



Experiencias y narrativas que me inspiraron a ser maestra

Sandra Isabel López Ortiz

Trabajo de investigación para optar al título de Licenciada en Educación Básica Primaria

Tutora

Marta Cardona López, Magíster (MSc) en Conocimiento y cultura en América Latina

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Dedicatoria

Dedico este trabajo primero que todo a Dios, por bendecirme y llevarme por el camino para alcanzar mis objetivos.

A mi madre, porque ha sido la primera persona que ha estado a mi lado para apoyarme y motivarme a continuar adelante.

A mis hijos, por su comprensión y colaboración en los momentos difíciles.

A mi esposo, por brindarme siempre su apoyo, el amor y la paciencia en todo momento.

Agradecimientos

Quiero darle las gracias a la Universidad de Antioquia por abrirme sus puertas y permitirme hacer parte de ella.

A mi tutora Marta Cardona López por su paciencia, entrega y dedicación al guiarnos y llevarnos hasta el final.

A mis maestras y maestros que con su amor y comprensión me donaron sus conocimientos, aportando su granito de arena a mi formación docente.

Gracias a mis compañeras y compañeros que, de alguna manera, compartieron conmigo sus conocimientos y amistad.

Por último, agradezco las directivas de mi Colegio por facilitarme los espacios y tiempos y estar pendientes de mi formación.

Contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Encuadre de la investigación	10
Recuperación de la afectación	10
Tema	12
Problematización del tema	12
Justificación	20
Objetivos	20
General	21
Específicos	21
Metodología	21
Postura de investigación	21
Enfoque	23
Tipo de investigación	24
Método	25
Capítulo 1. Relato de mi experiencia	35
Una mirada al pasado	35
Sueños de infancia	35
Perdiendo el camino	37
Los acontecimientos que recupero de mi experiencia como maestra	39
Construyendo un sueño	40
El desafío de una maestra	44
Renacimiento de una maestra de primaria	47
La maestra en zonas urbanas	50
La escuela y la amistad	53
Capítulo 2. Lo que me ha hecho ser maestra	57
Formación	57
Desafío	58

Vocación	58
Perseverancia	59
Trabajo en equipo	60
Reflexiones finales	62
Logros	62
Propuestas	64
Recomendaciones	65
Referencias bibliográficas	66

Resumen

El presente trabajo, titulado: *Experiencias y narrativas que me inspiraron a ser maestra* está centrado en el tema de ser maestra y tuvo como objetivo general: Comprender los procesos que me han llevado a ser maestra, del que se desprenden dos objetivos específicos: Construir el relato de experiencia de mi práctica como maestra e Identificar y articular los acontecimientos que han marcado mi experiencia como maestra.

Este ejercicio de investigación aborda la problematización, en la que se recuperan algunos antecedentes de investigación y se formula el problema puntual que nos afectó; la justificación; los objetivos; y la metodología. Esta última, como el camino epistémico con el que le doy comprensión a la realidad que necesité desplegar y, en la cual se explicitan la postura de investigación, que se centró ética y políticamente en un proceso crítico en el que el relato de experiencia de mi vida como maestra fue nodal; el enfoque cualitativo; el tipo de investigación hermenéutico o interpretativo y el método narrativo o experiencial en el que destaco mi proceso de vida como maestra.

Palabras clave: maestra, experiencia, formación, desafío, vocación, perseverancia y trabajo en equipo.

Abstract

The present work, entitled: *Experiences and narratives that inspired me to be a teacher* is focused on the theme of being a teacher and had as a general objective: To understand the processes that have led me to be a teacher, from which two specific objectives emerge: To build the story of experience of my practice as a teacher and To identify and articulate the events that have marked my experience as a teacher.

This research exercise addresses problematization, in which some research background is recovered and the specific problem that affected us is formulated; justification; the objectives; and methodology. The latter, as the epistemic path with which I give understanding to the reality that I needed to unfold and, in which the research position is explicit, which focused ethically and politically on a critical process in which the account of experience of my life as a teacher was nodal; the qualitative approach; the type of hermeneutic or interpretative research and the narrative or experiential method in which I highlight my process of life as a teacher.

Keywords: teacher, experience, training, challenge, vocation, perseverance, and teamwork.

Introducción

El presente ejercicio denominado: *Experiencias y narrativas que me inspiraron a ser maestra*, configura el informe final de mi trabajo de grado para optar al título de Licenciada en educación básica primaria. El mismo acoge apartes fundantes de mi experiencia, es busca de darle sentido a la pregunta de investigación, la cual fue: *Cómo he llegado a ser maestra*.

Cuatro momentos específicos le dan forma, a saber: *Encuadre de la investigación; Capítulo 1. Relato de experiencia; Capítulo 2. Lo que me ha hecho ser maestra; y, Reflexiones finales*.

El primer momento: *Encuadre de la investigación* está configurado por dos grandes aspectos: la recuperación de la afectación y la formulación del protocolo de investigación. En el primer aspecto hago un recorrido reflexivo sobre mi experiencia como maestra de educación rural, en la que he vivenciado las grandes falencias y carencias del sector educativo, planteándome así un dispositivo investigativo que guiará el resto de la narración.

El segundo aspecto o protocolo de investigación, aborda lo relacionado con el tema, el cual es ser maestra; la problematización, en la que se recuperan algunos antecedentes de investigación y se formula el problema puntual que nos afectó; la justificación; los objetivos; y la metodología. Esta última, como el camino epistémico con el que le doy comprensión a la realidad que necesité desplegar y, en la cual se explicitan la postura de investigación, que se centró ética y políticamente en un proceso crítico en el que el relato de experiencia de mi vida como maestra fue nodal; el enfoque cualitativo; el tipo de investigación hermenéutico o interpretativo y el método narrativo o experiencial en el que destaco mi proceso de vida como maestra.

En el segundo momento, nombrado: *Capítulo 1. Relato de experiencia* presento una serie de acontecimientos o experiencias fundantes de mi vida como maestra a lo largo del tiempo. Este primer capítulo es una narración sobre mi vida personal y cómo esta se ha conjugado con mi decisión de ser maestra. Los cinco acontecimientos o experiencias que destaco son: *Construyendo un sueño, El desafío de una maestra, Renacimiento de una maestra de primaria, La maestra en*

zonas urbanas, La escuela y la amistad. En este sentido, y con el objeto de elevar la reflexión sobre estas, adopté el dispositivo de la problematización, con preguntas claves que consideré fundantes para dar cuenta de lo que me había dado cuenta, a saber: ¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? ¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? ¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? ¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? ¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora?

En el tercer momento: *Capítulo 2. Lo que me ha hecho ser maestra*, partiendo de la recuperación de los relatos de experiencia, cinco palabras claves se convierten en este capítulo en las categorías ordenadoras de lo soy como maestra: *Formación, Desafío, Vocación, Perseverancia y Trabajo en equipo*. Así, abordo una conversación con otros autores y autoras que se han interesado en trabajar estas palabras clave desde la educación y la escuela, para dejar en despliegue los significados que yo misma les doy.

El cuarto y último momento o *Reflexiones finales*, destaco tres aspectos fundamentales: los logros, donde se describen los hallazgos finales de la investigación; las propuestas, donde aparecen todas las preguntas abiertas que heredé del trabajo de investigación y que pueden llegar a ser preguntas fundamentales para otras investigaciones del programa o la Facultad; y, finalmente, las recomendaciones, en las que se sugieren algunos aspectos que se tendrían que tener en cuenta desde la Licenciatura en educación básica primaria, la Facultad de Educación y la Universidad de Antioquia para que el programa tenga resultados que sean cada vez más pertinentes, en relación con las realidades de los sujetos que viven este proceso de formación profesional.

Encuadre de la investigación

Recuperación de la afectación

Cuando recupero lo que me afecta de mi historia de vida como maestra, que llevo once años en ello, a lo que estoy aludiendo es aquello que me duele en el alma al ver las realidades en las que viven las comunidades rurales y urbanas de Antioquia. Lugares en los que me he encontrado con jóvenes y adultos que no cuentan con los recursos y con las condiciones necesarias para continuar con sus estudios de secundaria y, mucho menos, de acceder a una universidad para llegar a ser profesionales y así lograr una mejor calidad de vida para ellos, ellas y sus familias.

Esta situación me causa una profunda tristeza, debido a que por más que uno quiera cambiar esta coyuntura que enfrentan las familias de nuestro departamento, estamos limitados por un régimen capitalista que poco les importa. La tristeza que siento es desconsuelo, es una aflicción dentro de mi pecho que llega al punto de aguarse mis ojos y derramar el llanto.

Lo expuesto, me lleva a otro aspecto que me produce una gran impotencia y frustración; ya que muchos de estos chicos y chicas que no consiguen continuar sus estudios y niños y niñas sin terminar su primaria, son reclutados para las filas de los grupos armados al margen de la ley. Al mismo tiempo que nuestras comunidades están siendo invadidas por diferentes formas de violencia con las que se siembra miedo, terror y muerte.

Esta impotencia que invade mi mente me hace sentir paralizada, inmovilizada frente a cualquier situación que se presenta a mi alrededor, creando inseguridades e incertidumbres de encontrar un futuro mejor para todos y todas. Con respecto a la frustración, se me despiertan diferentes sentimientos que recorren todo mi cuerpo como rabia, indignación y tristeza que, a su vez, me van movilizándolo a buscar diversas formas de continuar mi camino y salir adelante.

Por otra parte, se preguntarán qué es la rabia para mí; pues, la rabia es aquello que me hace sentir fuera de mi misma y me lleva a decir o actuar sin coherencia despertando mi lado salvaje frente a lo que no apruebo y no acepto, porque no es lo correcto.

Por otra parte, siento rabia y desmotivación al contemplar el estado tan lamentable en el que se encuentran muchas escuelas de nuestros territorios, pues son pocos los recursos con los que contamos los maestros y las maestras para desplegar nuestra práctica pedagógica. Algunos de estos son la falta de agua potable, conectividad, infraestructura, material bibliográfico y didáctico, capacitación y personal idóneo que ayude a atender a niños y niñas con diferentes discapacidades. Para brindarles los aprendizajes oportunos que necesitan las y los estudiantes y ofrecerles una verdadera calidad de la educación. La desmotivación se me convierte en desgano, desinterés por no contar con los recursos pertinentes para desempeñar mi trabajo de la mejor manera.

Además, siento mucha presión al saber que debemos cumplir con un currículo que lleve a los y las estudiantes a alcanzar los objetivos propuestos, para responder en las pruebas estandarizadas; las cuales miden constantemente a las instituciones, pero que no tienen en cuenta las verdaderas necesidades de las y los estudiantes y de los contextos donde habitan. El estado solo apunta a obtener resultados y no a las necesidades que tienen nuestras comunidades educativas.

Para finalizar, quiero expresar mi dolor, angustia y tristeza al ver en mis estudiantes, en sus caritas pálidas y tristes, la dura situación económica, psicológica, sentimental y migratoria que atraviesan sus familias. Todo esto por la falta de empleo y alimentación, el abandono y la desintegración familiar. En resumidas cuentas, todas estas problemáticas emergen en las escuelas y aulas de clases; en las cuales convergen una gran diversidad de niños y niñas con diferentes dificultades que, cada vez, se agudizan evidenciándose el hambre, la pobreza y el desinterés por el estudio.

La angustia que siento es una tensión, un inconformismo que perciben mis sentidos, que hace que mi comportamiento y actitud sea más cuidadosa y prudente al tratar con los demás, sintiendo más empatía hacia ellas y ellos y sus realidades.

Tema: ser maestra.

Problematización del tema

La figura del maestro desde la antigüedad ha sido de gran relevancia para la sociedad; pero, Esta, con el paso del tiempo, se ha venido desdibujando. En la actualidad los maestros se enfrentan a diferentes concepciones y perfiles de lo que es serlo, teniendo en cuenta su vocación, formación y práctica de aula. Todo esto nos lleva a realizar una revisión de aquello en lo que están inmersos, su rol, causas y circunstancias que lo han llevado a ser lo que es. Así, diferentes agentes educativos e investigadores se han visto en la necesidad de ampliar y profundizar un poco más en este tema y en sus grandes desafíos.

Para tener una visión más profunda de lo que ha significado ser maestro, haremos un recorrido de manera global, en el que recuperaremos posturas de Imbernón (2001), Valle (1989) y Núñez (1989), Esteven (1993), Santiago (2016) y Fonseca (2016). A continuación, consideraremos diferentes investigadores de Latinoamérica con sus perspectivas acerca del tema; para ello, abordaremos los aportes de Angulo (2012); de la misma manera escudriñaremos sobre esta problemática en el ámbito colombiano, basándonos en las investigaciones realizadas por Delgado (2019), Remolina (2004), Rodríguez (2005), Nieva (2016) y Martínez (2016); terminando en el ámbito local con los aportes de la maestra Cardona (En proceso de publicación).

Iniciaremos esta recuperación con el problema de si ¿El docente nace o se hace? Santiago y Fonseca (2016), nos dicen:

Si pensamos en la idea de que se nace docente, es decir, que es la vocación la que determina ser o no un “buen maestro”, dejaríamos fuera a un conjunto de docentes que, sin tener inicialmente la vocación para serlo, se han convertido en ello a partir de un proceso de formación y son buenos profesores desde lo que se considera —al menos en teoría— serlo. (p. 198).

Con lo anterior, el autor nos expone la idea de que en teoría no es necesario tener vocación en la docencia para ser un maestro, porque hay muchos profesores que cumple con los requisitos y que llegaron a serlo, sin tener esta iniciativa en un principio. Esto nos lleva a interpelar sobre si ¿Existe un modelo docente al cual aspirar? Ante lo que Santiago y Fonseca (2016), proponen:

La existencia de un docente ideal (al menos en teoría) sigue considerándose el objetivo por alcanzar, si se es maestro. Hay consenso alrededor de que un “buen maestro”, por la naturaleza de su quehacer, está comprometido no solo con la transmisión y generación de conocimiento, y más allá de ello con la educación en general, sino que involucra el desarrollo de varias dimensiones de su vida (social, política, cultural, profesional, emocional, ética y humana, entre otras), las cuales deberá desarrollar fuertemente en virtud de la incidencia que este tiene en múltiples y diversas dimensiones de la vida de los estudiantes, que es con quienes tiene contacto directo y permanente y quienes definen su razón de ser. (p. 198).

Se comprende que el “buen maestro” está presente en procesos más allá del conocimiento, de la ética y humanidad de sus estudiantes. La mayoría de los pedagogos han coincidido en que las dimensiones ética y humana son de gran relevancia. Para lograr “el objetivo es ser maestro de humanidad. Lo único que de verdad importa es ayudarles a comprenderse a sí mismos y a entender el mundo que les rodea”. (Esteven, 1993, p. 1). De esta manera nuestros estudiantes recibirán una verdadera educación. Sin embargo, para alcanzar a ser un “buen profesor”, hay

diferentes estudios históricos que nos pueden mostrar que los maestros deben tener algunos estudios que son necesarios a la hora de ser maestros, al respecto Freire (2008), afirma:

Hay saberes que resultan indispensables en la práctica docente de educadoras y educadores críticos progresistas —hacia donde apunta su pedagogía—, pero que, sin embargo, son necesarios para educadores conservadores o cualquiera que sea su opción política. Subraya el autor, la responsabilidad ética en el ejercicio de la tarea docente, que se extiende hacia aquellos que se están formando. (p. 14).

Ahora, bien los maestros deben tener una formación inicial para poder desempeñarse en su labor, nos preguntamos ¿Cuáles son los contenidos, capacidades, destrezas, habilidades básicas para ejercer de docente que deberían asumirse en la formación inicial? ¿Cuál es el conocimiento necesario y relevante y cuál el superfluo? ¿Cómo se demuestra que el conocimiento profesional que se recibe es un conocimiento especializado y no vulgar? Imbernón (2001), plantea:

Algunas cosas ya sabemos, en las últimas décadas se han originado muchas investigaciones sobre el conocimiento profesional de los enseñantes. Sabemos que el conocimiento pedagógico base es difícil que tenga un carácter muy especializado ya que el conocimiento pedagógico especializado está estrechamente unido a la acción, de ahí que una parte de ese conocimiento sea práctico (Elbaz, 1983; Connelly y Cladinin, 1985), adquirido a partir de la experiencia que suministra constante información que se procesa en la actividad profesional. (p. 5).

El conocimiento que se le enseña a los profesores sobre cómo educar es uno bastante práctico, básico, sin especialización, sin embargo, se espera que el docente formado, pueda desempeñarse relativamente bien en cualquier ambiente, así pues, el conocimiento especializado de los docentes generalmente está ligado a las circunstancias del docente y a la práctica que ejerce como tal. Esto nos lleva a pensar ¿En qué consiste ser profesor? Según Esteve (1993): “Un profesor es un comunicador, es un intermediario entre la ciencia y los alumnos, que necesita

dominar las técnicas básicas de la comunicación.” (p. 3). De otro punto de vista, Valle y Núñez (1989), plantean:

Es aquel que «crea las condiciones idóneas para que el alumno sea capaz de apropiarse del conocimiento» y se enriquece y se entiende como la de «mediador activo entre el sujeto y la tarea de aprendizaje» (p. 295).

Entonces el profesor no solo es un intermediario sino también un facilitador del ambiente para el aprendizaje, esto nos lleva a cuestionarnos ¿Qué es ser un buen profesor? ¿Qué se requiere para serlo? Y ¿Cuáles son las competencias, atributos y actitudes requeridos para alcanzar ese estatus? Santiago y Fonseca (2016), nos dicen:

Desde aquí vamos a constatar, en las lecturas, los listados de diversas dimensiones que prescriben dichos atributos: preparación, experiencia, rigor científico, pasión y amor por su quehacer, profesionalismo, responsabilidad, ser mediador, ser tolerante, amable, exigente pero comprensivo, éticamente íntegro, siempre dispuesto a escuchar... Podríamos continuar enunciando tantos atributos como autores han investigado y publicado sobre el tema. “En algunos documentos se asocia al “buen profesor” con lo que es, lo que posee, por cómo administra y suministra ese capital cultural y académico; en otros, por lo que es capaz de dispensar u ofrecer a los demás”. (p. 195)

Podemos afirmar entonces que un buen profesor además de tener dominio del conocimiento debe ser un ejemplo ético y humano que sabe administrar esas fortalezas propias para ofrecerlo a sus estudiantes. Entonces ¿Cuáles son las competencias necesarias para que el profesional de la docencia asuma esa profesionalización en la institución educativa y tenga una repercusión educativa y social? Imbernón (2001), nos dice al respecto:

Históricamente, las características de la profesión docente, o sea la asunción de una cierta profesionalidad (desde el momento que la docencia es asumida como “profesión” genérica y no como oficio,

ya que siempre se ha considerado como una semiprofesión en el contexto social), se caracterizaba por unos rasgos en los que predominaba el conocimiento objetivo, el saber de las disciplinas a imagen y semejanza de otras profesiones. Saber, o sea poseer un cierto conocimiento formal, era asumir la capacidad de enseñarlo. (p. 3).

Después de haber abordado algunas definiciones y características de lo que es ser maestro, pasaremos a pensar en ¿En qué consiste el papel del profesor? Al respecto: “el papel del profesor consistiría en crear las condiciones necesarias para que el encuentro alumno/objeto de conocimiento sea adecuado y coherente con el fin de garantizar un aprendizaje significativo” (Valle y Núñez, 1989, p. 295). Asimismo, nos cuestionamos ¿Cuál es la función del profesor? Coll (1985), sostiene:

La función del profesor en su interacción con el alumno consiste en proporcionar un contexto significativo para la realización y/o ejecución de las tareas escolares en el que el alumno pueda insertar sus actuaciones y construir interpretaciones coherentes, adecuar el nivel de ayuda o de directividad al nivel de competencia de los alumnos, evaluar continuamente las actividades de los alumnos e interpretarlas para conseguir un ajuste óptimo de la intervención pedagógica. (p. 67).

Volviendo ahora a nuestro asunto, en el contexto latinoamericano, tomaremos tres perspectivas sobre la concepción de docente abordadas por Angulo (2012), en el cual expone diferentes puntos de vista por distintos autores. Uno de ellos es Contreras (2001), “Este autor considera tres conceptos de profesor: el experto técnico, el reflexivo y el intelectual crítico que serán abordadas a continuación” Angulo (2012, p. 16) explica:

En la concepción de experto técnico, la labor del docente está limitada a la solución instrumental de problemas mediante la aplicación de conocimiento teórico y técnico que ha sido generado por la investigación

científica. Desde esta concepción los fines de la práctica educativa del docente son fijos y bien definidos y su actuación está orientada por determinados resultados o productos deseados, por lo tanto, el docente requiere dominar los métodos que le permitirán alcanzarlos. El educador no participa en la elaboración de teorías y técnicas, ni en las decisiones que tienen que ver con el establecimiento de los objetivos de la enseñanza. (p. 16).

Para Freire (2008), el experto técnico es un “educador experto en la tarea de adaptación al mundo y no en la de su transformación” (p. 133). Podríamos aludir entonces a que “el experto técnico un docente que transfiere saberes, ejercitador de destrezas y muy poco formador”. Angulo (2012, p. 16). El segundo concepto propuesto es el reflexivo, en el que Angulo (2012), nos manifiesta:

El profesional reflexivo, de acuerdo con Contreras (2001), en esta concepción se reconoce que la enseñanza es una actividad en la que se actúa en situaciones inciertas, inestables, únicas y en las que se desarrollan conflictos de valor. Asume el autor los planteamientos del profesional reflexivo expuestos por Schön(1987), en los que establece diferencia entre el conocimiento en la acción y la reflexión en la acción. (p. 18).

De acuerdo con lo anterior Angulo (2012), describe:

De igual forma, también Schön (ob. cit)se refiere a la reflexión sobre la reflexión en la acción, que le permite al profesional confrontar su conocimiento y aprender qué buscar y cómo responder a lo que encuentra. Todo esto da lugar a la investigación en la práctica. (p. 18).

En un tercer lugar tenemos el intelectual crítico, que según Angulo (2012), nos enuncia:

La concepción de intelectual crítico-expuesta por Contreras (2001), cuestiona del profesional reflexivo la imprecisión en cuanto al tipo de reflexiones que se quiere promover y qué exactamente es lo que se somete al análisis reflexivo. Así también, considera como una debilidad que sólo se centre en las prácticas individuales, en el ámbito del aula y no se plantee un proceso de cambio institucional y social. (p. 21).

Por tanto, partiendo de la mirada del intelectual crítico podemos decir que “la reflexión amplía su alcance incluyendo los efectos que estas estructuras ejercen sobre la forma en que los enseñantes analizan y piensan la propia práctica, así como el sentido social y político al que obedecen” Contreras (2001, p. 121). Asimismo, “La reflexión crítica es parte de la acción del docente y se constituye en la vía para la toma de conciencia de los significados ideológicos, inmersos en su práctica y en la institución educativa, que impiden el cambio”. (Angulo, 2012, p. 29).

Refiriendo a las investigaciones realizadas desde el ámbito colombiano, “El maestro no será solo el que enseña, sino el que permite y estimula la libertad, creadora de vida y constructora de sociedades democráticas”. Rodríguez (2005, p. 3). Desde otro punto de vista:

el docente es actor en y desde la realidad; pero a la vez que la transforma, se transforma a sí mismo y a los que transmite y comparte su cultura, desde su quehacer y determinación en la historia. [...] La concepción vigotskiana apunta a un proceso de formación, educación y aprendizaje mediados por la interacción de los actores principales: estudiante y docente, quienes intercambian saberes, sentimientos, emociones, valores, actitudes y experiencias que son exigencias de la vida social, cultural y laboral; una vez adquiridos constituyen recursos esenciales para asumir las demandas y retos de la sociedad, expresan desarrollo, crecimiento personal y una inserción más plena a la sociedad. (Nieva y Martínez, 2016, p. 18).

A continuación, abordaremos otros problemas que debe enfrentar el maestro en su práctica pedagógica. Todo esto nos lleva a interrogarnos ¿Qué desafíos enfrentan los maestros?

El desafío consiste en atender los procesos educativos de los sujetos en sus contextos y motivar investigaciones que realcen el trabajo pedagógico de los maestros. Ello implica, utilizando las tesis de Tedesco (s.f.), que el licenciado logre conocer los procesos cognitivos exigidos por cada disciplina, interviniendo entre el saber disciplinar y el saber científico; al tiempo que una formación de la personalidad que le permita impulsar continuos desafíos en la labor y en el aprendizaje cotidiano, es decir, una “formación en servicio” (Tedesco citado por Delgado, 2019, p. 26).

Los desafíos entonces radican en la adquisición de los saberes y como inculcarlos en la enseñanza y estos saberes a la vez se vuelven parte del docente que está en un permanente proceso de formación continua. Ahora me pregunto ¿Qué caracteriza al maestro? Remolina (2004), declara:

Lo que caracteriza al maestro es la sabiduría, la autoridad y la libertad, puesto que la sabiduría misma se relaciona con la vida no sólo con el conocimiento y la ciencia; es, además, el arte de juzgar rectamente las cosas, los acontecimientos humanos y, sobre todo a las personas; significa también asumir serenamente la realidad de la vida y encontrar el verdadero sentido en ella, referirse al sentido de lo humano y también de lo divino; es el arte de valorar justamente las situaciones y de ejercitar la prudencia en la forma de actuar, proceder con rectitud y buscar la justicia. (p. 272).

Lo anterior nos lleva a interpelar ¿Está la sabiduría fundamentada en la autoridad de quien enseña? Remolina (2004), expone:

«la verdadera autoridad no violenta a nadie no obra por imposición, sino por convicción. Su fuerza brota del mismo fondo de la vida» (Remolina 2000:1), por tanto, la autoridad es, a diferencia del poder, una fuerza moral que se impone de manera serena y tranquila y es aceptada de buena gana, porque es el fruto de la autenticidad. (p. 272).

Es oportuno ahora abordar ¿Cómo el maestro debe enseñar con autoridad? Esto “significa dominio del conocimiento y fuerza moral que brota de su experiencia y autenticidad. De aquí surge el testimonio de vida y la congruencia de quien comunica un saber”. Remolina (2004, p. 272).

Entonces ¿Cómo es el maestro del nuevo milenio? Remolina (2004), no duda que: “El maestro del nuevo milenio manifiesta actitudes de liderazgo basado en una cultura humanizante o de desarrollo integral de la persona; está llamado a constituirse como un nuevo ser humano, un acompañante y no un protagonista”. (p. 272).

En el ámbito local recuperamos los aportes y cuestionamientos hechos por Cardona sobre el tema aquí expuesto. ¿Quién o qué es maestra? “De manera concreta asumo que la gente, la tierra y, sin duda, la vida”. (en proceso de publicación). También al respecto de ¿Por qué son maestras? Alude: “Porque partiendo de acentos, circunstancias, determinaciones e indeterminaciones diferentes, cada una está y aprende desplegándose”. (en proceso de publicación).

Finalmente, todo lo aquí expuesto sobre las diferentes concepciones de lo que es ser maestro, me lleva a reflexionar en este ejercicio, partiendo de mi experiencia, sobre ¿Cómo he llegado a ser maestra?

Justificación

La presente investigación, encaminada por la pregunta planteada, resulta pertinente por los

siguientes aspectos:

. Fomentará la reflexión sobre el ser maestra partiendo de la experiencia pedagógica en diferentes contextos.

. Fortalecerá los sentidos y las posturas de ser maestra partiendo de las realidades situadas en relación con las exigencias educativas del mundo actual.

. Potenciará los relatos de experiencias y sus especificidades en procesos de investigación centrados en la práctica pedagógica.

. Dinamizará ética y políticamente las discusiones sobre el papel que juegan aspectos como la intersubjetividad, la conciencia histórica y la autonomía en la configuración de sujetos como la maestra o el maestro.

Objetivos

General

Comprender los procesos que me han llevado a ser maestra.

Específicos

. Construir el relato de experiencia de mi práctica como maestra.

. Identificar y articular los acontecimientos que han marcado mi experiencia como maestra.

Metodología

En este ejercicio investigativo la metodología hace referencia al conjunto de procedimientos utilizados para alcanzar el objetivo o la gama de objetivos que la rigen; en otras palabras, es el camino epistémico con el que se espera dar comprensión a la realidad que necesitamos desplegar.

Postura de la investigación

Haciendo consciencia de que la presente propuesta se centra ética y políticamente en un proceso de investigación narrativo que funda sus sentidos en el relato de experiencia de mi vida como maestra, asumo como Piglia que:

Tal vez el primer modo de narrar fue la reconstrucción de una historia cifrada. A esa reconstrucción de una historia a partir de ciertas huellas que están ahí, en el presente, a ese paso a otra temporalidad, podríamos llamarlo el relato como investigación. (2005, p. 2).

Así mismo, que el viaje y la investigación son los modos de narrar básicos, lo cual da lugar a la evolución y transformación del relato. Ante esto como lo dice el autor podemos resaltar que:

Etimológicamente, narrador quiere decir “el que sabe”, “el que conoce”, y podríamos ver esa identidad en dos sentidos, el que conoce otro lugar porque ha estado ahí, y el que adivina, inventa narrar lo que no está o lo que no se comprende (o mejor: a partir de lo que no se comprende, descifra lo que está por venir). (2005, p. 2).

En articulación con Piglia, recuperamos de Frigerio (2012), su idea de la curiosidad intelectual como motor de la investigación al habitar al sujeto que necesita conocer. “Salir a buscar, no estar esperando [...] Arrancar a lo enigmático unas palabras ahí donde había silencio, donde había mutismo.” (p. 2). Como bien lo dice la pensadora para ser investigador hay que desear ser explorador y, con ello, ambicionar el viajar y conocer lo desconocido:

investigar para mí es explorar —porque para investigar es necesario bajarse de la idea de toda presunción, de todo poder, de todo saber—, es hacer existir zonas de no existencia —por decirlo de algún modo—. Volver visibles cosas que no están ausentes, pero que nuestras miradas no nos permitieron verlas. Investigar es trabajar en aquello que implica poner palabras sobre lo que nos desconcierta, sobre lo que nos trabaja, sobre lo que no entendemos, y hacerlo, implica volver disponible algo del orden de unos saberes que estaban dormidos, que estaban ausentes, que aún no tenían palabras. (p. 2).

La investigación implica una postura del sujeto que investiga y, en esta medida, apela a una interpelación de las relaciones de poder de los sujetos que intervienen en su construcción; poder que exige respeto, renuncia de los egos y capacidad de aprender con otros. Por ello, quien investiga valora este hacer como un oficio de responsabilidades medulares que, en nada, se agota en la idea que tenemos de la investigación como profesión.

Investigar nos lleva a caminar de la mano de la experiencia; por ello: “Investigar tiene que ver con esas dos cuestiones: hacer de aquello que marcó, un impacto, hacerse cargo de los efectos y también de los afectos de haber experimentado.” (Frigeiro, p. 5). Al igual que nos invita a vernos como extranjeros, a extrañarnos y a hurgar en lo que no conocemos o sabemos. Al respecto Frigeiro nos dice:

Investigador es el que toma el camino de lo extranjero, y es también el que trabaja en ese marco donde lo extranjero tiene que volverse familiar, donde uno descubre en la extranjería a lo conocido, y donde a lo conocido lo asalta el enigma, la duda, la inquietud de lo desconocido. (2012, p. 8).

Enfoque

Dado que el enfoque cualitativo le da identidad a la presente propuesta de investigación, a continuación, hago una síntesis de los criterios que la definen:

- . Es inductiva: los investigadores comprenden conceptos partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidas. Adopta un diseño flexible.

- . Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística, o sea como totalidad.

- . Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son sus donadores de saber y constructores también de la investigación.

- . Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas con las que construye los saberes de la investigación.

- . El investigador cualitativo trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.

- . Todas las perspectivas son valiosas: no se busca “la verdad o la moralidad”, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.

- . Este enfoque se funda en procesos humanistas.

- . Dan énfasis a la validez de la investigación. Aseguran un estrecho ajuste entre los datos y lo que realmente la gente hace y dice.

- . Todos los contextos y personas son potenciales ámbitos de estudio.

- . Es un arte: la investigación cualitativa es flexible en cuanto al modo de conducir los estudios. Se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas. (Taylor y Bogdan, 1986).

. Es un proceso empírico (no una mera especulación, interpretación o reflexión del investigador).

. Busca conocer procesos subjetivos [La investigación cualitativa pretende acceder al significado de las acciones desde la perspectiva del actor, Erickson, 1986].

. El método, no tiene como función básica garantizar la verdad, sino ser utilizado de forma creativa y a medida de cada situación, por ello, la diversidad de técnicas y estrategias que utiliza. (Smith, 1987).

Tipo de investigación

Sabiendo que esta investigación, centrada en la práctica pedagógica, busca que como sujeto de la educación me recupere en mi experiencia para comprender e interpretar de forma singular y sentida lo que he vivido en mis años de docente, despliego las acciones que posibiliten el logro de los objetivos y, por tanto, dar respuesta a mi pregunta de investigación, inscribiendo esta propuesta en el paradigma hermenéutico o interpretativo. Esto, porque en lo interpretativo no hay una sola verdad, ni un solo sujeto que sabe, sino tantas verdades como personas. Como lo afirma Alfonso (s.f.):

Hoy lo interpretativo y el papel de la subjetividad en los procesos de construcción de conocimiento están aceptados como condición inherente a toda actividad investigadora, porque no puede excluirse [al ser humano] y a su peculiar aprehensión en la acción investigativa, más aún si se sostiene una posición de maestro [y maestra] investigador de su práctica para mejorarla continuamente. (p. 6).

Método

El método de investigación lo definiremos como la ruta específica que se recorre para alcanzar los objetivos; en este, también encontramos las técnicas y herramientas que necesitamos

para recolectar y sistematizar la información. Para escoger el método de investigación es de vital importancia que este tenga relación con la postura, el tipo y el enfoque de investigación; así se contará con una articulación coherente y rigurosa, para el logro de la investigación.

Considerando que este trabajo se centra en mi relato y en cómo he llegado a ser maestra, admito que “quiere indicar también la especial manera de mirar, de elaborar y de expresar la experiencia: como narración” (Contreras, 2016, p. 16). El método de esta investigación es biográfico-narrativo, pues mirando la narración como investigación, esta no implica solo expresar lo que se vive; sino, volverla experiencia, darle sentido, siendo meticuloso a la hora de narrar, porque allí se nos revelan aquellas cosas “que requieren detenimiento, desarrollo, exploración, investigación”. (Contreras, 2016, p. 16).

La experiencia nos permite vivir, contar y reflexionar sobre lo que nos pasa, sobre lo que Vivimos, por ello Contreras (2016), resalta:

La experiencia, entendida como aquello que irrumpe como acontecimiento, como lo que suspende nuestras previsiones, como lo que no puede dejarse pasar por alto; aquello que requiere pararnos y pensar.
(p. 20).

En otras palabras, en los relatos o experiencias buscamos y cuestionamos lo que vivimos, lo que nos sucede en aquellas situaciones, para reflexionar y expandir nuestros puntos de vista acerca del trabajo de uno mismo como maestra o maestro.

Pues bien, al referirnos a la exploración de la experiencia podríamos decir que: “Explorar la experiencia, abrir la realidad es también abrir su lado misterioso para saber que el otro no es objeto de nuestra fabricación” (Contreras, 2016, p. 19). Podríamos decir, con este punto de vista, en relación con lo educativo que “explorar la experiencia es entonces un modo de explorar asuntos pedagógicos que se te revelan en las experiencias (Van Manen, 2003). Pero sin desligarse de ellas. Esto es, sin usar la experiencia como una excusa”. (Contreras, 2016, p. 20).

Al explorar la experiencia se cultiva un saber personal con sensibilidad a lo vivo, ya que se deriva de los pensamientos aportados y en base a lo que vivimos; así, entonces, una de las herramientas principales en nuestro proceso de relatoría sería la reflexión. La reflexión de la experiencia vendría a ser un saber que crece con la exploración y que abarca lo que me ha acontecido y que me sigue aconteciendo, de modo que es un saber que una vez nacido, y mientras se reflexione me proporciona los pasos que he seguido y me insta a seguir reflexionando. En este saber tenemos la experiencia educativa que me lleva a entender cómo se da con sus actores, motivos y situaciones.

El ideal de investigar la experiencia educativa es una observación sin causar interferencia, pero siendo activos a la vez; esto nos lleva a la paradoja de la experiencia educativa, “Porque la educación supone implicarse en un modo activo en las relaciones, disponer de recursos, actividades etc.” (Contreras, 2016, p. 22). Con esto, no obstante ser activos, también debemos ser receptivos a lo que nos deja como aprendizaje estas vivencias alejándonos de los prejuicios y de lo que ya conocemos, reflexionando sin saberes previos para aprender lo que ya habíamos creído que estaba dominado, debido a esa percepción de ya se todo sobre esta experiencia.

Volviendo al asunto de la exploración de la experiencia como una reflexión del pasado, esta sería solo una de sus facetas de la exploración, porque no solo la incluye; sino que, también, debe hacerse en el presente, en la cotidianidad que tenemos día a día y que puede dejarnos enseñanzas que constituyen la experiencia. En este sentido, Contreras (2016), dice que es

un saber pasivo; un saber de la receptividad, pero es también un saber de la disposición: es el saber que me ayuda a mantener una relación pensante con lo que vivo, para encontrar mi propia orientación en mi quehacer educativo; el que me ayuda a ver más lejos, con más sensibilidad y percepción ante lo que pasa y me pasa, el que me ayuda a preguntarme por las vidas de aquellos con quienes hago mi trabajo y a comprender (o si no, al menos a aceptar) también las paradojas y fragilidades, lo delicado de lo que tengo entre manos. (p. 22).

El propósito es comprender lo que sucede a nuestro alrededor; estar consciente de las situaciones que se presentan y comprender y aceptarlas, independientemente de su naturaleza. Por ello enunciamos que la exploración de la experiencia es un camino que permite interpretar de diferentes formas el mismo suceso, según el cambio en nuestras percepciones en el tiempo y ofrece poder relacionarse y comprender nuestra cotidianidad. Contreras (2016), nos dice:

Con el tiempo pudimos comprobar que el hecho de escribir, compartir, profundizar y pensar conjuntamente nos iba abriendo una mayor consciencia de cuestiones sustanciales de la formación, y también que eso nos permitía encontrar una nueva forma de estar ante aquellos asuntos que más nos apesadumbraban o nos desconcertaban de lo que vivíamos en nuestras clases. (p. 22).

Igualmente, “La indagación en la experiencia es la oportunidad de verla de otra forma, y como consecuencia, de modificarse a sí mismo y de predisponerse a nuevas formas de relación con la realidad que vivimos” (Contreras, 2016, p. 22). Con esto quiero decir que los relatos de experiencia nos permiten indagar en los pensamientos de otras personas, comunicarnos y recibir nuevas perspectivas sobre sus experiencias y cómo se relacionan con nuestras experiencias por medio de la reflexión y las conjeturas que surgen de estas. Así, Contreras (2016), propone:

Los relatos de experiencia son también la oportunidad de abrirse a lo vivido para hacer de ello experiencia, esto es, para dejarse afectar por lo que nos pasa en nuestras clases con nuestros estudiantes y para hacer algo con ello (p. 23).

Es decir, “Lo que se propone con la indagación narrativa y lo que nos planteamos con los relatos de experiencia es enriquecer la experiencia abriendo las cuestiones educativas que se pueden pensar con ella, para así, abrir la posibilidad de nuevas experiencias” (Contreras, 2016, p. 28), dando luz a una conciencia mayor e interpretaciones de estas. Sin embargo, “el propósito de la indagación narrativa no se centra en la interpretación, sino en el deseo de saber que nace de la

experiencia vivida. Su pretensión no es representar la experiencia, sino enriquecerla y transformarla” (Contreras, 2016, p. 28).

Pero no solo los relatos de experiencia son una forma de indagar y reflexionar, este pensamiento de reflexión también puede ocurrir en grupo, como, por ejemplo: cuando compartimos nuestras respuestas a preguntas abiertas, cada uno tiene su perspectiva según uno vive y retroalimenta y expande las de los demás propiciando discusiones de las que se aprende, logrando interpretar finalmente la reflexión del sujeto. La intención de los relatos es llevar la experiencia de la educación en relación con los estudiantes y mi entorno, como la necesidad de preguntarme una y otra vez sobre las necesidades y situaciones que surgen en el proceso de enseñanza y narrarlos, para exponer posibles escenarios de la realidad a la consideración de nuevas perspectivas. Esto para permitir una reflexión pedagógica, ante lo cual Contreras (2016), nos dice:

No estábamos buscando ejemplos de “buenas prácticas”, sino la oportunidad de pensar con la experiencia. Lo que queríamos era poder llevar la experiencia de la educación, entendida como una relación de pensamiento con la vida de un aula y con su maestra o maestro; como una relación de pensamiento con lo que una maestra se pregunta y se ve necesitada a seguir pensando, al hilo de lo que sucede en la tarea educativa. (p. 26).

Hablando de la experiencia de la educación, está “se relaciona con una triple experiencia original de lo pedagógico — la del viaje, la de la salida al exterior y la del comienzo — en un intento de pensar la educación como acontecimiento. (Bárcena, Larrosa y Mèlich, 2006, p. 235). De acuerdo con lo anterior podemos decir que “la experiencia es un viaje y, por eso, pensada como experiencia, la educación es una salida hacia un afuera donde no todo puede planificarse ni programarse”(Bárcena, Larrosa y Mèlich, 2006, p. 237).

De acuerdo con lo anterior podemos inferir que la experiencia la vamos adquiriendo en el

recorrido de ese viaje, la salida al exterior es el proceso de guiar a los estudiantes afuera, a lo desconocido y el comienzo que va en todo proceso como el inicio a la apertura de este. Es decir “El viaje, pues, como experiencia, como salida que nos confronta con lo extraño y como posibilidad de un nuevo comienzo”. (Bárcena, Larrosa y Mèlich,2006, p. 237). Podemos ver la experiencia como un terreno de educación y para entenderla vamos a hablar un poco más de este concepto.

Generalmente la educación es tomada partiendo de dos puntos: teoría y práctica; la cuales podemos interpretar mejor como política/crítica, uno enfocado a las metodologías científicas y otro, en la educación, como praxis política. (Larrosa, 2002, p. 165). Los humanos somos seres de palabras, en la educación se ha desplegado de modo que la comunicación oral es casi la única vía de comunicación; así, entonces, como lo afirma Larrosa (2002):

las luchas por las palabras, por el significado y por el control de las palabras, por la imposición de ciertas palabras y por el silenciamiento o la desactivación de otras, son luchas en las que se juega algo más que simplemente palabras, algo más que sólo palabras. (p. 167).

De esta manera, la palabra experiencia “es lo que nos acontece, no lo que pasa o acontece; si no, lo que nos pasa o nos acontece” (Larrosa, 2002, p. 168). Es decir, no todo lo que pasa y acontece es experiencia, sin embargo, lo que vivimos, lo que nos pasa o nos acontece, esto es lo que enriquece nuestra experiencia. A propósito, en la sociedad actual sufrimos de un fenómeno al que Larrosa llama: “la destrucción de la experiencia” (2002, p. 167), toda vez que estamos saturados de información y de opinión; las personas se informan de un tema para opinar y este se convierte en un proceso que obstaculiza la experiencia, debido a los estímulos rápidos y fugaces a los que están atados y han sido condicionados. Larrosa (2002), nos dice:

Lo primero que me gustaría decir sobre la experiencia es que hay que separarla de la información. Y lo primero que me gustaría decir del saber de experiencia es que hay que separarlo del saber cosas al modo de tener información, de estar informados. (p. 168).

Esta tendencia de información-opinión es una tentativa para informarse rápidamente para poder opinar. “Pero la obsesión por la opinión también cancela nuestras posibilidades de experiencia, también hace que nada nos pase” (Larrosa, 2002, p. 170). Por ende, es una negación para la experiencia y resalta más profundamente de no solo “informarse” si no de pensar más con esa información; crear conjeturas, teorizar, simular, reflexionar en resumen vivir la información para transformarla en una experiencia y no en un solo conocimiento inmutable.

Por otra parte, “la experiencia es cada vez más rara por falta de tiempo” (Larrosa, 2002, p. 171). Debido a que los acontecimientos pasan rápidamente, son momentáneos, pasajeros, siendo reemplazados por otros nuevos y esto se señala que la experiencia es un proceso que necesita tiempo aun cuando el evento que crea la experiencia es fugaz se debe tomar el tiempo para hacer de ese evento una experiencia significativa. Larrosa (2002), manifiesta:

La velocidad en que se nos dan los acontecimientos y la obsesión por la novedad, por lo nuevo, que caracteriza el mundo moderno, impide su conexión significativa. Impide también la memoria puesto que cada acontecimiento es inmediatamente sustituido por otro acontecimiento que igualmente nos excita por un momento, pero sin dejar ninguna huella. (p. 171).

Esta comprensión nos ayuda a encontrar cuáles son las experiencias pertinentes para relatar y los momentos que marcan un antes y después, para llevarnos a una reflexión pedagógica.

Otro de los obstáculos de la experiencia es que “la experiencia es cada vez más rara por exceso de trabajo. Este punto me parece importante porque a veces se confunde experiencia con trabajo”. (Larrosa, 2002, p. 172). El trabajo no se puede llamar experiencia, dado que, el trabajo sería el escenario donde adquirimos la experiencia, “el trabajo, esa modalidad de relación con las personas, con las palabras y con las cosas que llamamos trabajo, es también enemiga mortal de la experiencia” (Larrosa, 2002, p. 173).

Después de haber tratado la destrucción de la experiencia y algunos obstáculos, es importante tratar sobre el sujeto de la experiencia. Podemos definirlo como ese ser humano al quien algo le acontece marca o deja una huella; quien se expone y puede ganar experiencia; ya que es la relación con algo que intentas y pruebas, dando a entender que la experiencia viene de la aventura e incertidumbre; las cuales son partes inseparables de esta y permiten, posteriormente, la reflexión pedagógica para transformar nuestras percepciones de la educación. Larrosa (2002), manifiesta:

el sujeto de experiencia sería algo así como un territorio de paso, de pasaje, algo así como una superficie de sensibilidad en la que lo que pasa afecta de algún modo, produce algunos afectos, inscribe algunas marcas, deja algunas huellas, algunos efectos. (pp. 174-175).

La experiencia entonces podemos decir brevemente que se presenta como las vivencias, lo que me pasa, como un evento que varía en su duración, puede ser corto o largo y que para adquirirlo debemos exponernos al mundo, esto lo logra a través del pensamiento y de las palabras porque con las palabras le damos sentido a lo que somos, sin embargo para adquirir la experiencia necesitamos dejar atrás nuestros prejuicios personales para llegar al saber o conocimiento, pero esto lo lograremos si somos unos sujetos críticos y reflexionamos sobre nuestra propia práctica como maestros.

Sistematización de la práctica

Antes de entrar en nuestro asunto conviene recordar que nuestra investigación se centra en nuestra experiencia como maestras y maestros, por tal motivo es importante resaltar que uno de los elementos principales para desplegar este trabajo son los relatos de experiencia. Otro aspecto a tener en cuenta es que tipo, postura, enfoque y método de investigación, deben ir de la mano, hablar el mismo idioma, para que no haya inconvenientes o dificultades con nuestra investigación.

Ahora bien, para profundizar un poco más en el tema, explicaremos que los relatos de experiencia vendrían a ser la recolección de la información que el maestro va a aportar en su trabajo de campo en la práctica pedagógica. Luego realizaremos el proceso de sistematización; claro está, admitiendo como lo define Ghiso, que “La sistematización devela y comprende críticamente al sujeto, al conocimiento y al quehacer en sus complejas relaciones”. (2015, p. 76).

Entonces resulta y quiere decirse que la sistematización nos permitirá a los educadores reflexionar y “establecer la relación que existe entre la experiencia y la producción del saber, teniendo en cuenta nuestro papel y el de los demás participantes como constructores de saber”. (Ghiso, 2015, p. 74). Así, pues, se hace evidente resaltar que la persona sistematizadora es alguien que en esta analogía sería un narrador de acontecimientos, y a la misma vez es un guionista ya que puede agregar más detalles y acciones para contextualizar la realidad en la que se actúa. La sistematización actúa sobre los sujetos que participan en esta, pero también relacionando la percepción que tuvieron implicando la experiencia, el aprendizaje y sus acciones.

Mediante la sistematización revelamos y comprendemos al sujeto en sus relaciones con el entorno y el conocimiento que hay en ello; pero, también es necesario ir más allá y comprender por qué y cómo de estas. Sin embargo, esto va más con la curiosidad epistemológica necesaria para el proceso de sistematización. El proceso de la sistematización requiere de mucha curiosidad y cuestionamiento, adentrarse en la experiencia teniendo en cuenta que el saber nace de vivir y esto incluye la cotidianidad de las prácticas, que es también una fuente válida de saber.

Ya hemos hablado sobre ¿Quién sistematiza? Y ¿Qué propone la sistematización? Pero entonces ¿Qué se sistematiza? Es fácil de responder: la sistematización es acerca de la experiencia, es sobre la vida y sus características, entonces lo que se sistematiza son las prácticas a las que día a día se ve enfrentado el maestro y que va experimentado. El proceso de sistematización reconstruye experiencias, prácticas y saberes relacionando y contrastando en el tiempo y el entorno, en las que toman parte lo social, político, económico, etc.; formando una red que relaciona estos factores en la experiencia y su papel en la construcción de saberes.

Hablamos previamente de reconstrucción de experiencia de saberes, y formar una red que entreteje todas estas relaciones del entorno que existen en las prácticas, pero ¿Cómo las identificamos? En los procesos de sistematización hay que tomar una posición curiosa, emancipadora. Es por ello, que hay que tomar distancia de lo que ya conocemos, de lo que ya vivimos para redescubrir y descubrir nuevos saberes, siendo críticos con nuestras acciones el ¿Cómo? ¿Cuándo? Y ¿Por qué? Planteado que las acciones que se realizan durante la práctica son vitales y esta posición alejada de lo que ya “sabemos” es fundamental para distanciarnos de prejuicios y ver las cosas de una manera más natural e inalterada.

Dar a conocer los saberes generados en las prácticas, emociones y saberes que se experimentaron para desplegar una curiosidad crítica que permite desapegarse de lo conocido para comprender y exponer el porqué de estas situaciones e interacciones en ese entorno para finalmente relatar esos acontecimientos. Es común que se lleve a pensar que la sistematización solo es un arreglo sistemático de la información; para los administrativos comúnmente se percibe similar a un informe o evaluación para su almacenamiento y uso después como datos sobre tal práctica; para los profesores o estudiantes que la realizan como una investigación con parámetros académicos puntuales, hay que acercarse a esta con un pensamiento crítico sobre las experiencias vividas que provocan interrogantes que nos llevan a saberes desapercibidos hasta ese momento.

Reconocemos entonces la sistematización como una reflexión sobre la experiencia de la práctica situada en un entorno y contexto definido. Ahora, esta reflexión crítica debe ser orientada a los componentes y relaciones que se encuentran en esa experiencia llevando a opciones para definir, comprender y dar solución a un problema que encontremos en la sociedad.

La reflexión de la práctica no es suficiente para sistematizar; para la sistematización y construcción de saberes se hace necesaria la curiosidad epistemológica. ¿Qué es la curiosidad epistemológica? Es inquietud, la curiosidad, la reflexión crítica, podría decirse; es buscar la respuesta o la claridad acerca de una situación que se pone en contraste entre la teoría y la realidad.

Práctica pedagógica

Es oportuno ahora, referirnos al espacio en el que las maestras y los maestros exponen todos sus conocimientos y desempeñan su labor docente. Hablemos entonces sobre la práctica pedagógica y digamos que nos brinda la oportunidad y las herramientas para reflexionar sobre esta, mejorarla y fortalecerla con las situaciones que se nos presentan en el día a día en el aula de clase y fuera de esta; dando paso a nuevas formas de llevar el conocimiento y a la construcción de nuevos saberes. (Castillo y García, 2017).

También podemos decir, de acuerdo con el MEN (2016), que la labor en la práctica docente posibilita la auto reflexión, investigación, conceptualización y articulación de las diferentes disciplinas, para potenciar el proceso educativo en los educandos. Se comprende entonces que la reflexión es un elemento primordial en el quehacer de maestras y maestros, porque mediante esta somos conscientes, conocemos nuestras fortalezas y debilidades e identificamos estrategias acordes a las realidades de nuestros contextos; siendo innovadores y despertando el interés de las y los estudiantes desde una postura crítica y reflexiva. (Castillo y García, 2017).

Volviendo a nuestro asunto, Vasco (1994), nos plantea: “Así la práctica pedagógica se convierte en el centro de formación del maestro llevándolo a implementar los diferentes aspectos teóricos de manera que puedan responder a las necesidades que el contexto educativo requiera” (p. 123). Esto quiere decir que la práctica pedagógica es el nicho donde los y las docentes adquieren la experiencia, descubriendo competencias y habilidades que le permitan mejorar su quehacer docente.

Para terminar, quisiera resaltar otro componente importante en la práctica pedagógica que es la planeación; ya que, con esta, se organiza y se crea el paso a paso de la clase, confrontando sus conocimientos con nuevos saberes e identificando experiencias favorables que ayuden a adquirir un aprendizaje significativo en los educandos (Castillo y García, 2017). Por ende, esto favorece a que su práctica sea más elocuente y consiente de los objetivos que quiere alcanzar con sus educandos.

Capítulo 1.

Relato de mi experiencia

El presente capítulo se centra en el relato de experiencia de mi vida como maestra, a partir de los acontecimientos que, considero, me han formado y llevado a ser la maestra que soy. Así, la experiencia la asumo como aquellos acontecimientos vividos o que se viven que inquietan la mente, impulsan a ir más allá y nos mueven a indagar y reflexionar sobre lo que nos marca como recuerdo vivo. En otras palabras, aquello que nos obliga a hacer un alto, para mirarlo desde otros puntos de vista; es lo que nos lleva a interrogarnos para luego transformarnos.

Pienso que la experiencia se vuelve investigación cuando la reflexionamos, expresamos y contamos; es decir, la narramos. No obstante, para que la narración sea investigación esta debe ser muy detallada y minuciosa, debo darme cuenta y dar cuenta de aquellas situaciones que necesito conocer. En consecuencia, en la recolección y sistematización de mi relato de experiencia, reflexioné sobre cinco acontecimientos que han sido fundantes en mi vida como maestra; y que, utilizando el método biográfico-narrativo, las elevé a investigación. Dichos acontecimientos los nombre como: Construyendo un sueño, El desafío de una maestra, Renacimiento de una maestra de primaria, La maestra en zonas urbanas, La escuela y la amistad.

Una mirada al pasado

Sueños de infancia

Soy Sandra Isabel López Ortiz, llegué a este mundo el 10 de noviembre de 1976 en el municipio de Frontino Antioquia, un pueblo pequeño lleno de mucha tranquilidad y armonía, ubicado en el occidente antioqueño. Mi familia era un hogar tradicional paisa, integrado por madre, padre, dos hermanos y una hermana. Mi madre es Rocío Ortiz Echeverri, una mujer entregada a sus hijos y a su hogar; mi padre fue Efraín López Benites, conductor de profesión que con su jaulita saco adelante a toda su familia, pero que desafortunadamente el 30 de noviembre de 1997 falleció a causa de un infarto.

Mi hermana es Luz Aidé, mis hermanos son Edilsón y Efraín Antonio y yo, vivimos una niñez maravillosa al lado de mamá y papá, compartíamos con nuestros vecinos juegos, paseos, alegrías, tristezas, fechas especiales como: navidad, amor y amistad, semana santa, entre otras; además, actividades en las cuales nos uníamos para decorar la cuadra, hacer natilla y compartir como una gran familia.

De aquellos tiempos, guardo en mi mente los diferentes juguetes y juegos que realizábamos, soñando con nuestro futuro y lo que queríamos ser cuando fuéramos grandes, así pasábamos los días explorando cosas nuevas y teniendo un montón de aventuras. Un día éramos amas de casa, súper modelos, jefes de una empresa, maestras de escuela, conductoras, doctoras, cantantes, veterinarias, cocineras, entre muchas otras que inventábamos para ir encaminando nuestra vida hacia un futuro.

Fue una infancia de las mejores, de las que ya no se ven, llena de juegos como: bota tarro, escondidijo, ponchado, yeimi, bate, etc.; teníamos a nuestra disposición todo el entorno para crear pinturas, pulseras y collares con las flores y hacíamos competencias de carreras en las bicis y muchas más. Así la pasamos desde que amanecía hasta llegar la noche, solo descansábamos cuando íbamos a bañarnos, a comer o a hacer los mandados. Todo era juego y diversión, claro está, también teníamos tristezas cuando nos castigaban y no nos dejaban salir a jugar; a medida que íbamos creciendo, así mismo crecieron nuestras responsabilidades y nos fuimos interesando más en unos juegos que otros; igualmente, empezamos otra etapa de la vida centrada en el mundo de la escuela.

Este recorrido inició con mis primeros años de escolaridad, los cuales realicé en la escuela Miguel Ángel Álvarez del municipio de Frontino-Antioquia, los momentos más relevantes en este tiempo fueron el paso por el preescolar y el primer grado. Recuerdo con mucho amor y cariño a mis profes que con su dulzura me enseñaron a escribir, leer, sumar, restar y a compartir con todos mis compañeros; desde allí nació mi deseo por ser como ellas, brindarles a los niños y las niñas cuidado y atención para enseñarles con la alegría que estas profes me enseñaron a mí.

Así, uno de mis juegos favoritos era jugar a la escuelita, con mis amigas organizábamos un lugar que era nuestra escuela, había una que era la maestra y las demás éramos las estudiantes que íbamos con mucha alegría a estudiar; al principio yo era una más de quienes estudiábamos, pero al ir creciendo, llegó el momento en el cual me tocó el turno de ser la maestra: lo disfruté mucho y se convirtió en uno de mis sueños para cuando fuera grande.

Este sueño fue creciendo cada día, hasta que tuve la oportunidad de probarme realmente como maestra cuando mi madre y padre me pusieron la tarea de enseñarle a mi hermano menor a leer; ya no era el juego aquel de la escuelita con mis amigas, sino que realmente iba a desempeñar el papel de una maestra. Al principio lo tomé con mucha alegría y pasé horas con mi hermano y la cartilla de Nacho enseñándole las letras y silabas para que aprendiera; sin embargo, esta alegría de ser la maestra paso a ser un calvario al ver que no lograba los resultados esperados, me sentí frustrada, con impotencia y mucha rabia; lo cual hizo que cada vez que me tocaba repasar y enseñarle de nuevo a leer, le gritara, porque se le olvidaban las consonantes estudiadas.

Fue una experiencia traumática que me llevó a que, en el momento de elegir una modalidad para terminar el bachillerato, me decidiera por otra a la que tenía planeada; fue así, como me decidí por la modalidad de agropecuarias. Al pasar dos semanas de haber iniciado las clases, ya no quería estar en esta modalidad y traté de cambiarme para la de pedagogía; pero tuve tan mala suerte que se requerían muchos trámites, con lo que desistí de la idea graduándome como bachiller agropecuario.

Perdiendo el camino

Finalizando mis estudios del grado once, decidí formar mi hogar y sin haberme graduado contraí matrimonio con el joven José Adrián Osorio Berrio el 24 de septiembre de 1994. A pesar de estar casada continué con mis estudios, dado que me faltaban dos meses para culminar la secundaria. Nos quedamos en casa de mis padres hasta el último día de clases, luego nos fuimos a vivir a la vereda la Herradura. Al concluir las clases no espere por la entrega de notas, ni por la graduación, debido a que había quedado pendiente por dos décimas en el área de Lenguaje; y la

maestra me dijo que no podía ser promovida y que mi graduación quedaba aplazada para enero, después de la recuperación correspondiente.

Muy desconcertada me fui con mi esposo para la Vereda, con la gran tristeza de no poderme graduar con mis compañeros. Mi madre, que asistió el día de la reunión para recibir mis calificaciones, se encontró con la sorpresa de que la profesora me había subido las dos décimas que me hacían falta para aprobar el año. Fue entonces cuando mi mamá, por medio de la emisora local me envió varios mensajes para que saliera al pueblo y pudiera asistir a la ceremonia de graduación con las y los demás.

El día de mi graduación fue fantástico, se llevó a cabo en la iglesia principal de Frontino; allí estábamos las y los estudiantes del grado once de las diferentes modalidades que ofrecía la Institución, como eran: pedagogía, agropecuarias y salud y nutrición; nos brindaron una comida y reconocimientos a las y los más destacados. Al terminar el agasajo todos regresamos a casa felices y emocionados por haber culminado otra etapa de nuestro camino a continuar festejando con nuestras familias.

Al día siguiente mis compañeros se fueron a la excursión de bachilleres que habíamos planeado durante el año; lamentablemente no pude asistir, porque ya tenía otras responsabilidades. Mientras mis compañeros se fueron de paseo, a mí me tocó enfrentar mi nueva realidad como ama de casa de un hogar campesino. Desde el primer momento en el que llegué a la finca donde íbamos a vivir, sentí una gran tristeza y nostalgia, pues vi como mi vida retrocedía, en aquel lugar ajeno a mí y al cual no pertenecía.

Esta situación fue muy difícil para mí, debido a que no estaba acostumbrada a las labores del campo y al llegar a esta finca de café y caña, en una zona tan apartada, me sentí sola, fuera de lugar y con ganas de regresar a la casa de mi familia. Además, sentí que había perdido mi tiempo al estudiar, porque allí no veía el futuro que había pensado para mí; en cambio, reflexioné que había tomado una decisión apresurada. Así pasaron los días y los meses, hasta que al año siguiente quedé embarazada; este acontecimiento me llenó de muchas ilusiones ya que no iba a

estar sola. El 23 de diciembre de 1995 nació mi primer hijo, al que le pusimos por nombre Adrián Felipe, Después de su nacimiento nos quedamos viviendo en casa de mi familia nuevamente.

Al pasar un año decidimos irnos a vivir a Medellín, a causa de la violencia y las amenazas por parte del grupo armado que se había establecido en el pueblo. De esta manera llegamos a vivir en la casa del hermano de mi esposo, en el barrio Caribe; allí, él comenzó a trabajar como ayudante de albañilería y yo en los oficios de la casa y en la cafetería que tenían.

Después de varios meses nos fuimos a vivir de manera independiente en el barrio Robledo-Villa Sofía, donde me dediqué a las labores de la casa y al cuidado de mi hijo; luego de algunos meses que ya contábamos con una estabilidad más sólida decidí continuar preparándome, fue entonces cuando inicié mis estudios en el Instituto Resbo de educación no formal, cursando un técnico en contabilidad y secretariado sistematizado. Al finalizar mis estudios en esta institución, por falta de experiencia, no pude desenvolverme en este campo laboral.

Después de un tiempo, mi relación sentimental dejó de ir bien y resolví separarme. Al principio fue una situación muy difícil, debido a mi inestabilidad económica; pues, me la pasaba de un lugar a otro buscando mejores oportunidades que me permitieran salir adelante como madre soltera. Esto me llevó de nuevo a casa de mi familia, donde junto con mi hermana y madre, realizábamos ventas y trabajos de medio tiempo para sobrevivir.

En 2005 tuve mi segundo hijo, producto de una nueva relación sentimental en la que tampoco me fue bien. Con el nacimiento de mi hijo se me presentó una oportunidad para trabajar medio tiempo, como “madre FAMI”; ya que, durante el tiempo de embarazo y los primeros meses de vida de mi hijo, pertencí a uno de estos grupos, estaba familiarizada con la metodología y cumplía con los requisitos básicos para asumirlo. Simultáneamente, desempeñaba otro trabajo de medio tiempo, como barrendera de las calles principales del barrio donde vivía.

Los acontecimientos que recupero de mi experiencia como maestra

Como lo dije, partiendo de la recolección de la información de mi trabajo de campo y su consecuente sistematización, los cinco acontecimientos o experiencias que destaco son: Construyendo un sueño, El desafío de una maestra, Renacimiento de una maestra de primaria, La maestra en zonas urbanas y La escuela y la amistad. En este sentido, y con el objeto de elevar la reflexión sobre estas, adopté el dispositivo de la problematización, con preguntas claves que consideré fundantes para dar cuenta de lo que me había dado cuenta, a saber: ¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? ¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? ¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? ¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? ¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora?

Construyendo un sueño

Llegó el tiempo para estudiar lo que había soñado desde niña, cuando la Institución educativa normal superior Miguel Ángel Álvarez abrió una convocatoria para bachilleres académicos, o con otra profundización, para formarse como maestras y maestros y obtener el título de normalistas superiores. Al principio no estaba muy segura, porque mi situación económica no era estable, y el sueldo apenas me alcanzaba para los gastos con mis dos hijos: el semestre costaba \$350.000 y con los dos trabajos de medio tiempo que realizaba, no ganaba lo suficiente para incluir un nuevo gasto.

Sin embargo, algunas compañeras me animaron y me contaron, que el rector estaba dando la oportunidad de trabajar haciendo aseo en la normal y, con esto, podía subsidiar el pago del semestre. Al día siguiente fui a hablar con el rector; pero, desafortunadamente, ya los cupos habían sido asignados; asimismo agregó que si quería estudiar tenía pocos días, dado que ese fin de semana era el último plazo para ingresar al curso. Sentí un poco de rabia y provocación en sus palabras, como si yo no pudiese lograrlo; pero al salir de allí, me fui con la convicción de demostrarle que sí lo lograría.

De regreso a casa me fui pensando en cómo conseguir la plata para poder estudiar, le daba vueltas y vueltas al asunto, pero no encontraba la forma. Cuando llegué mi madre salió a preguntarme si me habían dado el cupo, con tristeza le dije que no y que para poder estudiar tenía que conseguir el dinero del semestre; mi madre al ver que estaba muy entusiasmada con el estudio me propuso conseguir un préstamo en una natillera para pagar la matrícula y la primera cuota del semestre, pues me habían dado la posibilidad de pagarlo acuotas. De esta forma me matriculé e inicié las clases los fines de semana en horarios de viernes a domingo, para poder continuar con mis trabajos y estar pendiente de mis hijos.

El siguiente fin de semana comencé las clases, mis pares me dieron una calurosa bienvenida y me integraron a uno de los grupos de trabajo, el cual fue con unas compañeras que también trabajaban al igual que yo; por este motivo, nos reuníamos en las noches para realizar las tareas y trabajos asignados durante el fin de semana. Este proceso duro dos años y medio; así, pues, mi rutina iniciaba a las cuatro de la mañana para ir barrer las calles, luego programaba las visitas domiciliarias como madre FAMI, aunque en ocasiones las reuniones eran en mi casa para elaborar trabajos manuales de manera grupal. Con respecto a mis hijos, el más grande lo llevaba al hogar infantil hasta las cuatro de la tarde y el bebé me lo cuidaba mi madre, mientras yo cumplía con mis obligaciones.

En cierta ocasión me correspondió barrer la calle donde se encuentra ubicada la Normal superior. Ese día muy temprano estaba limpiando las alcantarillas, sacando la arena y basura que caían allí, cuando en un momento iba pasando el rector y se quedó mirándome como si quisiera decirme algo; enseguida que lo vi, me di la vuelta porque sentía vergüenza de que se diera cuenta de cuál era mi trabajo; él como que presintió mi pena, entonces no me dijo nada y continuó su camino. Después de unos días me llamó para hablar conmigo y me felicitó por el esfuerzo que estaba haciendo para poder estudiar, me dijo que me admiraba y que no sintiera pena, que ningún trabajo era deshonor; luego, me animó para que continuara con mis estudios y no desfalleciera.

Este fue un tiempo de muchas dificultades y sacrificios, porque los recursos con los que contaba eran muy limitados; afortunadamente tuve el apoyo de mi madre y de mis compañeras de grupo, que me colaboraban con fotocopias y materiales para elaborar las actividades. Todos

éramos muy unidos y nos colaborábamos para cumplir con los trabajos que nos asignaban las y los docentes; la idea era alcanzar nuestro propósito de graduarnos como normalistas superiores y llegar a laborar como maestros y maestras. De esta manera, sin darme cuenta, fui cumpliendo mi sueño más deseado de cuando era niña: ser maestra.

Finalmente llegó el día tan esperado: la graduación, todos estábamos muy felices y con muchas expectativas de lo que vendría después para cada quien, debido a que al año siguiente habría concurso y teníamos la oportunidad de presentarnos. En mi caso tenía muchas ganas de trabajar y, claro está, no pensaba esperar hasta el concurso; estaba con total disponibilidad para tomar cualquiera de las oportunidades que se me presentara, sin importar lo lejos que este fuera.

Con todo esto, en mi mente se generaban preguntas acerca de si lograría ser una verdadera maestra: cómo sería mi desenvolvimiento en una práctica real y si tendría lo necesario para ser una buena profesora. Estos interrogantes me surgían a causa de que, en un principio, mi formación fue por necesidad y, por ello, que no sería maestra por vocación. Quería compensar todo el esfuerzo y dedicación que había hecho para ganarme ese lugar y ser una de las mejores maestras, al igual que las que había tenido en mi infancia.

¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? Fue el cimiento de mi profesión como maestra; no solo obtuve el título como docente, sino que me brindó los conocimientos, estrategias y herramientas básicas para iniciar mi práctica pedagógica. Allí, tuve los primeros acercamientos con una práctica real, ya que la realizábamos en la misma Normal en los grados de primaria; esta se denominaba la práctica de zona urbana; luego nos asignaban una escuela de una vereda para llevarla a cabo, implementando el modelo de Escuela nueva.

¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? Significa el despertar de los sueños de aquella niña, el que volviera a sentir ese deseo de ser maestra; y que no nos podemos dejar vencer ante las dificultades, porque estas nos aportan aprendizajes para ser mejores cada día. Fue evidenciar que la experiencia de frustración que tuve con mi hermano, la

había superado y ahora consideraba que contaba con saberes y conocimientos pertinentes para poder enseñar y ser una maestra responsable.

¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? Conocer qué es y de qué trata el perfil de la maestra; además los sentidos de la pedagogía, didáctica y los métodos, entre otros componentes que son fundamentales para la práctica pedagógica; todo lo requerido para administrar una escuela rural, debido a que teníamos que estar preparados para laborar con la metodología de Escuela Nueva y en muchas de estas solo hay un o una docente; y, también, los pasos que se debían seguir para preparar una clase y realizar la planeación y evaluación de las y los estudiantes. Esto quiere decir que nos capacitamos para atender niños y niñas de primaria, de preescolar a quinto de cualquier Institución educativa pública o privada. Además, que la reflexión es una postura muy importante en nuestra labor docente, porque nos lleva a evaluar y retroalimentar nuestra práctica pedagógica y a ser innovadores y creativos al tiempo que incorporamos valores y principios determinantes para la sociedad.

¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? Los vínculos con mis compañeros de curso se fueron fortaleciendo día tras día, dado que todos teníamos el mismo objetivo, prepararnos para ser maestras y maestros. Igualmente, se redefinió mi perspectiva acerca de los docentes, porque creía que en esta labor lo que correspondía era el preparar y dictar clases y ya. Ahora me doy cuenta de que la escuela y nuestro quehacer va mucho más allá, es algo más amplio. Nos vinculamos con las problemáticas que viven nuestras comunidades, niños y niñas y debemos brindarles apoyo y acompañarles a salir adelante.

¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora? Lo nombro con la palabra *Formación*, porque fueron muchas las vicisitudes y esfuerzos que tuve que pasar y hacer para alcanzar la meta deseada: graduarme como normalista superior y poderme desenvolver como maestra. Pienso que todo tiene su recompensa y la mía no fue la excepción; esta experiencia forjó mi actitud ética y política frente a mi realidad y mi devenir.

El desafío de una maestra

Comienzo evocando mi primera experiencia como docente, está fue en el Colegio de educación campesina, con el modelo Sistema de aprendizaje tutorial (SAT); este programa trabaja con jóvenes y adultos de las zonas rurales más alejadas, para que puedan terminar su bachillerato. Su metodología es flexible, por medio de cartillas o guías de aprendizaje; al mismo tiempo se debe ejecutar un proyecto productivo con cada grupo, el colegio proporciona todos los insumos para la elaboración de este.

Mi labor inició en el municipio de San Juan de Urabá, en la vereda Montecristo. Allí se formaron dos grupos. El primero estaba conformado por jóvenes: en este grupo atendía estudiantes de sexto a noveno. El segundo estaba integrado por personas adultas: madres y padres de familia que querían terminar su secundaria. En este, solo tenía estudiantes de sexto a octavo. Durante todo el año fui formando muy buenos lazos de amistad con mis estudiantes; sobre todo, con una alumna del grupo de adultos que vivía al frente de la escuela: ella era muy amable y me brindaba diferentes servicios y atenciones.

Su hijo también era estudiante mío, en el grupo de jóvenes, él me prestaba el servicio como moto taxista, para recogerme y llevarme a la escuela. Este jovencito era muy inestable en las clases, casi no asistía y como si fuera poco, no realizaba ninguna de las actividades obligatorias del libro; de esta manera pasó todo el año y a pesar de hablar con él y su madre para que asistiera a las clases y cumpliera con las actividades, él no lo tomó en cuenta. Lamentablemente, estos grupos tenían una asistencia muy variable; fue así como poco a poco se fueron retirando del proceso de aprendizaje, hasta llegar al punto de solo quedó un grupo; debido a esto, me asignaron otro grupo en la vereda Punta Piedra en el mismo municipio, en este solo estuve un corto tiempo para terminar el año escolar.

Al finalizar el año realizamos una despedida con los dos grupos en la vereda Montecristo; allí hicimos una comida y diferentes actividades deportivas y culturales. Los estudiantes de la vereda Montecristo llegaron muy puntuales y nos fuimos a la casa de mi alumna Luz Dary, para

empezar a preparar la comida; entre tanto, esperábamos a los estudiantes de la vereda Punta Piedra. Mientras ellos se encargaban de la comida, yo me desplazé a la escuela para sacar algunos materiales para la actividad; fue entonces cuando algunos estudiantes me abordaron y me preguntaron si habían ganado el año; a lo cual, después de tanta insistencia, accedí a decirles a cada quién si habían aprobado o no.

En un instante esta información se regó como pólvora y los y las demás estudiantes también se me acercaron para enterarse de su situación. Por lo anterior, me vi en la obligación de darles respuesta a cada quien; asimismo se me acercó la estudiante Luz Dary para saber sobre ella y su hijo, a lo cual le contesté que ella si había aprobado; pero que su hijo no, debido a que él no había cumplido con las actividades durante todo el año y que, como evidencia, estaban los libros sin realizar ni una de las actividades o los talleres.

Después de darle esta explicación, la estudiante se retiró en silencio hacia adentro de su casa y allí llamó a su hijo para darle la triste noticia; el jovencito al escuchar esto reaccionó muy mal y comenzó a lanzarme expresiones como: es una mala profesora, no sirve para nada, no sabe enseñar... Luego fue a su cuarto y sacó los libros del programa y los quemó afuera, donde yo pudiera ver, mientras repetía estas expresiones. Los y las demás estudiantes al ver esta situación, lo incómoda y mal que me sentía, me propusieron que continuáramos con la actividad en la escuela, y me ayudaron a pasar los implementos para allá.

No obstante, continuamos con la programación, puesto que tenía la responsabilidad con las y los demás estudiantes y con el grupo que pronto llegaría para unirse a la actividad. Más tarde llegaron las y los estudiantes de la vereda Punta Piedra que eran conocidos de los y las de Montecristo. Entonces nos reunimos en la escuela y continuamos con la actividad programada como si no hubiera pasado nada; el ambiente se sentía muy tenso y aunque la estudiante Luz Dary y su hijo asistieron a la actividad, en lo posible, evitaron dirigirme la palabra.

De esta manera continuamos todo el día, hasta que a las 4:00 p.m. concluimos con la actividad y despedimos a los chicos y las chicas de la vereda Punta Piedra; después de esto recogidos y guardamos las ollas e implementos que nos habían prestado en la escuela, me despedí

y me fui a la casa, con otra moto taxista. Al llegar a la casa no pude resistir más y solté el llanto, en ese momento llegó mi compañera y me preguntó qué me había pasado; le conté lo sucedido y recomendó que me comunicara con el colegio y expusiera la situación, dado que debía continuar yendo a ese lugar y no tenía certeza de que no tomaran represalias contra mí.

Por consiguiente, procedí a llamar a la coordinadora y explicarle la situación con el estudiante; ella me aclaró que medidas debía tomar. Al día siguiente nuevamente subí a la vereda, y fui a hablar con Luz Dary y su hijo, le ofrecí una oportunidad para hacerle una recuperación; esta consistía en presentarme unos talleres en las dos áreas más importantes, de ahí, se le sacarían las notas para ser promovido al grado siguiente. Le presté los libros y le indiqué cuáles eran los talleres que debía realizar, se le dio un plazo de una semana para entregar estas actividades; él aceptó y se comprometió a realizarlas. Al pasar la semana, el estudiante no cumplió con la recuperación y admitió que había reprobado el año.

¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? Porque me enseñó lo importante que es la ética profesional en nuestra labor docente, porque allí reflejamos los principios y valores que nos identifican como personas y, por tanto, como maestras y maestros. Las y los docentes debemos dar ejemplo y, por medio de nuestros actos y decisiones, demostrar idoneidad en nuestro quehacer y así construir reconocimiento por parte de nuestros estudiantes, padres de familia y la comunidad en general.

¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? Es una prueba que la vida me puso para evidenciar si realmente contaba con el valor y la vocación para enfrentarla. Sin embargo, en ese momento me sentí frustrada, decepcionada y llena de dudas, debido a que las expresiones hirientes que me lanzaban me hicieron dudar sobre si realmente era una mala profesora, si no les había enseñado nada; pero, luego reflexioné sobre esta situación y llegué a la conclusión de que este estudiante no tenía argumentos ni razones para denigrar de mi labor docente.

¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? Con esta experiencia fueron muchos los aprendizajes. Vitales, tener

ante todos los valores, principios y una ética ejemplar para darle credibilidad a mi ser como maestra; al mismo tiempo aprendí que debemos ser prudentes para no poner en riesgo nuestra integridad. Académicos, me enseñaron que la ética profesional es un aspecto fundamental en lo que queramos desempeñarnos, además debemos orientar a las y los estudiantes a ser correctos y enfrentar las consecuencias de sus actos. Formativos me aportó seguridad, confianza y determinación a la hora de tomar decisiones.

¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? En un principio sentí debilitada mi relación con estos dos estudiantes, a causa de este suceso; pero, con el paso del tiempo, recibí por parte de la madre y su hijo una disculpa por lo que había sucedido. Con respecto a las y los demás estudiantes se fortalecieron; ya que conté con su apoyo y me hicieron saber que se sentían muy agradecidos por las enseñanzas recibidas y porque había actuado de manera correcta, responsabilidad, imparcialidad y justicia frente a lo sucedido.

¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora? La nombro con la palabra desafío. En primer lugar, fue mi primera confrontación con una práctica verdadera como maestra. En segundo lugar, porque tuve que enfrentar una situación fuera de lo común que cualquier docente no espera que suceda, pero que debe estar preparado para enfrentarla y tener argumentos sólidos para justificar sus decisiones.

Renacimiento de una maestría primaria

En 2009 se realizó nuevamente una convocatoria para el concurso docente, al cual me presenté mientras trabajaba con el Colegio de educación campesina; afortunadamente, logré pasar y al finalizar el contrato que tenía firmado con la Diócesis de Apartadó, me llamaron para posesionarme con la Secretaría de educación de Antioquia. Allí escogí una plaza en el municipio de Zaragoza, en la vereda “El Saltillo” debido a que mi familia se había trasladado para ese pueblo y quería estar cerca de ellos y ellas.

Al llegar al municipio de Zaragoza, con la ayuda de mis familiares busqué a la directora de la Institución educativa rural El Saltillo, contando con tan buena suerte que era conocida de mi primo; él me indicó cuál era su casa inmediatamente fui a presentarme y le expliqué que mi demora para posesionarme había sido porque estaba haciendo entrega del trabajo anterior. La directora Juana Londoño me dio la bienvenida, luego me dio unas instrucciones para que al día siguiente me encontrara con una de las compañeras docente para ir a la Institución.

Al día siguiente a las cinco y media de la mañana me encontré con la compañera en el transporte y nos desplazamos hacia la escuela; durante el camino tuve una conversación muy amena con la profesora Liliam Amparo Zapata: ella me ilustró un poco como era el trabajo en la Institución. A las siete de la mañana llegamos al colegio, quedé muy sorprendida porque me esperaba una escuela pequeña y encontré todo lo contrario. La docente me llevó al lugar donde se quedaba y me explicó que debíamos quedarnos en la Vereda durante toda la semana, porque esta quedaba retirada de la zona urbana; la compañera compartía esta casa con otro compañero, ellos me ofrecieron un lugar en aquel sitio, lo cual acepté inmediatamente.

Más tarde me desplazé a la escuela para dialogar con la directora acerca de mi trabajo en ese lugar. La señora Juana Londoño me recibió en su oficina y me solicitó el decreto de nombramiento, pues el colegio tenía varias sedes y necesitaba verificar en cuál lugar me correspondía laborar; al escuchar esto quedé atónita, puesto que estaba convencida que mi trabajo iba a ser allí, en la sede principal. Al instante descansé, al confirmarme que sí me tocaba en ese lugar; luego pasó a informarme que tendría a mi cargo el grado primero y, a causa de que faltaban docentes, debía atender los dos grupos hasta que llegara alguien para este grado.

Me informó que el Colegio atendía de preescolar a noveno y que había un grupo de aceleración del aprendizaje. Los grados de preescolar y secundaria trabajaban en la jornada de la mañana y la primaria en la jornada de la tarde; después me aclaró que mi jornada iniciaba al medio día y finalizaba a las seis de la tarde, el descanso era a las dos y treinta. Además, me explicó que allí se trabajaba con la metodología de Escuela nueva y que había un docente para este grado, dada la cantidad de estudiantes. Al finalizar la reunión con la directora regresé a casa para prepararme para mi jornada laboral.

En las horas en las que me senté a prepararme me sentí preocupada; ya que, no estaba segura de si iba a recibir algún tipo de inducción antes de empezar a trabajar. En un cuaderno comencé a planificar las actividades que iba a realizar en ese día, tales como: dinámicas y canto para presentarnos e ir conociendo a las y los estudiantes; luego iniciaría un diagnóstico del grupo, por medio de dictados, lecturas de palabras y frases y resolución de sumas y restas para evidenciar los conocimientos previos. Cuando fueron las doce me dispuse y salí para el Colegio, allí me estaba esperando la directora para indicarme cuál era mi salón y presentarme con las y los estudiantes y algunas familias que se acercaron para conocer a la nueva maestra de sus hijas e hijos.

Pasada la presentación por parte de la directora, me dejó sola con el grupo para que iniciara con mi trabajo; yo estaba muy sorprendida, pues en ese día habían llegado cuarenta y cinco estudiantes y había unos muy pequeños que venían de preescolar y otros más grandes que eran repitentes. En este grado había estudiantes muy agresivos y constantemente se presentaban peleas en el aula de clase; al principio me sentía muy agobiada porque perdía el control del grupo y no lograba desplegar mis clases con éxito. Así que, decidí pedirles ayuda a mis colegas y les conté la situación por la que estaba pasando; ellas y ellos me recomendaron que realizara pausas activas entre las actividades, puesto que eran pequeños y, con esto, descansaban y retomaban la concentración en las actividades.

De la misma manera me sugirieron llevar actividades extra para los niños y las niñas que terminarán más rápido; de esa manera, no tendrían tiempo para pelear y molestar a las y los demás. Estas recomendaciones fueron de gran utilidad y logré que mis estudiantes mejoraran su comportamiento y las clases fueran más dinámicas.

¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? Porque fue allí donde inicio mi camino como docente de primaria, el despliegue de mis conocimientos, la didáctica y las estrategias que había aprendido para ponerlas en práctica y demostrar la maestra que era. Además, despertó en mí el amor y la pasión por enseñar; es decir, la vocación por este oficio que, aunque llegué a pensar que no la tenía, se reafirmó. Más aún pude

entender la importancia que tiene la escuela dentro de una comunidad, siendo las y los maestros parte de sus líderes.

¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? Ganas de aprender más, de buscar nuevas estrategias para luego aplicarlas en mi práctica pedagógica. Por otra parte, mis compañeros con su experiencia le aportaron a mi crecimiento como maestra.

¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? Los aprendizajes vitales fueron tratar con cariño y comprensión a las y los estudiantes y tener mucha paciencia en su formación, al ser nosotros quienes estamos preparados para enfrentar las situaciones adversas y darles solución. En la parte académica fortalecí la didáctica, los conocimientos y manejo de cartillas de Escuela nueva y el trabajo en equipo. En los formativos a ser más organizada y contar con un plan b, por si las cosas no salen según lo planeado; y compartir experiencias con las y los compañeros, que enriquecen y fortalece los lazos de amistad.

¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? Fortaleció los vínculos de amistad con las y los demás docentes de la Institución, obteniendo mejores relaciones de trabajo y un ambiente armónico con sus integrantes; con algunas familias que estaban pendientes de la formación de sus niñas y niños. En un principio los vínculos con las y los estudiantes se sentían debilitados, debido a la indisciplina que se presentaba; sin embargo, con la práctica de nuevas estrategias, esto fue cambiando poco a poco.

¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora? Esta experiencia la nombro con la palabra *Vocación*, porque pienso que si no la hubiese cultivado no habría sido capaz de continuar y, en algún momento, habría renunciado a ser maestra.

La maestra en zonas urbanas

Después de cuatro años de servicio en la vereda “El Saltillo” y por circunstancias familiares, tomé la decisión de solicitar un traslado para el área urbana del municipio de Zaragoza, a la Institución educativa Francisco de Paula Santander. En un comienzo sentí un poco de temor, pues tenía la percepción de que en la zona urbana las niñas y los niños eran más difíciles y agresivos. Fue entonces cuando una compañera me estuvo hablando de las ventajas que tenía el trabajar allí, al punto de que logró convencerme.

En enero del 2015, me presenté en la Institución, el rector me recibió el decreto y me informó que me correspondía trabajar en la sede San Gregorio que era una escuela que quedaba en uno de los barrios del pueblo; a continuación, pasamos a la primera reunión que se realizaba en la semana institucional; allí me presentó a las y los docentes de la institución y a la coordinadora de la sede en la que iba a laborar. En esa semana tuve la oportunidad de conocer a mis colegas e informarme sobre cómo se trabajaba en ese lugar.

La coordinadora Miriam Isabel Andrews, me explicó que en la sede San Gregorio estudiaban niños y niñas desde preescolar a quinto en dos jornadas así: en la jornada de la mañana se atendía un preescolar, tres primeros y tres segundos; en la tarde un preescolar, tres terceros, dos cuartos y un quinto. En ese año me asignaron uno de los grupos de grado tercero y nos reuníamos docentes de ambas sedes para realizar la planeación, lo cual me hizo sentir más segura; ya que contaba con una guía para desplegar las clases.

A la semana siguiente iniciaron las clases, me presenté al mediodía como me correspondía, la coordinadora realizó una reunión muy corta para dar instrucciones con respecto a este día. Ella nos aclaró que debíamos tomarlos datos personales de la niña o el niño y su acudiente; además realizar las presentaciones tanto del docente como de las y los estudiantes e iniciar con el diagnóstico del grupo para observar en qué condiciones académicas habían llegado. Después de esto tocó el timbre y me indicó cuál era mi salón, poco a poco me fue enviando a las y los estudiantes.

Este día me llegaron veinte estudiantes, con los que tome sus datos y realizamos diferentes dinámicas para presentarnos. Seguidamente leímos un párrafo en voz alta y resolvimos

operaciones de suma y resta. Terminada esta actividad se enviaron para la casa y los docentes nos quedamos organizando el aula de clase y materiales para el día siguiente. Con el paso de los días la cantidad de estudiantes iba aumentando hasta llegar a treinta y ocho, fue entonces que la coordinadora me dijo que eran las y los estudiantes que iba a tener a mi cargo durante ese año.

Tiempo después con un conocimiento más profundo de las y los estudiantes, pude identificar algunos niños que eran muy agresivos en el aula y constantemente interrumpían las clases y peleaban con sus compañeros. Con este grupo tuve la impresión de que, al ser nueva, mis compañeras de grado se acomodaron y me enviaron a las niñas y los niños que tenían problemas de comportamiento. En el grupo había un niño llamado Fabián que cuando llegaba enojado no dejaba dictar clase, por donde pasaba les pegaba a sus compañeros, no realizaba las actividades e iba de un puesto a otro peleando; después de un rato se salía del salón de clase y si se le cerraba la puerta, la cogía a golpes.

Con este estudiante iniciamos un proceso disciplinario, debido a que su comportamiento estaba afectando el proceso académico de las y los demás; se citó a la madre y se le dio a conocer la situación, a lo cual respondió que ya no era capaz con él. La coordinadora le explico al niño que si no mejoraba su comportamiento se le iba a poner la matricula condicional, debido a que ya era su segundo año y continuaba con las mismas dificultades. Al cabo de varias semanas, el niño cambió en su comportamiento; sin embargo, en lo académico no mostró interés por superarlo.

Este acontecimiento marco mi vida como maestra, a causa de que me sentí frustrada al no haber podido encontrar la solución para que este niño cambiara su actitud y estuviera más motivado e interesado por estudiar; sin embargo, recibí el apoyo de la coordinadora que me animaba diciendo que yo no había sido la única y el niño llevaba dos años con el mismo comportamiento. Me quedó la satisfacción de haber intentado hacer lo posible para que cambiara, aunque muchas veces no logramos lo que necesitamos.

¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? Siento que adquiriré la experiencia que me hacía falta para ser una maestra en todo el sentido de la palabra. Con esta mi bagaje se amplió y aprendí lo necesario para desenvolverme en cualquier

contexto sin temor y muchas ansias de brindarle a mis estudiantes mis conocimientos, dejando en ellas y ellos mi sello de ser una verdadera maestra.

¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? El significado de aprendizaje; pues, nuestras prácticas son cambiantes y en cada una de ellas estamos aprendiendo algo nuevo que, a su vez, nos va enriqueciendo para ir innovando, según las necesidades que tenemos.

¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? Como lo había dicho antes, todos los días estamos aprendiendo; niñas, niños y jóvenes necesitan que las familias y la escuela tengan una relación más estrecha, para lograr acompañarles ante los peligros que pueden encontrarse en la sociedad. Con este acontecimiento pude evidenciar lo importante que es conocer los diferentes reglamentos que conforman la escuela, como el Manual de convivencia, el cual contiene los derechos, deberes y perfiles, entre otros, de los sujetos que conformamos la comunidad educativa.

¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? Pienso que la relación con este estudiante se vio debilitada; porque, no obstante mitigar el conflicto, no logró avanzar en su proceso académico llevándolo a repetir el año escolar. Por otra parte, fortaleció vínculos con la coordinadora, ya que me acerqué más a ella al apoyarme en el manejo de esta situación; igualmente se vieron beneficiadas las relaciones con las y los demás docentes al brindarme sus conocimientos y experiencia para resolver conflictos de la mejor manera.

¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora? Este acontecimiento lo relaciono con la palabra *Perseverancia*, porque esta nos invita a insistir las veces que sea necesario en la búsqueda de soluciones ante las dificultades que se nos presentan.

La escuela y la amistad

En mi carrera docente he transitado por diferentes escuelas y colegios que me han aportado conocimientos y aprendizajes para mi formación. Sin embargo, hay otros aspectos que vivenciamos en cada lugar donde vamos que tienen una gran relevancia con la parte humana de cada maestra y maestro y lo que compartimos día a día en nuestra vida laboral. Me refiero a los lazos de amistad que vamos forjando: algunos más profundos, otros más superficiales, pero que de un modo u otro que inciden en nuestras existencias y, por ende, en nuestro devenir como maestras y maestros.

A propósito, quiero referirme a la Institución educativa rural El Saltillo, en el que desde el primer instante que tuve contacto con mis colegas, sentí su acogida y calor humano. Vale aclarar que me refiero a las y los docentes de primaria; pues, para nadie es un secreto que entre docentes de primaria y secundaria siempre ha existido un distanciamiento que hace que cada grupo se mueva alrededor de su círculo de trabajo.

Retomando la experiencia, a nuestra institución después de mí llegaron otros dos docentes para terminar de cubrir la planta de personal. Fue así como nuestro grupo de trabajo terminó conformándose por: Liliam Amparo, Eliza, Eliecer, Dulay, Guillermo y yo. La directora nos reunió de manera general y les dio la bienvenida; luego, algunos compañeros les ayudaron a instalarse en la vereda. Con el transcurrir de los días fuimos cogiendo más confianza hasta convertirnos en muy buenos amigos.

Esta amistad favoreció muchísimo nuestro entorno laboral; ya que, era un ambiente de armonía en el que cada quien estaba dispuesto a ayudarle al otro en lo que se requiriera. Nos colaborábamos con las planeaciones, haciendo carteleros para la escuela y en las tardes nos reuníamos para compartir experiencias principalmente de la escuela. De estas conversaciones resultaban recomendaciones y sugerencias que se aportaban para darle solución a cualquier situación que se nos presentara.

Esta práctica me encantaba porque entre los ríos y las risas analizábamos y reflexionábamos sobre situaciones difíciles que se nos presentaban en el aula de clase. Durante este tiempo y con la colaboración de mis compañeros fui adquiriendo seguridad y confianza para

desenvolverme como maestra, pues en este lugar di los primeros pasos de mi vida como maestra de primaria. Desafortunadamente, como dicen por ahí, “lo bueno no dura”, entonces me llegó la noticia que el Departamento de Antioquia estaba recibiendo docentes que habían ganado el concurso en otro departamento y que no habían alcanzado plazas; así, que se podían posesionar en una de las plazas que hubiesedisponibles:al municipio de Zaragoza llegaron docentes provenientes de los departamentos de Córdoba y Sucre.

El día que iban a publicar las escogencias de plazas, todos estábamos muy inquietos y guardábamos la esperanza que estas no las escogieran; entonces, en la noche, nos fuimos para la sala de sistema de la escuela para enterarnos de la realidad. Con muchos nervios llegamos allí y al abrir la página de Seduca, con mucha tristeza vimos que estas habían sido seleccionadas. Eliecer, Eliza y Guillermo fueron notificados a la semana siguiente para presentarse en la Secretaría de educación, supimos que esta era la despedida y que no volverían más.

Finalmente llegó el día de la despedida, ya tenían todo preparado para salir a esperar el bus, la compañera Amparo y yo les acompañamos y nos quedamos con ellos y ella hasta el último momento; fue un momento de gran tristeza que, después de los abrazos y los hasta luego, se pintó de llanto, parecía que fueran familiareslos que se iban y, realmente,lo eran. Esa semana se sintió un gran vacío en nuestros corazones, en la escuela; recordábamos con mucho cariño sus chistes, juegos y consejos y teníamos en nuestra mente sus espíritus de solidaridad, colaboración y disposición para emprender cualquier actividad o trabajo.

¿Por qué esta experiencia (acontecimiento) ha sido fundante para mi vida como maestra? Es fundante porque me hizo consciente que la maestra no está sola en la escuela, que necesita de las y los estudiantes, las familias y demás docentes para poder tejer vida. Todos nos necesitamos, el ser humano es un ser social y, por lo tanto, la escuela es uno de esos espacios donde se brinda la oportunidad para llevar a cabo esta socialización.

¿Qué significado le doy a esa experiencia en relación con mi vida de maestra? Fue muy importante porque me di cuenta de que todos cumplimos un papel en la escuela y cuando

trabajamos de la mano, alcanzamos grandes cosas para el bien de toda una comunidad. Además, significo en mi vida esperanza, confianza y seguridad.

¿Cuáles fueron los aprendizajes académicos y formativos (ético-políticos), que este acontecimiento me brindó? Los aprendizajes vitales fueron respeto, solidaridad, colaboración, alegría y entusiasmo, los cuales se reflejaban en cada cosa que hacíamos. Siempre estar dispuesta al cambio. En lo académico aprendí que el trabajo en equipo da resultados incomparables; pues, la comprensión y reflexión son elementos fundamentales en nuestra labor docente y el compartir experiencias nos ayuda a asumir diferentes perspectivas y formas de solucionar las dificultades. Formativos que, como docentes, no las sabemos todas y que hay que estar en la capacidad de aprender y desaprender para mejorar nuestras prácticas de aula.

¿Qué vínculos humanos, o sea entre sujetos, fortaleció, debilitó o redefinió este acontecimiento, en relación con el mundo de las comunidades educativas? Con esta experiencia se fortalecieron principalmente los vínculos con mis colegas de trabajo, porque cada quien ponía su granito de arena para aportarle al resto. Pienso que la comunidad redefinió a la escuela, porque se observaba entrega, dedicación y un grupo de trabajo muy sólido. También se fortalecieron los vínculos con la directora, pues ella era consciente de la unión, la responsabilidad y el compromiso que teníamos cada quién y que no era necesario estar allí presente para que todo transcurriera de la mejor manera.

¿Con qué palabra clave nombro esta experiencia para dar cuenta de por qué soy la maestra que soy ahora? Este acontecimiento lo nombro con *Trabajo en equipo*, ya que pude evidenciar que cuando unimos esfuerzos, buscando un mismo objetivo, las cosas son más fáciles y satisfactorias para el colectivo.

Capítulo 2.

Lo que me ha hecho ser maestra

Partiendo de las narraciones en las que recuperé mi experiencia como docente y, especialmente, aquellas que destaqué como los cinco acontecimientos fundantes de mi construcción como maestra, surgieron cinco palabras claves que se convierten en este capítulo en categorías ordenadoras del mismo, las cuales son: *Formación, Desafío, Vocación, Perseverancia y Trabajo en equipo*. Así, abordo una conversación con autores y autoras que se han interesado en reflexionarlas desde la educación y la escuela, para dejar en despliegue los significados que yo misma les doy en mi proceso de ser la maestra que soy.

Formación

La palabra formación para mí es prepararse para hacer algo o adquirir los conocimientos específicos para desenvolverse en una actividad determinada. La formación se requiere en cualquier labor que desempeñes, porque es necesario conocer y saber cómo debes realizarla. Es sabido que para ser docente se requiere de una formación, no cualquiera puede llegar y decir yo soy maestra. Sin embargo, la formación es como el aprendizaje, no para, cada día se va construyendo, esto quiere decir, que después de estos conocimientos básicos vienen otros que vamos adquiriendo, no solo en una institución educativa; sino, también, en la práctica ética y política de nuestra labor.

Según la corriente alemana, “*Elbildungo* formación sólo es posible obtenerlo a través de la disciplina, que se finca en el cultivo, la apropiación y la socialización (Gadamer, 1991, citado por Hernández, 2015, p. 6). Los docentes continuamente necesitamos formarnos para enraizar una apropiación de los conocimientos que vamos a brindar a las y los estudiantes; al tiempo que con la socialización e interacción vamos tensionando nuestras posturas y problematizando lo que sabemos: ahí exponemos lo que hemos aprendido y vamos a aprender haciendo un diálogo de saberes que contribuye a nuestra potenciación como sujetos del pensar.

La formación ha sido el origen de mi labor docente y de mi ser como maestra; porque, gracias a esta, he configurado el peso ético y político que conlleva compartir mi saber con otras y otros en una práctica pedagógica que no solo brinda conocimientos, sino humanidad.

Desafío

Este es un término que ha estado presente en toda mi vida como maestra; por tanto, para mí es enfrentarse a algo desconocido o conocido que implica un mayor esfuerzo, superando dificultades y obstáculos para lograr algo anhelado. Por ello, debemos ser arriesgados, tener una actitud positiva y la firme convicción de que somos capaces de alcanzar lo que nos proponemos. No cabe duda de que los desafíos llegan a nuestra vida cuando queremos conseguir o mejorar algo, y la recompensa más deseada es que nuestros estudiantes obtengan una formación integral y sean útiles a la sociedad.

Pero este término, habita también a las y los estudiantes al considerar, como Prieto (1993), citado por Raimundi, Molina, Giménez y Minichiello (2014):

Al desafío como uno de los determinantes de la motivación intrínseca, entendiéndolo como un deseo que muestra el alumno o alumna por alcanzar las metas educativas que suponen un índice de dificultad. El profesor o profesora deberá fomentar el sentimiento de desafío, [...] y autoeficacia, es decir, la motivación del logro. (p. 524).

Ciertamente el desafío como una “motivación” nos impulsa o moviliza a tener el interés y la voluntad para realizar y alcanzar lo deseado. Sabemos que, en general, no hay nada fácil de conseguir, todas las cosas llevan un gran esfuerzo y perseverancia; así, me llevaron a arriesgarme y a decidir conseguir mi sueño más deseado: crecer y ser la maestra que soy ahora.

Vocación

La palabra vocación la defino como el gusto y placer que siento al hacer algo y la relaciono con la voluntad, el amor y la pasión; dado que, en ello, encontramos gozo alejando el tedio. La vocación en las y los docentes se puede ver reflejada en las ganas, la alegría y el disfrute que demuestra al realizar su labor; así mismo, al mostrar interés por escudriñar, investigar, explorar y practicar nuevas formas para llevar el conocimiento a sus estudiantes.

La vocación es algo que nace en nuestro interior despertando un fervor intenso por lo que hacemos y cómo lo logramos. A propósito, Larrosa (2010), citado por Sánchez, García y Castro (2021), la define como “la inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás” (p. 148). Así, lo que para el autor es una “inclinación natural”, yo la veo como el amor innato que siente una persona por lo que realiza.

En concordancia con Larrosa estas tienen similitud, porque los docentes que tienen esa dedicación de servicio para con las y los demás, también les habita el amor y la pasión por enseñar; son docentes que hacen la diferencia y potencian que otras y otros despierten, su entusiasmo, la pasión y el amor por aprender. Quisiera resaltar que cuando se tiene vocación, el deseo y las ganas de continuar enseñando y aprendiendo no se acaban, por el contrario, se quiere seguir para brindar lo mejor de sí; para marcar la diferencia y dejar una huella positiva en las y los estudiantes.

Perseverancia

La perseverancia la defino como el esmero, el esfuerzo y la persistencia que hacemos por hacer o conseguir algo, intentándolo las veces que sea necesario. En la perseverancia no importa las veces que nos equivocamos, lo importante es continuar una y otra vez sin perder la fe y la esperanza en que lo podemos alcanzar. Para ello, debemos ser positivos, optimistas y constantes ante lo que nos proponemos.

Por su parte, el Instituto de ciencias para la familia (2019), manifiesta que:

La “perseverancia” (*Grit*, en inglés), definida como la pasión y la constancia para alcanzar objetivos, implica resistir con esfuerzo e interés los desafíos que se presentan, independientemente de las dificultades, la monotonía y las vivencias de fracaso. Es una cualidad que poseen en común los líderes (Duckworth, Peterson, Matthews y Kelly, 2007), particularmente aquellos que se plantean objetivos de mediano y largo alcance, a los que se aferran para hacerlos realidad(p. 145).

De lo anterior quisiera resaltar que cuando somos perseverantes estamos dispuestos a insistir,persistir,resistir y no desistir ante los desafíos y dificultades. La perseverancia nace de esa fuerza interior que nos impulsa a continuar y no desfallecer.De esta manera pienso que la perseverancia es la que me ha hecho llegar hasta donde estoy, porque a pesar de las caídas, los desafíos y los obstáculos me he levantado y continuado el camino; cada paso que he dado me ha llevado a fortalecerme y a adquirir nuevos aprendizajes, para mejorar mi práctica pedagógica como maestra.

Trabajo en equipo

Esta categoría la defino como la colaboración, cooperación, organización y participación de un grupo de personas, que trabajan unidas en pro de los mismos objetivos; en el cual todos los participantes aportan ideas para darle solución a una situación determinada. En el trabajo en equipo se debe fomentar el respeto, la responsabilidad y el compromiso entre todos sus miembros. Además, este permite descubrir las habilidades y destrezas de sus integrantes; es decir, que favorece las potencialidades singulares para ponerlas al servicio del grupo en general.

En nuestra práctica docente es importante que promovamos el trabajo en equipo, para que las y los estudiantes aprendan a valorar las opiniones del otro, mejoren la convivencia y se fortalezca el liderazgo, la autonomía, los lazos de amistad y el respeto, entre otros. De la misma manera que las y los estudiantes,las y los docentes debemos trabajar en equipo en aras de mejorar académicamente y obtener resultados pertinentes y articulados que se evidencien en los aprendizajes y en un clima institucional sano y armónico para toda la comunidad educativa.

El trabajo en equipo ha sido definido como: “planificación y ejecución del trabajo de manera colegiada e interacción estructurada de los profesores. (OCDE, 1989); procesos de colaboración, cohesión y apoyo (Murphy, Hallinguer y Mesa, 1985); o consenso y trabajo en equipo del profesorado (Scheerens, 1992)”. (Antúnez, 1999, p. 94). Se comprende que el Trabajo en equipo requiere de una planeación, colaboración y apoyo de todos sus participantes; además, que debe existir consenso, cohesión y apoyo entre las y los participantes del grupo.

Finalmente, quiero decir que el trabajo en equipo me ha ayudado a crecer al compartir, socializar y apoyarme en mis colegas; me ha aportado aprendizajes que me han hecho reflexionar acerca de mi práctica para luego transformarla o más bien reconstruir mi quehacer pedagógico.

Reflexiones finales

Las reflexiones finales se configuraron, mediante tres ítems: los logros, las propuestas y las recomendaciones. Estos tres aspectos fundantes del informe del trabajo de grado son abordados a continuación.

Logros

Luego de este recorrido narrativo puedo recuperar una serie de logros que tienen que ver con el fortalecimiento de mi proceso de aprendizaje en la formación como maestra, con la misma práctica pedagógica y el proceso de escritura que me llevó a reconocer unas experiencias fundantes y unas categorías emergentes de estas, para dar cuenta de por qué soy la maestra del presente.

Con base en lo anterior, puedo mencionar que el primer gran logro fue haber hecho una práctica pedagógica en investigación y no en intervención; así, pude entender la estrecha relación que hay entre la educación y la pedagogía, entre la teoría y la práctica, las cuales se alimentan constantemente la una de la otra. Este proceso investigativo me permitió recoger y narrar la propia experiencia, en clave de acontecimientos, para entender mi cotidianidad como maestra.

El segundo gran logro tiene que ver con haber sido capaz de leer la realidad a partir de las dimensiones de la realidad. Desde la dimensión política pude ver cómo desde el ámbito educativo se tejen unas relaciones de poder entre mis estudiantes y yo, puesto que hay un currículo de por medio que media los lugares del conocimiento; desde la dimensión social logré entender que ser maestra es una decisión que no escapa a un contexto de organización que me responsabiliza con una comunidad y una población específicas; desde la dimensión cultural pude comprender que hay diversidades y diferencias en el aula de clase y que, por lo tanto, aprender requiere una comprensión de mundos y de lenguajes distintos que se encuentran allí; desde la dimensión ambiental vi cómo, desde la ruralidad, se tejen relaciones posibles entre la naturaleza y todas las formas de vida humanas y no humanas, pues el cuidado del ambiente es fundamental en estos

espacios; por último, desde la dimensión económica observé la relación entre la escuela y las formas de distribución de bienes y servicios que, siendo capitalistas, dejan a la educación en una condición de vulnerabilidad notable.

El tercer logro fue aprender cómo tejer, de manera coherente, un protocolo o proyecto de investigación. Desde esta perspectiva, el proceso de investigación se nutrió constantemente de referentes personales y académicos, que permitieron la conversación de múltiples miradas sobre ser maestra en diferentes contextos y desde diferentes rincones de Colombia, América y el mundo. Este proceso implicó, también, problematizar una realidad y reflexionar sobre esta, estableciendo un tema, una pregunta, unos objetivos, una metodología y unos referentes teóricos.

El cuarto logro fue haber construido, a partir de mi experiencia, cinco narraciones de los acontecimientos que destaco como aquellos que me han hecho ser la maestra que soy hoy y los cuales nombré como: Construyendo un sueño, El desafío de una maestra, Renacimiento de una maestra de primaria, La maestra en zonas urbanas y La escuela y la amistad.

En Construyendo un sueño tejí los primeros pasos de mi formación como maestra; en El desafío de una maestra desplegué mi primera experiencia con el aula de clase y las comunidades en un lugar totalmente nuevo para mí; en Renacimiento de una maestra de primaria narré la primera experiencia con los grados de primaria en un contexto rural; en La maestra en zonas urbanas relaté la experiencia del traslado de una zona rural a lo urbano y las dificultades con el primer grupo que me asignaron; por último, en La escuela y la amistad conté sobre el equipo de trabajo y los lazos de amistad que construí con el grupo de docentes en la Institución rural El Saltillo.

Para finalizar, el quinto logro fue haber encontrado cinco categorías ordenadoras de pensamiento, para dar cuenta de los sentidos derivados de los relatos de los acontecimientos y que terminaron siendo los horizontes de por qué soy la maestra que soy ahora: Formación, Desafío, Vocación, Perseverancia y Trabajo en equipo. Desde allí abordé una conversación con autores y autoras que se han interesado en trabajar estos conceptos desde la educación y la escuela, para dejar en despliegue los significados que yo misma les doy.

La categoría de Formación es la que me ha permitido cimentar mi preparación y bases para iniciar a ser una maestra; el Desafío lo tomo como el riesgo que he tenido que enfrentar para comenzar a desenvolverme como maestra con poca experiencia y en un lugar totalmente extraño; la Vocación aparece como el amor y la pasión que se siente de ser docente, es decir, la alegría de compartir con niñas y niños y estar en el lugar que te corresponde; La perseverancia ha estado presente en mis prácticas de aula, porque me invita a no desfallecer y buscar diferentes maneras de enseñar; por último, el Trabajo en equipo que me ha permitido compartir conocimientos y reflexiones para mejorar mi práctica pedagógica y crear lazos de amistad imprescindibles con mis colegas.

Propuestas

En este apartado doy cuenta de las preguntas que quedaron abiertas en la investigación que pueden llegar a ser problemas fundamentales para otros trabajos de grado y ejercicios de investigación en la Licenciatura en educación básica primaria o en cualquiera de los pregrados de la Facultad de Educación. Estas preguntas fueron surgiendo a medida que se iba construyendo el tejido narrativo de los Capítulos 1 y 2, en los que se mencionaron diversos temas que llaman la atención por lo poco que han sido tratados en la academia y la investigación.

Considero que deben abordarse problemas como: ¿Cómo promover el trabajo en equipo en los trabajos de investigación?

¿De qué manera incluir el manejo de herramientas tecnológicas para maestras y maestros en formación?

¿Cómo fomentar lazos de amistad y convivencia entre las maestras y los maestros en formación de las licenciaturas?

¿De qué manera potenciar en las maestras y los maestros en formación la investigación narrativa de sus experiencias de aula?

Recomendaciones

Como estudiante de la Licenciatura en educación básica primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, propongo en este espacio tres recomendaciones que se deberían tener en cuenta para que el Programa tenga resultados que sean cada vez más pertinentes, en relación con las realidades de los sujetos que las viven.

La primera recomendación tiene que ver con el tiempo destinado para cada curso, debido a que son muy cortos y siempre estamos corriendo y con la premura para entregar actividades; es quiere decir, que los semestres fueran en tiempo real de seis meses.

La segunda recomendación es que el programa se extienda a las diferentes sedes de la universidad de Antioquia, para que a las y los docentes de las diferentes regiones se le facilite el acceso a la Licenciatura.

La tercera es continuar con este bonito proyecto y comprometerse a seguir aportando en la formación de maestras y maestros con su maestría.

Referencias bibliográficas

- Alfonso, María. (s.f.). Investigación de la práctica pedagógica desde diversas perspectivas metodológicas. Web: http://letras-uruguay.espaciolatino.com/aaa/alfonso_garcia_maria_rosa/investigacion_de_la_practica.htm
- Alva, Alma. (2014). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital.
- American Psychological Association. (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association* (7^a ed). Recuperado de: <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- American Psychological Association. (2019). Style and Grammar Guidelines. Recuperado de: <https://apastyle.apa.org/style-grammarguidelines/index>
- Angulo, Gabriela. (abril, 2012). Las concepciones sobre el docente o diferentes maneras de concebir el ejercicio de la docencia. *Revista de investigación*. 36 (75). 11-31.
- Antúnez, Sefarí. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Revista Educar*. 24. Universidad de Barcelona, 89–110.
- Bárcena Fernando, Larrosa Jorge y Mèlich Joan. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista portuguesa de pedagogía*. 40(1), 233–259. Recuperado de: [7 Barcena-Larrosa-Melich-Pensar la educación desde la experiencia.pdf](#).
- Cardona, Marta. (En proceso de publicación). Maestra: hechizo del estar y el aprender. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Castillo, María y García, Pablo. (2017). La práctica pedagógica, un espacio de reflexión en la formación docente. 2(1), 74–86.

Coll, C. (1985). Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. *Anuario de Psicología*, 3 (3). 59-70.

Connelly, F. M. y Cladinin, J. (1985): "Personal practical knowledge and the modes of knowing: relevance for teaching and learning" en Eisner, E. (Ed.), *Learning the ways of knowing*. The 1985 yearbook of the naturak society for the study of education. Chicago. University of Chicago press.

Contreras, José. (2001). La autonomía del profesorado. España: Morata. (4ª ed. reimpresión). 1-134. Recuperado de: http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/la_autonom%C3%8Da_del_profesorado___j._contreras_parte1de2.pdf

Contreras, José. (abril, 2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista brasileira de pesquisa (auto) biográfica*. 1(1), 14-30.

Delgado, Zulma. (junio, 2019). El ser maestro exige una política integral. *Revista Educación y ciudad*. 1(36). 15-33. Recuperado de: <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2119>.

Elbaz, F (1983), *Teacher thinking. A study of practical knowledge*. London. Croomhelm.

Esteve, José. (febrero 1993nhjm). La aventura de ser profesor. *Publicado en Cuadernos de pedagogía*. (266).

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. (2a ed. revisada). Argentina: Siglo XXI Editores Argentina S.A. Giroux

Frigerio, Graciela. (2012). La posición del investigador. V Encuentro de Educación y Desarrollo Humano: sujetos y políticas del desarrollo humano: miradas plurales en educación superior. Santiago de Cali: Facultad de educación de la Universidad San Buenaventura.

Forns, M. y Boada, H. (1985). Consideraciones sobre la zona de desarrollo potencial desde la evaluación psicológica. *Anuario de Psicología*, (33). 71-79.

Gadamer, H. (1991). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme: Salamanca.

Ghiso, Alfredo. (2015). Practicas generadoras de saber: Reflexiones Freireanas en torno a las claves de la sistematización. *Revista Educación y Ciudad* (11).71-88. Recuperado de: C:/Users/USER/Downloads/Ghiso_Practicas_generadoras_saber.pdf

Hernández, Sergio. (2015). El significado de la formación continua que tiene los profesores de Educación Primaria. XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Chihuahua. 1–10.

Imbernón, Francisco. (2001) *La Profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. Universidad de Barcelona. 1–18.

Instituto de Ciencias para la Familia (2019). VI Congreso Internacional de las Relaciones Interpersonales: “Desarrollo humano en tiempos de la (re)evolución 4.0”, Buenos Aires: Universidad Austral. Recuperado de: www.austral.edu.ar/familia.

Larrosa, Jorge. (2002). Experiencia y pasión. Entre las lenguas. *Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: editorial. 165–178.

Larrosa, Faustino. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 13(4). 43-51.

Murillo, Gabriel. (2010). *Cinco instantáneas de mi infancia*. Rosario Santa Fe Argentina: (Ediciones Homo sapiens). 122-127.

- Murillo, Gabriel. (2007). *Maestros contadores de historia: relatos de vida*. Medellín: Editorial Artes y letras.
- Nieva, José y Martínez Orietta. (diciembre, 2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y sociedad, Revista científica multidisciplinar de la Universidad de Cienfuegos*. 8 (4). 14–21. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>.
- Nieves, Sandra. (2021). Resignificando el aprendizaje de los signos de las operaciones básicas matemáticas, a partir de un contexto de realidad. (Tesis de pregrado). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Piglia, Ricardo. (2005). El viaje y la investigación como modos de narrar básicos. Talca: Universidad de Talca. 1–3.
- Prieto, María. (1993). La enseñanza de las matemáticas como solución de problemas. *Intervención Psicopedagógica*. 186–208.
- Quecedo, Rosario y Castaño, Carlos. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*. (14). 5–39. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>.
- Raimundi María, Molina María, Giménez Muriel y Minichiello Claudia. (2014). ¿Qué es un desafío? Estudio cualitativo de su significado subjetivo en adolescentes de Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, Niñez y juventud*. 12 (2). 521–534.
- Remolina de Cleves Nahyr, Velásquez Bertha y Calle María. (enero- diciembre, 2004). El maestro como formador y cultor de la vida. *Red de revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. (2). 263–281.
- Rodríguez, José. (junio, 2005). Educar y ser maestro: Mucho más que enseñar. *Revista de la Federación colombiana de educadores*. (68) 40–42.

Sánchez Andrés, García Ana y Castro Benjamín. (2021). ¿Cómo entienden las y los docentes su vocación? Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente. *Pulso. Revista de Educación*. 44. 145–162.

Santiago Rosana y Fonseca César. (2016). Ser un buen Profesor. Una mirada desde dentro. (*Edetania* 50). 191–208.

Schön, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. (L. Montero y J.M. Jeremías Trads.). España: Centro de Publicaciones del MEC/Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Suárez Daniel, Dávila Paula y Ochoa Lili. (2007). ¿Cómo aprender a escribir relatos pedagógicos? Buenos Aires Argentina: Librería siglo XXII.

Valle, Antonio y Núñez, Carlos. (diciembre, 1989). Las expectativas del profesor y su incidencia en el contexto institucional. *Revista de educación*. (290). 293–319.