosas diferentes. Para Ligia la institución es un espacio ideal, un lugar que hace parte de su vida, de su historia, pues son diez años con estudiantes, colegas y directivos compartiendo buenos momentos, otros no tanto. Habla con orgullo, respeto y admiración de la institución; valores de los que ella también goza ante sus colegas, directivas y la comunidad en general; se ha hecho acreedora de una buena imagen gracias a su trabajo y dedicación en procesos básicos, haciendo de esos “niños problema”, buenos estudiantes y a la vez

niños más felices. Una imagen que tardó prácticamente tres años en construir, ya que durante ese tiempo vio desfilar por la puerta del salón, a esos que se hacen llamar “los muchachos”, o “los duros” y también se enteró con el paso del tiempo de sus tristes o fatales finales.

### **13.3 Lo político y la política:**

De tal manera que a las puertas de la reflexión que se viene dando, en términos de sujetos, subjetividades y política, considero importante reconocer cómo converge en la vida de las personas tanto lo político como la política; términos que para muchos pueden sonar similares, pero la verdad es que conllevan a diversas experiencias sociales. Lo político implica, en palabras de Díaz (2010), vivir asociados, lo que a su vez crea la necesidad de justicia, de igualdad, solidaridad, equidad; por tanto nos involucra a todos; es así como lo político es responsabilidad y obligación de los sujetos. “El no ejercicio de lo político nos deshumaniza, nos *cosifica*” (Díaz 2010: 51), y cruzamos esa sutil línea de la justicia y caemos fácilmente en lo injusto, ya que, al parecer, cuando nos situamos ajenos a lo político, le damos la potestad al otro para que piense y actúe por nosotros, e ingenuamente creemos que lo hará en beneficio de todos. A esas libertades que le doy al otro de decidir por mí, por todos, es el principio motivacional que conlleva a la corrupción; cuando ese otro se adueña del poder, de esta manera es como se desvirtúa la democracia, caemos en la masa como lo dice Arendt (2005) en un estado de totalitarismo donde no necesitamos pensar; solo vamos hacia donde vayan los demás; es bien sabido, no precisamos de la ética, ni la moral, de la educación, mucho menos de conciencia política.

Entonces observamos cómo las prácticas tradicionales en la política generan subjetividades segregadas, dolidas, por no hacer lo que en realidad nos corresponde a todos y no a unos cuantos,

y es participar; por ello hacer parte de las decisiones, proyectar mi voz, tan distinta a otros, es fundamental, en tanto que precisamente la política debe contener la pluralidad de los ciudadanos, de la humanidad; cuidar sus diferencias y a su vez custodiar lo que es usual a todos, desde lo público. Barbero (2010) se refiere a lo público en palabras de Arendt (2005): “el término “público” significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros y diferenciado de nuestro lugar poseído privadamente en él (Barbero, 2010: 5). En esa línea, la vivencia de lo público permite la constitución de acuerdos, de espacios democráticos, que admiten la realización política de los sujetos, representada en las diferentes instituciones que tienen la obligación de hacer cumplir la ley. Díaz (2010) citando a Rubio (1997) dice: “la democracia es valorada como método o procedimiento que permite resolver pacíficamente las disputas y exigir a los gobernantes, por parte de los ciudadanos, la satisfacción de sus necesidades” (p. 54).

Problemáticas que terminan involucrando al político, al comerciante, al docente, al ama de casa, al profesional, a los estudiantes, por mencionar algunos; el punto es que la abstención participativa termina afectando a cada parte de la sociedad, y por eso hemos y seguimos enfrentando cuestiones que afectan la calidad de vida; por ejemplo, a veces pasa que los mismos estudiantes de la profe Ligia la han amenazado con enfrentarla con “los muchachos”. Hubo uno que se atrevió a seguirla para supuestamente matarla; uno que, según ella misma, ya llevaba varios muertos encima; igual nada pasó; ese niño prefirió estudiar y logró culminar su bachillerato. Asimismo, hubo otro que envió al papá, uno de los que mandaba. Llegó al colegio en camioneta blindada, con escoltas; se paró en la puerta del salón e iracundo llamó a la profesora; desde allí, le preguntaba que si sabía quién era él y ella le dijo:

-Pues debes de ser el papá de Julianito, es el único que cité para hoy.

-Este muy insistente le repetía:

-Usted no sabe quién soy yo.

Ella de nuevo le respondía,

-Si el papá de Julianito.

La profe sintiendo miedo, escalofrío y temblor por todo su cuerpo, lo miraba a los ojos bien plantada; segura, y con voz firme se atrevió a decirle:

-Dígame si es o no el papá de Julianito, porque si no es, no tengo nada que hablar con usted; yo cité fue al acudiente, a nadie más y solo con el voy hablar.

Acto seguido, ella volvió a hablar, le repitió de nuevo:

-Si usted es el papá, bien pueda siéntese y me guarda el arma.

Él de inmediato le respondió que por eso le preguntaba que si ella sabía, quién era él, que todo el mundo lo buscaba y por eso debía estar armado. Ligia sin titubeos a pesar del temor le dijo: “Si usted con esos dos bobos que tiene allá afuera cuidándolo no son capaces de dar el primer tiro para que usted saque su arma y se defienda, está en la olla. Así que ¡Qué pena!, a mí me respeta a los niños y me respeta a mí y guarda eso; es que yo no hago parte de la guerra de este barrio. Al escuchar eso, el hombre se calmó y guardó su arma ante la mirada atónita de los estudiantes. Un silencio sepulcral se apoderó del salón. Ella invadida de miedo trataba de asegurar su espacio sagrado, la escuela.

Acorde a su costumbre la maestra llamó al estudiante en cuestión y le dijo que contara el motivo por el cual habían citado al acudiente. Como era de esperarse dijo las cosas a su conveniencia. La profe, para no entrar en controversia, puso a leer al padre el cuadro de seguimiento donde encontró cosas como: “Le paga a los compañeros para que le hagan la tarea...”, No sabe ni siquiera escribir ni leer su nombre, Se cree malo, amenaza a todo el mundo, entre otras

cosas”. El padre (pese a su condición de violento) se sentía apenado al leer lo que su hijo hacía...la profe agregó diciéndole al padre: “Yo aquí vine fue a enseñar y ese es mi objetivo, sea el hijo del duro, del blandito, del que sea y creo que usted lo mandó fue a estudiar y eso es lo que estoy intentando, pero ese objetivo no se está cumpliendo”. Al ver la realidad de la situación y las mentiras de su hijo lo reprendió delante de todos y a partir de ahí el estudiante cambió y se concentró en aprender y realizar sus propios ejercicios. Después se supo que asesinaron a aquel acudiente y el niño por seguridad fue retirado del colegio.

Luego la profe lo encontró por casualidad, rodeado de un grupo de muchachos, que lo cuidaban. “Julanito” se encontraba bajo los efectos de alguna droga, reinando sobre las ruinas del imperio de su padre. Al ver pasar a la profe la recordó y le agradeció todas sus enseñanzas, ella le llamó la atención como buena maestra; lamentó su situación tan deplorable, pues a pesar de su rebeldía veía en él a un sujeto de mente brillante que tuvo la oportunidad por un momento de cambiar su historia y de forjarse un destino más prometedor; pero al parecer su entorno y su condición no se lo permitieron. La profe se alejó de aquella esquina, triste, como si ese día hubiera perdido a un hijo. El grupo quedó atrás entre calle y calle; muchos como él intentaron intimidar a la maestra, pero ella siempre se ha mantenido en su posición de defender la educación ante todo y garantizar a sus estudiantes el derecho a acceder a ella, construyendo espacios educativos lejos de la guerra, lugares de paz y justicia.

Fue así como Ligia, la maestra, empoderada de su sujeto político afrontó la situación con dignidad, se valió del discurso, la palabra para desarmar al violento; es de tal manera que la política tiene una realización a partir del ciudadano. Díaz (2010), expresa: “...lo político, la política, la ética y la democracia se viven, son protagonizadas, se presentan en el escenario desde un actor individual, concreto, síntesis de múltiples mediaciones, a quién se le ha denominado ciudadano”

(p. 54). En tal perspectiva, la construcción de políticas que nos representen, que reconozcan nuestra génesis cultural, no es tarea del político, es un deber social; si asumiéramos tal compromiso la constitución del sujeto histórico, del ciudadano y finalmente del tipo de sociedad que se espera, en términos de política, en formas ideales de convivir, permitiría instituir una sociedad pensada más desde la calidad de vida, desde la prevención de los conflictos y no solo en términos de atender las consecuencias de los descuidos y el desinterés de los ciudadanos.

Por ejemplo en el barrio del colegio (La Frontera) se sostienen ciertas relaciones de poder y legitimidad de la ilegalidad, donde los muchachos del barrio son los que intervienen en los conflictos, golpean a los drogadictos y ladrones. La profe se pregunta con qué derecho castigan a los sujetos, si ellos también consumen y roban todo el tiempo; por eso cuando puede y escucha a sus estudiantes amenazando con llamar a “los muchachos” aprovecha la coyuntura y debate con ellos, no muy a fondo como ella misma lo asegura: «No porque muchos de esos niños (de procesos básicos), sus papás, sus tíos, sus primos hacen parte de eso, entonces te imaginas el problema que eso me podría traer» (Valencia, L. Comunicación personal, 18 de octubre de 2015).

Por ello considero que es urgente desalojar el silencio (violencia), promover la educación en igualdad de derechos para todos, para que así, se dé paso al diálogo constante en términos de la alteridad, donde la fuerza física no tenga validez ni aceptación en el encuentro con la otredad. Díaz (2010) “Por lo que no basta con la existencia de ciudadanos y su expresión de ciudadanía si de forma simultánea no se va construyendo el ethos cultural propio de la civilidad aunque, obvio, no existe ésta sin la presencia de aquellos” (p. 54).

Solo basta con intentar debatir o dialogar sobre política para aflorar los apasionamientos; síntomas extraños se apoderan del discurso de los sujetos del común, de los que se creen ajenos al político y sus políticas. Es como si una dolencia extraña despertara y dejara a flote discursos

inconclusos, gestos de inconformismos, una urgencia del cuerpo por moverse, por alejarse tanto como sea posible del tema; en cuestión de minutos las diferencias nos separan y terminamos a lados opuestos del ring y por unos instantes vemos al amigo, compañero, colega o hasta un familiar, como enemigo. Diferencias políticas que están en la línea de la participación, creencia, apoyo a partidos, entre otras. Posturas por las cuales nos desgarramos las ropas, para después con el tiempo concluir, como siempre, que no valió la pena, éste fue otro político corrupto y yo un ciudadano sin memoria.

No sé, si el asunto es solo la falta de memoria o el exceso de recuerdo lo que afecta esta pasividad de mi pueblo, pues siempre me pregunto: ¿Cómo harán, que yo no puedo? Siento la sangre caliente, la piel húmeda, me veo apretando los labios y mis dedos se sujetan para definir el puño que contengo cuando en los medios, en la calle, en una oficina, en fin, en cualquier lugar se reproducen las mismas injusticias: ciudadanos pidiendo limosna, por todos lados filas interminables para mendigar una cita médica, o reclamar medicamentos muchas veces de vida o muerte, personas muriendo de hambre, campesinos violentados, endeudados, tratando de subsistir, obreros matándose por miserables sueldos que indignan y todo para sostener una fachada. Tengo que decirlo, muy lindo el metro, las calles de Medellín, sus edificios y parques, pero por debajo de este hermoso concreto corre la peste, nos estamos pudriendo bajo toda esta cal.

En las comunas de Medellín se siguen reproduciendo los hijos del dolor, de las ausencias del Estado, de la fatalidad de la guerra, descenden como el arroyuelo que se forma cuando llueve y pintan de rojo el lindo concreto del Centro y sus alrededores. Un cuadro que se repite en todo lo largo y ancho del país, pues los unos por abusados se creen con derecho de hacer lo mismo y se continúa con esa cadena interminable de víctimas y victimarios.... Paro de escribir y respiro profundo; en estos momentos solo se me ocurre pensar en el destino o la suerte de estar viva y

poder manifestar el sujeto que soy, de contar la historia que cargo, pero en definitiva se siente mucha soledad intentar debatir con el otro, cuando el dolor le gana a la razón. Llega la ira, la frustración y finalmente el desentendimiento. La política siéndose convierte en un cuerpo extraño en el organismo; una enfermedad silenciosa que tarde o temprano termina afectando a todos; pocos la ven como el camino para mejorar las cosas y algunos actores políticos intentan convencer de que harán la diferencia haciendo las cosas lo mejor posible; pero casi siempre se convierten en parte del monopolio donde hay que robar, estafar; donde las personas son cosas porque tienen precio. Y si de pronto les alcanza, hacen un puente, una cancha y una que otra ley que nos pisoteé menos.

Pese al cruel retrato, creo en la política, no en los políticos; y aún más, creo en la educación, en su academia, en ella está el laboratorio desde donde se puede intentar, cuantas veces sea necesario un cambio de pensamiento, un cambio en las formas de actuar y acabar con la tradición extraña de hacer todo mal o en beneficio individual. “Lo político posee un carácter sustantivo y una función instituyente, mientras que la política supone una lógica instrumental de administración de lo instituido” (Retamozo 2009: 79).

Por estos y otros motivos no es fácil ser docente y menos en procesos básicos, pues todos estos modelos flexibles tienen demandas que siempre desbordan lo establecido, por problemáticas que el sistema no tiene en cuenta y que los maestros deben afrontar. Al respecto la profe Ligia manifiesta:

Pienso que el Estado, o Secretaría de Educación de pronto no los tiene muy claros (objetivos); de pronto ellos qué piensan, vamos ahí a mejorar una problemática que hay, que son esos niños grandes que nadie los recibe; entonces tengan, vayan allá, pero no han profundizado más allá qué hay detrás de esos

niños y todo lo que conlleva tener un grupo como esos (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Si esto es así, nunca es tarde para cambiar de estrategia política, el modo como se instituye la sociedad y el funcionamiento del Estado, sus instituciones, leyes y todas aquellas políticas que apuntan al sostenimiento de la sociedad. Pero en definitiva hay que revisar los procesos educativos, donde los estudiantes sean críticos, investigativos, cuestionadores y creadores; para ello hay que darles la posibilidad de pensar no solo de responder órdenes. La misma Ley General de Educación lo dice en la sección tercera, los objetivos de la educación básica, en el artículo veinte, el cual afirma claramente que las instituciones se deben preocupar por “d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua” (De Educación, L. G. 1994: 6). Lo anterior exige un cambio de discurso, de la reproducción de sentidos que a larga termina haciendo la palabra, pues ella intenta mediar dentro de lo diverso que es lo social, para instaurar una sociedad; es así como el discurso es fundamental en la mediación de las sociedades humanas políticamente constituidas.

Y así afrontar con la rapidez y eficiencia que merece las dificultades que presenta la población que conforma procesos básicos. En la cotidianidad de los grupos escolares hay tres o cinco estudiantes que presentan problemas disciplinarios, pero en procesos son todos; es decir, son veinticinco en conflicto con todo lo que implica hacer algo, seguir instrucciones, responder a unas dinámicas del espacio. Asimismo, con relación a los procesos pedagógicos, a las relaciones humanas, se origina un conflicto en general con todo lo que implica ser social; es más una inconformidad con ellos mismos, con todo lo que les ha pasado en su vida, hasta con los azares que los superan en tanto no dependen de ellos: tener la familia que tienen, pertenecer a un lugar

(el lugar donde nacieron), sobrevivir a situaciones de violencia, abandono, abuso, ausencias en salud, alimentación, cariño, entre muchas otras. Todo ello contrastado con la escuela, con sus discursos y las posibilidades que ella propone parece poco para calmar la inmediatez que exigen algunas de las necesidades nombradas y es así como estos estudiantes reproducen subjetividades segregadas, aniquilantes, prácticamente autodestructivas, cuando no hayan cómo reconciliarse con la vida y se anclan en la repetición de la mismas injusticias tanto para ellos mismos como para sus semejantes.

Un panorama desolador y aún más cuando no se logra en estos espacios educativos que estudiantes con las anteriores características se motiven a pertenecer y ejercer un papel protagónico, por ende su vinculación termina siendo una imposición, lo cual hace de su proceso un desgaste tanto para el maestro, como para el educando. Igualmente vale la pena mencionar que algunos logran superar dicha barrera de desasosiego, pero también están aquellos que no y simplemente se desorientan y terminan consumidos por el desinterés, absorbidos y mitigados por la desesperanza. No es raro entonces que algunos asistan a la escuela solo para recibir beneficios que aporta el Estado, como el subsidio de Familias en Acción, el cual pone como requisito para dar ayudas en dinero y alimentación a las familias, que los menores estén en la escuela. A la par se configura la creencia de que procesos es un espacio creado por la Secretaría de Educación para tener a los estudiantes y al parecer es el maestro el principal responsable de garantizar el resurgimiento o el hundimiento de dichos sujetos, de dicho programa.

Por eso tanto para Ligia, como para mí, es fundamental fomentar, potenciar, vivenciar el discurso en el educando, ya que esta apuesta genera libertades y a su vez responsabilidades que implican la acción, para responder políticamente el pasado y el presente que nos señala y reclama todo el tiempo otras formas de atender nuestra historia, el ciudadano, las instituciones y, por qué

no, el futuro. Barbero (2010) trae a colación a Arendt, para hacer referencia al sentido de libertad que tiene la política “El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable” (Barbero 2010: 7). Yo diría que más aún cuando se cree con poder sobre otros, ese asunto parece ser el talón de Aquiles de políticos, guerrilla, funcionarios, ciudadanos, delincuentes, por nombrar algunos, pero todos en alguna medida o situación han gozado del poder y han padecido sus desmanes. Retamozo (2009) a propósito dice, citando a Arendt que “el poder y la violencia tienen una relación inversa, la violencia no da lugar al poder y, por lo tanto, aniquila la política” (Retamozo, 2009: 74). Un aniquilamiento del que todos somos testigos y hasta víctimas por el solo hecho de ser Colombianos, pues lastimosamente en nuestra cultura el poder del violento tiene reconocimiento, legitimidad; aquí los problemas de convivencia los solucionan “los muchachos” del combo; los grupos al margen de la ley cobran vacunas por cuidar lo que nos es propio; pagamos para no ser abusados por ellos mismos. No es necesario irnos muy lejos, para exponer la legitimidad del fraude; por ejemplo nos colamos en las filas; si es necesario se hacen incapacitar para no perder un partido de fútbol; se mata por una pasión... Para nadie es un secreto que en Colombia vale más un celular que la vida de una persona; no respetamos las señales de tránsito y lo que es peor aún, conducimos bajos los efectos del licor, causamos daño y no hay ley que me juzgue cuando tengo dinero para pagar por mi libertad. Todo ello promueve a diario desigualdades, malestares que terminan por ratificar el inconformismo social.

Un inconformismo que genera desentendimientos y no permite la constitución de conciencia social; un desentendimiento que se evidencia, en los acudientes de los estudiantes de procesos al no acompañar los logros y dificultades correspondientes a los aprendizajes que presentan los estudiantes, reafirmando ese señalamiento de ser los desahuciados sociales, de los

que no se espera nada y solo un milagro los ayudaría recuperar los sueños y tener apuestas en un porvenir. Pero la profe Ligia no solo ha sido testigo sino también protagonista de dichos milagros. Ella reconoce que el reto no es fácil y tiene claro que desarrollar su trabajo en un grupo de edades tan variadas, las cuales oscilan entre los 9 a 15 años, que además poseen diferentes conocimientos, genera a su vez necesidades educativas, una cadena que termina exigiendo diversos y personalizados procesos pedagógicos para los que no cuentan con los apoyos suficientes; es, entonces, un aula que exige mucho acompañamiento, que puede estar articulada con practicantes universitarios de áreas como la docencia y la psicología, que potencien y fortalezcan las debilidades formativas y sociales de los estudiantes.

Y son todas aquellas exigencias las que hacen que los rectores, docentes y directivas, no quieran saber sobre dichos programas, porque son los más “necios”, los “grupos problemas” de las instituciones; pero en Finca La Mesa son mirados de forma diferente, asegura la profesora Ligia:

(...) si no hay una profesora como Clara y Yo... Por ejemplo cuál es la fortaleza en Finca La Mesa (...), dicho por la Secretaría de Educación. El colegio que mejor maneja los modelos flexibles es Finca la Masa, nunca hay un problema con esos chicos, nosotros todos los problemas los solucionamos (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Por eso la profe hace un llamado y promueve la construcción de más espacios de socialización para compartir lo que sucede en estos grupos, tanto a nivel interno como externo, pues son pocos los encuentros para dialogar sobre lo que allí sucede; a veces en reuniones de jornadas pedagógicas.

Uno de los temores que ha arrojado esta investigación es que a futuro estos grupos desaparezcan, porque hay colegios donde los docentes no saben qué hacer con estos grupos, por los retos que estos imponen disciplinariamente; para poder enseñarle a esta población, se requiere de exigencia y al mismo tiempo de poner en juego todas las capacidades que se posean como maestro. Otra dificultad que menciona la profe Ligia es:

Los colegios no les están apostando a estos niños porque les están bajando el nivel; entonces, por ejemplo este año, se cerraron muchas aulas de estos grupos en los colegios, donde los rectores no quisieron y la profesora no defendió, que es lo que debemos hacer nosotros (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Es decir un nosotros que hace mención a un sujeto político, responsable de una labor social y, fundamentalmente en este caso, de hacer cumplir su compromiso de enseñar a pesar de todos los obstáculos y, entre esos se cuenta, nuestra propia humanidad, nosotros mismos. Afirmo tajantemente: la educación para esta población es primordial.

Bajo este panorama es clara la sensación de andar a la deriva; es común en muchos de los profes que, por azar o por mandato del director, terminan asumiendo estos grupos, lo cual conlleva en muchos casos a desenlaces desafortunados, pues Ligia, la maestra, cree fervientemente que los docentes no están preparados para atender un grupo completo con problemas comportamentales; por este motivo terminan siendo un problema para todo el mundo, desde las prácticas en el aula, hasta instancias institucionales (Secretaría de Educación).

Pero dentro de esta realidad también se cuentan otros maestros que como Ligia o Clara tienen sus apuestas en este tipo de programas. Para ellas cuenta más la persona que el título profesional, tal como lo dice Ligia:

He hecho muy buen proceso y eso ha sido reconocido por todas las docentes de procesos básicos a nivel de Medellín, hasta en Bogotá, entonces yo les digo a ellos: Yo soy pedagoga reeducadora, eso no es lo que incide a la hora de... es la profe. Qué estrategias van a usar en el aula (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

El título profesional enfrentado con la experiencia de vida pone en tela de juicio los talentos y capacidades del maestro para conjugar y hacer uso de ellas en la educación «Yo no soy de ninguna área y eso no me ha impedido estar buscando. Esto no me dio, intentemos esto o lo otro, todos los días hay que buscar cosas diferentes para tratar de enseñarles a estos niños» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

En su experiencia como asesora pedagógica entre los años 2010 y 2013, Ligia pudo ver muchas dificultades que enfrentaba y enfrenta el programa, entre ellas el docente responsable de este grupo, del que vengo hablando, maestros que los asumen, que llegan allí sin saber absolutamente nada, lo cual a su vez genera frustraciones por todos lados, un problema al cual la Secretaría de Educación no ofrece alternativas concretas. En dicho trabajo como asesora, encontró docentes que escuchaban y se dejaban apoyar, compartían experiencias, como también hubo otros que se negaban a recibir cualquier tipo de ayuda. Con el agravante de que este tipo de asesorías cada vez son menores, porque los presupuestos y recursos cada año tienden a bajar, llegando a la conclusión de que hay mucho por hacer, pero sin recursos. Hubo casos donde se encontró con grupos donde había niños con síndrome de Down, o con infantes con trastorno desafiante opositor, todo un conglomerado de necesidades, que desvirtuaban el fundamento de procesos, debido a que en ocasiones los rectores obligaban a las maestras a recibir este tipo de población; entonces como los perfiles docentes que asumen este programa no son claros, todo ello suma para que en muchas ocasiones los objetivos pedagógicos no se logren; por ende muchos de los niños

salgan sin saber leer y escribir de procesos, una oportunidad que solo dura un año, máximo dos, tal como lo dice la maestra; un proceso lleno de altibajos, pues es más el tiempo que se pasa resolviendo conflictos que enseñando las competencias académicas.

Y surge de nuevo la urgencia de tener claridad para actuar ante un panorama contundentemente político, como lo es la educación, a lo cual considero muy pertinentes y acertadas las palabras de Díaz (2010):

Lo político, por lo tanto, tendrá como ámbito de estudio la acción política y se preocupará por la producción de conocimiento respecto a: la libertad, legitimidad, concepciones políticas, acciones (prácticas), discursos (imaginarios, identidades), pluralidad, subjetividad, alteridad, reflexividad, mismidad. La política en cuanto ciencia política centrará su ámbito de estudio en las objetivaciones macro-estructurales (estructuras, mecanismos, procedimientos) que surgen de lo político, por lo que sus categorías centrales serán, entre otras: las formas de gobierno, legalidad, derechos, formas de organización, ciudadanía (inclusión-exclusión) (p. 52).

Es decir, si lo político se ocupa de los vínculos humanos, manifestados en las diferentes relaciones sociales; en esa misma lógica, la política son todos aquellos mecanismos que permiten la organización de la existencia humana, en pos de la convivencia, la igualdad y la justicia. De tal manera que la política la vemos representada en las diferentes instituciones que conforman el Estado; las cuales deben hacer cumplir la ley en beneficio de todos los ciudadanos (la contraloría, fiscalía, registradurías, congreso, las fuerzas armadas... entre otras) y destinadas a garantizar la ley y el orden dado su objeto misional de ser entidades públicas.

Termino de escribir este párrafo y me cuestiono: si tenemos la Constitución, las instituciones, los funcionarios, los ciudadanos, un Estado democrático, ¿de dónde surgen las

irregularidades y deficiencias del gobierno para atender las necesidades en educación, salud, seguridad, empleo, vivienda, entre otros? Es decir, una incapacidad para velar por el cumplimiento de los derechos a todos sus ciudadanos. Lo pienso por un buen rato y de nuevo suena de forma repetitiva la palabra educación en mi cabeza. Como lo dije en capítulos anteriores es la cura y la enfermedad, pues de qué sirve darle comida, seguridad y salud a los sujetos, sino desarrollan o potencian sus talentos o habilidades para su propio sostenimiento. La educación en mi cabeza, como lo dije en capítulos anteriores es la cura y la enfermedad. ¿De qué sirve darle comida, seguridad y salud a los sujetos, sino desarrollan o potencia sus talentos o habilidades para su propio sostenimiento? De esta manera la educación que promulgo no es solo aquella que derrocha conceptos y otorga títulos profesionales, sino más bien, una pensada para sociedades más humanas, para territorios como el nuestro donde la guerra, la violencia están asimiladas como parte de la cotidianidad; situación que ha conllevado a heredar dolores y venganzas que, hasta ahora, poco se ha hecho para lograr reconciliar linajes enteros que han padecidos los desmanes del conflicto. Díaz (2010) afirma:

...desde la educación se pueden fomentar formas de consenso que surjan de la adhesión a valores ético-políticos y a reconocer principios de legitimidad de las instituciones, esto es, formar en y para la democracia. Asimismo, se debe permitir que el conflicto se exprese, se reconozca y se resuelva, avanzando hacia la constitución de identidades colectivas en torno a posiciones diferenciadas y que los ciudadanos tengan la posibilidad de escoger entre alternativas diferentes (p. 56).

Continuamente la responsabilidad recae sobre la educación, con sus estudiantes y docentes, de los cuales hace parte Ligia Valencia. Hoy en día, vive en el centro de la ciudad, en un piso alto desde donde divisa esta tierra que la vio nacer un 19 de septiembre de 1969. Ha sido testigo de los

cambios, transformaciones de la ciudad, de los estudiantes que llegan a sus clases, de los que se van de la escuela posiblemente para nunca más volver movidos por la violencia, los vicios, el abandono; pero también están los otros, aquellos que a pesar de todo no se rinden y continúan sus estudios; viajeros que llegan a su puerto por un tiempo indefinido, que largo o corto, ella espera aprovechar al máximo. Conversar con la profe Ligia y experimentar de golpe la energía de sus palabras en la sala de su casa o en el salón, y destinar un tiempo para calmar mi curiosidad grafiada en forma de preguntas, sobre un sujeto que al igual que yo un día decidió dedicarse a la ardua labor de enseñar, fue para mí todo un privilegio, por el cual le estoy profundamente agradecida. Yo, una prácticamente más en el salón de procesos básicos, de las muchas que me seguirán, escuché con calma y creciente curiosidad el relato de vida de una maestra que resuena en mi cabeza y le da voz a otros, que como ella aportaron con sus enseñanzas en la construcción de mi sujeto emocional y político; afortunadamente tales enseñanzas contrastadas con mi realidad me permitieron ser consiente de tal condición. Con relación a lo anterior Jaramillo (2005) dice:

La creciente atención por el conocimiento del profesor como persona no deja de sorprender a posteriori, tratándose de la comprensión de algo tan intensamente personal como es la enseñanza, en franca resistencia contra el legado de teorías en las que los profesores más parecen cifras intercambiables... (Modos de narrar a vida: cinema, fotografía, literatura e educa (p. 75).

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

### 13.4 Narrativa: Historia de vida

Es por ello que este tipo de investigaciones permiten exponer en la plataforma de lo público historias particulares que llenan de sentido la experiencia colectiva, por lo que el hablar, liberar el cuerpo de lo vivido, para reconfigurar nuevos caminos toma importancia; ya no como espectador o testigo sino como protagonista de la historia, autor y dueño; la narración de historias concede sentido a la existencia puesto que dota de significación la realidad, y propicia nuevas comprensiones de las experiencias que se han silenciado; adicionalmente, otorga un eco a la gran responsabilidad que tiene el maestro en la sociedad y el papel relevante que juega su subjetividad en el marco de la política y lo político, como constructor de modelos de pensamientos sociales (tipo de sociedad) y aún más para el maestro del lenguaje ya que a partir de su quehacer docente, inicia a sus estudiantes en la configuración de su mundo de forma más consciente, reflexiva y crítica, pues al ir adquiriendo las competencias comunicativas y simbólicas, va cimentando un tipo de ser humano un tipo de sociedad.

#### 13.4.1 Un ejemplo de esas historias grafiadas por la maestra Lilia que marcaron su vida y su profesión docentes la presento continuación.

*Lina hoy quiero hacerte un homenaje.*

*Me hiciste un gran regalo en junio del año 2005. Llegaste al aula acompañada de tus cinco hermanos, aún recuerdo, casi enloquezco... Recibir seis estudiantes que nunca se habían vinculado a un proceso académico y además en un segundo semestre, podría parecer poco fácil... Cualquiera creería que significaba devolverse en el proceso, con lo que se contaba era que contigo todo sería bastante fluido. Con tus ganas y dedicación fuiste construyendo cada paso de tu aprendizaje; era sorprendente cada cosa que decías. Alegabas que la “u” y la “n” eran iguales,*

*solo que yo les cambiaba el sentido; fue duro que cambiaras de opinión. Lo importante es que ahora sin equivocarte sabes el sentido de cada una de las letras del alfabeto. Son muchas las alegrías. Un jueves de un mes de octubre cuando leíste por primera vez el cuento “Choco busca una mamá” no podía creer lo que escuchaban mis oídos, sólo habían pasado tres meses desde tu inicio escolar ¡y ya leías! Quiero que sepas algo, sólo te acompañé... ¡tú hiciste todo! Disfrutaba escuchar cuando leías tus escritos; gozaba ver tus letras contorneando perfectamente el papel. Organizabas ideas desprevenidas, retocabas la timidez y sencillez que te caracteriza... Nos permites reconocer que en Procesos Básicos, además de letras, se transforma el ser. Gracias Lina por permitirme hacer parte de ésta magia tuya. Gracias Lina por compartir conmigo tus alas y tu vuelo...*

Por eso la maestra Ligia valora significativamente el diagnóstico que se hace de cada estudiante (historia de vida), pues éste le sirve para comprender de alguna manera las formas del ser y el hacer de sus estudiantes; además, para intuir por qué actúan de cierta manera con relación al aprendizaje, la disciplina y la convivencia. Considera que el desconocimiento de todo lo anteriormente mencionado, da como resultado procesos en la escuela condenados al fracaso; el maestro en lugar de revisar y analizar a qué se deben ciertas actitudes de sus estudiantes, se portan de forma indiferente con respecto a lo que pasa en la existencia de ese sujeto o, peor aún, acometen contra el educando partiendo de la ignorancia. Tal como lo dice la profe Ligia mientras me mira detenidamente:

Si yo no supiera eso, ese proceso con ellos no sería exitoso, que creo, que eso es lo que ha pasado con ellos en las otras instituciones y las otras docentes con las que han estado (...) desconocen, entonces empiezan atacar sin saber por qué ese comportamiento» (Valencia, L. Comunicación personal, 30 de Agosto de 2015).

Así las cosas, componer la historia de vida involucra todos aquellos sistemas simbólicos que convergen en nuestro lenguaje, los cuales permiten interpretar la relación social que realizamos y además establecer una convención formal que organiza la expresión, tanto de la palabra hablada, como de la escritura, la imagen, etc.

Por lo tanto, dentro de la oralidad y la escritura nos encontramos con el género literario Biográfico y/o autobiográfico, el cual según el profesor e investigador Gastón Pineau (2008/2009) como ya lo había mencionado en capítulos anteriores, conceptualiza en torno a la elaboración de relatos de vida como una práctica formadora de la existencia más o menos corriente, más o menos consciente, más o menos formalizada. Un ejercicio de formación e intervención que pretende contribuir a los sujetos desde la narrativa para que reflexionen sobre sus sentidos, emociones, razonamientos, formas de ser y hacer en términos subjetivos, con la idea de que éstos le den sentido a su propia vida, en pocas palabras tal como lo dice Gastón (2008/2009) “Las historias de vida se han consolidado como prácticas de investigación y de formación” (p. 247). Dichos relatos han servido para poner en el escenario científico a circular información antes descartada por las técnicas investigativas de las ciencias exactas, que, por su condición de comprobación y cuantificación sacrificaba en muchos casos todo lo que implica las diversas y complejas sociedades humanas, más aún aquellas marcadas por la violencia. Díaz (2010) afirma:

En contextos como el nuestro, para los guerreros, los que han asumido la vía militar como opción para participar socialmente en el ámbito de lo político, lo que predomina es la imagen del otro como enemigo, a quien de múltiples formas se intenta destruir, acabar. Llegando incluso a las formas más radicales para tal destrucción, como es la de matar al otro por la imposibilidad de asumirlo en su diferencia constructora. Y en cada acto de asesinato, el asesino se asesina a sí mismo, en tanto para

yo ser, se requiere del otro y si lo aniquilo se me pierde el contradictor, el referente, la *otredad* (p. 56).

Pues en definitiva el carácter político de los pueblos se sostiene con la existencia del otro y en custodia y defensa de esa condición política surge la democracia; así la configuración del sujeto histórico dentro de este marco de acción exige como ciudadanos asumir errores y responsabilizarnos políticamente para superar los vicios legislativos en los que hemos caído, teniendo presente que iniciar la configuración en pos de la identidad tal como lo dice Barbero citando Arendt en su obra *La vida del espíritu*: donde la filósofa afirma que “...la necesidad de la razón no está guiada por la búsqueda de la verdad, sino por la búsqueda de significado. Y verdad y significado no son una misma cosa” (Barbero, 2010: 7).

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

#### 14. CONCLUSIONES:

Como víctima y futura docente, tengo que decir que la educación me dio una nueva oportunidad después de la guerra. Lo afirmo porque esta situación está atravesada por mi experiencia con todos los elementos dolorosos y terribles que ello ha significado en mi subjetividad. Para los espectadores, que impávidos presencian nuestro conflicto frente al televisor, esos eventos dolorosos y terribles se resuelven con una indemnización. A mí también me pagaron el asesinato y desaparición de mi madre en el marco del Programa de Justicia y Paz. Recibí tres millones y medio para ser exactos, la cifra que simbolizaba la existencia de Flor. Además, me llamaron algunas veces a preguntarme si necesitaba apoyo psicológico; para ese entonces ya habían pasado doce años de su asesinato. Tan absurdas y poco aportantes fueron aquellas llamadas, como lo que ese dinero hizo en mi vida. La compensación de las víctimas es un asunto tan serio y complejo que resulta bastante incierto saber cuál sería el camino correcto para mitigar el dolor. Repito, para muchos que consideran el conflicto armado como una historia de la cual sus víctimas son culpables, basta con el dinero y con el apoyo. Quiero decirles entonces que no. La reparación va mucho más allá de cerrar un caso con la firma en un cheque. La reparación es un camino mucho más largo que ir a unas cuantas visitas para descargar las lágrimas. La reparación constituye un acto político bastante más difícil, que encarar en un discurso el dolor ajeno.

El verbo reparar nos deja lecciones incalculables: algo que está dañado se arregla un poco para que pueda seguir funcionando, pero la marca de la avería permanece. Lo mismo sucede con nosotros; ese “algo” está ahí perpetuamente como una gran cicatriz. A cada paso, cuando nos embarga un recuerdo, la cicatriz parece abrirse un poco y sangrar. A veces parece que está derramando sangre a borbotones; otras, apenas y se asoman unas gotas. En todo caso para poder

reparar lo primero que debemos hacer como colombianos es asumir que nuestra herida, valga la repetición, es NUESTRA. El dolor nos conecta como circunstancia común a todos, hayan o no puesto muertos en la guerra. El dolor nos embarga a todos, sin distingo de clase, sector o profesión. Y nos habita porque somos parte de esta nación, porque somos Anorí, Amalfi. Cada una de esas personas que fueron sacrificadas nos conmueve porque nuestro destino como ciudadanos es el proyecto común, en todo, en la felicidad y la tragedia. Solo cuando comprendemos este asunto concreto es que legitimamos el camino de la memoria, una memoria que reviste de un nuevo sentido para potenciar el acto de compensación.

Necesitamos entonces sociedades comprometidas con su ciudadanía, por ello veo la escuela como ese espacio que permite la experiencia social, fomentando en las instituciones educativas, todo tipo de prácticas democráticas que conlleven a principios y valores en pos de la participación y organización ciudadana. Modos de organización que no son sustentables solo por la ley, por las normas, sino que además exigen de la ética y la moral, de tal manera que la ética para mí oscila en esa diminuta línea que se da entre la palabra y el silencio, el movimiento o la quietud, la creación o la destrucción; es la propia experiencia la que va definiendo en qué momento va uno u otro; entonces las vivencias van determinando la forma de ser y cómo hacer nuestro entorno, ya que la norma por sí sola no funciona, sino se educa al sujeto desde una perspectiva ética, democrática y moral.

Sí que nos falta ética; esa que nos recuerda que tengo libertad, pero que mi libertad termina donde empieza la de los demás. A diferencia de los animales no solo poseemos instintos, también razonamos, pero nos dejamos dominar por los impulsos, desde hace tiempo el cuerpo (sociedad) y sus derivadas funciones (instituciones) están pidiendo a gritos formas de tratamiento más nobles y significativas; usos que nos permitan vivir en comunidad y no en tumulto; donde las manos

construyan, vuelvan a la caricia; donde las palabras alienten y desahoguen el alma cuando la frustración la invada y donde la guerra no se suscita por cada perturbación que nos presente la existencia. Las emociones nos recuerdan que lo importante de vivir no es solo la obtención de cosas, sino disfrutar el recorrido, valorar los instantes que compartimos con los demás, momentos que no podemos comprar, que harán de nuestro futuro mental un mundo de sensaciones gratificantes y satisfactorias para revivirlas al recordar.

Para ello, se requiere con urgencia una educación que nos enseñe a perdonar y a aportar al tejido social, al bien común; de qué sirve el abogado si lo que quiere es robar; para qué un médico si su apuesta es por la muerte; docentes que instruyen y no humanizan; palabras que nombran pero no significan. Por ello propongo al lenguaje como el eje fundamental para promover la convivencia, respetar la diferencia, pensar en el bien común, cimentando discursos que apunten a la socialización y configuración de acuerdos partiendo de los símbolos, de todas aquellas representaciones sociales de cada contexto educativo, siendo necesario ir de la mano de la investigación, como estrategia constitutiva de la configuración de identidades, del sujeto histórico; tal vez así en ese largo camino hallemos nuestra voz para representar con sentido y significación lo que somos.

El discurso a elaborar, por consiguiente, es un discurso con sentido y significado, partiendo de preguntas existenciales que den cuenta de nuestra experiencia, de todo aquello que nos da qué pensar. En otras palabras, un discurso que nos permita comprender y comprendernos a nosotros mismos dentro lo diversos que somos en cada territorio. Pues a la larga hacer señalamientos entre los docentes, instituciones, actores, autores, culpar los unos o los otros, produciría un sin número de enfrentamientos, posturas y debates, que ya se han realizado; considero que es volver sobre lo mismo; pienso que puede ser más viable, tomar conciencia como sujetos, empoderar nuestros

discursos y actuar desde nuestra cotidianidad; asumir las responsabilidades, afrontar con actitud de cambio y estrategias propositivas los errores cometidos, y que se comente en la educación, donde tanto docentes, como directivas, estudiantes, familias, y en sí, la sociedad en general tienen responsabilidades.

Hago un llamado a los docentes en general, no solo al de lengua castellana, pues como se ha debatido a lo largo del trabajo, el uso consciente e integral del lenguaje es responsabilidad de todas las áreas, partiendo de un principio fundamental, y es que las relaciones humanas se dan a partir del lenguaje; si se asume tal compromiso las prácticas pedagógicas pasarán de ser esfuerzos individuales para aglutinar saberes relacionados, puestos al servicio de las comunidades, desplazando contundentemente la falta de memoria y conciencia social.

Para este año 2016 se espera la firma de la paz con las guerrillas de las FARC, un difícil paso para el violento y aún más para la sociedad, que lleva consigo la sentencia de la guerra. Si me preguntan a mí, pienso que ese es el camino, pues una de las conclusiones que me ha permitido esta investigación es que el diálogo, el uso consciente del lenguaje y la enseñanza del mismo es el camino para instaurar sociedades humanizadas, donde la violencia no tenga aceptación. Por eso reitero en mi condición de víctima del conflicto, maestra, ciudadana, asumo la palabra como el hábitat ideal para la convivencia, sumado a ella el perdón, no el olvido, pues este último nos regresaría como siempre al principio. NUESTRA labor es la de hacer memoria, mantener vigente las herencias del pasado que enseña, que permite avanzar, pero que no merece ser repetido. Perdono para avanzar, para continuar y reconciliar con el otro las diferencias; y en términos políticos, para mantener mi dignidad sustentada en mi vivir con sentido y significado, pues perdonar es mucho más difícil que odiar, el perdón convoca la razón, mi subjetividad, mientras

que el odio nos lleva actuar desde el instinto, desde el sesgo del dolor donde razonar es casi imposible.

En un último intento por responder la pregunta de investigación ¿De qué manera el maestro de lenguaje concibe y refleja en su práctica, su subjetividad política y su condición de sujeto político? Podría concluir que tanto Ligia como Yo, le apostamos a la educación como estrategia fundamental para humanizar, para fomentar emociones, valores, tanto éticos como morales que respondan a las diferentes realidades de los contextos educativos y sus actores, desde posturas democráticas y políticas, develadas a partir del uso consciente del lenguaje. Para ello es fundamental el empoderamiento del maestro, del Estado en general como veedor, facilitador de los diferentes procesos pedagógicos que permiten la constitución de identidades, de pactos de tolerancia y convivencia con relación a la diversidad que tanto nos cuesta aceptar y respetar.

Por lo tanto nuestro sujeto político, promueve, lidera todo tipo de actos ciudadanos que movilicen y cuestionen el accionar social, con fines a tratar de fomentar en nuestros territorios aprendizajes con sentidos significativos, para que las comunidades intervenidas, funden una identidad propia, además de otras formas de hacer respetar y valer su diferencia. Nuestra labor desde la política, lo político, es la construcción de una subjetividad activa y pensante que valore en cada espacio del aula el incalculable sentido de la libertad. No obstante, una libertad que acuerda y legitima el consenso. Somos maestras para nombrar esa libertad y homenajearla con el pacto por la palabra. Somos maestras para permitir y reivindicar la palabra del otro. Somos maestras para asumir la historia, para hacer memoria, para escuchar y a veces para levantar la voz.

Yo te nombro (Gian Franco Pagliaro).

Por el pájaro enjaulado,  
por el pez en la pecera,  
por mi amigo que está preso,  
porque ha dicho lo que piensa.

Por la flores arrancadas,  
por la hierba pisoteada,  
por los árboles podados,  
por los cuerpos torturados:

YO TE NOMBRO, LIBERTAD.

Por los dientes apretados,  
por la rabia contenida,  
por el nudo en la garganta,  
por las bocas que no cantan.

Por el beso clandestino,  
por el verso censurado,  
por el joven exilado,  
por los nombres prohibidos:

YO TE NOMBRO, LIBERTAD,

Te nombro en nombre de todos  
por tu nombre verdadero.

Te nombro cuando oscurece,  
cuando nadie me ve:

escribo tu nombre  
en las paredes de mi ciudad.

Tu nombre verdadero,  
Tu nombre y otros nombres  
Que no nombro por temor.

Por la idea perseguida,  
por los golpes recibidos,  
por aquel que no resiste,  
por aquellos que se esconden.

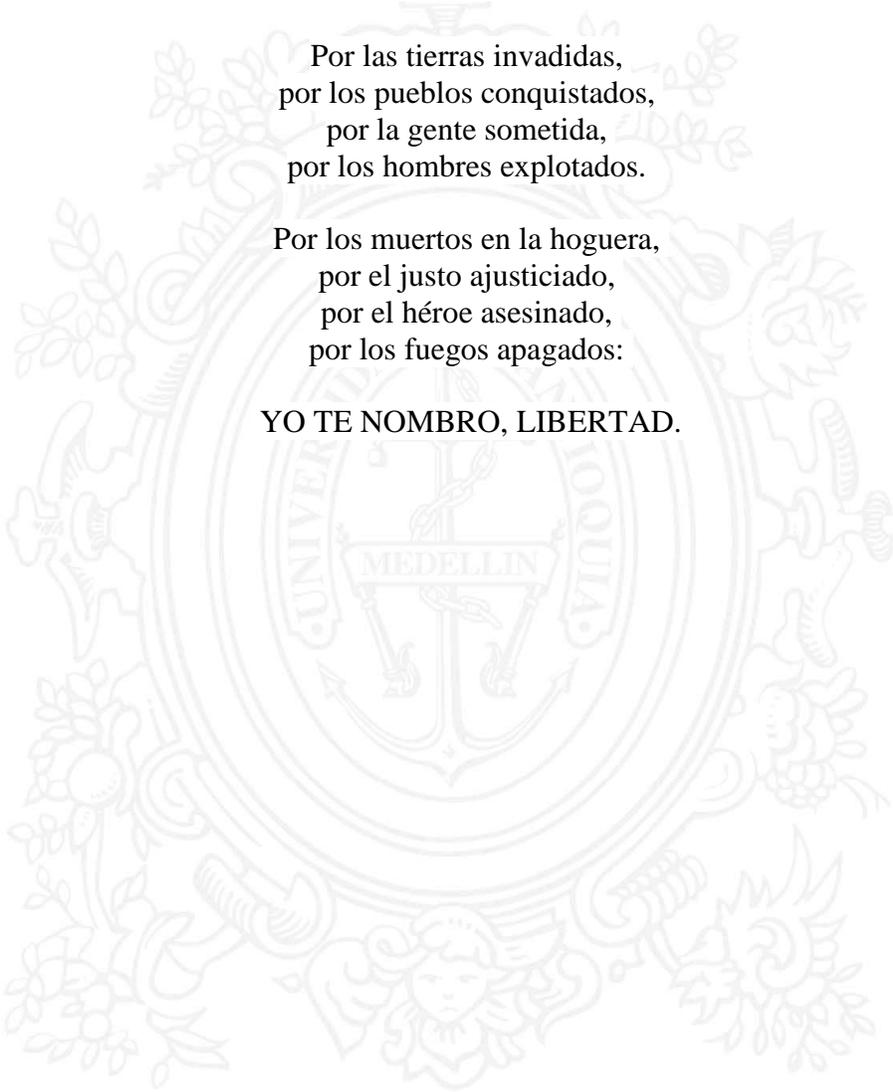
Por el miedo que te tienen,  
por tus pasos que vigilan,  
por la forma en que te atacan,  
por los hijos que te matan:

YO TE NOMBRO, LIBERTAD.

Por las tierras invadidas,  
por los pueblos conquistados,  
por la gente sometida,  
por los hombres explotados.

Por los muertos en la hoguera,  
por el justo ajusticiado,  
por el héroe asesinado,  
por los fuegos apagados:

YO TE NOMBRO, LIBERTAD.

The seal of the University of Antioquia is a large, faint watermark in the background. It features a central shield with a cross, a banner, and two hands holding a quill. The shield is surrounded by a circular border with the text 'UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA'. Below the shield is a decorative base with a central figure and floral motifs.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 15. REFERENTES:

- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P., & Muñoz, G. (2008). *Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes*. Revista argentina de sociología, 6(11), 19-43.
- Acevedo, C. (2011). *Libertad, dignidad y autoridad: conceptos centrales en la búsqueda de la felicidad*. Editorial Universidad de Antioquia. p 59-85
- Antelo, E. (2014). *Padres Nuestros que están en las escuelas y otros ensayos*. Buenos Aires: Homo Sapiens ediciones, p 204.
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós, p 9-105.
- Barbero, J. (2010). *La filosofía de Hannah Arendt: un acercamiento desde Latinoamérica*. Guatemala: Congreso Centroamericano de Filosofía Latinoamericana. Septiembre 9-11.
- Bertaux, D. (1999). *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades*. Propositiones, 29, 1-23.
- Bombini, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Reinventing the teaching of language and literature (Vol. 1). Libros del zorzal.
- Burijovich, J., Domínguez, A., & Blanes, P. (2009) *Trayectorias laborales y Académicas de docentes en la Universidad Nacional de Córdoba*. Brechas de género. Recuperado desde: <http://www.unc.edu.ar/extension/vinculacion/genero/acciones-realizadas/derechos-participacion-politica-y-condiciones-de-acceso-y-permanencia-en-la-universidad/derechos-de-las-mujeres-en-la-comunidad-universitaria>
- Camps, A. (1996) *Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica*. Cultura y Educación. P 33-59.

- Cárdenas, G.(2008). *Vivencias, debates y transformaciones*. Bogotá: Memorias Grupo de lenguaje Bacatá, 20, 20-27.
- Curriculares, L. (1998). *Ministerio de Educación nacional*. Cooperativa editorial magisterio. Santa fe de Bogota, DC.
- DANE. *Educación Formal Alumnos, Docentes y Establecimientos Educativos*. Bogotá, D. C., 09 de Agosto de 2012
- De Educación, L. G. (1994). *Ley 115 febrero 8 de 1994*. Ediciones Populares.
- Díaz G, A. (2005) *Ser o no ser. He ahí el dilema. Un punto de referencia para pensar la subjetividad*. *Revue d'information de réflexion et de recherche* (7). Recuperado desde: <http://odel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=1140#tocto1n1>
- (2010). *Una discreta diferenciación entre la política y lo político y su incidencia sobre la educación en cuanto a la socialización política*. *Reflexión política*, 5(9). Recuperado desde: <http://revistas.unab.edu.co/index.php?journal=reflexion&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=749>
- Flores, G., & Porta, L. (2012). *La dimensión ética de la pasión por enseñar. Una perspectiva biográfico-narrativa en la Educación Superior*. *Praxis Educativa*, 16(2), 52-61.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Gajardo, T. (2005). *Educación Privada vs. Educación Pública en Santiago de Chile: una reflexión necesaria*. *Espacio Público y Privatización del Conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*. Compiladores Pablo Gentili y Bettina Levy. CLACSO. Buenos Aires, Octubre.

- García, J. & Guarín, H. (2010). *Subjetividad política en la formación de formadores*. Estudio sobre la licenciatura de ciencias sociales de la universidad de caldas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 6(2), 129-154.
- Gaviria, C. (2010) *Que es la política e importancia de la educación política*. Medellín: Memorias seminarios educación y cultura política. p 13-28.
- MEN. (2013). *Formación de Educadores y Lineamientos de Política*. Santa Fe de Bogotá D.C. Recuperado desde: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485\\_anexo1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf)
- Martínez, M. (2006). *La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento*. *Educere*, 10(33), 243-250.
- (2006). *Redes pedagógicas y constitución del maestro como sujeto político* (Doctoral dissertation) Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Monteagudo, J. (2008). *Historias de vida y teorías de la educación: tendiendo puentes*. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (19), 207-232.
- (2009). *Las historias de vida como artes formadores de la existencia*. *Cuestiones pedagógicas* (2008/2009, nº 19, Pag. 247-265).
- Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. Editorial Univerdidade da Coruña, p 101–115. Recuperado desde: <http://vufind.uniovi.es/Record/ir-ART0000469753/Details>
- Hernández, F., Sancho, J., & Rivas, J. (2011). *Historias de vida en educación: biografías en contexto*. Barcelona: I Jornadas de Historias de Vida en Educación: Cuestiones epistemológicas, metodológicas, éticas y de formación. 14 de enero de 2011. Recuperado desde:

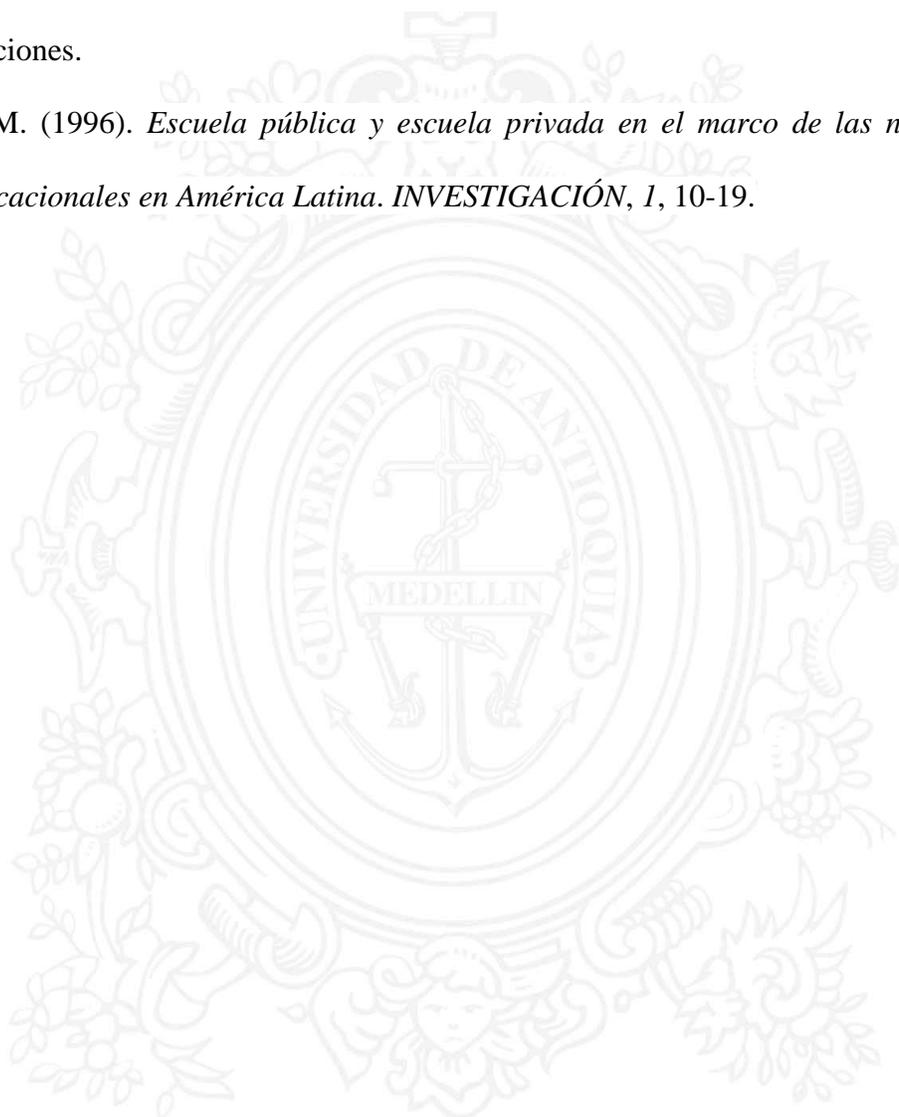
<http://revistas.unab.edu.co/index.php?journal=reflexion&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=749>

- Jiménez, M. (2005). *El ensayo fotográfico como Diseño de Información. El uso de la fotografía en la investigación exploratoria de un fenómeno social*. (Tesis de pregrado) Universidad de las Américas, Puebla.
- Kawulich, B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos*. In Forum Qualitative Sozialforschung. Forum: Qualitative Social Research (Vol. 6, No. 2, pp. 2-05).
- Palacios, N., & Herrera, J.(2013). *Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. Magis*. Revista Internacional de Investigación en Educación, 5(11), 413-437.
- Pedrerá, A. (2008) *Luis Amigó y Ferrer, los terciarios capuchinos y la protección de menores*. Revista de Investigación Educativa, 11, 167-189
- Pérez, M. (2000). *Hacia una pedagogía del discurso: elementos para pensar la competencia argumentativa en los procesos de escritura en la educación básica*. Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 107.
- (2005) *La didáctica de la lengua materna. Estado de la discusión en Colombia*. Bogotá: Seminario un marco para pensar configuraciones didácticas en el campo del lenguaje, en la educación básica, p 47- 65.
- Pineau, G. (2008-2009). *Las historias de vida como artes formadoras de la existencia*. Revista Cuestiones Pedagógicas 19 (247-265)
- Popkewitz, T. (1990). *La educación del profesorado como espacio contrapúblico*. Madrid: Edición Daniel Jorro, p 30-37.

- Ramallo, F. (2013). *La educación en clave de-colonial: apuestas pedagógicas, saberes y experiencias desde las historias propias*. *Revista de Educación*, (6), 249-265.
- Restrepo, N. (2009) *Ética de la memoria, una respuesta filosófica al clamor de las víctimas*. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Reyes, M. (1995). *Historia y memoria contra el politicismo postmoderno*. *Revista UNAM*. Recuperado desde: <http://www.iifilologicas.unam.mx/pnovohispano/>
- Ríos, C. (2011) *Libertad, dignidad y autoridad*. Medellín: editorial universidad de Antioquia p 59-85
- Robles, B. (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico*. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49.
- Rodríguez, A. (2014). *El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación*. *Infancias Imágenes*, 12(1), 117-123.
- Russi, O. (2006). *La función del docente: entre los compromisos éticos y la valoración social*. Encuentro Internacional sobre Evaluación, carrera y desarrollo profesional docente. Chile julio de 2006
- Salas, F. & Yañez (2008). *Rol Docente en Contextos Vulnerables*. *Revista docencia*, N°35. p 86-80
- Sánchez, P. (1999). *Heidegger ante la fenomenología de Husserl*. *Contrastes revista Internacional de filosofía*, (4), 113-131.
- Savater, F. (1991) *Ética para amador*. Barcelona: editorial Ariel 1991 p 19-33
- Schmidt, Q. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden [1]*. Ministerio.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional* (Vol. 97). Narcea Ediciones.

Zibas, D. M. (1996). *Escuela pública y escuela privada en el marco de las nuevas políticas educacionales en América Latina. INVESTIGACIÓN, 1, 10-19.*



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3