



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

La migración y la praxis pedagógica: una experiencia de vida de maestras del I. Técnico

Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín.

Investigadoras:

Daniela Carmona Bustamante

Kely Johana Lerma Suarez

Leidy Yurany Rojas Castaño

Para optar al título de Licenciada en Ciencias Sociales

Asesor

Hamilton Arley Arias Jiménez , Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Pregrado en Licenciatura en Ciencias Sociales

Medellín

2023

Cita (Carmona Bustamante, Lerma Suarez & Rojas Castaño, 2023)

Referencia Carmona Bustamante, D., Lerma Suarez, K., Rojas Castaño, L. (2023). *La migración y la praxis pedagógica: una experiencia de vida de maestras del I. Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín*. [Tesis de pregrado]. Universidad de Antioquia.

Estilo APA 7 (2019)



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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Cespedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Gloria Beatriz Vergara Isaza.

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

Dedicatoria

Daniela:

A ellos, mi hogar: refugio para siempre, que han permanecido a mi lado sosteniendo mi cuerpo, mi alma y mis pensamientos. Sus sonrisas, sus lágrimas, sus esfuerzos y sus palabras han sido luz, aliento y esperanza en mi vida.

A él, amor y compañía, que desde la orilla ha presenciado mi camino, celebrando cada paso como si fuera suyo.

A todas las maestras viajeras, que empiezan una y otra vez, y como yo, pueden verse reflejadas en las voces de quienes han experimentado el complejo trasegar de la migración.

Kely:

A mi amor eterno, aquí sigues habitando entre mi piel y mi alma.

A mamá que con su voz cálida ha hecho de todos los lugares un hogar. Soy por ti y para ti.

A las pequeñas manitos que me toman con seguridad. Salomé, llegaste a llenarme de vida.

A la carcajada inesperada, gracias hermanito por cuidar de mí como solo tu sabes hacerlo.

Al gordito de la nariz de corazón por salvarme aun sin saberlo.

Son mi hogar, mi sostén, mi impulso diario, mi llamado a la vida.

A las maestras viajeras, porque todo viaje es una muerte, una despedida, y, simultáneamente, un parto, un nacimiento y gracias a ustedes ha muerto una forma de existencia y ha nacido una nueva mujer, una nueva maestra.

Leidy:

A mi familia por comprender mis ausencias y desasosiegos, por brindarme aliento cuando más lo necesitaba, a mi padre y mi madre por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificio, a mis hermanas que ya no habitan este plano terrenal, pero que en cada paso que doy en este viaje que es la vida les recuerdo.

A las maestras viajeras, por compartir su tiempo e historias conmigo, enriqueciendo mi comprensión sobre el mundo.

Familia y Maestras todos han sido esa chispa que he necesitado en mi camino para continuar, ninguna medida de tiempo es suficiente para expresarles y agradecerles, ser quienes iluminan mi camino.

Agradecimientos

A nuestra Alma Mater, madre que con sus semillas nos ha cultivado la infinita curiosidad por explorar el mundo.

Al I.T.I. Pascual Bravo por ser el puerto para atracar la pregunta por la educación y sus complejidades; por acogernos como otras maestras y sumarnos a la aventura de vivir la escuela en su diversidad y libertad.

A las voces de nuestras maestras viajeras pensadoras, que nos abrieron la profundidad de sus viajes y las puertas de sus corazones para comprendernos y encontrarnos como reflejo.

Caracola, Carpe Diem, Ciénaga y Atenea, infinitas gracias, permanecerán encapsuladas en nuestros recuerdos con la esperanza de una educación sensible y calurosa.

Por los saltos de fe a los nuevos maestros.

A nuestro maestro Hamilton, por ser guía en el caminar laborioso de cuestionar realidades pedagógicas, por acompañarnos a remontar, a superarnos día a día. Él que con su jocosidad haro los suelos para cultivar lazos amorosos que deseemos sean perdurables.

A la amistad y la compañía que han iluminado este trasegar educativo, en la que nos hemos sostenido, apoyado y querido.

Tabla De Contenido

Resumen	7
Abstract.....	7
Prólogo: Una Brújula en Post Esriptum	8
Problematización: <u>Pensar El Viaje</u>	11
Antecedentes: <u>Devenires Viajeros: Una Luz Al Otro Lado Del Río.</u>	20
Justificación: <u>El Tiempo</u>	26
Ruta De Viaje.....	29
Objetivo general.....	29
Objetivos específicos	29
Marco Conceptual: <u>Lo Que Se Carga</u>	29
Metodología: <u>La Travesía</u>	40
Presupuestos Éticos.....	50
Voces de la Migración: <u>Caracola, Atenea, Ciénaga y Carpe Diem... Ser Maestra.</u>	52
Inventarios	56
El Recuerdo De La Ausencia Del Cuerpo	56
El Territorio Del Cuerpo Y El Cuerpo En El Territorio.....	63
Ausencias y Recuerdos	75
Inventario I:.....	81
El Gesto Pedagógico	84
Lo Sublime de lo Cotidiano	85
El Tacto Pedagógico.....	92
La Escuela: Tierra Prometida.....	103
Inventario II:.....	104
Maestras: Viajeras Pensadoras	106
Inventario III: Nombrarse en el Aula en 80 Palabras	124
Posdata: Arribar.....	125
Caminos A Transitar	127
Referencias.....	129

Lista de tablas

Tabla 1: Volumen acumulado de connacionales inscritos en el Registro Consular según sexo

Tabla 2: Docentes por sexo y desempeño. Sector Oficial

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe

DANE: Departamento Administrativo Nacional de Estadística

I.T.I Pascual Bravo: Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo

MEN: Ministerio de Educación Nacional

OIM: Organización Internacional para las Migraciones

ONU: Organización de las Naciones Unidas.

Resumen

Este estudio centra su atención en mujeres maestras del Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín, como población de interés, mujeres maestras que realizan un viaje desde su lugar de origen a territorios desconocidos, hasta su lugar de acogida actual para realizar su labor docente; esto es posible a través del análisis de sus relatos vida, su práctica en la escuela y su introspección como maestras; con los que se logra reflexionar sobre la influencia de estos movimientos fronterizos en su cotidianidad, sus relaciones sociales y cómo se evidencia en su praxis pedagógica en la escuela.

Palabras Clave: praxis pedagógica, migración, maestras, escuela, relatos de vida.

Abstract

This study focuses its attention on female teachers of the Pascual Bravo Industrial Technical Institute of the city of Medellín, as the population of interest, female teachers who make a journey from their place of origin to unknown territories, to their current place of reception to perform their teaching work; this is possible through the analysis of their life stories, their practice in school and their introspection as teachers; with which it is possible to reflect on the influence of these border movements in their daily lives, their social relations and how it is evidenced in their pedagogical practice in school.

Keywords: pedagogical praxis, migration, teachers, school, life stories.

Prólogo: Una Brújula en Post Escriptum

“En este mar ponderoso

navegando en silencio,

eh! piloto, eh!

conoces la playa donde no rugen las olas,

¿Dónde se extinguió la tormenta?

En el occidente calmo

muchas velas al paio,

firmes las anclas,

hacia allá te guío.

¡Tierra a la vista! ¡Eternidad!

En tierra ¡al fin!”

Emily Dickinson

En la búsqueda infinita del puerto de la vida, navegamos según la marea: en calma y en tormenta; recorremos vías condicionadas y de herradura; transitamos aires turbulentos y nos dejamos llevar. Es una andanza compleja e impredecible. Entre los encuentros y renunciaciones, perdemos y ganamos; ganamos vida, ganamos goce, ganamos amistad, tres para ser exactas, con un punto en común, un lugar de encuentro; en una misma aula, en un mismo tiempo. Perdimos certezas. Nos perdimos con las voces de la otra, donde encontramos un refugio, un eco de nuestro ser; perdimos miedos y reconocimientos ajenos. Oímos los latidos de nuestros corazones, oímos el ruido humano que hacíamos desde lo desconocido (Carver, 2016, p 332), lo lejano, lo indiferente, transcurrimos los mismos pasillos, escuchamos las mismas voces y centramos el mismo objetivo: llegar al puerto, arribar a la escuela.

Este puerto no fue fijado de forma inmediata, se construyó a través de los ciclos. Encuentra su génesis en la voz de la gestación, la voz que sostiene, que nos guía y nos forma. La voz de una maestra permanente, quien no suelta sus ganas de enseñar a través de la palabra, salía de casa en las mañanas y regresaba en las tardes, sin cambios, para continuar su interminable labor de educar. Las manos que sostuvieron nuestros cuerpos, nuestras manos, la misma que sostiene tiza y borrador, cuadernos, cartillas, libros y manzanas. La guía que se adapta a más de treinta formas de aprender y acepta una más a tiempo completo.

“Mamá” nos abrió las puertas de su mundo mágico, de su espacio ritualizado. Nos inmiscuimos en aulas, en la diversidad de la enseñanza y el aprendizaje; descubrimos la responsabilidad de enseñar, la influencia que tiene en otros el motivar, ayudar y acompañar; conocimos las relaciones que se viven solo en la escuela y sin mayor conciencia, nos descubrimos cruzando las puertas de la Normal Superior; descubriendo el aula y la enseñanza encarnando el cuerpo de quien enseña. Construimos las bases que nos llevaron al encuentro, unos años después, en el bloque 9 de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Desde ese momento en el 2020, la andanza ha sido sostenida por seis extremidades, alimentada por las ideas de tres personalidades cambiantes pero que continuaron sosteniendo el mismo objetivo de arribar a la escuela.

En ese mismo trasegar de ser maestras atravesadas por diferentes tipos de migración, encontramos en este viaje a académico, la posibilidad de reflejarnos y de reflexionar la migración en la praxis, encontrando en la narración la conexión de nuestra voz y la de otras maestras, que han vivido la migración por su quehacer educativo.

A menudo se ha utilizado la metáfora del viaje para expresar el trayecto de la existencia humana. Si hay viaje, si la existencia es un viaje, lo es porque la vida humana se transforma, y lo es porque es finita. Nos transformamos porque nunca estamos del todo acabados. Si fuéramos infinitos el presente se impondría de forma pastosa y la existencia sería insoportable. Podría parecer una paradoja, pero no lo es: la vida puede tener un sentido porque jamás tiene un único sentido, sino siempre sentidos diversos y diferentes o incluso contradictorios, y porque todo sentido está amenazado por el sinsentido. (...) Cuando creemos haber llegado a buen puerto surgen el desencanto y la insatisfacción. No hay ningún puerto, ningún oasis que pueda saciar absolutamente los deseos humanos. La vida humana no consiste en encontrar la felicidad, sino en buscarla. (Mèlich, 2012, p. 124).

En consonancia con la forma en la que nos hemos narrado, nos hemos propuesto dilucidar las historias de vida que cuatro maestras nos permitieron hacer parte de nuestra formación. El viaje, ha sido la manera más apropiada para contarlo: desde su pensares y sus inicios, sus rutas y cargas, hasta su travesía, sus reflexiones y arribo; esperando que al igual que nosotras y estas voces presentadas, otras maestras encuentren luces, cuestionamientos y reflexiones para sus propias realidades.

Problematización:

Pensar El Viaje

“Los relatos se constituyen en una historia personal o de cambios, allí los sujetos hablan sobre quiénes son y cómo han llegado a ser lo que son y, sobre todo, cómo se ven y se proyectan, por ello en los relatos además de los sentidos que se dan a una experiencia particular, también aparecen los sentidos con los cuales los actores colorean sus vidas”

Rocio Gómez y Myriam Zúñiga

¿Qué necesitamos para un viaje? Nos preguntamos; pues al momento de definir o planear uno, se abordan diferentes preguntas: a dónde, cómo, cuándo, qué se necesita, qué falta, entre otros ejercicios mentales (espirituales) necesarios, pues como dice Gonzalo Arango: “La vida no es un sueño, es un viaje: un viaje.” (González, 2010, p. 11). Siempre se tiene una lista de aquellos lugares por los cuales queremos dejarnos habitar, que deseamos recorrer, conocer, dejarse andar y desandar, deshacer los pasos. Sin embargo, no es hasta que llega el momento de partir que nos damos cuenta de aquello que nos ata a un lugar y entonces la lista se difumina haciendo confusa la decisión.

Cuando decidimos partir nos acercamos a una orilla que nos interpela, que nos mira al rostro y nos incita a partir, otras veces, nos llama desde la distancia, nos mira con una nostalgia que quiere aferrarnos a dónde pertenecemos, a veces, y mediados por nuestro contexto, esa decisión está circunscrita a problemáticas sociales como el conflicto armado, la corrupción y lo que se deriva de estos, así como las necesidades básicas insatisfechas en las dimensiones de acceso a la vivienda, servicios sanitarios, educación y capacidad económica.

La encrucijada de partir se va a constituir desde la incertidumbre, la duda, el miedo y la posible ilusión, ya lo mencionaba Kavafis (1911) “pide que el camino sea largo y lleno de aventuras...”, mismas aventuras que cargarán al sujeto de significados y motivarán la continuidad del recorrido para que cuando “...viejo ya, en la isla, enriquecido de cuanto ganaste en el camino” este, lleno de sentires y emociones, esté atravesado por la experiencia que es singular y particular, permitiendo una construcción personal, diferenciada de aquellos que hayan podido estar en las mismas situaciones, pues como dijo Larrosa (2004) la experiencia es “*eso que me pasa*”, no eso que pasa, sino “*eso que me pasa*”, que puede ser tanto positivo como negativo, pero que hace cambios solo en mí, es decir, una transformación propia.

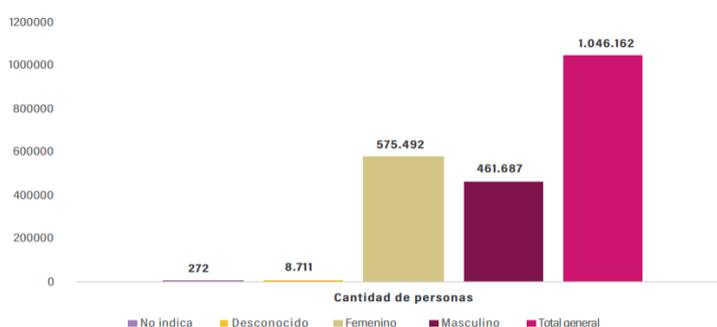
En esta experiencia migratoria, aparece el viaje como metáfora. Quien viaja se aventura hacia lo desconocido dejando que la vida lo sorprenda, hace visible sus temores, y aviva sus sueños, aun en lugares desconocidos se reconoce, se encuentra y se reconstruye con lo nuevo, lo aprendido y desaprendido “haciendo camino al andar, al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás, se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar” (Machado, 1912) porque caminante son tus huellas y nada más.

Ahora bien, se atraviesan las preguntas ¿Quién es aquel que debe partir? ¿De quiénes son las voces que narran sus vidas migradas? ¿A quién pertenecen los pasos andados? ¿Por qué la voz es de mujer? Cuidar, acompañar, permanecer, criar y educar, entre otros, han sido las tareas que han debido asumir los cuerpos femeninos en su labor social. ¿Cómo asumir estas tareas en medio de la migración? ¿Cómo se piensa a la mujer que se juega el viaje como una posibilidad de cambio y mejora, llevando consigo unas cargas simbólicas y estructurales que le atraviesan todo su ser? ¿De qué manera se asume la maternidad, el cuidado y el proveer desde un lugar desconocido, nuevo y distante? No obstante, el fenómeno de la migración,

atravesado en las mujeres, no se pretende abordar desde la mirada de los roles sociales, sin desconocer sus implicaciones; ante esto, queremos también abarcar a las mujeres que asumen la migración como parte de su proyecto de vida individual que les permite sentir, construir y que va en consonancia con su realización personal y profesional más allá que de ser mujer de manera simbólica. “...las mujeres tienen mente y tienen almas, además de sus corazones y tienen ambición y talento, además de su belleza y estoy harta de que me digan que solo sirven para el amor...” (Greta Gerwig, 2019).

Las mujeres han estado sumando en las cifras de población migrante que, según el DANE, en su reporte estadístico de migración del año 2022, son el mayor porcentaje de población colombiana que han manifestado residir en el exterior a través del registro consular. Este flujo migracional femenino, también ha sido estudiado por Vicente (2006), afirmando que hay mayor participación de mujeres en los flujos migratorios, con una creciente feminización de la migración en los últimos años, conformando alrededor de la mitad de la población migrante.

Gráfico 8. Volumen acumulado de connacionales inscritos en el Registro Consular según sexo



Fuente: Ministerio de Relaciones Exteriores.

Tabla 1: Volumen acumulado de connacionales inscritos en el Registro Consular según sexo

En cuanto a las posibles razones que impulsan esta migración, se encuentra la formación educativa y la búsqueda de mayores escenarios laborales. De forma que la mujeres, han venido

abriéndose paso a la vida pública, en un mundo donde históricamente había sido situadas en la vida privada, al hogar; lo cual explica Michelle Rosaldo, cuando dice que: “el origen de la subordinación femenina está relacionado con la oposición entre la orientación “doméstica” de la mujer y las actividades “públicas” que en la mayoría de las sociedades son fácilmente asequibles a los hombres. Para Rosaldo, “la oposición entre la esfera doméstica y pública servía de soporte para identificar a las mujeres en la vida doméstica y a los hombres con la vida pública” (Rosaldo Michell. 1979. p. 180).

Encontramos pues que son, en su gran mayoría, las mujeres quienes migran, quisiéramos preguntarnos con ello, para intentar desnaturalizar la realidad ¿Qué implicaciones tiene esto para el seno familiar? ¿Cuáles son las condiciones y estructuras sociales que llevan a las mujeres a migrar? ¿Qué "pasa" por las mujeres que migran? ¿Cómo se mueve su ser en cada paso dado hacia un destino, a veces, incierto? ¿Cuáles son las palabras que se posan en las mujeres migrantes? Se hace necesario aclarar, que no es de nuestro interés entrar a interrogar las estructuras sociales y sus organizaciones en cuanto al género, mucho menos establecer dualidades entre lo femenino y lo masculino

En el caso de la educación, siendo este el escenario que nos compete, buscamos enmarcar la atención al reconocimiento del fenómeno de la migración, actuado por mujeres, como un posible aporte sustancial a la modificación de los espacios y a la construcción social que confluyen en la escuela, la cual funge como centro formativo para la sociedad y allí se encuentran los maestros y maestras como actores activos en el cambio o ejercicio de reproducción social, pero en este caso no serán todos los maestros, sino aquellas maestras en ejercicio, que en su praxis pedagógica han estado en condición de migrantes.

Otra condición histórica que hemos hallado, es que ha existido un acontecimiento en la educación que opera a nivel nacional y mundial, de tal forma que no es local ni sectorizado, sino que fue sincrónico en varios lugares del mundo. Nos referimos a la feminización del magisterio, frente a esto, en la revista *Escuela y Pedagogía* (2022), la maestra Maria Elvia Dominguez, menciona que para que se diera la feminización del magisterio tuvieron que ocurrir determinadas condiciones, entre ellas “el rol socialmente asignado al ejercicio docente y al de las mujeres, asignaciones que toman cuerpo en la maestra”. La creencia de que las mujeres por naturaleza son aptas para la crianza y el cuidado de los niños y niñas, de manera que el magisterio se asume como una extensión de la maternidad.

A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, las Escuelas Normales fueron direccionadas con la constitución de 1886 y los principios católicos, hacia el ideario de la educación de la mujer y la moralización de la población, por medio de la creación de Escuelas Normales para señoritas, el espacio propicio para alcanzar ambos logros y diferenciada de los varones. Según Montoya Palacio (2012) hacia 1965 el estudiantado femenino de carrera docente de las Escuelas Normales alcanzó el 80%. Otro asunto importante en la formación de maestra, data en 1955 con la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual fue exclusivamente femenina hasta mediados de los años 60's cuando inician la admisión para hombres. Por ello nos preguntamos nuevamente ¿Dicha feminización permanece hoy día? ¿Si las mujeres ocupan otros roles públicos dentro de la sociedad por qué se le sigue asignando el rol a las mujeres el cuidado en la educación? ¿Qué efectos tiene la feminización del magisterio en la enseñanza y el aprendizaje? ¿Cuáles son las formas femeninas en la praxis pedagógica?

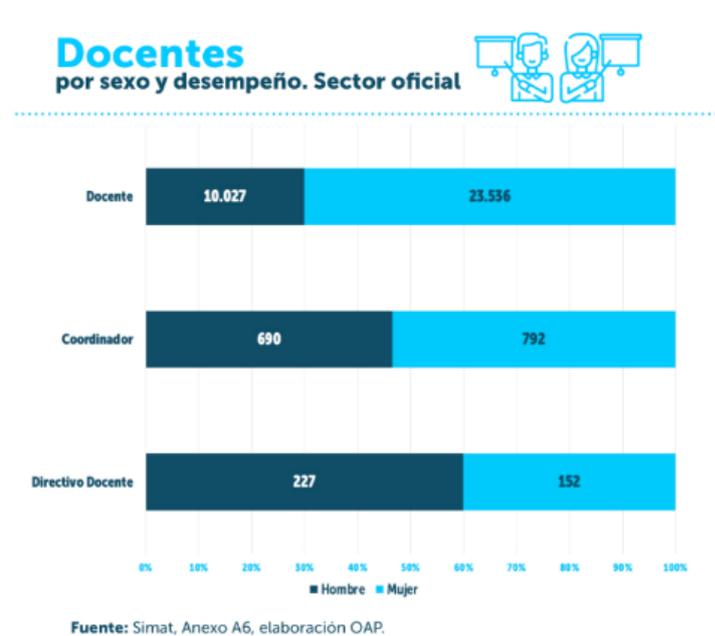


Tabla 2: Docentes por sexo y desempeño. Sector Oficial

Pensando en estas condiciones históricas, la pregunta por quién enseña, no es al azar, sino para dar una mirada diferenciada a otro ámbito que es igualmente importante, pues con la emergencia migratoria que ha afrontado Colombia, ya sea por sus complicadas condiciones de orden social y político, que ha obligado a la población a migrar de lo rural a lo urbano, de una ciudad a otra o de los centros a las periferias, o por la ola de migrantes venezolanos, la educación se ha visto en la tarea de estudiar, adecuar e integrar a los estudiantes de formas amenas al sistema educativo, considerando que se ha dejado de lado la preocupación por el sujeto encargado de acompañar y enseñar a estos estudiantes, este sujeto, en este caso, maestras, que también pueden estar en condición de migrante, requieren unas adecuaciones que implican nuevas prácticas, sin que esto conlleve al desarraigo de sus costumbres, tradiciones y cosmovisiones, por el contrario las integra a su construcción singular y subjetiva.

Así, entendemos el saber pedagógico desde Cruz y Arguello (2020) no como un mero instrumento de conocimiento disciplinar que debe ser transmitido, sino una correlación de factores asociados a la enseñanza como práctica de vida; es decir para nuestro caso entendiendo la praxis y el saber pedagógico como los conocimientos influenciados por las acciones que ha venido desarrollando la maestra desde su lugar de origen e inicios en la labor docente.

De esta forma, se busca nombrar a esa mujer que por diferentes circunstancias, ha dejado su lugar de génesis y que desempeña una labor estructurante para la sociedad (migrante), como lo es el ser maestra; en este sentido, se pretende investigar las posibles conexiones entre el ejercicio docente y el devenir de la maestra, su origen, sus viajes y sus experiencias en aquello que la constituyen no solo como mujer, sino como una formadora que, aunque cambie de lugar, sus creencias, costumbres, formas de ser y habitar, aportan a la construcción de su entorno y que expande a través de su conocimiento, los procesos y experiencias que lleva en el aula como su escenario para presentar el mundo, y en donde se agrupan los aprendizajes y vivencias de sus trayectorias. En este sentido, será importante cuestionar entonces: ¿Cómo la migración de una maestra, modifica, cambia o influye en su praxis pedagógica?

La importancia de preguntarse por la praxis pedagógica se enmarca en el hecho de estudiar cómo los procesos educativos están siendo modificados a razón de las vivencias y construcciones subjetivas de quien educa, entendiendo esta práctica como subjetiva y particular de quien se sitúa en los espacios formativos como la escuela y siendo este un lugar de encuentro y de acogida.

(...) Un escenario de socialización que deberá configurarse como un lugar propicio para que los sujetos que asisten a ella se sientan incluidos y motivados a ser ellos mismos;

deberá seguir siendo pensada alrededor de los posibles sujetos que bajo un criterio de lo humano son educables (Echavarría. 2003. p.7).

Es así, como cobra sentido comprender la migración como posibilitadora de experiencias, sin medir su grado de aceptación o beneficio de quien migra, sino como la acción acreditadora de momentos cruciales en la vida de maestras, que hace que hoy en su quehacer educativo, planeen, habiten, se relacionen y enseñen de formas diversas. Esta migración permite, además, comprender que los sujetos (niños, niñas y jóvenes) que están siendo formados por maestras con esas características, han de obtener unas experiencias y aprendizajes singulares, de manera que serán permeados por lo ajeno a su existir, pero que podría aportarles nuevas formas de leer realidades y entender las complejidades del entorno próximo y distante.

Ahora bien, la escuela como lugar de acogida, es también un actor importante en todo el problema que se pretende abordar, pues es ella la que recibe anualmente personas de todos los lugares posibles, y en un contexto situado como en la ciudad de Medellín que debe su crecimiento y desarrollo a los migrantes que arribaron a sus tierras, aspecto que fue estudiado por Sandra Ramírez (2011) expone “en el medio siglo transcurrido entre 1905 y 1951, Medellín pasó de ser un pueblo grande a una ciudad en torno a la cual giraban todos los asuntos económicos, sociales, políticos y culturales de la región antioqueña” (p. 2), esto lo amplía más a detalle diciendo que “(...) en la primera mitad del siglo XX la población de Medellín aumentó gracias a la llegada de los migrantes” (p. 5).

Con lo anterior, sería posible pensar entonces a las instituciones educativas de Medellín como centros de acogida, y puntos de encuentro donde convergen diferentes formas de vida y lecturas de la misma. Con lo anterior, es necesario cuestionarnos sobre ¿Cómo influye la

subjetivación del maestro en su praxis pedagógica?, así como también, ¿Cuáles son las condiciones sociales de las maestras migrantes? ¿Qué registros existen en la actualidad que daten la movilidad de las maestras en Colombia ¿Realmente hay una feminización de la migración? ¿Cómo es la acogida y permanencia de las maestras en condición de migrantes en una institución de la ciudad de Medellín? y ¿De qué formas se están transformando las interacciones y los procesos educativos con esta población? Porque más allá de ser lugar de llegada, es también un lugar que podría moldear los comportamientos de acuerdo al espacio que habita, pero llegando a lo más amplio, sería fundamental, cuestionar desde el magisterio colombiano ¿Cómo se concibe el papel de las maestras, específicamente, de aquellas que ejercen en un lugar diferente al de su origen con relación a su praxis pedagógica? ¿Cómo se están leyendo y comprendiendo dichas relaciones? ¿Han estado por fuera de la discusión?

De acuerdo con lo expuesto hasta ahora, pretendemos trazar una ruta en este viaje, con las posibles relaciones existentes entre la migración y la praxis educativa de maestras en ejercicio, como una oportunidad para poner en palabras experiencias pedagógicas que no han sido estudiadas desde investigaciones que aborden la relación entre la praxis pedagógica y la migración como posibles potencialidades desde su génesis, pero también continuidades y discontinuidades en el quehacer pedagógico de maestras que han vivido la migración como una experiencia de vida configurada por múltiples aspectos sociales, económicos, culturales, religiosos, políticos y decisorios de su vivir.

Antecedentes:

Devenires Viajeros: Una Luz Al Otro Lado Del Río.

“Tanta lágrima tanta lágrima y yo soy un vaso vacío”

Jorge Drexler

Somos unos vasos vacíos que se van llenando con las experiencias propias y de otros. Hemos visto una luz al otro lado del río leyendo estos trabajos, son voces guías que indican por donde ir en el camino, han dicho qué no hacer, han iluminado el sendero para dirigir los pasos hacia otros rumbos, otros destinos que no son los mismos pero que comparten planos.

Hemos establecido un rumbo de antecedentes en las plataformas de búsqueda Dialnet y Scielo y los repositorios de la Universidad de Antioquia, la Universidad Tecnológica y Pedagógica Nacional; para ello, elegimos ciertos descriptores de búsqueda como faros que iluminan la oscuridad, nos han servido sus diversas combinaciones y hemos hecho uso de conectores booleanos, con las siguientes palabras: *migración, movilidad, desplazamiento, docente, maestro, pedagogía, educación y prácticas pedagógicas.*

Allí, en los resultados quisiéramos nombrar junto con Alcolirykoz “...el sentir es egoísta y más que único es propio” (Produ. El Arkeologo, 2014, 1:35), es decir, hemos hallado, en el trasegar por la búsqueda de estos trabajos, la importancia de la singularidad de la práctica pedagógica en la configuración del quehacer de los docentes, apuntando sobre el impacto que tienen las historias de vida de las maestras en sus prácticas educativas, y estas, a su vez, en lo social, cultural y político de sus entornos, permiten ampliar el panorama y entender que al pensar la práctica pedagógica, es necesario preguntarse por quién lo hace: maestras que se desenvuelven pedagógicamente a partir de las construcciones subjetivas que el vivir les ha

permitido. Bajo esta línea de resultados también se dilucidaron reflexiones de la docencia a partir del desarrollo del concepto de práctica como acción que configura el ser humano-maestro y lo resemantiza a partir de su origen.

En un primer momento, nos gustaría nombrar el movimiento, desde sus diversas formas como un elemento configurador en la afección del ser del maestro, en este apartado encontramos a Figueroa Hernández, L. M., Gutiérrez Sánchez, G. C., & Roa Beltrán, J. G. (2015), que nos recuerdan los impactos y afectaciones que causa el cambio geográfico y emocionales al docente, pues analizan las razones principales por las cuales el maestro migra: la violencia y la economía. Resaltando las incidencias, dificultades y diferencias que tiene el migrar de la ciudad al campo; allí se puede observar una escasez en los recursos; y del campo a la ciudad, en donde hay un flujo de discursos dentro de dinámicas de oportunidades y progreso, al igual que hay un cambio abrupto dentro de los recursos educativos.

Descubrimos, el estudio “donde se narra la migración como la oportunidad de destacar el papel del educador como constructo social y sujeto cultural de Jaime Argüello (2019). En este se evidencian las relaciones entre migración y pedagogía, las maneras como se rediseñan los mundos de vida del profesorado, partiendo de la idea y la fuerza que han tenido los procesos migratorios desde Venezuela.

“El profesor migrante y su saber pedagógico. Biografías de maestros en condición de tercera edad.” de Jeidy Cruz y Andrés Argüello (2020), nos muestra lo biográfico-narrativo como método de investigación de las historias de vida de maestros, durante toda su vida en la escuela. Al narrar y analizar, se relaciona su quehacer pedagógico con su práctica social y las experiencias a lo largo de su vida.

Encontramos además, investigaciones que relatan las historias de vida de maestras

africanas y afrodescendientes, en donde se ven enmarcadas sus prácticas pedagógicas como una forma de resistencia no solo a sus condiciones históricas, sociales y económicas, sino a un devenir histórico que las atraviesa y de la cual buscan, a través de su ejercicio docente, no sea repetida por sus estudiantes.

Esta investigación se plantea una pregunta que es fundamental y que se encuentra en estrecha relación con el tema investigativo que se pretende abordar, la cual es: “¿Inciden los imaginarios y convicciones de las maestras afrodescendientes, con su historia de vida, y con el desarrollo de su práctica educativa e impacto sociocultural y político?” (p 142). De entrada ya es evidente que se problematiza el impacto que tienen las historias de vida de las maestras en sus prácticas educativas, y estas a su vez en lo social, cultural y político de sus entornos, esto, en consecuencia con el objetivo de “visibilizar las vivencias subyacentes, así como las ideas, concepciones, discursos, relaciones y prácticas de maestras, las interacciones que se generan en el modelamiento de comportamientos y modos relacionales de los actores académicos” (p 168), permite ampliar el panorama y entender que al pensar la práctica pedagógica, es necesario preguntarse por quién lo hace, en este caso, las mujeres maestras que se desenvuelve pedagógicamente a partir de las construcciones subjetivas que el trasegar del vivir le han permitido.

Su contenido investigativo, evidencia cómo para las comunidades afrocolombianas, raizales, palenqueras y negras, la práctica pedagógica constituye un diálogo continuo de saberes con énfasis en la cultura local (p 129), basado en sus experiencias afro, negras, palenqueras y afrodescendientes, en donde se establece un punto de partida, una base consistente para sustentar la importancia de seguir profundizando y problematizando los influencias que marcan los procesos educativos llevado al aula desde las y los sujetos lo habitan, entendiendo que estos procesos serán lo que marquen el qué, cómo y para qué de la enseñanza y a los y las estudiantes que reciben estos procesos.

Por su parte el libro de Jaime Argüello (2020), encontramos un concepto nuevo pero importante de un tipo de migración estacional, temporal o como la nombra Argüello, “golondrina” la cual, al igual que el ave, su migración se hace cada determinado tiempo sin necesidad de establecer un arraigo con la comunidad receptora y que generalmente se da por motivos laborales y transitorio.

En un segundo momento, nos hemos topado con investigaciones desde un panorama internacional, ya sea por maestros migrantes colombianos en otros estados, por maestros de otros países en nuestro territorio, o por estudios migratorios que hablan de la escuela y la importancia de tenerlos en cuenta dentro de la construcción de ciudadanía; desde la influencia de los agentes sociales y personales del contexto y la misma cotidianidad del sujeto, ya sea en la práctica docente dentro del aula, o en la práctica dentro de la comunidad educativa.

Logramos reconocer maestros colombianos que migran a otros territorios, desde espacios universitarios, que influyen en las dinámicas de la comunidad educativa, si bien, esta influencia no está determinada necesariamente desde una práctica pedagógica, sí específicamente a la construcción de modelos y formas para el desarrollo de proyectos en las universidades de Centroamérica y México, lo que da cuenta de lo que el migrante lleva arraigado de su contexto, y permite influenciar en el otro, sea desde la historia, sea desde la experiencia o desde la cultura, pero que es determinante para el conocimiento del ese otro y de prácticas sociales que influyen en las prácticas educativas, en este caso de manera indirecta ya que es una apropiación desde lo teórico.

Encontramos discusiones en Chile, discusiones atravesadas por la pregunta de la homogeneidad de la educación, en un territorio que ha sido tocada por la migración exterior en las escuelas chilenas, tanto a nivel América Latina, como del mundo; principalmente se habla

del concepto de monocultura en el sistema educativo chileno, concebido como un limitante para los procesos de escolarización y de acogida escolar. Esta investigación plantea la importancia de que los estudios no se planteen de forma general, sino en investigaciones en la singularidad de la escuela, puesto que cuando se preguntan aspectos generalizadores de la educación, en este caso, los procesos migratorios, se incurre en dejar de lado importantes elementos particulares de la cotidianidad de la escuela.

Respondiendo a toda la oleada migratoria de venezolanos en Colombia y América Latina de los últimos años, resaltamos la importancia de estudios en los cuales se exponen las razones de estas migraciones: resaltando el conflicto, la economía, salud y la búsqueda de condiciones mejores para el futuro a nivel educativo y laboral; al igual que la inserción de la vida social y académica en los países de acogida. De esta manera el estudio muestra, que la migración no se queda solo en el hecho de ir de un lugar a otro por su condición, sino que va a influir en la vida y las dinámicas de los lugares de acogida, que para muchos maestros fueron las universidades y algunos centros de investigación, y que se caracterizó por mostrar y evidenciar el fenómeno venezolano en su contexto:

El fenómeno de la migración es complejo y multifactorial y no puede verse como grupos de personas que cambian su lugar de residencia. La muestra estudiada sugiere que es un proceso complejo que involucra a la familia, políticas de Estado, factores económicos y culturales, que afecta tanto al país de salida como al de acogida... es necesario profundizar en las razones de su migración, pero también, cómo se integran al país de acogida, en general y al mercado laboral, con particular énfasis en su reinserción en el mundo universitario (Sacedo, 2021, pp. 126-127)

Asimismo, en el contexto español, desde la universidad de Murcia en el año 2017, dentro de las coceptulizacuones de migración, se plantea la educación como base para la

reconstrucción de la ciudadanía, que responde a unas identidades sociales y culturales, que están impregnadas en cada uno de los sujetos que migran, en palabras de Santos (2017):

(...) Si algo atraviesa la realidad social y cultural de los tiempos modernos es la circunstancia migratoria. Lo cual no es novedad a poco que rememoramos la historia de nuestro país y la (re) construcción de territorios y sociedades cercanas. Ahora bien, tal vez, una diferencia con otras épocas sea la intensidad y la “extensidad” de tal influencia en los panoramas nacionales (migraciones internas) y, sobre todo, en el internacional (migraciones externas), hasta el punto de asomar como motivo más que latente en una modulación de actitudes y conductas individuales y grupales que han llegado a impregnar. (p. 2)

Esto ha llevado a pensarse que las migraciones no pueden estar lejos de la escuela, es decir, la dinámica social, debe influenciar en la práctica en el aula, tanto de los maestros como de los estudiantes, para la defensa de los derechos humanos, más en un país como España, que ha sido receptor históricamente de miles de migrantes tanto externos, como internos, además de su condición geográfica, la cual responde a una diversidad ideológica, religiosa, cultural y del lenguaje. Respondiendo a esto, se debe tener en cuenta que “la .concepción clásica de la ciudadanía, es la gestión de la diversidad cultural, en particular, de la procedente de la inmigración internacional, un fenómeno de naturaleza compleja que en las últimas dos décadas ha protagonizado un avance sin precedentes en nuestro país” (Santos, 2017, p 4)

Teniendo en cuenta lo planteado, es en la educación donde el fenómeno se evidencia más, y tanto el maestro como el estudiante puede estar inmerso en ese proceso, o ambos, es decir, maestros migrantes acogen estudiantes migrantes, o viceversa, y por tanto se ha buscado que leyes y parámetros educativos sean acogidos por la comunidad; pues como bien se expresa en el artículo, la inclusión vs exclusión de las personas y grupos en unas coordenadas espacio-temporales (formalmente democráticas), es punto de conexión meridiano entre migraciones y

educación (Santos, 2009). ¿A qué ha de servir en nuestras sociedades la educación sino a garantizar las bases de una ciudadanía plena a jóvenes y adultos migrantes?

Al final de esta búsqueda, nos hemos dado cuenta que a pesar que en las investigaciones encontradas, y en el recorrido de “voces de maestros por la paz”, recopilan historias sobre la vida de los maestros, atravesadas por la movilidad y la migración como un fenómeno social que afecta a la educación; en estas no logramos rastrear reflexiones sobre posibles afectaciones del ser y la identidad del maestro dentro del fenómeno de las movilidad y cómo estas pueden condicionar su tránsito por la escuela, el aula, y su saber pedagógico, por tanto, el acto migratorio no se reconoce como elemento central de los estudios, sino como parte de las dinámicas sociales del territorio colombiano como el desplazamiento y amenazas, es decir, violencias que carga la profesión docente.

La pregunta y reflexión por la migración como un viaje, la decisión personal, como parte del proyecto de vida, y este movimiento como eje fundamental en las posibles influencias o afectaciones en la praxis pedagógica no corresponde al enfoque que buscamos analizar a través de los relatos de vida de maestras en esta investigación.

Justificación:

El Tiempo

“Parece que nuestros antepasados no supieron que el hombre es una máquina muy delicada; vivían para la eternidad, y nosotros vivimos para el tiempo; y la eternidad es una, y el tiempo se compone de segundos”

Fernando González.

Quisimos realizar nuestra investigación con enfoque directamente hacia la maestra, la mujer que debe desplazarse de su lugar de origen a otro para realizar su labor docente. Esto, teniendo en cuenta que, si bien la migración ha existido como un fenómeno social y que las mujeres se han desplazado, las circunstancias y razones han variado al día de hoy. También, una de nuestras motivaciones es que, al realizar el rastreo de información sobre el tema encontramos que se ha investigado poco al respecto; sí encontramos información sobre mujeres que migran, pero no trabajos sobre maestras mujeres que migran y la relación de este proceso con la praxis pedagógica en la escuela.

Para comenzar, como investigadoras, nos encontramos reflejadas en esta idea de investigación, no solo porque somos mujeres y estamos en un proceso de formación de maestras, sino porque nuestras historias de vida desde lo cultural, académico y social, ha estado atravesadas por prácticas que implican la migración y la movilidad, en busca de espacios y vivencias académicas, y que, de una u otra forma, han configurado nuestra identidad, las maneras de ver y habitar en el mundo y con él.

A la luz de los antecedentes, existe una ausencia de investigaciones que evidencian las posibles relaciones presentes entre la praxis pedagógica de maestras que hayan hecho parte del fenómeno migratorio en razón de su quehacer. Aunque se encontraron investigaciones que estudian la migración en maestros, estas se desarrollan de manera generalizada sin la distinción de un sexo, en este caso, mujeres maestras. De esta manera, podemos contribuir al conocimiento sobre la migración y el trabajo de las mujeres, teniendo posibles implicaciones para el desarrollo de políticas públicas y para la comprensión de las dinámicas sociales y culturales relacionadas con la migración.

Lo anterior, teniendo en cuenta que, históricamente ha existido una feminización del magisterio, y por tanto, es importante resaltar las voces de maestras que han incidido en la vida de los sujetos y los contextos y por tanto, en la construcción social, y más aún, llevando consigo la experiencia del viaje, de las adaptaciones con diversos espacios y de los cambios de culturales; cargando también, con la misma condición de ser mujer: su rol en la sociedad desde el deber ser, promoviendo la equidad de género en el trabajo docente y rompiendo con barreras y desafíos que enfrentan las mujeres maestras migrantes en este ámbito.

A razón de esto y como un hito importante en la historia de la educación en Medellín, se eligen a las maestras migrantes de la I.T.I. Pascual Bravo, así como la población para llevar a cabo esta investigación. Esta institución ubicada en el sector Robledo, se ha convertido en un centro de acogida para la población tanto de Medellín, como aquella que llega a la ciudad, principalmente por su influencia social en la formación de los ciudadanos, al ser una de las primeras instituciones con modalidad técnica; hoy en día este aporte social continúa vigente y por su alto nivel académico y autonomía de sus estudiantes, además de estar vinculada a la educación superior.

Por lo anterior, la pregunta que guía esta investigación es la siguiente: *¿Cómo se presentan las posibles relaciones entre la praxis pedagógica de las maestras de la Institución Técnico Industrial Pascual Bravo, Medellín con sus procesos migratorios?*

Ruta De Viaje

Objetivo general

Analizar las posibles relaciones que emergen entre la praxis pedagógica y los procesos migratorios a través de los relatos de vida de las maestras en ejercicio del Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín.

Objetivos específicos

- Reconocer los procesos migratorios en los relatos de vida de las maestras en ejercicio del I. Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín.
- Identificar las características de la praxis pedagógica de las maestras en ejercicio del I. Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín.
- Relacionar los efectos de la migración con la praxis pedagógica de las maestras del I. Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín.

Marco Conceptual:

Lo Que Se Carga

*“Que el verso sea como una llave
Que abra mil puertas.
Una hoja cae; algo pasa volando;
Cuanto miren los ojos creado sea,
Y el alma del oyente quede temblando.*

*Inventa mundos nuevos y cuida tu palabra;
El adjetivo, cuando no da vida, mata,*

*Estamos en el ciclo de los nervios,
El músculo cuelga,
Como recuerdo, en los museos;
Mas no por eso tenemos menos fuerza:*

*El vigor verdadero
Reside en la cabeza.*

*Por qué cantáis la rosa, ¡oh, Poetas!
Hacedla florecer en el poema;*

*Sólo para nosotros
Viven todas las cosas bajo el Sol.*

El Poeta es un pequeño Dios.”

Vicente Huidobro

Si retrocedemos al pasado, nos daremos cuenta que la migración se ha presentado como una apertura a la posibilidad de descubrir nuevos espacios y lugares, con ello también otros campos del espíritu y del pensamiento, sin olvidar la búsqueda de nuevas oportunidades para un buen vivir. En la educación, el proceso migratorio ha sido constante, las maestras se movilizan, las maestras descubren y abren su mente a las realidades, se conectan con los sujetos y los espacios, encontrando formas de reconocerse y pensarse en uno o varios contextos.

Ahora bien, consideramos importante identificar el concepto de la migración dentro de las múltiples formas que es usado. Para esto, hemos trazado la definición base que nos brindan organizaciones tales como la comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), en su Informe sobre las Migraciones en el Mundo (2015). Así, entendemos la migración como el movimiento de personas fuera de su lugar de residencia habitual, esto implica el traspaso de algún límite geográfico y administrativo debidamente definido, ya sea a través de una frontera local, nacional o internacional.

Así mismo, cuando leemos a Aida Ruiz (2002), comprendemos la migración como “los desplazamientos de personas que tienen como intención un cambio de residencia desde un lugar de origen a otro de destino, atravesando algún límite geográfico que generalmente es una división político-administrativa” (p 13).

El cambio de residencia atravesado por ese cruce fronterizo, sea nacional o internacional, puede estar motivado por diferentes situaciones como la búsqueda de mejores oportunidades. Borisovna Biriukova (2002) argumenta que “la migración es causada por ciertas fuerzas sociales, económicas, políticas y ecológicas (o una mezcla de estas) que parecen claramente al movimiento de población en una secuencia temporal de causa-efecto” (p 172).

Sin embargo, las causas por las cuales las personas deciden migrar son diversas, Mireille Roccati (1999) advierte que:

Algunas de estas obedecen a la explosión demográfica, lo que ocasiona la insuficiencia de espacios, disminución de oportunidades y las fricciones interpersonales, intergrupales o intercomunitarias. También a la desocupación o desempleo que inhibe las posibilidades de subsistencia y progreso individual y colectivo, ya que las desigualdades económicas se polarizan en perjuicio de los que menos tienen y estos son los que optan por la emigración (pp. 37-38).

Por tanto, los problemas personales y económicos, conjugados con las crisis políticas, económicas, ambientales, demográficas y culturales se manifiestan como las causas comunes por las cuales el individuo decide migrar; encontrando en ese movimiento posibilidades de mejores oportunidades de las que tenía en un primer lugar. En mujeres, hemos evidenciado

cómo el asunto académico y laboral impulsan el proceso migratorio, buscando mejores escenarios para materializar sus proyectos de vida, principalmente bajo los preceptos del bienestar familiar y la independencia.

Frente a esto, pueden surgir cambios importantes en la sujeta, como la pérdida de su identidad, teniendo en cuenta la definición de migración que hace Michael Kearney y Bernadette Beserra (2002), quienes la nombran como “un movimiento que atraviesa una frontera significativa que es definida y mantenida por cierto régimen político, un orden formal o informal de tal manera que cruzarla afecta la identidad del individuo” (p 4).

Reconocer esa posible pérdida de la identidad es entender la migración como un proceso de asimilación en el que la persona se enfrenta a una cultura nueva y desconocida, que puede modificar sus formas de ser y habitar, pero que también se puede ver chocada con las concepciones creadas previamente. Iain Chambers (1994) apunta que, “la migración implica un movimiento en el que el lugar de partida y el punto de llegada no son inmutables ni seguros. Exige vivir en lenguas, historias, e identidades que están sometidas a una constante mutación” (Migración, cultura e identidad. p 19).

Entendiendo que la migración implica cambios, no solo del lugar de residencia, sino de sí mismo como persona, que conlleva un movimiento amplio transfronterizo, es importante tener en cuenta y reconocer a esa sujeta que transita estos cambios, la mujer migrante, aquella que decide salir de su lugar de origen para trasladarse a otro por un tiempo definido, motivada ya sea, por la búsqueda de nuevas experiencias, y escenarios, por educación o trabajo. Ante esto, Eramis Sánchez (2000), define a la persona migrante como “aquella persona que

decide salir de su lugar de origen para trasladarse a otro, ya sea una comunidad, Estado, o país por un intervalo de tiempo considerado” (p. 8).

“Todo traslado es una emigración con respecto a la zona de origen y una inmigración con respecto a la zona de destino” como lo apunta las Naciones Unidas, Departamento de asuntos Económicos y Sociales; es decir, el migrante es al mismo tiempo inmigrante y emigrante. Nuevamente Sánchez, sobre esta condición mencionada, aporta lo siguiente, permitiendo la comprensión de las representaciones del lugar natal o lugar de origen, como se ha mencionado hasta ahora, y el lugar de entrada o llegada:

La zona de origen, también conocida como zona de salida es el lugar natal de donde proviene el migrante, de aquí se traslada hacia la zona de destino o, de entrada, la cual se convierte en su residencia actual temporal o permanente (Sánchez, 2000, p 8).

En cuanto al tiempo, se encuentra que la migración puede ser temporal o también llamada “migración golondrina”, como la nombra Jorge Duarte (2011), concebida como circular, transitoria diferenciándose con la migración permanente. Para ampliar se toma el aporte de Eramis Sánchez (2000), en su texto “Apuntes sobre la migración internacional y su estudio”, donde dice que:

La migración temporal se da cuando la persona realiza desplazamientos frecuentes y continuos, la residencia habitual se mantienen en su comunidad de origen y solo realiza cambios estacionales de residencia dependiendo de sus intereses y necesidades. En cambio, la migración permanente, como su nombre lo indica, hace referencia al cambio definitivo del lugar de origen de la persona que decide migrar (p. 9).

Siguiendo esta misma línea, y ubicadas en la labor docente, es posible encontrar casos donde de las maestras experimentan la “migración golondrina” por diferentes motivos, entre ellos, el no encontrar vacantes o plazas directamente en su lugar de origen, por tanto, optan por desplazarse solo por la temporada laboral y regresar durante las vacaciones y recesos escolares. Sin embargo, no son generalidades, pues es frecuente hallar historias de migración permanente, precisamente por las pocas plazas disponibles y ya sea en la modalidad provisional o a través del concurso docente, qué las maestras encuentran vacantes lejos de sus lugares natales.

El fenómeno de la migración, como hasta ahora se ha presentado, tiene diferentes formas, entre ellas la migración interna, la cual, es punto esencial en la presente investigación al pretender encontrar en la I.T.I. Pascual Bravo, historias de vida atravesadas por la migración interna, es decir, de un municipio a otro dentro del territorio nacional colombiano, para esto, Sánchez (2000), nos da claridades sobre el término al definirlo como:

La migración interna responde a movimientos dados dentro del mismo país de origen del migrante, es decir, el cambio de residencia se da de un Estado o región a otro. Este puede ser rural-rural, rural-urbana, urbana-rural y urbana-urbana (p. 9).

Como se busca investigar los posibles factores que implican migrar, hemos decidido sumar y complementar la definición del concepto, con lo que se expone al respecto sobre la migración en el libro de Luis Sánchez (2012) titulado Geografía humana:

La movilidad humana, no solo afecta la vida de los migrantes, sino que también crea vínculos entre diferentes lugares y sus habitantes. En ese contexto, el desplazamiento

crea sistemas y redes migratorias que a su vez transforman la vida y el entorno espacial de las personas, tanto de las que migran como de aquellas que no participan directamente de un movimiento migratorio (p. 63).

Para darle rostro a ese sujeto que migra, se resalta el concepto de *maestro*, el cual

...es todo aquel que enseña a otros, los cuales se someten a ser discípulos, desde las más sublimes verdades del dogma, hasta las nociones más insignificantes de la vida, todo está sujeto a la enseñanza, todo toca al dominio del maestro (Duschatzky, 2008, p. 125).

Este maestro, es una de las voces que tienen una historia más larga, más trascendental y más gloriosa en la vida del hombre, todo lo llena ese importante personaje histórico y social, en todos los siglos, pueblos y espacios, en todas las festividades de la tierra muestra su corona de flores o de espinas, de espinas muchas más veces.

Desde otras fuentes, hemos entendido al maestro con el valor de estar y enseñar en la escuela, por la precisión temática y la resignificación del oficio, que ha tenido una complejidad que exige rigor y dedicación. Con ello, Álvarez (2015), hace un recuento de las razones del maestro de escuela: histórico, metodológico y político; con la intención de precisar frente a la diferenciación del maestro. El maestro entonces posee un saber con el que se relaciona en la práctica, lo que lo lleva a un saber también pedagógico, y la segunda es la particularidad de la formación social, la cual le asigna unos fines a la educación escolarizada, y por tanto al quehacer del maestro.

También, desde el contexto colombiano, a partir de Saldarriaga (2003), hemos identificado algunas características del maestro a partir de algunas figuras en la historia como es el caso de Don Martin Restrepo Mejía, para quien el hombre sería lo que fueran sus maestros; Agustín Nieto, para quien la sociedad sería lo que fueran sus maestros y Antanas Mokus, para que quien el ciudadano sería lo que fueran sus maestros. En los tres casos, reflexionando desde el papel social y político del maestro o maestra en la sociedad. Así, Saldarriaga (2003), categoriza estas etapas: en civilizatorio, en donde se encuentra el maestro disciplinado, ya que su tarea era disciplinar las masas y estaba encargado de la unificación y la legitimación de los valores universales; nacionalista, teniendo el maestros la misma característica, y buscaba la unidad pero partiendo de la nación y los valores del país, logrando una identidad en las masas; y globalizado, en donde el maestro es visto como un guía, pues se busca que los individuos desarrollen todas sus potencialidades por sí mismo.

No podemos dejar de hablar del maestro de escuela desde Quiceno (2010), que es posterior al maestro, ya que “la identidad del maestro de escuela es inventada, construida, expresada previamente por la experiencia que define quien es maestro” (p 65), en otras palabras, es necesario formarse a sí mismo como sujeto, para adquirir la capacidad de formar a otros.

Ser maestro implica una individualidad, que niega la suya propia, en el sentido, renuncia a la vida individual y se ocupa de otras vidas, en este caso, sus estudiantes y la escuela misma, “...es una experiencia comunitaria que requiere de un grupo, y la transformación de la subjetividad es impuesta, es un deber, una orden, y una exigencia moral” (p. 61). En esta medida, el maestro de escuela es capaz de renunciar, de no hacerlo, el maestro de escuela no

sería posible; es en su misma vivencia, de habitar su espacio vital: la escuela, que permite diferenciarlo de otros profesionales de la educación.

Como se habló antes, enfocarnos en las maestras como agentes educativas, nos permite comprender el *saber pedagógico*, el cual se identifica como la capacidad de integrar los elementos del quehacer de las maestras, es decir, la pregunta de ¿cómo?, que se vincula directamente con la teoría; un saber que enseñar, entendido como aquello que responde al ¿qué? dirigido siempre hacia un objeto de enseñanza y que está relacionado con las disciplinas; y la práctica, a su vez relacionada con las preguntas del ¿quién? o a ¿quiénes? por ejemplo, los sujetos a los que se enseña y el ¿para qué? como el objetivo de la enseñanza. Es importante pensar en la relaciones que se establecen entre estos componentes: el saber, las maestras y los sujetos a los cuales se dirige, pues marca el sentido de este ejercicio desde el aprendizaje de los contenidos, hasta el pensarlo para la formación de los educandos.

En palabras de Eloisa Vasco (1988) el saber pedagógico responde a un saber autónomo, pero que no se aísla de otros saberes, pues estos aportan elementos valiosos y configuran la razón y el resultado del maestro:

Desde su propio espacio, el saber pedagógico tiene la capacidad de apropiar y transformar para sí los aportes de las otras disciplinas, y de generar un conocimiento que se legitime desde la experiencia y la reflexión de los maestros y desde el quehacer del mismo enseñar (p. 141).

Esto hace al saber pedagógico enriquecedor, pues al lograr confluir y transformar el conocimiento de estas disciplinas/ciencias en uno solo y además acoplarlo a los sujetos que va

dirigido, permite ver el saber pedagógico no como un medio reduccionista, sino más bien como un eje transversalizador del conocimiento. A partir de este análisis, la profesora Araceli de Tezanos, nos presenta el saber pedagógico como el producto de la construcción de un saber, en este caso, desde la pedagogía que responde a la reflexión crítica que hacen los maestros a través de la escritura. Así mismo, esa construcción de “pedagógico” es el que enmarca la identidad y el oficio de enseñar.

Finalmente, otro de nuestros conceptos claves para esta investigación, es la *praxis pedagógica*, comprendida como el proceso reflexivo que conlleva realizarla, es por esto, que se retomamos el siguiente apartado:

Propongo que se considere la pedagogía no como la práctica pedagógica misma, sino como el saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de las otras prácticas y disciplinas que se interceptan con su quehacer” (Vasco, C. 1990, p 110).

En este sentido entendemos la praxis pedagógica no solo como el ejercicio docente que se lleva a cabo en las aulas de clase de las instituciones educativas, ni tampoco lo pensamos como algo desligado de dicha práctica, sino que es más bien los procesos reflexivos a los cuales se llega y nos lleva el realizar dicho ejercicio docente.

Por otro lado, la profesora Olga Lucia Zuluaga (1987) habla de los sujetos dentro de la práctica pedagógica:

Los sujetos que enseñan en instituciones educativas, comprenden dentro de su órbita al maestro, a los profesores y a los catedráticos. También incluye a los sujetos de otras instituciones, de otros saberes y otras prácticas que entran en relación con la enseñanza (p. 199).

En el modelo sistémico existen dos sujetos de la educación: el maestro y el alumno. Es frente a estos sujetos donde la praxis pedagógica toma valor, al estudiar las reflexiones que hacen las maestras, a partir de sus prácticas y con ello, la relación que ella establece con su entorno y con los demás sujetos de la comunidad educativa.

De igual manera, el profesor Carlos Vasco (1990) resalta dos conceptos importantes para definir las praxis pedagógica: el macro y el micro entorno, en donde el primero habla de lo que atraviesa al maestro a partir de lo cultural: la familia, el lenguaje, las costumbres; y el segundo en las relaciones pedagógicas: maestro- maestro, maestro- alumno, maestro- directivos; para comprender la importancia de la reflexión no solo en el espacio y los que sucede en el aula, sino en la cotidianidad misma del maestro, y por tanto, no es una singularidad, sino una multiplicidad de entornos, tanto del maestro, como del alumno:

Muestra también ese análisis que, así como la pedagogía no puede limitarse a reflexionar sobre la enseñanza, porque esa reflexión constituye sólo una parte de la didáctica, tampoco puede limitarse la reflexión pedagógica a la relación maestro- alumno(s) y a sus mediaciones, principalmente al trabajo, al lenguaje y a la interacción (la que comprende a su vez el poder y la afectividad), sino que tiene que tener en cuenta también los micro y macroentornos de la práctica pedagógica, los modos de articulación de esa práctica con otras prácticas y con los distintos saberes, y los modos de inserción de esa misma práctica y esos mismos saberes en el sistema social en el que ocurren y circulan (p. 115).

La unión de estos conceptos brinda la posibilidad de analizar el objeto de estudio de la presente investigación, además de necesarios para construir las categorías de análisis que develan las historias de vida, enmarcan en el fenómeno de la migración de nuestras maestras a investigar.

Metodología:

La Travesía

“En el aprender, en el enseñar, está presente esa corriente que podemos llamar Eros, encarnado en una forma de hablar, de proponer, de mirar. El maestro entusiasmado por lo que dice, no es más que la expresión misma del pensamiento. Manifiesta un deseo claro por aquello que prefiere y se presenta ante alguien que se siente capturado por ese mismo movimiento.”

Oscar Larrauri.

El viaje, palpable y materializable, comienza en el momento que empieza la travesía, cuando se decide cómo se va a desarrollar, por donde va a pasar, qué cosas se van a hacer y el medio para realizarlos. Es allí donde nos enfocamos en lo cualitativo que responde al ejercicio de búsqueda de los resultados hacia las perspectivas, dinámicas y cotidianidad de la praxis pedagógica, la escuela y la interacción social de las maestras, enfocados en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto, por lo tanto, es impredecible y es cambiante, pues depende de esa relación con el otro.

Los planteamientos cualitativos en palabras de Patton (2002) son un plan de exploración (entendimiento emergente) y resultan apropiados cuando el investigador se interesa en el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes.

Así, se piensan los detalles y las posturas frente a esa realidad que permiten pensar todo el proceso desde la teoría crítica, entendido como un paradigma centrado en el *realismo histórico* (Guba., Edgon; Lincoln., Yvonna, 1994). Esa realidad es asumida como aprehensible, pero se transforma con el tiempo y sus variantes, se transforma desde cada sujeto, con su historia, su forma de pensar, sus experiencias, con su propio viaje. Cada una de estas miradas es posible con *el diálogo*, que permita indagar y reconocer a ese otro en su historia y su contexto.

Siendo la teoría crítica una alternativa y una posibilidad de *transformación* de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, étnicas y de género, y en este caso también educativas, el investigador, el discípulo, el que recolecta, el que escucha al otro, debe ser un facilitador en el ejercicio de comprender la realidad social.

La narración como lenguaje, que sirve para encontrar y vincular lo vivido con lo desconocido, para hablar de uno mismo y del otro, a partir de la construcción colectiva, pues en la medida que narramos, tenemos la oportunidad de describir y analizar las experiencias, identificando lo que hemos aprendido a lo largo de la vida y lo que para el otro también ha tenido importancia, vinculando lo que se es con lo que se cuenta y se vive.

Es por esto, que hemos pensado en el método de estudio de caso biográfico narrativo, el cual permiten a los sujetos establecer ideas, vínculos y relaciones con lo que sucede en su contexto y sus reflexiones personales, se vuelven entonces una forma, de mantener viva la memoria, permitiendo hablar y analizar las cosas desde lo cotidiano y lo subjetivo Murillo, Gabriel; Klaus, Andrés (2018), es decir, a partir de una narración, que por supuesto, es muy personal, se pueden vincular y reconocer cosas que quizás otro tipo de fuentes no lo permitan, ya que en este se centra la singularidad y la cotidianidad del sujeto.

Asimismo, el profesor Bolívar (2012) afirma que este método es un proceso complejo y reflexivo, que facilita los procesos de análisis y de comprensión donde se puede recrear las experiencias de las vidas, focalizando la mirada en un interés particular, y en esta oportunidad, en un caso particular, que da cuenta de una singularidad, pero un fenómeno que atraviesa esa experiencia, es por esto, que los informantes no narran de manera casual su devenir histórico, sino que recorren su vida desde las direcciones que el investigador se ha planteado, las cuales deberán ser revisadas constantemente para recolectar solo la información necesaria y afinar los sentidos para encontrar en voces distantes, asuntos de impacto que no se habían pensado; que el enfoque biográfico-narrativo puede ser reconocido como una tarea artística, al construir descripciones de realidades.

Bolívar (2012) advierte que se trabaja sobre hechos donde el aspecto biográfico es clave, adquiriendo importancia el desarrollo de este trayecto, en donde el aspecto temporal (pasado, presente y futuro) junto con la trama argumental (foco y dinámica) sobre el contexto; ya que es un relato narrativo que revela los dispositivos que gobiernan la vida cotidiana de los actores estudiados, a través de vivencias y el curso temporal de situaciones específicas.

En el caso de la educación, el método biográfico narrativo ha servido para narrar las experiencias tanto fuera como dentro del aula y para darle voz a las y los maestros, permitiendo que se reconozca y se haga una vinculación de la escuela desde sus debilidades, aciertos, problemáticas y soluciones, al igual que para la comprensión de los contextos y las prácticas educativas.

Partiendo del método biográfico narrativo en la educación los profesores Andrés Klaus y Gabriel Murillo (2018) resaltan que para resolver este tipo de investigaciones es importante tener en cuenta:

(...) a) la cuestión de quién narra y cómo narra su vida, surgida de la diversidad cultural de los sujetos participantes que tienen en común la destreza en el relato oral, no compensada con el ejercicio de la escritura; b) la entrevista, precisamente convertida en el principal medio de recolección de información a causa de la inhabilidad mencionada; c) los criterios de validez de los estudios biográficos en relación con la exigencia de triangulación de los datos obtenidos, lo cual se cree garantizar a partir de un trabajo en equipo; d) el valor del método biográfico en la formación profesional y en la construcción de saber pedagógico. La convergencia de dichos temas habría de traducirse en una reflexión del maestro sobre su propia experiencia que hace de la escritura de sí más un proceso de autoformación que de heteroformación (pp. 5- 6).

Pensando en esa posibilidad de la narración como lenguaje y experiencias, hemos tomado como guía los diálogos interactivos, desde los encuentros educativos, los cuales, como alguna vez lo enunció Duschatsky (2008), están llenos de posibilidades de crear y de conocer, tal como el viaje mismo, permitiendo narrar lo acontecido:

Me interesa resaltar la potencia de la entrevista, ya que más que un conjunto de preguntas y respuestas, manifiesta el trazado de una conversación... un poder o un querer hablar. La esencia de la entrevista no está desierta, no se limita al lugar del encuentro, sino que está poblada de símbolos. Pensar la entrevista como un encuentro supone la imposibilidad de concebirla por fuera del contexto que se produce a la vez, evitar simplificar el intercambio de saberes e informaciones. Desde este enfoque cobra valor el carácter narrativo y conversacional de las producciones que se originan en ella haciendo emerger relatos de vida (p. 102).

Los encuentros con las maestras, son una oportunidad para reconocer al otro y pensarse la cotidianidad del maestro, pues no se trata de un espacio o un tiempo en el que los sujetos estén juntos sino de una creación de escenas en donde los sujetos entran en una conexión, logrando meterse entre las cosas con velocidad y parsimonia, deslizarse entre, penetrarse en medio de, imponer los ritmos (Deluxe, 1995). Sin embargo, el encuentro sólo es posible dando lugar a lo nuevo entendido como aquello que se instaura en una situación dada. Algo del orden de la invención se pone en juego y reproduce un acontecimiento antes inimaginable que irrumpe en la fragilidad de los asuntos humanos (Duschatzky, 2008).

Desde este punto, el viaje que es narrado en los encuentros y los recuerdos de las maestras, está atravesado por espacios, momentos e ideas, incluso el interior de cada una, tanto del sujeto que viaja como del que está a su llegada y el que escucha lo que ha acontecido, y por tanto, como dice Duschatzky (2008), estos viajes se asumen también como extranjería, que no es otra cosa que asumir la posibilidad de complejidad, pues remite a una posibilidad de abrir mundos, que parte del diálogo con otros puntos de vista, con otras realidades, y que vuelve la

mirada más atenta a las cosas que por estar tan cercanas o en su defecto tan lejanas de la cotidianidad y de la consciencia, se pierden de vista.

Duschatzky (2008), también nos recuerda que los encuentros educativos implican un tropiezo de experiencias y recorridos subjetivos, con ideas, con movimientos, con pensadores, que da paso a una historia, una transformación que implica que ya no se sea el mismo, y esto conlleva a que el encuentro no esté marcado en una teoría, sino en un testimonio y registro.

Para complementar estas narraciones, visitaremos el aula de las maestras, sus espacios y su interacción, es decir, donde en últimas sucede todo, a través de la observación directa no participante, comprendida desde Campos y Lule (2012), como una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto, solo se es espectador de lo que ocurre, y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines (p. 53). Esta estrategia será fundamental, al permitir evidenciar de forma cercana y directa las formas de enseñanza de las maestras, sus formas de relacionamiento con los y las estudiantes y con ello poder contrastar el análisis documental de las planeaciones y sus reflexiones pedagógicas plasmadas en sus diarios. Esto para alcanzar una comprensión más completa a partir de las categorías de interpretación acordes a los objetivos planteados en la investigación.

Lo anterior, lo desarrollaremos a través de un formato de escritura para la observación organizada con los siguientes apartados de recopilación de información, análisis e interpretación: *el tacto pedagógico*, asumido desde las relaciones pedagógicas; *lo sublime de lo cotidiano*, pensando a partir de la cultura como el macroentorno escolar; y *el recuerdo de la*

ausencia del cuerpo, que hace referencia a todo lo que atraviesa los cuerpos de las maestras, las decisiones, sus percepciones, interpretaciones e identidades personales y educativas.

De acuerdo a lo anterior, encontramos en el análisis documental, la técnica precisa para extraer información desde el reconocimiento y la comprensión de lo que se piensa antes de estar en el aula, es decir, las motivaciones, intereses, propósito y estrategias que se pretenden aplicar en clases, plasmadas en las planeaciones de estas. Según Gastaminza (2002) este análisis, es el resultado de la necesidad de proporcionar al usuario un camino para llegar al documento pertinente.

Asimismo, las reflexiones experienciales, de lo sentido y lo vivido en el espacio de clase, manifestado en los diarios pedagógicos, como una expresión personal, diferenciada y específica de cada sujeta. El análisis documental, permite desde el planteamiento de Garcia (2002), un acercamiento que permita develar las dinámicas que interpelan el ejercicio de la praxis pedagógica y con estas encontrar posibles relaciones con los devenires migratorios de las maestras, pues este:

Centra su atención en la producción documental que se genera diariamente y, al conocer de su existencia, se posesiona de ella, la asimila por medio de lenguajes documentales contruidos artificialmente mediante claves y reglas, útiles para organizar las fuentes de manera que facilite su utilización en el proceso de descripción y representación de los documentos de forma unificada y sistemática, facilitando su recuperación; el cual va acompañado de un procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas (p. 2).

Para llevar a cabo este análisis, trabajaremos con la ayuda de las matrices y a través de ellas se identificarán unidades de análisis sobre las cuales se llevan a cabo procesos de codificación y categorización: *la ausencia del recuerdo del cuerpo, lo sublime de lo cotidiano y el tacto pedagógico*.

Por último, la cartografía nos permitirá recopilar y dar vida a las voces, imágenes y rutas de este viaje, no solo como mapa de viaje, recuerdos y lugares, sino también, como resumen de todo lo que implica viajar, en este sentido Weber (2009) expresa que:

Igual que los textos, las fotos pueden poner al tanto a los observadores y a los lectores, de conocimientos amplios sobre cosas y comportamientos que no han visto personalmente. La palabra y la imagen quieren mostrar el mundo, revelar la realidad y llamar la atención sobre algunas verdades. Pero lo que pone a la foto por encima del texto es su valor visual adicional. No sólo transporta más información, sino que también está más abierta a aprehensiones subjetivas por parte del observador. De vez en cuando las fotos ilustran aquello que no podría mostrarse de otro modo. La abundancia de detalles es característica de la fotografía, y difícilmente alcanzable a través de descripciones orales. Mientras que el contenido de un texto se revela con el transcurso del tiempo, la idea de la imagen está allí, la mayoría de las veces, a primera vista. Por regla general, toma más tiempo formular un texto que hacer una foto, la cual se produce tan rápido como una “instantánea” (sobre cuya velocidad se da ya la noción “reacción”), por lo que más tarde, al observar su producto, el mismo fotógrafo descubre con frecuencia más de lo que captó al momento de tomar la foto. De este

modo, la fotografía le abre al destino un espacio más grande que el texto. Produce un conocimiento que permanece abierto a diversas interpretaciones (pp. 234-235).

En razón de esto, entendemos lo fotográfico como aquella memoria visible que representa para nuestro caso, el entramado educativo y lugares por los cuales las maestras han transitado a lo largo de su experiencia docente. La idea no es solo plasmar un recorrido, tal y como tradicionalmente se hacen en los mapas con convenciones sino, hacerlo de manera que condense todas las vivencias narrada, es por esto, que se plantea también como una cartografía sensitiva, donde se acude al recuerdo desde los sentidos; aquellos que a través del estímulo externo almacenan información visual, gustativa, táctil, auditiva y olfativa, y a su vez, narran estas remembranzas desde la misma voz de las maestras para que todo este proceso de tránsito sea contado.

Buscamos pues, reconstruir y recopilar en una presentación visual, narrativa y auditiva las experiencias vividas por las maestras en sus diferentes migraciones por el territorio, donde la cartografía representa para nosotras, un método participativo en el cual se involucra de manera colectiva tanto maestras, como investigadoras, para llevar a cabo esta construcción de manera conjunta e integradora, basándonos en el planteamiento de Habegger y Mancilla (2006)

La cartografía social es entendida como una metodología nueva, alternativa que permite a las comunidades conocer y construir un conocimiento integral de su territorio para que puedan elegir una mejor manera de vivirlo. Es una forma de investigación humanista y humanizadora. Es una propuesta conceptual y metodológica novedosa que hace uso de instrumentos técnicos y vivenciales (p. 6).

La cartografía es también usada como “cartografía participativa”, comúnmente para las ciencias sociales y que se hace a través de una metodología colaborativa y participativa a partir de la organización del Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (2009) donde la definen esta modalidad de mapeo como “un proceso de levantamiento de mapas que trata de hacer visible la asociación entre la tierra y las comunidades locales empleando el lenguaje, comprendido y reconocido comúnmente, de la cartografía” (p. 6).

En suma, con estas técnicas y diversos instrumentos, derivado del método biográfico narrativo, llevaremos a cabo el proceso de análisis de la información y del cual se arrojarán tres categorías emergentes de los conceptos principales de la investigación:

1. El recuerdo de la ausencia del cuerpo que corresponde al concepto de la migración
2. Lo sublime de lo cotidiano que responde al macroentorno, aquel que se da fuera del contexto escolar.
3. El tacto pedagógico, basado en las relaciones pedagógicas que se dan al interior de la escuela.

Con lo expuesto hasta ahora, es necesario definir la muestra tomada para la aplicación de la presente investigación, se centra en la I.T.I. Pascual Bravo, esta fue llevada a cabo a partir de la bola de nieve, la cual consta del voz a voz y las recomendaciones de maestros hacia aquellas maestras que se enmarquen en los requisitos de muestreo definidos por Sandoval (2002), el cual afirma que la muestra será progresiva y sujeta a la dinámica que se derive de los hallazgos del proceso investigativo, de acuerdo a un muestreo de espacios y escenarios, tiempos y momentos, que logren delimitar las características específicas de la muestra. De acuerdo a esto, se definen los siguientes criterios de selección:

Sujeto:

1. Debe ser mujer.
2. Su formación profesional debe corresponder al campo de la educación.

Tiempo:

1. El proceso migratorio se produjo en su ejercicio docente o para poder llevarlo a cabo.
2. Debe estar ejerciendo como maestra.

Escenarios y lugares:

1. La maestra debe ejercer en la I.T.I. Pascual Bravo.
2. La migración implicó un cambio de residencia.
3. Debe residir actualmente en el Valle de Aburrá.

Presupuestos Éticos

Buscamos como investigadoras, dejar claro que somos responsables de las voces implicadas en este trabajo investigativo, congregadas en una sola voz, como resultado de nuestra capacidad de análisis de la información e interpretación y como una forma de resguardar la identidad y privacidad de las historias de vida. En esta dirección y debido a la delicadeza de la información brindada por las participantes, diseñamos un pacto de confianza, el cual se presenta a continuación:

PACTO DE CONFIANZA

Actualmente está en curso la investigación **La migración y la praxis pedagógica: una experiencia de vida de maestras de la ciudad de Medellín.**, realizada para optar al título de Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. Esta investigación se ha trazado el objetivo de Analizar las posibles relaciones que emergen entre la praxis pedagógica y los procesos migratorios a través de los relatos de vida de las maestras en ejercicio del Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo de la ciudad de Medellín.

Le hemos invitado a usted a hacer parte de esta investigación porque consideramos que posee una información vital dada su experiencia y recorrido como maestra de la ciudad de Medellín en la I.E técnico industrial Pascual Bravo.

Su participación es voluntaria y podrá desistir en cualquier momento. La información que se recoja durante el proceso de investigación será usada estrictamente con fines académicos, por tanto, las únicas personas autorizadas para ver sus respuestas son las que trabajan en el estudio y las que se aseguran de que éste se realice de manera correcta, es decir, investigador y asesor de investigación. Cuando compartamos los resultados de la investigación en el informe final, en un artículo académico o la socialización de resultados, no incluiremos su nombre, a no ser que usted otorgue una nueva autorización permitiendo su uso.

Debido a la delicadeza de la información que usted pueda brindar, pueden existir momentos de tristeza o de incertidumbre, en cualquier caso, usted puede negarse a contestar cualquier pregunta del investigador. Si tiene alguna duda sobre este proceso de investigación puede hacer las preguntas que considere pertinentes para lograr su claridad. De forma similar, si durante el proceso de recolección de información usted tiene alguna observación o pregunta puede hacérselo saber al investigador o al Asesor y/o abstenerse de responder.

Agradecemos su valiosa colaboración y participación en el proceso de investigación.

Consentimiento

Yo, _____, C.C. _____ de _____ he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria.

He sido informado y entiendo que el proceso de investigación implica la realización de variadas actividades para recoger la información que se requiere. También soy consciente de que esta información puede ser publicada o difundida sólo con fines académicos y de formación, y que puedo pedir información adicional a la Asesor de investigación.

Recibí una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Firma de Maestra Participante

Fecha

Voces de la Migración:

Caracola, Atenea, Ciénaga y Carpe Diem... Ser Maestra.

¿Alguna vez nos hemos preguntado por la influencia que tiene el lenguaje en nuestras vidas?, nos detenemos a pensar, ¿cómo influye el lenguaje y las formas de expresión en la vida de las personas?

no leemos y escribimos porque sea tierno, leemos poesía porque somos miembros de la humanidad y la humanidad rebosa pasión. La medicina, leyes, administración, ingeniería son muy nobles y necesarias para sostener la vida, pero la poesía y amor... es por eso que vivimos (Weir, 1990).

El ser humano ha reflexionado sobre la importancia de las palabras como un elemento creador que nos permite definir el mundo, de ahí que se haya extendido la palabra como ordenadora del mundo (Pettersson, 2018). Esa palabra reflejada en la voz, le ha dado permanencia en la existencia misma.

Vemos voces enmarcadas en las historias de vida de maestras a quienes se les otorga este nombramiento porque fueron precisamente las voces que las rodearon en sus etapas decisivas, las que influenciaron la decisión de ser maestras como una opción de vida y de reconocimiento propio y colectivo.

Atenea, es protectora de la sabiduría, es dadora de energía y perseverancia, creadora de herramientas para el fortalecimiento de los demás; es estratega en el movimiento, ha estado en el lugar correcto, y en el momento exacto, aunque algunos pasos hayan sido turbulentos. Como buena creadora de conocimiento, evidencia en sí misma las experiencias necesarias

para alcanzar los triunfos. Encontró la armadura adecuada, la égida¹, una coraza de valentía, resistencia, carácter y una profunda alegría, que la protege a ella como escudo que resguarda a la escuela.

Atenea, no siempre quiso ser maestra, pero tuvo repetidas voces que le mostraban su destino. Atenea se resistió ante tal premonición, sus estrategias vitales estaban direccionadas a la lógica y el control como forma de ordenamiento del mundo. Al poner marcha al plan, se encontró desorientada, perdió el camino; dentro del caos, el retorno a las voces desplegaron una nueva ruta; encontró en la compleja diversidad otra forma de ordenamiento del mundo desde un lugar estable, la escuela y con una nueva estrategia, la enseñanza.

Caracola es sonido continuo en movimiento, es el silencio placentero del reposo y la plenitud, es el recuerdo infinito del oleaje; el ciclo que encuentra, recoge y libera, es el andamiaje para la existencia de otros. Caracola es voz emisora y a su vez es silencio receptor, su presencia expande sabiduría, lo es todo en uno.

Caracola, guarda el sonido de cómo a su padre lo llaman “maestro”, por hombres y mujeres, jóvenes y viejos. Esa palabra, esa forma de ser nombrado se encapsuló en el interior de su nácar² y buscó salida a través del deseo de ser reconocida de la misma forma, deseo de ser maestra, ella se mueve hacia las experiencias y decisiones para lograrlo.

En la adolescencia, con un poco más de observación y nuevos sonidos lógicos, comprendió que su padre era un gran maestro, un maestro de obra; ese no era el sonido que ella concebía, no era el maestro que estaba en la escuela, con tizas, libros y sabiduría. Era el maestro

¹ Armadura de Atenea, diosa griega que se caracteriza por su alta protección y poder.

² Hace referencia a la parte interior de una caracola, hace similitud al interior de la mente donde se guardan los recuerdos.

que construía la escuela con piedras, arena, madera y fuerza. Sin embargo, no fue un desmotivante en su decisión, el objetivo seguía siendo el mismo: un día ser llamada maestra.

“Cuando empiezo a trabajar, empiezo a sufrir”. Caracola ha navegado en cuerpo y espíritu por territorios en donde ha dejado el alma en la construcción de comunidad, aún en espacios conflictivos, atravesados por la violencia, la pobreza y el miedo. Este servicio rompe con sus estructuras de vivir conocidas y abre los ojos ante una esperanza fijada desde el ser maestra. Caracola, personifica el ser maestra desde el servicio, encuentra la esencia de su vida desde el servicio a los demás.

Ciénaga, encarna la diversidad y las infinitas formas de vida, Ciénaga, sostiene un ecosistema completo y complejo, con capacidad de creación y protección. Atravesada por grandes afluentes, le es posible abandonar y regresar incontables veces, transmutar en formas, sonidos, aromas y diversidad de colores. Ciénaga representa la estabilidad de un ecosistema seguro ante la caudalosa exigencia del existir. Ciénaga, es un lugar seguro, que acoge de forma vital, permitiendo la fluidez de cada ser y entre todos los elementos que la componen, hay una conexión que irradia ante la vista sensaciones de ventura.

Ciénaga, ha sido alimentada por abundantes afluentes que le concedieron anhelos pedagógicos. En su madre encuentra el proyecto de vida deseado, ese con el cual sostiene la reproducción y formación de una comunidad con la que comparte ecosistema. La escuela es para Ciénaga, desde sus primeros brotes, el hábitat en el que logra expandirse, nutrir, construir y transformar a otros y a ella misma.

Carpe diem, evoca en todo sentido la expresión “Carpe diem, quam minimum credula postero” (Horacio, Odas). Carpe diem, ha alcanzado la sabiduría de reconocerse a través del

tiempo y no atrapada en la sinergia del pasado-futuro, sino el presente, aprovechar el tiempo, resignificando las pérdidas para no limitarlas al duelo, liberar la muerte del peso doloroso, reconocer la ciclicidad de la vida y recolecta en la canasta de su memoria los recuerdos precisos para seguir amando aún en las ausencias. Carpe diem es longevidad, alcanza su máximo desarrollo en lo vivido, en la cosecha de lo sembrado en los años plenos. Carpe diem recoge y hace suya la sabiduría, la calma y la libertad. Carpe diem es la utopía del ahora.

Carpe diem, ha tenido la voz de la experiencia desde sus primeros años: madre maestra, de la cual tomó el lenguaje y la palabra pedagógica como representación del mundo. Es el resultado de crecer en un espacio pedagógico y formador de maestros, donde logra enterrar sus primeras raíces, y expandirse en conocimiento social para abonar los principios educativos de su origen. Carpe Diem es la voz de la experiencia, de la evocación; su presente está marcado por los recuerdos y las voces que han alimentado su sabiduría, convirtiéndose en un faro iluminado para todo aquel que camina junto a ella.

Caracola, Carpe Diem, Ciénaga y Atenea, encarnan en un solo personaje creado y nombrado *La Maestra*, ella es un sola voz, un mismo movimiento, pensado como el andamiaje que hila sus historias vividas. *La Maestra*, posee múltiples acentos, contruidos desde la diversidad de los territorios habitados y la singularidad de a quiénes representa. *La Maestra*, es una y todas cuando así lo demande, es decir, así como hay momentos de encuentro desde la multiplicidad de la educación y el proceso migratorio, también hay distancias en cuanto a la singularidad desde sus especializaciones docentes, la didáctica y su cotidianidad, que converge con sus lugares de origen. A través de la pluralidad de estos relatos, fusionados en el personaje de *La Maestra*, afloran una única historia, en la que quien la lea, se puede encontrar reflejado,

sentirse cercano, reconocido, e identificado, o puede, por el contrario, serle un relato extraño e inexplorable.

La Maestra, es la voz del ejercicio imaginario y sensorial, a su vez, es la voz de lo vivido, de la realidad de la escuela, es la acción pedagógica y la posibilidad de que otras y otros, al igual que ella, se vean reflejadas. *La Maestra* es una sola maestra construida a partir de varias maestras: Caracola, Carpe Diem, Ciénaga y Atenea.

Inventarios³

El Recuerdo De La Ausencia Del Cuerpo

“Todos descendemos de un tiempo nómada y somos extranjeros en la mayor parte del mundo, cuando franqueamos la línea imaginaria de unas fronteras que existen únicamente en el atlas de las fantasías consensuadas. Si nuestras raíces son viajeras, solo una mente con pereza puede esgrimir pureza”.

Irene Vallejo

“Migrar es cambiar de lugar, de lugar origen” En este proceso, o más bien estos procesos, de migración, porque son muchos, difusos y además particulares, aparecen los lugares como un punto de anclaje para esta experiencia, pues, *“para mí migrar es ese cambio de un lugar a otro, pero que a través de la misma humanidad siempre se ha visto, desde sus inicios al ser nómadas, o sea ese desplazamiento continuo que hacemos de un lugar a otro”.*

³ Los inventarios de viaje, hacen alusión a los resultados.

Esos lugares son los que le dan sentido a esos movimientos que hacemos a lo largo de la vida, “*la vida para mí es un continuo migrar, o sea un continuo cambio*”, y así como la migración, los lugares también tienen unos cambios y unos significados que solo pueden ser concebidos por quien se los otorga, o por una colectividad que encuentra sentido en esos espacios (Gregory, 2009); la búsqueda del significado, de la forma, la experiencia, las percepciones, las interpretaciones, las sensaciones y la memoria, son elementos que constituyen el lugar.

Al hablar de significados, realidades y sentimientos, estamos afirmando que un lugar no es solo algo físico, sino que es también algo que recorre el ser y es atravesado por el pensamiento, esos lugares se convierten en formas de concebir y vivir en los diversos territorios, ellos recolectan las dimensiones simbólicas, emocionales, culturales, políticas y biológicas, concibiendo el lugar como propio y singular de cada persona, que corresponde de manera subjetiva y particular a las relaciones y formas de apropiación que se generan entre el lugar y la persona (Buttimer, 1985).

Si bien esos lugares están dados por el pensar o sentir de las personas, es en *la palabra o el lenguaje* (Augé, 2000), nuevamente como ordenadora del mundo, que se logra expresar el significado a través del otro, en la manera como lo nombro e identifico, permitiendo la intimidad, la convivencia y posibilitando las acciones que crean un vínculo entre las personas, la palabra como símbolo, el lenguaje como significado y la conversación como necesidad de expresión e identidad; posibilita la comunicación y crea, en los espacios, emociones y concepciones que le atribuyen nombre a lugares y, en esa medida, permite el relato desde sus múltiples formas de expresión.

Así como en la migración, el viaje también es concebido como una causa simbólica del lugar (Augé, 2000) en la medida que puede ser un fin último, una partida o una relación con

ese movimiento, dándole significados desde la memoria, el anhelo, el recuerdo, e incluso la ausencia, y por supuesto de identidad, puesto que podría interpretarse también como ese lugar al que se llega después de ir a muchos espacios o incluso en el que dejó vínculos afectivos comunitarios, territoriales o ambientales, cargado de sentido, un viaje a los sentimientos y la memoria.

Este proceso migratorio tuvo un arribo. Una ciudad, rodeada de oportunidades económicas *“me vine para acá porque en mi tierra tenemos la convicción de que acá las oportunidades laborales son más amplia, porque si bien la politiquería se maneja en todas partes de Colombia, (...) acá es más fácil que ganes un puesto por meritocracia”*; con garantías educativas y laborales; con posibilidades de encuentro y de reconocimiento, con la esperanza de nuevos comienzos. *“Medellín me tiene que recibir porque yo me voy a morir y tengo dos menores y no tengo mamá, no tengo esposo, no tengo nada y ellos me tienen que recibir”*; pero para llegar hasta ese lugar: soñado, luchado, anhelado, incluso atravesado por el dolor de ese cuerpo habitado, pero también de ese cuerpo transitado, como lo es la ciudad de Medellín, hubo un camino largo que implicó para ella, como mujer y maestra cambios, adaptaciones y esfuerzos.

“Todo cambio implica en primera instancia adaptarse, adaptarse a un nuevo contexto a unas nuevas necesidades, todo cambio es un reto, puede generar miedo también, porque es desconocido, porque uno hace el cambio, pero nunca sabe que se pueda presentar...”

Al llegar a esta ciudad, *La Maestra* pensó en seguirse moviendo internamente, porque quizás esas ganas de movimiento nunca terminan, o porque quizás cuando se empieza a andar no hay un fin, tal vez porque el reconocer tantas cosas y vivir tan cargada de experiencias obligue a seguir andando.

Al llegar hasta esta ciudad siguió pensando en: “vivir en lenguas, historias, e identidades que están sometidas a una constante mutación” (Sánchez, 2000), pero nunca fue así, nunca se fue de ese lugar, y hoy no tiene ninguna intención de irse, a pesar de todo lo que había pensado alguna vez, porque al llegar entendió que no tenía que seguir caminando, que había llegado a donde tenía que estar. Fue la manera de entender que de ahí siempre había sido.

“Yo creo que uno en la vida viaja, la vida es un viaje y uno llega a una estación que quiso siempre, pero no llega en el momento que uno quiere, sino cuando la vida lo encuentra preparado (...) después de haber hecho ese viaje, llegué a la estación para la cual yo siempre estuve preparada pero que no era el momento en que la vida me lo tenía que presentar y que tenía que vivir todo lo anterior para llegar hasta acá.”

Medellín era una Ítaca, esa ciudad soñada, que no la encontró igual a como la soñó ni se encontró con la presencia de lo que había imaginado. Sin embargo, llegó con el mismo reto con el que salió de su lugar de origen: el reto de ser maestra. Fue ahí, donde comprendió que Ítaca estaba en la ciudad, pero nunca fue la ciudad, era un lugar más pequeño en la ciudad lleno de vida y de esperanza. Medellín solo era la excusa y la facilidad para encontrarla. Ítaca era su lugar de acogida, fue su lugar seguro, Ítaca era la escuela, pero no cualquier escuela de la ciudad, era el Pascual Bravo.

*Cuando emprendas tu viaje a Ítaca
pide que el camino sea largo,
lleno de aventuras, lleno de experiencias.
No temas a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al colérico Poseidón,
seres tales jamás hallarás en tu camino,
si tu pensar es elevado, si selecta
es la emoción que toca tu espíritu y tu cuerpo.
Ni a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al salvaje Poseidón encontrarás,
si no los llevas dentro de tu alma,
si no los yergue tu alma ante ti.*

*Pide que el camino sea largo.
Que muchas sean las mañanas de verano
en que llegues - ¡con qué placer y alegría! -
a puertos nunca vistos antes.
Detente en los emporios de Fenicia
y hazte con hermosas mercancías,
nácar y coral, ámbar y ébano
y toda suerte de perfumes sensuales,
cuantos más abundantes perfumes sensuales puedas.
Ve a muchas ciudades egipcias
a aprender, a aprender de sus sabios.*

*Ten siempre a Ítaca en tu mente.
Llegar allí es tu destino.
Mas no apresures nunca el viaje.
Mejor que dure muchos años
y atracar, viejo ya, en la isla,
enriquecido de cuanto ganaste en el camino
sin aguantar a que ataca te enriquezca.*

*Ítaca te brindó tan hermoso viaje.
Sin ella no habrías emprendido el camino.
Pero no tiene ya nada que darte.*

*Aunque la halles pobre, Ítaca no te ha engañado.
Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia,
entenderás ya qué significan las Ítacas.*

(Kavafis, 1911)

En sus interminables movimientos, alguna que otra vez pasó por Medellín, no en viaje, no en migración, sino de paso y por muchos motivos que las personas se acercan a esta ciudad: darse un paso por las grandes bibliotecas, hacer cursos interminables para ser mejor en el aula, pasar por la ilusión de la universidad, visitar algún familiar, encontrar un buen médico para los padres, o llevar a los hijos a sus primeros días de universidad. Esos pasos fueron pasajeros,

pero siempre estuvo en su corazón la intención de que algún día ese fuera su destino, y reconocer en él un mar de posibilidades.

“Yo nunca me he sentido de allá, me he sentido siempre de acá, incluso casi voy poco y no me identifico mucho con el estilo de vida, porque yo tengo una mentalidad más abierta, los pueblos son muy tradicionales a nivel religioso, muy pendientes al qué dirán, tiene una estructura más limitada y yo tengo una mentalidad muy abierta”

Sin embargo, para llegar hasta Medellín, *La Maestra*, tuvo que hacer un montón de paradas, incluso retroceder en el camino, dejar personas, olvidar caminos, sentir dolores, encontrar alegrías, aprender a vivir en comunidad, llorar, reír; tuvo que sentir la experiencia de la vida y de migración. Para llegar hasta Medellín, tuvo que recorrer muchos puertos, experimentar muchos climas, conocer muchos relieves, montar en cuanto transporte permitió el territorio y traspasar fronteras.

Encontró un enorme puerto en Turbo, en la zona costera de Antioquia reconociendo otras diversidades en la inmensidad de este departamento, experimentó la alegría de vivir en comunidad, se enfrentó a problemáticas sociales que nunca en su vida habría experimentado si no hubiera navegado hasta allá; vivió la dinámica de la guerra y el abandono, aprendió a hablar con silencios y a trabajar con carencias, soñó con la arena en los pies y escuchó por horas el mar en playas solitarias pero llenas de vida; partió de allí sin la intención propia de hacerlo, sino porque los afanes del territorio y el peligro la obligaron a salir de allí.

Abordó un avión y llegó hasta Argentina, una tierra nueva, llena de retos, pero con la esperanza de más sabiduría, visitando y leyendo contextos y lugares, que le permitieron crear vínculos con personas que nunca en la vida imaginó, donde se deleitó de olores y sabores, pero donde también evidenció la exclusión por ese otro distante y diferente y, como nos pasa a muchos, tuvo que regresar por motivos económicos.

Caminó senderos de agua cristalina en el Chocó, mientras la perseguía el olor del “galán de noche”. Reconoció en este contexto la frivolidad de la vida, la desigualdad de las oportunidades, pero la grandeza territorial y riqueza natural. Allí hizo paseos de olla interminables que le recordaban las tierras calientes y montañosas de San Roque en el nordeste Antioqueño, en donde estuvo alguna vez en su vida.

Llegó en bus hasta Angostura, de esos buses rojos y cómodos que la dejaban en las puertas del parque, y habían personas que le recogían la maleta, demostrando ese amor de llegada. Allí experimentó el frío del norte de Antioquia, pero la calidez de su gente. Viajó hasta Marinilla, en el corazón de la despensa agrícola de Antioquia, pero de ese lugar no hablemos, a veces hay lugares que no queremos recordar, que nos hacen tanto daño que mejor los cancelamos de nuestras vidas, esos lugares en donde el lazo afectivo no es positivo, y que no depende ni siquiera del espacio, sino de las personas y los eventos que allí acontecen, pero que al fin y al cabo permiten entender este difícil paso por lo que hemos llamado vida.

Estuvo un largo tiempo en Andes, deleitándose con la vida cafetera. Cultivó al lado de su familia grandes hectáreas de café y despertó cada mañana con el placer de una taza de café y vio caer la tarde con su aroma mientras se secaba en el patio de la casa. Dejó un legado campesino y cafetero en su interior, que le recuerda el abrazo de sus padres.

En sus andares visitó el suroeste antioqueño, atravesando montañas, valles y ríos; llegó a Titiribí, en donde la alegría de todos los días era tirarse en una piscina gigante y olvidarse de todo, o salir a bailar y conocer personas que nunca más olvidó, que guardó en un lugar de su corazón y que hoy recuerda con amor y gratitud, aunque después de tantos años, experiencias y relatos, ya no están en esta vida.

El Territorio Del Cuerpo Y El Cuerpo En El Territorio

Si vamos a hablar de los territorios como ejercicios de poder, tanto del que llega como del que está en el lugar, tanto de quien desconoce como quien conoce, tanto de quien quiere un cambio y quien está a gusto y conforme con lo que el territorio le ha brindado, va a existir una dinámica de control, pero también de adaptación. El que llega con su equipaje, su cultura y su manera de ver el mundo, e incluso con la esperanza del comienzo, o en su defecto con el rechazo a eso nuevo, con la nostalgia de lo que dejó; y el que está con el arraigo de sus tradiciones con el sentido de pertenencia por su espacio, en donde hay sentimientos y hay percepciones de lo que se vive y se experimenta, o en su defecto las ganas de conocer a eso o ese que llega nuevo y que quiere o puede influir en mi forma de ser, en su forma de actuar e incluso en mis gustos.

Ese poder simbólico desde el lenguaje, la corporeidad y la cultura, es el reflejo del cuerpo en el territorio: lo que sé y lo que aprendo, lo que me gusta y lo que no me gusta, lo que se disputa y se defiende, los límites, lo que permito; mi cuerpo es un territorio, pero el territorio también es un cuerpo, y en esta medida, el cuerpo se transforma con la experiencia de vivir, y el territorio con la experiencia de transitar; ambas con las mismas intenciones: pertenecer, encajar y encontrar en ese otro, en eso otro, en esos otros, mi propio yo, que sea con intención o por azares de la vida, genera un cambio en las entrañas de esos territorios.

“Todo cambio implica en primera instancia adaptarse, adaptarse a un nuevo contexto a unas nuevas necesidades, todo cambio es un reto que puede generar miedo por lo desconocido, pero en mi caso, por mi personalidad, me gustan muchos los cambios, no me gusta la vida lineal, y como el mundo es dinámico, yo me acomodo muy fácil, me gustan las cosas nuevas (...) y sí, me he sentido muy bien con todos los cambios que he hecho”

Cuando nos movilizamos de un lugar a otro, ya sea por el motivo que fuera, estamos sujetos a unos cambios. Estos cambios parten desde lo que conocía y lo que desconocía de ese lugar. *Maestra* visita esos espacios y ya no es la misma, no es la misma que era cuando estaba estudiando en la escuela, no es la misma que transitó por la universidad y finalmente a donde llegó a ejercer. No es la misma la misma que fue cuando emprendía este viaje.

Ese viaje y el hecho de estarse moviendo de lugares, que aunque a veces han sido dentro de la misma ciudad han implicado un desacomodo a la vida que estaba acostumbrada, incluso en ocasiones *Maestra* llega a decir que nunca se termina de adaptar, esto entendiéndolo como ese instinto de supervivencia, a través del cual adoptó varias formas de mostrarse al mundo de acuerdo a esa cultura a la que acababa de llegar, modificando su comportamiento y ajustándose a las normas que le exigía el contexto.

“Yo creo que yo allá aparentaba, porque una de las manera de tener adoctrinada, dominada a las personas es a través de la religión y del miedo y era casi, como seguirle la corriente a la gente, a los muchachos y a los padres de familia para no generar ningún comentario. Como que yo no estaba alineada a esa forma de vivir, porque es un pueblo extremadamente católico. Santuario y Marinilla, y cualquier cosa que se salga de ahí, eso genera en la comunidad un desagrado hacia uno, entonces yo quería de alguna manera evitarlo, me paro allá en la puerta y me hago la que estoy entonada con todo, y realmente nunca tuve ningún problema. Seguro que si yo no hubiera ido a esas misas, se me hubieran presentado problemas que yo no quería, y que en este momento sí sería capaz de enfrentarlo, porque no lo haría, me quedaría en el colegio y listo. Pero en ese momento lo hice de esa manera.”

En algunos casos resultó más fácil adaptarse, en otros no tanto, pues, así como convivió con personas que la apoyaron y la guiaban, en otras situaciones la *Maestra* tuvo personas que dificultaron su camino, no fueron el apoyo que necesitó. Si se tratase de personas que le

ayudaron a favorecer el desarrollo en su labor, tal vez podríamos decir, que muchas de esas personas no querían ayudarla, había piedras en el camino, desentendidos, poca comunicación; sin embargo, siguió adelante y logra reconocer las personas que le ayudaron en los caminos. Cada una de estas personas, son el apoyo para que la *Maestra*, no se pierda en la incertidumbre de llegar a un lugar nuevo, a un lugar desconocido. Las mismas personas del territorio de dónde vienen, a veces son la familia que se construye y se crea en los afanes de la vida pues “*esa parte romántica de lazos de sangre, casi nunca, tuve una familia y tengo una familia que la he encontrado a toda parte que he llegado*”.

Al llegar a Medellín, *Maestra* se encuentra con una cultura acogedora, su arribo no fue un problema, quizás porque siempre admiró la cultura, o porque siempre quiso llegar hasta esa ciudad y la vio como el lugar ideal para cambiar su vida. La *Maestra* llega, en un inicio, sola. En el camino, mientras buscaba oportunidades, se encontró con manos amigas que, aunque no conocía, le ayudaron y les sentía como viejos conocidos: personas del pueblo que le ayudaron con su proceso profesional, la ayudaron a acomodarse en algún colegio, el papeleo, la jerga, las dinámicas del territorio. Ellos fueron un apoyo en medio de la incertidumbre, una red que permitió que su travesía fuera más amena.

La familia, es, fue y será para *La Maestra*, el apoyo en el cambio y la resistencia a lo desconocido. Ellos dieron la fuerza para seguir, e incluso fueron faro en el camino. La madre, como ese eje fundamental, fue su punto de partida, su brújula, a quién siempre ella podía regresar ante lo desafortunado o maravilloso. Hoy, Madre ya no está, y aunque *La Maestra* siente un gran vacío en su recuerdo, ha sabido continuar como cumplimiento al deseo de su Madre, han sido los recuerdos el combustible inagotable para ser quien es hoy.

La Maestra, reconoce en las redes de apoyo, familia, amigos, compañeros y desconocidos, el sustento para sobrellevar la ausencia del viaje, su red de apoyo aunque menguada, también ha logrado expandirse y fortalecerse, en un juego de ida y vuelta, de pérdida y ganancia, reconociéndose vulnerable, buscando el refugio y la fortaleza que recargan la batería de sus sueños, para no renunciar, para continuar, y prevalecer hasta alcanzar lo propuesto; *La Maestra*, es sin duda, el círculo que la recoge, la abraza, la hace sentir en hogar aún en la distancia. *La Maestra* es el duelo que afronta por la pérdida de ese ser amado que la ha acompañado desde su primer llanto, pero que en su recuerdo y con las cenizas ha cultivado también el ser madre.

Ser madre implica sostener una serie de estereotipos y roles asignados por la sociedad, que en muchas ocasiones han limitado su participación en diferentes esferas de la vida. Sin embargo, al día de hoy, podemos vislumbrar un panorama alentador en el que las mujeres no sólo desempeñan roles en el ámbito privado y doméstico, sino que también han irrumpido en los espacios públicos de manera significativa. Esta evolución ha transformado profundamente la percepción de la mujer como madre y maestra.

Hoy por hoy, las mujeres desempeñan una amplia variedad de roles y profesiones que van más allá de las tradicionales labores de cuidado y tareas domésticas. Han demostrado su capacidad y competencia en campos como la ciencia, la política, los negocios, el arte, la educación y muchas otras áreas. Esta diversificación de roles no solo ha contribuido al avance de la igualdad de género, sino que también ha enriquecido la sociedad con la perspectiva y la experiencia única que las mujeres aportan a cada ámbito en el que participan.

La mujer madre maestra, en el transcurso de la historia, ha evolucionado para convertirse en una figura multifacética que desafía las limitaciones impuestas por los

estereotipos de género. Ahora no solo educan y cuidan en el hogar, sino que también educan en las aulas, lideran empresas, formulan políticas y contribuyen de manera significativa al progreso de la humanidad. Esta transformación es un testimonio del poder de la educación y la equidad de género, que ha permitido a las mujeres liberarse de las restricciones tradicionales y alcanzar su pleno potencial en todos los aspectos de la sociedad.

En la actualidad, las mujeres tienen la libertad de elegir y perseguir una amplia gama de carreras y roles en la sociedad. Pueden convertirse en ingenieras, trabajar en el ámbito de la salud no solo como enfermeras, sino también como médicas especialistas, además de desempeñar roles gerenciales, participar en la política e incluso tomar decisiones cruciales sobre la maternidad. Esto representa un cambio significativo en comparación con el pasado, cuando existían roles rígidos asignados a géneros específicos.

La feminización de la profesión docente es un ejemplo de cómo ha evolucionado la percepción de las mujeres en la educación a lo largo de la historia. Esta transformación no fue un evento premeditado, sino que tuvo sus raíces en las prácticas educativas de épocas anteriores, como en la época colonial. En ese período, especialmente entre las mujeres blancas de clase alta, se esperaba que se casaran, tuvieran hijos o se convirtieran en religiosas. Las madres, en su mayoría, eran responsables de impartir la educación a sus hijas, con el objetivo de prepararlas para convertirse en esposas ejemplares, como se relata en Bermúdez (1992).

Más adelante se crearon en Colombia las normales superiores para unificar y estandarizar la información en los maestros que luego se llevaría a los estudiantes. Fue así que las normales superiores permitieron que la mujer se desempeñara en un papel diferente a las labores domésticas, pues eran ellas quienes en su mayoría accedían a esta educación; sin

embargo, aún persistía la concepción de la docente en un rol del “cuidado a otros”. Según lo menciona Montoya (2013) el proceso de las normales en Colombia se dio en cinco momentos, pero se habla de feminización en la profesión docente solo hasta el cuarto momento donde a través de una reforma al currículo se acentuó la feminización porque se buscaba que hubiese unas materias exclusivas de las mujeres, tales como: Relaciones familiares, Higiene, Puericultura, Culinaria, Corte, Costura y Problemas de vivienda, además puso fin a la educación mixta desplazando a los varones a la antigua normal para varones de Tunja y a las mujeres al Instituto Pedagógico Nacional.

Históricamente, las mujeres han enfrentado restricciones en el acceso a una educación más amplia y se les ha asignado predominantemente el papel de esposas y madres. Sin embargo, a medida que avanzamos en el tiempo, la definición de la paternidad y la maternidad ha evolucionado en la sociedad. *“¿Qué significa socialmente ser padre? Conviene recordar que la paternidad —como la maternidad— es un constructo social y simbólico que adquiere diferentes significados en diferentes contextos sociohistóricos.”* (Royo, 2012. p.p 28).

Actualmente, el cuidado de los hijos ya no recae en las madres, como solía ser común en el pasado. La igualdad de género ha permitido que las responsabilidades parentales se compartan de manera más equitativa entre padres y madres, lo que refleja una sociedad en constante transformación, donde ya no hay roles de género predeterminados para el uno o el otro.

Hace no mucho tiempo, se esperaba que las mujeres se casaran y tuvieran hijos, lo cual representaba un quiebre en el camino de ellas, de nosotras, ya que esta nueva responsabilidad conllevaba asumir por completo la vida de uno o varios seres, dejando pocas alternativas más

allá de la maternidad y el matrimonio con alguien que le brindase una estabilidad económica. En consecuencia, los sueños y deseos que alguna vez se tuvieron quedaban en suspenso o incluso eran olvidados por completo, sin espacio para explorar otras facetas de sus vidas.

Bueno, no soy poeta, soy solo una simple mujer y como mujer, no hay manera de que gane mi propio dinero. No lo suficiente para ganarme la vida o mantener a mi familia y si tuviera mi propio dinero el cual no tengo... ese dinero le pertenecería a mi esposo en cuanto nos casemos, y si tuviéramos hijos, serían de él, no míos. Serían de su propiedad. No me digas que el matrimonio no es una propuesta económica, porque lo es. Tal vez no para ti, pero sin duda lo es para mí. (Gerwig, 2019)

En nuestras vidas, al revisar y narrar nuestras historias, podemos percibir que están influenciadas por una serie de narrativas previas. Estas decisiones, como mencionamos anteriormente, se tomaron en función de las circunstancias del momento, lo que a menudo llevó a postergar nuestros sueños y aspiraciones en favor de otras prioridades. Ahora hay libertad para tomar nuestras propias decisiones sin estar supeditadas a la decisión de nuestros padres, esposos o parejas, es posible que tomemos el control de nuestras vidas.

“... pero ella desistió para poder levantarnos a nosotros. Éramos seis hijos (...) ella nos inculcó mucho esa idea de que fuéramos a estudiar, y nos levantaba a estudiar a las 4:00 de la mañana. Ella nos formó esa cultura de estudio, entonces eso fue lo que a mí y a toda mi familia nos gustó: Estudiar mucho.”

Hoy, a pesar de la forma como asumimos y practicamos la maternidad, y la asignación de la feminidad, nos sigue cargando de ideales tradicionalistas. Ser maestra ha sido, en este

sentido, la prolongación de la maternidad, en cuanto es consejera, cuidadora con disposición hacia la comunidad y los estudiantes.

La maternidad ha sido una característica intrínseca a la feminidad, lo cual se ha visto reflejado a lo largo de toda la historia, constituyéndose esta en un distintivo al cual se apegan las mujeres, además de ser lo esperado socialmente. Es importante rescatar que es la maternidad la cual establece la diferencia entre los géneros, ya que a través de esta se establecen las labores que debe realizar cada género, así como las actitudes y características que se espera que cumplan (Barrantes y Cubero, 2014, p.p. 39).

En el entorno escolar, nos encontramos con mujeres que hemos logrado adaptarnos a las condiciones que este nos ofrece. Hemos encontrado un equilibrio entre nuestra carrera profesional y nuestra vida cotidiana. Por otro lado, algunas maestras enfrentan un nivel adicional de desafío al ser madres y maestras al mismo tiempo pues esto implica que se debe tener una mayor disposición de tiempo y además organización del mismo, implica retos también frente a lo económico; cómo dispongo de mis ingresos, cómo lograr que sea suficiente para nuestras necesidades básicas y cómo dispongo de “mi tiempo libre”, ¿tengo espacio para el ocio? En estos casos, algunas de nosotras contamos con el apoyo de nuestra familia para sobrellevar esta situación; sean papá, mamá, esposo, hermanos y otros, mientras que en otros casos debemos buscar soluciones alternativas que nos permitan seguir avanzando en nuestro camino.

Ser maestra y madre ha significado un esfuerzo en tiempo, estudiar, trabajar y ejercer el rol de madre, que es interminable. La red familiar aporta aquí la fuerza de vitalidad, brinda oportunidades de apoyo desmedido, donde la madre de la maestra asume los roles de cuidado,

amor, atención y crianza que demandan los hijos, en este caso, los y las nietas. De esta forma, el ejercicio de ser madre adquiere un sentido de relevo, ya no solo con su hija, sino también con sus nietos; de tal forma que mamá-abuela se establece como pilar fundamental para el acompañamiento que permite y facilita el desarrollo del proyecto de vida de la maestra, y en su ausencia, ha de marcar una desestabilización de un sistema del sistema de apoyo familiar y con ello emocional.

“...o sea, a mí me me ayudó mucho desde que yo no me dediqué solamente a la docencia y al hijo, no, sino que el hijo en la guardería, teníamos el mismo horario como de estudio, él está en la guardería, entonces yo estaba en el colegio en la noche, él estaba en sus tareas, yo tenía mi mi computadora ahí o mi esposo, bueno nos turnamos. Pero la capacitación es fundamental en el docente. Eso siempre evita muchísimos errores”.

Los y las maestras en el ejercicio se han tenido que enfrentar incluso a realizar el rol de padre y madre, debido a las deficiencias que hay hoy en nuestras sociedades, pues los hogares se encuentran deteriorados y más aún las relaciones con los integrantes del núcleo familiar, están creciendo niños, adolescentes y jóvenes, que guardan cercanía padre.hijo, madre-hijo debido a la aceleración del día a día y al libre acceso a la tecnología.

(...) maestros y maestras se organicen, no en torno al deber ser, sino en torno al ser, en torno a la conquista de sus múltiples identidades. No en torno a la oferta y la demanda, sino en la confluencia entre la ciencia, la pedagogía, lo pasional y lo público que concursan en la constitución del múltiple ser del maestro. Echeverri, 2014. p. 3).

La Maestra, tuvo muchos momentos en los cuales debió actuar acorde a la situación, es decir de acuerdo a ser maestra pero también acorde a ser madre, debía encontrar la forma de que estos dos roles congeniaran. Por un lado estaban sus hijas/os y por el otro los estudiantes, a quienes tampoco debía descuidar. ¿Cómo responder a la par a los dos si siente que con el pasar de los días está cada vez más cansada? Viajar de un municipio a otro para no desacomodar a sus hijas implicó un esfuerzo más, vivir en un lugar, desplazarse a otro para llevar las hijas al colegio y de nuevo desplazarse para trabajar, y en la tarde de nuevo el mismo recorrido.

Allá en Chaparral estuve desde el año 2008, hasta el 2011, contenta con el trabajo, el colegio muy bueno, la población muy querida, pero yo quería estar en Medellín porque mi hija pequeña y porque viajar es desgastante, realmente lo que empieza como una aventura, termina desgastando a uno... entonces solicité un traslado, pero era un traslado interadministrativo.

Ser maestra es una aventura implica la oportunidad de formar vidas, enfrentar desafíos constantes, aprender continuamente y dejar una huella duradera en la sociedad. Cada día en el aula es una nueva oportunidad para crecer y marcar la diferencia tanto en el mundo de cada estudiante como en general. Así *La Maestra* ha tenido que viajar en razón de su labor docente pues esto ha sido debido a la disponibilidad del trabajo como también respondiendo a esa necesidad de generar un desacomodo en su vida que la lleve a replantearse a sí misma, su vida, su cotidianidad y su profesión.

Digamos que ser maestro puede entenderse como un viaje, lo que significa que nos hemos obligado a conocer nuevos paisajes y nuevos rostros. En la mayoría de los casos, el viaje conlleva, por lo menos, dos puntos de referencia: un punto de partida y otro de

llegada. En nuestro caso, el uno y el otro han sido múltiples. El punto de partida: de cierta manera, se partió del desierto y la soledad; habitábamos tierras áridas donde resultaba difícil reconocer las huellas de nuestros antepasados y, por lo mismo, estabilizar el presente. Cuando se carece de una mínima territorialidad se puede decir que habitamos un mar de arena, y la soledad nos remite a la ausencia de hablante y oyente. (Echeverri, 2014, pp 1-2)

En la educación, ese viaje se materializa con la Expedición Pedagógica, en donde las maestras, no sólo migran en busca de otros momentos, en busca del conocimiento, en función de ver y estar con otros y de esta manera darle significado a la labor y el saber pedagógico, sino para reconocer en la aventura otras formas de percibir y sentir el mundo.

Este viaje es un movimiento, un ritmo interior, y es el movimiento donde se abre el espíritu y se produce el pensamiento (Martínez, 1999), dándole así otra mirada a nuestra propia vida y nuestra historia, convirtiéndose en un método para el saber y reconocer sentidos por medio de la aventura que acarrea el viaje.

Recordando la Expedición Pedagógica, el viaje sirve para pensar y ese viaje, en sí, ya tiene unas posibilidades dentro del saber, el ser y el hacer en nuestras realidades. El viaje es un tejido, desde el inicio hasta el refresco, y por supuesto, en la memoria del viaje: sujetos, espacios, observaciones, construcción de conocimiento. Según Quiceno (1999) el viaje es una manera de saber más sobre sí mismo, permite visualizar, comprender y atravesar umbrales éticos, estéticos y morales, pues el viaje no solo se piensa como movimiento que ocurre en la exterioridad, sino que también es una experiencia interior.

Pero también, el viaje es una apreciación de la realidad, que tiene muchas estaciones, y que hay que recorrerlas. El viaje, se vuelve significativo, cuando hay un proceso, cuando la

mirada del pasado, el presente y el futuro, me permite comprender el lugar y el momento que se está de la vida.

Ese viajero entonces, se aventura hacia lo desconocido, dejando que la vida lo sorprenda, “haciendo camino al andar, al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás, se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar” (Machado, Antonio) porque caminante son tus huellas y nada más.

Sin embargo, ese viaje no es solo lo que se está viviendo, o lo que ha atravesado mi corporeidad, sino también lo que ha quedado en mi corazón, en mi mente, en mis pensamientos, en mis aprendizajes. Ese viaje es el recuerdo, el encuentro y la conversación conmigo misma y el contexto; es un constante viaje al pasado, que no solo nace desde los espacios, sino desde los sentires, las transformaciones y las calamidades, convirtiéndose en una prueba para el cuerpo y una aventura para el pensamiento (Quiceno, 1999. p 71).

“La vida para mí siempre la he concebido como un continuo aprendizaje y descubrir cómo la misión de uno. O sea, yo logro descubrir que realmente nací para el servicio y que en esos lugares donde he estado es porque era donde tenía que estar en ese momento, pues nunca sentí como frustración de lo que estaba pasando, de pronto mucha compasión y de sabiduría, aprendí como a ponerme en los zapatos de esas poblaciones que les tocó tan duro y que de alguna manera yo era como ese apoyo.”

Ese viaje, desde el cuerpo como territorio, nos ha dado la posibilidad de experimentar el recuerdo desde lo agradable y desagradable, así como la ausencia desde la nostalgia y la alegría, porque en últimas, el viaje es un camino de obstáculos, de retos, de esperanzas, incertidumbres y de dolores; que al viaje incorporarse en el cuerpo está también en una dualidad

con los territorios transitados, el cuerpo de *La Maestra* es un territorio, pero en los territorios donde ella ha permanecido está su cuerpo, ya sea en presencia, en espíritu o en sabiduría, es en ese cuerpo donde la vida misma cobra sentido, y donde el viaje se reconoce como un encuentro infinito, constante y cambiante.

Ausencias y Recuerdos

“No te rindas, aún estás a tiempo tus sombras, enterrar tus miedos

de alcanzar y comenzar de nuevo,

aceptar tus sombras, enterrar tus miedos,

liberar el lastre, retomar el vuelo.

No te rindas que la vida es eso,

continuar el viaje,

perseguir tus sueños,

destrabar el tiempo,

correr los escombros y destapar el cielo.

[..]

Vivir la vida y aceptar el reto,

recuperar la risa, ensayar el canto,

bajar la guardia y extender las manos,

desplegar la guardia y extender las manos,

desplegar las alas e intentar de nuevo,

celebrar la vida y retomar los cielos”.

Mario Benedetti

Hay vidas encapsuladas en el hipocampo, al que podemos retornar innumerables veces para una dosis de emociones con las que podamos reconocernos, como lo expone Hoyos (1994). “Recordar es traer de nuevo al corazón. Cuando a uno le queda menos, evoca”, por tanto, ¿qué ha de ser más nuestro que los recuerdos?

La migración, en este sentido, implica en algunos casos, soltar, renunciar, perder, sin negar las cosas que se puedan ganar. Es innegable que el cambio a un lugar desconocido puede ser abrumador; es abandonarse para diseñar una nueva versión, construir todo un sistema de vida; esto implica establecer relaciones, no solo con el entorno y los lugares, sino también, con las personas más cercanas, al igual que con los sistemas de valores y creencias establecidos en el espacio que se habita, elementos que comprenden la esencia misma de la persona; quizás somos el compendio de veces en las que hemos muerto en versiones, pensamientos y creencias, para volver a la vida reajustadas, alojando las versiones vencidas en el claustro de la memoria. “El recuerdo, nostalgia del pasado, adquiere autonomía hasta reemplazar la realidad y en la última producción no es el hombre quien recuerda, sino que son los recuerdos quienes crean al hombre” (Troncoso 1986).

En esa pérdida, se pueden establecer dos tipos que convergen simultáneamente, las pérdidas físicas, aquello material, tangible, que no es posible conservar en la maleta, la casa en la que crecimos; los lugares andados; los muebles; el río y los momentos en él; el parque con sus extendidas conversaciones, festivales y torneos; las personas y sus formas de vivir; nuestras familias, su sazón, tradiciones, apodos, fiestas, logros, celebraciones, nacimientos y duelos; los amigos; los cumpleaños, los fines de año... y así, infinitamente con cada una de las vivencias y personas que han construido un sentido propio en mi y en todas. Perder se puede sentir como un arrancón en el corazón, un golpe que quita el aliento, que corta la respiración. Una quisiera que se detenga la vida, que dé una espera, que me deje sentir, pero no, la vida no se detiene,

ella sigue y en ese seguir prolonga el sufrimiento de una vida basada en las pérdidas, en el despojo.

También perdemos en esencia, nos perdemos así mismas, perdemos quienes somos, perdemos nuestro sistema de creencias, acciones; o en otros casos, los ocultamos como mecanismos de defensa para proyectar una versión que encaje en el nuevo espacio, de manera que nos olvidamos de quienes somos y quizás llega el momento en que ese fingir nos supera, y se convierte en nuestra realidad, también hay quienes resisten y logran sobreponer sus ideales, con la capacidad de defenderlos.

De acuerdo a este precepto, retornamos trayectorias de vida, atravesadas por las ausencias, por la pérdida y el despojo. En estas, se ubica el papel de la madre, como fuente de apoyo, de sustento, sus principales o únicas redes de apoyo, al punto que la pérdida de esta figura desestabiliza hasta el sentido de la vida; aun transcurridos años, evocarla por medio de relatos moviliza las lágrimas que recorren sus mejillas. Mamá ha sido el lugar buscado, el lugar de llegada, un lugar seguro, de compañía, encuentro, unión y descanso donde me encuentro y me pierdo en su ausencia.

“Es como algo curioso, mi mamá empezó con esa insistencia (...) ella insistió en que me devolviera: «mirá eso como está». Y ya en diciembre vine y no me quise regresar, en enero renuncié y no regresé en ese año. Pero mi mamá murió a los 6 meses. (...) Perdí el régimen anterior y algunos beneficios que tenía, pero también gané: eran los únicos 6 meses que la vida me había dado para estar con mi mamá”.

Es natural caer en el ejercicio de dominación, pretendemos permanecer a través de los otros con el apego, por esto, cuando el duelo de la pérdida se estaciona en la vida, no solo

perdemos en cuerpo físico, nos perdemos a sí mismos. Dicen que somos el conjunto de las personas más cercanas; como hijas, somos el reflejo de nuestras madres, de ahí que cuando mueren nos lloramos, nos enterramos y nos dolemos, pero no morimos con ellas, al menos no de forma física. Resucitar en tanto, no sería más que dominar otro cuerpo, otras personas, nos aferramos a la existencia palpable pero sin soltar de forma inmediata aquello que nos dejó, y sentimos morir y vivir con el transcurso de los días, hasta que logramos conectar con nuestros sentidos y presenciamos el amor y la compañía a través de los que nos rodea, sentimos abrazos en el viento, besos en los reflejos del sol que dan en nuestra piel, risas en el cantar de los pájaros, arrullo con la corriente de los ríos y una aliento de fuerza en la voz de los niños.

Esta muerte y resurrección ha de ser continua, interminable, porque no dolemos solo por las personas, es decir, no tenemos apego sólo por aquellos que nos han marcado la vida de forma significativa, también dolemos por los lugares dejados, los trabajos renunciados y la no pertenencia y aceptación a nuevo lugar. Estos últimos son elementos importantes que aparecen en el proceso migratorio y de adaptación.

Los lugares dejados, son mi contextualidad, eso me diferencia de otras en otros lugares. El lugar me determina, porque establecí con él relacionamientos específicos que han sido interiorizados, al punto que no me desprendo de ellos al estar en otros espacios que me son ajenos, extraños. En ese distanciamiento de lo que soy que no encaja, se presenta un primer choque: el no reconocerse en el lugar, pensar y actuar tan diferente que me siento inadaptada; el segundo, es confirmar lo anterior por medio de las personas que sí se encuentran en su lugar, y con ellos enumerar las diferencias que saltan a la vista y al oído: el color de piel, la estatura, la forma del cabello, la forma de vestir, la jerga y ademanes que usa, el acento que tiene, la corporeidad en su totalidad, ampliando la brecha y la sensación de no pertenecer.

Otros choques se desarrollarán una vez establecidas relaciones con el nuevo lugar, y darnos cuenta que tampoco profesamos las mismas religiones, los mismos ideales políticos, éticos y morales, nos damos cuenta entonces que el lugar no es solo un espacio habitado, sino todo el compendio de características físicas, sociales, culturales, religiosas y filosóficas que me han configurado y que ahora me encuentro en jaque de si es procedente o no, para mí, como persona nueva, adaptarme; en el sentido de vincularse a las nuevas estructuras para una adaptación más inmediata o resistir ante estas. Porque ya no solo dolemos en la ausencia, dolemos en rechazos y señalamientos de los otros contra mí y lo que soy como persona, como mujer y si estamos en compañía, de otros iguales a mí; ya no solo duelo por mí, duelo por los míos.

“Argentina por naturaleza es xenofóbica, por mi genotipo pues, me camuflé fácilmente a Argentina, gringa, entonces, cuando iba en el autobuses o estaba en algún lugar siempre me querían hablar y atenderme, pero cuando hablaba me rechazaban, me rechazaron muchas veces y a mi hija, la escupieron en la escuela, porque los colombianos no nos quieren en casi ninguna parte, por dos motivos: por el narcotráfico y por la constitución, pues es lo que ellos dicen. Entonces, me sentí rechazada muchas veces, pero eso no me importó, porque como yo he contraído una personalidad distinta, que va más allá, de todos los estereotipos, que el color, tamaño, para mí solamente existe la vida, la vida en todas sus formas”.

En otros momentos, aparece el proceso de adaptación al lugar nuevo como el deseo y fin último en la vida, de manera que nuestro viaje se enmarca por el añoro del viaje y con el del cambio para huir, irse, partir, como estrategia de seguridad y de expandir el vuelo en crecimiento personal, laboral y cultural; a veces reconocemos que nuestro lugar se queda cto,

nos reduce y entendemos que es momento de renunciar, soltar, empacar y volar *“al Chocó no vuelvo, allá no hay oportunidades (...) ya hice mi vida aquí”*.

Sin embargo, los procesos adaptativos son tantos en uno solo, que se pasan los años, la vida y perdemos la noción del momento exacto en el que ese lugar, que inició como desconocido, extraño e inexplicable, ahora es nuestra única realidad. Me he hecho parte del todo, del territorio, de las personas, establecí relaciones de confianza, nuevas redes de apoyo, nuevas familias, me propuse nuevos sueños y metas dentro de ese lugar y se vuelve impensable la vida fuera de él; por parte de las personas oriundas, me reconocen como parte de la comunidad, como un par, un igual, me enseñan, me educan en su cultura, me forman en sus creencias, me muestran, me regalan, me acompañan, *“aprendía a cocinar en el Urabá (...) entre todos éramos familia, las señoras cuidaban a mi hija mientras yo estaba en el colegio”*.

Esta apropiación del nuevo lugar transmuta la esencia misma, no se vuelve a ser el que llegó, soy otra, siento que pertenezco porque así me lo hace sentir, pero nuevamente, ante tanta plenitud, se presentan los avatares de la vida, extrapolados a un territorio complejo, donde transita el conflicto, el miedo, y el despojo de objetos, lugares y la vida misma. Soy llevada al borde de correr por mi vida y la de mi hija, obligada a marcarme por una nueva ausencia, arrancarme de donde me planté, borrarne de donde luché por escribirme y desde entonces, no paré de huir, no paré de volver, no pare de extrañar, de anhelar, hasta que no quedó más que asimilar la pérdida, y aprender a vivir nuevamente en el lugar que aunque es su génesis, no lo siente como propio.

Con todo lo recorrido, con todo lo andado, con tantas maletas hechas y deshechas, comprendemos que el viaje tiene matices, tonalidades, ritmos y sentires diferentes, diversos

pero entrañables. No somos la misma persona después del viaje. Al momento de decidir emprender el vuelo empieza el proceso de mutación, de forma física, exteriorizada y de forma interna; perder, renunciar, empacar, despedirse, mueve las fibras internas de cada persona, moviliza emociones quizás contraproducentes, pero estas no cambian el destino, no cambian la decisión. Cuando arribamos, conocer, explorar, describir, desempacar, vuelve a removernos internamente, una corriente de viento despeina, desacomoda, y al cesar, reacomodamos, aun sabiendo que el aire será constante, perdemos la batalla con lo incontrolable, asumimos, comprendemos, y nos reconocemos nuevas, diferentes; porque sí, una puede pensar que todo sigue igual, que resisto y no me permito el cambio, pero de a poco, de forma silenciosa e indetectable, nos descubrimos compaginadas con rutinas diferentes, con ademanes extraños, con jergas desconocidas, con prácticas difusas.

De esta forma, el cuerpo transita por múltiples lugares y territorios, asume sus implicaciones de cambio, en la que se marca la dualidad del ganar y perder, se ganan experiencias, personas, aprendizajes, reflexiones: se pierden personas, lugares, objetos, costumbres, creencias, dinámicas. En últimas, el viaje es el resumen del tránsito del cuerpo, de la mutación como persona, de la transformación experiencias, y del constante retorno a los recuerdos construidos y las ausencias anheladas.

Inventario I:

- En el proceso migratorio, ese viaje de un lugar a otro, el cambio residencial, el despojo de lo conocido, no implica para *La Maestra* el abandono de sus raíces, sino que las ordena en el equipaje que lleva eternamente consigo misma.

- Las razones principales que anuncian la migración de *La Maestra*, fuera de su quehacer pedagógico, es la búsqueda de nuevos horizontes académicos que le permitan crecer como ciudadana y profesional.

- Los lugares habitados por *La Maestra* adquieren sentido en la medida en que se establecen relaciones afectivas, ya sea con relación a lo geográfico, a las personas o a las dinámicas culturales y sociales; estas pueden ser tanto positivas como negativas, es decir, pueden representar un sentimiento que emanan alegría, esperanza, compañerismo o amor, y negativas en donde se reflejan miedos, tristezas, ausencias o dolores ya sean positivas o negativas.

- El territorio físico logra, al viajar, una similitud con el territorio corporal, al llegar a nuevos espacios desconocidos, *La Maestra* entra a reconocerse distante en su propio cuerpo por la ruptura por las relaciones en su lugar anterior; o por el contrario, encuentra una adaptación de ella en el territorio. El cuerpo es un territorio, al igual que el cuerpo está en un territorio, sea de manera física, espiritual, mental o sentimental.

- “Tal vez no existen los buenos y los malos amigos; tal vez solo hay amigos, gente que nos apoyan cuando sufrimos y que nos ayudan a no sentirnos solos. Tal vez siempre vale la pena sentir miedo por ellos, y esperanzas, y vivir por ellos... No hay buenos amigos, ni malos amigos, solo personas con las que uno quiere estar, necesita estar; gente que ha construido su casa en nuestro corazón” (Stephen King. 2016, 1060). La migración está mediada por las redes de apoyo, las cuales hacen mucho más amena su trayecto en los diversos lugares a los que llegan, estas redes pueden estar nombradas desde la familia, los compañeros del trabajo, las personas que habitan su mismo espacio, los amigos y personas que están en su misma condición migrante. Sin embargo, en *La Mestra*, se demarca la figura de la madre como pilar principal de ayuda y sostenimiento emocional, es quien posibilita y acoge las

implicaciones de la migración; su ausencia desestabiliza la vida, dolerla transforma el reconocimiento y su manera de ser y estar en el mundo.

- El viaje es la posibilidad de expandirse a nuevas experiencias. Ser mujer migrante desde la decisión personal de movilizarse, es una forma o método que *La Maestra* ha aplicado para oxigenamiento y enriquecimiento de su propia vida.

- La familia, en especial los hijos, influye en la permanencia o movilidad de un territorio a otro. El asunto de ser madre y los roles que esto implica en cuanto al tiempo, la crianza, el cuidado y la atención, estructuran de otras formas y con otras implicaciones la decisión y el proceso migratorio; se encuentra que cuando los y las hijas alcanzan una edad en la que pueden decidir, la migración se detiene por la búsqueda de una estabilidad y la permanencia en un lugar, respondiendo a los vínculos madre e hijo.

- La sensación de la migración no siempre tiene que ser dolorosa o perturbadora. Para *La Maestra*, migrar fue también un viaje de experiencias, que le ha permitido reconocer en el territorio su propio cuerpo, y en su cuerpo, desde las ausencias, los recuerdos, las alegrías y las tristezas, ha encontrado las vivencias oportunas para construirse, que solo pudo recoger en la medida en que se permitió el viaje, no solo en cuerpo, sino en espíritu.

El Gesto Pedagógico

“A veces los amigos me preguntan cómo me las arreglo para trabajar en la escuela y para tenerla llena. Insisten para que les escriba un método, que les indique con precisión los programas, las asignaturas, las técnicas didácticas. Se equivocan al formular la pregunta, no deberían preocuparse por cómo debe enseñarse en la escuela, sino por cómo debe ser uno para poder enseñar”.

Lorenzo Milani

El acto pedagógico concierne una multiplicidad de elementos culturales que configuran la esencia de quien enseña, estos elementos se construyen a través de la relación con el medio o contexto educativo, así como con las realidades que ha transitado *La Maestra*, las experiencias vividas y aprendidas en las diferentes etapas de su vida, es decir que la figura de maestro no es una sola, no se crea al momento de titularse, ni muchos menos en la trayectoria académica, pero estas etapas, como todas las otras que haya tenido, nutren su forma de leerse, de leer su realidad y la forma en cómo habita los espacios, especialmente la escuela.

El profesor Carlos Vasco (1990) resalta dos conceptos importantes para definir estos aspectos que configuran la praxis pedagógica: el macro y el microentorno. El macroentorno, corresponde a todo aquello que atraviesa a *La Maestra* a partir de lo cultural, es decir: la familia, el lenguaje, creencias y costumbres de los entornos y lugares en los que ha vivido; mientras que el segundo, el microentorno, abarca las relaciones pedagógicas que se establecen en este campo: maestro-maestro, maestro-alumno, maestro-directivos.

A partir de estos conceptos, es posible comprender la importancia de la reflexión no solo en el espacio escolar y lo que sucede en el aula, sino en la cotidianidad misma de *La*

Maestra, y por tanto, reconocer que no es una singularidad, sino una multiplicidad de entornos que integran tanto a la maestra.

Al momento de pensarnos y estudiar la praxis pedagógica, tendremos que emplear lentes que permitan diferenciar, clasificar, ordenar e integrar al micro y al macro entorno, de tal manera que sea posible revelar datos singulares de la praxis pedagógica, aflorar elementos particulares que evidencien las trayectorias viajeras, la impregnación de la cultura transitada y la aplicabilidad de estas dentro y fuera del aula como elemento integrador del contexto individual y personal con el colectivo escolar.

Lo Sublime de lo Cotidiano

Si damos un salto al pasado, nos damos cuenta que la educación ha existido mucho antes que la pedagogía y no necesariamente son sinónimos para asumirlos con el mismo significado. La educación emerge en la sociedad como dinámica humana compleja; el educador, como cualquier persona que esté involucrada en la promoción del aprendizaje y el desarrollo de las personas, independientemente de su nivel educativo, se encarga de transmitir un conocimiento y unas habilidades específicas de un campo o práctica determinada.

La pedagogía es un campo del saber, es la disciplina científica de la educación. La pedagogía y la profesionalización docente desde el marco normativo estatal y el Ministerio de Educación Nacional, formalizan y regulan dicha profesión desde los procesos de formación docente, las remuneraciones, las prestaciones sociales, mecanismos de evaluación y su estructura y rango profesional. Esto no implica que se olvide el contexto en el cual se está laborando puesto que sería trabajar desde lo esencialista y desatender los contextos sociales.

El actuar profesional entra en escena como una forma de solución de la crisis desde una posición sustituta (vicarial) a partir de la cual (...) el alumno o grupo de alumnos, retome y refuerce los potenciales de autonomía de su praxis vital (...) la función de un actuar profesional consiste fundamentalmente en la resolución de crisis desde un lugar sustituto. Se habla de una actividad profesionalizada cuando ella está al servicio de un problema de acción socialmente central, es decir, cuando elabora esa interpretación sustituta para la praxis cotidiana. En ese sentido, un docente no está solo para comunicar o transmitir saberes, sino para ayudar a resolver los problemas de aprendizaje, comprensión y formación de sus alumnos, para lo cual necesita de una competencia profesional en el actuar (Murillo y Runge, 2017, p. 23).

Ser maestra atraviesa todos los espacios de la vida: colectivos e individuales, desde el rol de enseñanza-aprendizaje en el aula y en la sociedad. *La Maestra*, es la encarnación de que lo que hacemos en nuestra vida cotidiana se ve influenciado por nuestra profesión; piensa en la planeación de clase e inmediatamente se proyecta en el aula, buscando que los contenidos estén relacionados con el contexto, a partir de hechos de sus cotidianidades, de forma que sean reales, conocidos y que permitan reflexiones para un aprendizaje significativo. En las labores diarias, al salir del colegio y mientras va recorriendo las calles, sea caminando o en el bus, observa el mundo, sin que haya una separación del sentido pedagógico, es decir, observa a través de la sensibilidad que otorga la pedagogía, desde los sentimientos y postura moral que la impulsan a actuar frente a las necesidades educativas que encuentra en su paso por la vida.

“Lo que pasa es que cada profesión tiene lo suyo, y esta es netamente educativa, por lo tanto, no podría desprenderme de ser maestra en ninguna parte, estoy en una piscina o en un parque recreativo y entonces me inquietan muchas cosas: me inquieta la basura, hacer la fila o no, los modales de las personas, lo tengo, es un tatuaje, es la impronta que tenemos (...)

Todo es un trato pedagógico, porque todo es pedagógico; entonces es algo que está implícito, no podemos dejar de ser educadores (...) la cotidianidad, la vivo casi igual que en la escuela, la tengo como muy interiorizada.”

Considerar la pedagogía como meramente un hacer, una disciplina o un arte se aleja de la realidad que se vive a diario en los contextos escolares. La pedagogía, y pensar pedagógicamente, no es una tarea estática y no existe una forma única de efectuar la práctica de la misma, ante todo es una lectura del mundo para ser entregado a niños y jóvenes como lo menciona Echeverri (2002), en esta profesión y vocación el maestro se vuelve sobre sí mismo constantemente para preguntarse sobre sus conceptos, su historia, sus relatos, sus imágenes y su espacialidad, implica cuestionar la cuestión original en un contexto de conflicto surgido de uno o varios interrogantes. Esto lleva a una duplicación de las preguntas en un ámbito en el que la pedagogía, ya sea como entidad, discurso o institución, se enfrenta a sus múltiples facetas, es decir, se encuentra en una reflexión profunda sobre su propia naturaleza.

La educación no existe en un vacío separado de la vida diaria, está intrincadamente conectada con las estructuras familiares y comunitarias que la rodean. Históricamente, la figura del maestro se ha asumido desde la labor social, de manera que el ejercicio de enseñar se ha visto involucrado en roles de orden, cuidado y gestión. La inmersión social de la figura pedagógica ha sido tal, que llega a ser reconocido por comunidades como un líder social. *La Maestra*, encuentra responsabilidades y necesidades en el territorio ya no solo la educación, sino la resolución de conflictos y la mejora de las condiciones de vida de sus estudiantes y de sus familias; este rol no se asume como un deber institucional, sino como una labor desde el amor, la solidaridad y la empatía, valores que no se integran de forma homogénea al colectivo de maestros. Ha sido una decisión personal de acuerdo con sus particularidad, experiencia y realidad.

Es la imagen del maestro-apóstol, del elegido, del escogido, del privilegiado con el don de la paciencia, la dedicación, el amor a la niñez. Otros recurren en cambio a la ilusión del maestro como intelectual, como la esperanza que anima su arduo trabajo frente a una junta de niños, numerosa en la mayoría de los casos. Es la ilusión de un reconocimiento social por su exiguo saber que, sin embargo, lo coloca por encima de sus discípulos y de los vecinos semi-analfabetos; ilusión que se apoya en los simulacros (Castro, J., Noguera, C., Martínez, A. 1999).

Al llegar a un territorio y encontrarse con un contexto trazado por el conflicto armado como la maestra Carmen en *Los colores de la montaña*; por violencia clandestina como la maestra Erin Gruwell en *Escritores de la libertad*; por la exclusión social como el maestro Gérard Jugnot en *Los coristas*; y por la pobreza como el maestro Ram Shankar en *Estrellas en la tierra*, *La Maestra*, atraviesa la necesidad de servicio hacia el otro, como una manera de encontrar en el territorio desde la educación, nuevas formas de esperanza, de resistencia, en especial, porque *La Maestra*, se encuentra con cada una de estas realidades, pero esta vez no aisladas, sino encapsuladas en una misma sociedad. *La Maestra*, experimenta la esencia de cada uno de esos maestros al mismo tiempo.

Estas muestras fílmicas, evidencian cómo las condiciones del territorio modifican los intereses primarios del maestro y sus maneras de actuar, pues ya su fin último no se rige por la enseñanza, sino por ayudas enmarcadas en el cuidado, la emancipación, la resistencia y la paz. *La Maestra*, se queda porque encuentra el sentido de la vida a partir del servicio para los demás, marcando un punto de referencia, un antes y un después, un cambio en las dinámicas del territorio y de la comunidad a la que llegó, “de muchos lugares y municipios llegaba gente, los

nombraban, pero del parque no pasaban, ¡Yo aquí no trabajo! ¡yo me devuelvo! (...) Mucha gente se devolvía. Pero otros nos quedábamos y de alguna manera tratamos de trabajar con lo que había". Lugares a los que quizás otros no lograron adaptarse o decidieron su individualidad antes que la comunidad.

La Maestra, es ante todo una persona valiente, capaz de desacomodarse, de renunciar a lo conocido para verse inmersa en otras formas de vida, una transmutación que alcanza solo en el ejercicio de enseñar lejos de casa, y al llegar, lee y reconoce un contexto que le es, no sólo desconocido, sino también que puede atentar con su integridad física, psicológica y emocional.

"Pese a todas las circunstancias, a todos los nuevos retos, a todo lo que le diga, el centro es el ser humano, entonces me encontraré con unos seres humanos con unas problemáticas muy distintas; depende de las mismas zonas y uno ser capaz como de entenderlas porque la violencia, la depresión y el estrés que vivió la gente en el Urabá en esa época no fue fácil."

Tiene la capacidad de ser empática con la comunidad, la invade una necesidad de trabajar para y por la comunidad al conocer sus necesidades. Al ponerse en sus zapatos, busca formas de que la escuela se convierta en un espacio de integración más y no un espacio reservado para unos pocos y una sola actividad, por lo que "abrir las puertas de la escuela" simboliza la entrada de la comunidad a una nueva forma de relacionarse con ella como maestra, como ahora parte integradora de la colectividad y como garante de nuevas experiencias de convivencia, alegría y goce que demarca la hostilidad que vivían, y así *"el colegio empezó a ser como un lugar público porque era el único espacio bueno, pero desaprovechado porque en las tardes estaba desocupado"*. Con ayuda de los padres, creó una biblioteca y se sirvieron de madera para adecuar los espacios sociales; estableció los domingos como día de cine

foro; permitió el acceso libre de los niños a la cancha de la escuela para ser aprovechada diariamente; y construyó espacios para la realización de eventos sociales y culturales de escuela y comunidad; todo esto, asumiéndose como abanderada y responsable de cada espacio y actividad que se realizaba.

La importancia de *La Maestra* en la comunidad, parte del papel que acciona frente a las necesidades que presenta el contexto, la comunidad deseaba que *La Maestra* fuera una persona calificada y encuentra motivación para estar en el territorio, con intenciones y propósitos de mejorar la calidad educativa, que comprenda y reconozca las costumbres, tradiciones y valores locales; que fuera empática y brindara apoyo emocional y orientación. Pedagogizar a la comunidad para ubicar la educación y la escuela como esperanza de cambio.

“Los niños y comunidades pedían a gritos que hubiera como esa figura de maestra. Como la escuela era lo único que tenían de alternativa, los niños de esas comunidades tenían dos caminos: o la escuela (...) o coger el morral e irse para el monte.”

Todas las maneras de actuar, de pensar e incluso de sentir, están acompañadas por lo que pasa alrededor, lo que atraviesa al maestro, lo que ha ayudado a su formación. La cultura que refleja su manera de vivir está articulada a esa cotidianidad social, que se hace visible en el ejercicio de *La Maestra*. Esa cultura está en todo, es la disposición de grandes significados que le sirven para vivir y construir con otros, tanto dentro como fuera de su contexto, ya que la cultura, es el puente para entendernos con los otros desde relaciones de sentidos y significados que nos son comunes.

“Yo me siento de todas las culturas en la que he estado, porque ya es mucho lo que conozco de acá, lo que he aprendido, tantos colegios que he estado, con tantas personas que me he relacionado, he viajado mucho, conozco ya muchos pueblitos (...) al principio choca, porque todo cambio genera controversia y adaptación, pero ya después de tantos años, ya uno se adapta (...) uno también por ese lazo con los hijos también se va adaptando fácil y va modificando la cultura.”

Todo lo que hacemos es cultura, todo lo que *La Maestra* materializa, piensa y concibe está dentro de la cultura. La adaptación, por tanto, le ha permitido comprender significados que al compartir con otros logran un entendimiento unidireccional (Mélích. 1996). *“(...) eso se va dando de manera automática, porque uno cuando empieza a relacionarse con los compañeros del trabajo, a participar en distintas actividades... Y con el paso del tiempo y ya tantos años por acá, uno ni se da cuenta cuando se le interioriza esa cultura a uno”*. Significados que son compartidos desde la herencia y la tradición, que son elementos importantes de la cultura, al igual que el lenguaje.

“...Empezar de nuevo, es engorroso, porque es uno nuevo y es volver a conocer gente, y empezar es como muy difícil, porque es con la timidez, volver a aprender cosas, nuevas normas de cada institución en las que uno está, a nuevos procesos pedagógicas, a nuevas metodologías de trabajo y es empezar y empezar todo el tiempo”.

Toda esta cultura transitada desde las cotidianidades de *La Maestra*, se ve reflejada en el lenguaje, en el uso de la palabra, con lo que se expresa, se cuenta y se narra desde la conversación, con los múltiples acentos que se entonan en el aula, los refranes, la poesía; en el uso de los sentidos, con los gestos y la expresión corporal. A partir de allí se origina una figura

magisterial integral que logra establecer vínculos significativos desde el efecto y afecto causado principalmente en sus estudiantes, que no nacen por sí solos, sino que es *La Maestra*, quien con su forma de dialogar, moverse, acentuar y generar cercanías, construye el puente de posibilidades relacionales.

Este lenguaje es el que logra trazar los viajes realizado por *La Maestra*, y devela las reflexiones vividas, que configuran los significados y sentido propios de los recorridos hechos, de manera que, este compendio de aprendizajes los empaca, los carga, los lleva consigo misma y reemplaza aquellos que ya no le son vitales para su nueva subjetividad, esta transformación constante es el resultado y el proceso necesario del vincularse a nuevas culturas, para lograr una integración desde la otredad.

El Tacto Pedagógico

“Vemos que cada profesor tiene sus formas; sus formas de expresarse, de ver el mundo y de dar una clase. Así como también hay estudiantes de todo tipo: los aplicados y disciplinados; los ruidosos pero que comprenden lo que les quiero decir; los soberbios que sólo hace presencia el cuerpo, pero no la mente. Por eso en mis clases me gusta partir siempre desde la motivación y así de esta manera reprogramar la mente para que se disponga, claramente yo tengo que llegar también con buena actitud”

Ser maestro no se limita a la transmisión de conocimiento, se nutre de las habilidades y el compromiso necesarios para atender las necesidades sociales, emocionales y cognitivas de los estudiantes. Es fundamental reconocer la interdependencia entre las labores docentes y las responsabilidades de cuidado en la construcción de sociedades más equitativas y prósperas.

Esta perspectiva holística nos permite apreciar la complejidad y la riqueza de la labor educativa y nos impulsa a valorar la educación en las diversas formas de aprendizaje.

La Maestra, integra los elementos que alguna vez Manen (1998) denominó “tacto pedagógico”. Ella, posee la capacidad de actuar eficazmente ante las situaciones que suceden en el aula, acompaña este proceso desde lenguaje corporal y verbal, que ha logrado reconocer, asimilar y reflexionar a partir de todo lo que ha experimentado en sus travesías de vida y como maestra, entendiendo que al igual que en un viaje, un gesto de tacto deja *huella* en el niño, “un gesto puede hacer maravillas”, haciendo que lo difícil, se vuelva más ameno, más llevadero, interiorizando los logros, pero también los fracasos, que no son ajenos a la educación.

En el aula no existen los miedos, los “no puedo”, los “es difícil”, en el aula todos sabemos todo, y todos podemos aprender; para esto la programación lingüística ha sido fundamental; *La Maestra* inicia la clase con una motivación, que ella les enseña al inicio de curso y que cada estudiante repite al poco tiempo de aprenderla, con una seguridad que modifica el ambiente del aula y la disposición para recibir la clase.

*“Soy inteligente,
todo lo que sueño lo puedo lograr
me amo, me valoro, me respeto,
respeto a los demás
aprendo matemáticas fácilmente
soy feliz, mi forma de trabajo es impecable”.*

Esta motivación la había llevado a todos los grados en los que había dictado clase, por lo general había sido con los grados más grandes de la institución, sin embargo, de unos años

para acá, había entrado en las aulas de sexto, que para muchos maestros era el “terror”, no es gratis que dentro de la literatura infantil exista un libro llamado “*el terror de sexto B*”, que en últimas responde a unos tipos de estudiantes que se vuelven “terroríficos” para el maestro, por sus actitudes, porque son bromistas, porque quieren llamar la atención, hacer parte de un grupo; comportamientos y acciones que responden a unas edades complejas con relaciones socioafectivas que también lo son, y que se pueden enfrentar a maestros fuertes y poco condescendientes.

Pensando en estos grupos, y con incertidumbres por no sentir mayor miedo de enfrentar a estos grupos “difíciles” y no terminar en el hospital como el maestro Porki⁴, *La Maestra* pensó en usar justamente la literatura como una herramienta para que los estudiantes no solo sintieran que estudiar era agradable, sino que las maestras también podían serlo, que las asignaturas eran tan divertidas como se lo propusiera y que la escuela era un lugar agradable y seguro. Se embarcó en el viaje literario de “*El Maestro Ciruela*” y cada clase, con los estudiantes lee un fragmento del libro, y de acuerdo a lo que ocurra lo va discutiendo con ellos.

-Se ocupará de una clase de pequeños- balbuceó, convencido de que su mayor deseo sería hacerse cargo de alguna clase de los mayores. El hombre, por el contrario, **se puso muy contento con la noticia. Era como si le hubiera tocado el gordo de Navidad. - Muchas gracias es el mejor premio que podría darme** - A Don Ofende se le abrieron los ojos y se le hincharon las narices hasta el borde de la explosión. (Almena., Fernando, 1987, p. 16)

Los sextos, para ella, no fueron más un “terror”, los sextos eran solo una mala ilusión que había quedado en el recuerdo o en la voz a voz de muchos maestros, que quizás solo lo

⁴ Profesor Porki, personaje del libro “El terror de sexto B”

asumieron por la reiteradas de los comentarios sin haber pasado por esas aventuras. *La Maestra*, ahora veía en los sextos una motivación, pero ya de ella como maestra, y a su vez, era la posibilidad de proyectar un camino de esperanzas y posibilidades en los más chiquitos del colegio.

Desde la motivación, de manera recíproca, se revela el tacto desde la sensibilidad, entendida desde el gozo, que se compadece del otro, una sensibilidad desde la alteridad que es posible a partir de ejercicios afectivos, de confianza, seguridad y respeto.

El afecto es entonces el conjunto de emociones, estados de ánimo, sentimientos que impregnan los actos humanos y que inciden en el pensamiento, la conducta, la forma de relacionarnos, de disfrutar, de sufrir, sentir, amar, odiar e interaccionando íntimamente con la expresividad corporal; ya que el ser humano no asiste a los acontecimientos de su vida de forma neutral (Villalobos, 2004).

La Maestra, se relaciona con sus estudiantes desde el comportamiento semejante en espacios donde es posible: salta, ríe, hace chistes, y grita en medio de un eufórico partido de fútbol; en el que uno de sus grupos de séptimo participaba, desde la distancia se ve como una más, no hay distinción de roles, pero no abandona su figura de autoridad, vuelve a ella cuando es necesario, pero sin cruzar la línea del autoritarismo.

Esa afectividad, es una herramienta fraternal e integral del ser humano, capaz de traspasar las emociones y convertirlas en aliciente para la vida; es potencial de amor, donde el dar y el recibir se fusionan al interactuar y dan como resultado seres respetuosos y amorosos con el otro-lo otro. *La Maestra*, dentro de sus planeaciones se ha pensado los procesos de

enseñanza-aprendizaje más allá de las aulas de clase y el currículo establecido; reconoce en múltiples espacios la potencialidad de pedagogizar a través del disfrute y el esparcimiento: visitan la piscina escolar, hacen picnics en los jardines del colegio, carreras deportivas, preparan danzas en la cancha, construyen obras de teatro, que si bien son actividades educativas, no son de rigurosa academicidad, y permiten el aprendizaje, el compartir y establecer nuevos lazos de relacionamiento desde el desfogue.

La confianza, permite manejar adecuadamente la frustración y enfrentar los problemas que se presentan inevitablemente a lo largo de la vida (Heinsen, 2012). Cuando la confianza se emplea en el aula de forma permanente, se dispone de un espacio seguro que permite a los y las estudiantes desenvolverse desde sus particularidades y ritmos de aprendizajes, tienen la oportunidad de equivocarse y de ser perseverantes porque saben que cuentan con el acompañamiento necesario para superar las dificultades; *La Maestra*, concibe el aula y el aprendizaje de manera integral con la confianza que le brinda a sus estudiantes, para *La Maestra*, el aula no es un espacio de padecimiento, es el espacio propicio para explorar el mundo y reconocer las capacidades de todos.

En los grados en los que *La Maestra* enseña, circula un ambiente de compañerismo, pues *La Maestra* se apoya de los estudiantes más avanzados para acompañar a quienes tienen dificultades en el desarrollo de actividades y ejercicios del área, de manera que dispone en estos “líderes” la facultad de enseñar y dirigir los espacios académicos para lograr mayor asimilación de los temas enseñados, así que el relevo es la posibilidad de cubrir la totalidad de los estudiantes, pues una sola figura enseñante se queda corta ante las necesidades de más de cuarenta alumnos.

Con esto, *La Maestra* ha aprendido el andamiaje, que proponen las teorías de aprendizaje del desarrollo, entre semejantes (edad física y cognitiva) promueve una manera distinta de comprender los contenidos, reforzando la confianza y las capacidades de comunicación que tiene el estudiante-guía y el estudiante- aprendiz.

Otras de sus estrategias para fomentar la confianza en el aula, es el trabajo colaborativo e individual. Para el trabajo individual, emplea actividades como la realización de folletos, exposiciones, lecturas-taller, resúmenes y escritos. En lo colaborativo se apoya del trabajo en equipos o grupos, con el objetivo de potenciar la autonomía y el aprendizaje conjunto a partir de exposiciones, talleres, el uso de juegos interactivos y cartillas.

La Maestra, emplea la cartilla como herramienta de apoyo de manera permanente y continua en el aula de clase durante todo el año escolar. Esta cartilla tiene como finalidad trabajar la lógica matemática, reforzando los contenidos de acuerdo al grado a través de retos, ya que cada ejercicio da como resultado elementos interactivos como dibujos, rompecabezas, figuras armables, códigos ocultos y para colorear. Su desarrollo se da siempre en el aula, con el objetivo de que *La Maestra*, pueda estar acompañando los procesos que los estudiantes no tengan claros o deban reforzar; y también como una forma de autoaprendizaje desde el proceso individual y autónomo.

Los proyectos empleados por *La Maestra*, como una estrategia de consulta colectiva por fuera del aula, tienen el propósito de usar diferentes tipos de información como libros, revistas, páginas web, enciclopedias; ampliando los contenidos que se muestran en los libros de texto. Estos proyectos promueven la lectura comprensiva, el resumen y habilidades de

escritura, la divulgación y el debate. Ya que cada uno de estos proyectos son socializados en clase.

Los juegos interactivos son usados por *La Maestra*, en los procesos de lectoescritura con el fin de reforzar la gramática. Uno de los más destacados está relacionado con la acentuación de las palabras (agudas, graves y esdrújulas) con esto busca trabajar la agilidad mental, la ortografía y el trabajo en equipo; desde el trabajo individual el “bingo de la acentuación” al igual que en el juego tradicional, se recrea la organización y formulación de palabras. Dentro de las dinámicas grupales, emplea las carreras de palabras “atrapa la letra”, el cual es un símil de la carrera de observación tradicional, donde cada estudiante debe pensar y analizar qué letras le sirven al equipo para formar las palabras estudiadas en el aula.

Entre las curiosidades que se piensa imposibles, *La Maestra* permite el uso de “pasteles” (copia oculta que contiene los temas a evaluar) para los momentos evaluativos, que para muchos maestros no es de total agrado, y no lo ven como una buena estrategia educativa, sin embargo, ella considera que hacer el pastel garantiza que el educando se aproxime a los contenidos, movilizado por su propio interés y no desde la obligación, y lo obliga a estudiar para poder realizarlo.

Este compendio de estrategias fomenta que las clases y la figura de *La Maestra* sea percibida desde el acercamiento, el apoyo y la compañía, rompiendo con estructuras tradicionales donde la figura de quien enseña es alejada, aparte y superior al grupo de personas que se disponen a aprender.

La seguridad es la necesidad innata del ser humano para sentir y saber que cuenta con personas que le acompañan y le cuidan, que responden a sus necesidades fisiológicas, de cuidado, cariño y atención (Heinsen, 2012). ¿Cómo se presenta la seguridad en el aula? *La Maestra*, sabe que presentarse desde el miedo es un obstáculo para el aprendizaje, reconoce que solo en la alteridad podrá construir experiencias pedagógicas que sean recordadas por sus estudiantes, por esto, de manera permanente acompaña los procesos académicos desde la empatía, escucha con atención los conflictos que se presentan, se sitúa en el lugar de los estudiantes, de la adolescencia desenfrenada, del interés en los distractores, y se sirve de estos para ubicar a los grupos en el espacio concreto del aprendizaje, para establecer rutinas, que permitan la disposición necesaria para alcanzar los objetivos del área.

Una de las formas que ha usado *La Maestra* para llevar a cabo la seguridad, ha sido a partir de la comunicación oral desde los debates y las exposiciones en donde los y las estudiante deben no solo cumplir con el proceso de investigación, sino también con la capacidad de oratoria. *La Maestra* reconoce que estas habilidades comunicativas no son sencillas para cada uno de los estudiantes, y aunque exige que sea realizada por cada uno de ellos, ha buscado las formas y adecuaciones para que todos en su totalidad logren presentar el trabajo, dando voces de aliento “*Si quieres yo me paro al frente contigo, podemos esperar a que te tranquilices, podemos pasar otro equipo antes*”, así mismo brinda la oportunidad de que diez minutos antes de clase puedan repasar solos o con ella y dar el espacio para todos para superar los nervios entre todos.

La educación debe, eso sí, posibilitar que cada cual ocupe su puesto y se atreva a cambiarlo. Con ese objeto, los espacios educativos deben construirse como «espacios de seguridad». Ahora bien: es quedarse corto el decir que raras veces, en ellos, la

seguridad está garantizada, porque los espacios educativos, en su inmensa mayor parte, sean o no escolares, son sitios en que correr riesgos es prácticamente imposible: la mirada del adulto que juzga y evalúa, la mirada de los demás, que se burlan y aprisionan, las expectativas de aquéllos de quienes hay que mostrarse digno, son otros tantos obstáculos para el aprendizaje. Nadie puede «tratar de hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo» si no tiene garantía de poder tantear sin caer en ridículo, de poder equivocarse y reempezar sin que su error se le gire durante largo tiempo en contra. Un espacio de seguridad es, ante todo, un espacio en el que queda en suspenso la presión de la evaluación, en el que se desactiva al juego de las expectativas recíprocas y se posibilitan asunciones de roles y riesgos inéditos. «Hacer sitio al que llega» es, ante todo, ofrecerle esa clase de espacios, en la familia, en la escuela, las actividades socioculturales en que participe. (Meirieu, 1998, p 81)

El respeto, es el valor que tiene en cuenta al otro y vela por su bienestar, su salud física, mental y emocional, sin privarle de aquellas cosas necesarias para su desarrollo y aprendizaje. (Heinsen, 2012). El respeto es una de los valores principales que caracterizan a *La Maestra*. *La Maestra* descubrió con el pasar de sus experiencias las formas para entablar relaciones pedagógicas basadas en el respeto, *La Maestra* no alza la voz como estrategia para el orden, sabe regular su tono de forma que suena serena y en calma permanente, pero sabe exactamente de las maneras de corregir y educar sabiamente, no desde el castigo y humillación pública como se hacía tradicionalmente, sino que lo hace directamente con el o la estudiante basada en acuerdos y compromisos que estén en la condición de ser cumplidos. *La Maestra* concibe la comunicación horizontal, se sienta en el piso y habla desde el mismo lugar que el estudiante, se baja a su nivel de estatura, no se planta desde la jerarquía que ya le fue otorgada socialmente, se renuncia y se sabe igual al otro.

La Maestra, ha encontrado en la escritura una herramienta pedagógica que posibilita no solo el ejercicio reflexivo, sino también, las habilidades comunicativas desde la expresión individual como un puente lleno de significados que permite entender el mundo y la vida de los estudiantes en él. Ha logrado crear espacios literarios en cada uno de los grados en los cuales ha enseñado: libros conjuntos, que cuentan historias. Estos libros tienen una dinámica especial, están enunciados en tipos de textos y experiencias de vida. *La Maestra*, se vuelve una estudiante más, escribe con sus estudiantes, ríe, debate, recita poemas escritos por ella y por otros, nombra escritores importantes, que le susciten algunos de los géneros que está usando, recuerda los escritores de su juventud, los que le guiaron su formación como maestra y que han sido su inspiración.

El escritor⁵ de las mariposas amarillas, el municipio de Macondo, la abuela desalmada y los amores prohibidos, es quien toma el protagonismo para muchos de sus ejercicios. Crónicas, historias mágicas, imaginación llena de realismo, poemas y algún otro cuento que haga reflexionar sobre el país. En el aula hay posibilidad de todo lo que permite pensar el presente y lo que implica esa temporalidad, se dejan llevar por las corrientes contemporáneas, y *La Maestra*, deja que ellos, desde su inmensa sabiduría, y experiencia, lo nombre y lo creen en clase. Las comunidades diversas, la lucha de género, las ideas de la sexualidad, la historia de las culturas juveniles. Todo vale, todo es bienvenido en el aula. La vida y la experiencia que permite imaginar mundos posibles entre palabras, hojas y plumones. La escritura es el inicio de una aventura en el aula. Después de ella, hay música, hay teatro, hay monólogos, hay danzas.

⁵ Referencia al escritor y obras del escritor Gabriel García Márquez.

De la escritura traducida a la imaginación de la vida misma, surgen actividades que permiten la divulgación, tal cual como hace un escritor cuando lanza un libro.

La Maestra, en cada una de estas experiencias de escritura creativa, parece evocar a Manen (1998) y otros autores que han visto en la escritura la oportunidad de potenciar y desarrollar las habilidades de los estudiantes, y por qué no, de ella misma, como ciudadana y como maestra. *La Maestra*, es facilitadora del aprendizaje, es confidente y guía en el viaje educativo de sus estudiantes, pero también es aprendiz de su propia experiencia de vida.

Sin embargo, en los ojos de algunos leo el temor y la desconfianza que algunos padres inculcan a sus hijos respecto al maestro, al presentarle como la persona que debe resolver en su lugar el problema educativo con métodos autoritarios. (Lodi, 1970, p 21)

En la ardua tarea de la educación nos encontramos a diario con diversos desafíos respecto a los estudiantes, desafíos que *La Maestra* ha sabido enfrentar muy bien desde su praxis pedagógica y es que ella siempre ha hallado la forma de que para sus estudiantes el aprendizaje no sea meramente un requisito o una camisa de fuerza impuesta a la cual deben acudir, así como lo que Mario Lodi (1970) logra a través de sus variadas técnicas en la escuela, y es implantar en los estudiantes una semilla -La semilla de la curiosidad- cosa que él y *La Maestra* han logrado a través de en una primera instancia fomentar el interés, generar conversaciones en torno a la temática, el uso de la lengua y la escritura, e incluso las artes y finalmente la socialización de los trabajos, estos son ejercicios que han implementado no en un sentido estricto y tradicional, sino desde las experiencias vividas.

Este compendio de rasgos del tacto pedagógico que refleja *La Maestra* en su praxis no es algo dado de forma inmediata como agente educativo, son rasgos característicos que la

integran y la diferencia entre otros maestros, y que evidencian sus trayectorias andadas, las experiencias vividas y las reflexiones alcanzadas. *La Maestra*, tal como es hoy y como lleva su praxis, en esencia, es el resultado de los viajes en cuerpo y espíritu que le han permeado no solo su forma de ser, sino también las formas en las que se reconoce, sus capacidades y con ello las maneras en que lee los lugares que habita, la apropiación de su labor dentro del contexto; buscando cómo aportar socialmente, empezando, por su aula de clase, como ese espacio de apertura de ella hacia los y las estudiantes, el escenario con la oportunidad para presentar el mundo, explorarlo y cuestionarlo a través de múltiples métodos que están atravesados por cualidades como el respeto, la confianza, la seguridad y el afecto, que adquirió como elemento esencial en su maleta, y se convirtieron en aquello que no se sacan, que no se deja de usar, que no pierde valor; que al volver a partir es lo primero que se empaca, porque sabe que es su esencia la que lleva consigo a todas partes, y que sin ella, su ejercicio docente no sería el mismo.

La Escuela: Tierra Prometida

Estar en el Pascual Bravo, es haber llegado a la “tierra prometida” sin que haya sido promesa, pero es representado en el ahora como el lugar donde se reúnen los deseos y anhelos pedagógicos. En el Pascual Bravo, hasta el ambiente es diferente a lo que se ha conocido, aquí se respira y se sienten valores como el compromiso, la dedicación, la disciplina y la responsabilidad. Es un lugar que rompe con los estereotipos tradicionalistas del sistema educativo nacional; no hay timbre, no hay “policías” del comportamiento; esto no quiere decir que sean de libre actuar, por el contrario, representa que los y las estudiantes no están mediadas por acciones conductuales directas que modifican su comportamiento, el estudiantado es dueño de su tiempo y de los espacios que habitan.

En un contexto de universidad en la que se encuentra la institución técnica Pascual Bravo, las dinámicas académicas se suscriben a las actividades universitarias, es como un abrebocas para los estudiantes, una muestra de pasillo de lo que será para ellos la vida en la educación superior. Es precisamente este campus, el que permite, acompañado de su ubicación geográfica, acoger diversa población, estudiantes de todas partes del Valle de Aburrá, del departamento de Antioquia y seguramente en menor medida, pero sin negar su existencia, la presencia a nivel nacional. Este aspecto cultura implica una continua adaptación de quienes lleguen al espacio educativo y de quienes ya lo habitan; es continuo porque es un tránsito sin pausa donde empiezan a circular acentos, pensamientos, expresiones, y preferencias diversas, lo que implica una apertura a la totalidad de los agentes educativos (maestros, directivo, estudiantes y personal del servicio) como mecanismo de habituación o acomodación que no altere de forma significativa las formas de relacionamiento.

Todo lo que comprende el Pascual Bravo es el escenario posibilitador para que *La Maestra* despliegue su maleta, acomode todo lo traído, le dé lugar, le asigne un espacio y un orden. Si bien *La Maestra* ha recolectado, por medio del viaje, los elementos vitales para su praxis, es al llegar al llegar a esta institución que encuentra la oportunidad de dar apertura a su experiencia pedagógica; no solo porque es un espacio educativo singular, que permite la autonomía y con ello la fluidez de las preferencias. Asuntos que influyeron que su adaptación fuera fructífera, al punto en que en el ahora, reconoce que, sin quererlo, sin buscarlo, encontró el lugar, el espacio y el escenario para el que se había estado preparando en el viaje, su tierra prometida, no logra imaginarse fuera de ella y procura permanecer.

Inventario II:

- Los encuentros y las observaciones de clase permiten dilucidar que a través del lenguaje y las formas de expresión usadas por *La Maestra*, se evidencian las trayectorias y

culturas atravesadas que han permeado su esencia como persona y como maestra. No hay un despojo, negación o renuncia a lo que ha experimentado, sino una transformación que se hace presente como una forma de nombrar y reconocer lo que la ha configurado, influyendo en los territorios a los que arriba, en especial, la escuela, por medio del liderazgo y el trabajo comunitario.

- El papel de servicio que asume *La Maestra* a los lugares a los que llega, conlleva a una asimilación de esas nuevas realidades como propias, que la mueven a actuar a favor del beneficio comunitario, respondiendo a las necesidades e intereses del contexto, haciendo que su práctica pedagógica, se extrapole a la pedagogización de la comunidad fuera de la escuela, que la llevan a encarnar la figura de maestra apóstol.

- El Instituto Técnico Industrial Pascual Bravo, simboliza el arquetipo pedagógico escolar que se ha deseado en la educación. Esta particularidad, en unión con las experiencias pedagógicas durante el proceso de migración de *La Maestra*, facilitan que al llegar a esta institución, *La Maestra* pueda desplegar sus aprendizajes y expandir sus horizontes pedagógicos. Esto es posible, gracias a que el I.T.I Pascual Bravo se ha reconocido, en su historia, como un centro de acogida para el encuentro y la construcción personal y social.

- *La Maestra*, emplea la motivación en el aula como elemento fundamental para la programación neurolingüística, que permita herramientas para la autonomía y responsabilidad en los y las estudiantes, con las que estos se sientan capaces de afrontar la vida académica, y con ello romper con los esquemas limitantes en la educación. En *La Maestra*, se hace visible, a partir de la relación maestra-estudiantes, los cuatro elementos planteados por Manen, frente al tacto pedagógico, reconociendo estrategias y metodologías acordes a los elementos de la confianza, seguridad, respeto y afectividad: actividades fuera del aula como forma de pedagogización de los espacios sociales; trabajos en grupo e individual; talleres; la

literatura y escritura como transversalización del conocimiento; el trabajo autónomo y en el aula; los juegos como capacitadores de experiencias pedagógicas y cartillas de profundización.

Maestras: Viajeras Pensadoras

"El poder de la palabra está en el lápiz que la escribe o en la mente que la piensa. Tal vez, en la boca de quien la pronuncia, en la voz que la encarna, en el oído que la percibe, en el ojo que la avizora. El poder de la palabra es difuso, se pierde entre comprensiones y malos entendidos, rodea silencios e imaginarias respuestas que, en nombre de la corrección, la ética o el amor, se esperan. El poder de la palabra también es difuso, inasible en ocasiones, se esfuma, y entonces hablantes y escribientes se quedan con el vacío."

Hilda Mar Rodríguez

La profesión del maestro es la palabra, *La Maestra* tiene otras palabras que se componen del mundo atravesado por la migración, ella hace una lectura pedagógica de la humanidad para presentar el mundo a los estudiantes a través de cada uno de los andares, pensamientos, maneras de estar en el aula y de habitar su mundo. Este equipaje es el resultado de lo que ha logrado recopilar durante toda su experiencia migratoria, que le han permitido evidenciar, presenciar y reflexionar sus viajes. Vale aclarar que este no es un asunto excluyente, pues si bien otras maestras que no han migrado pueden también hacer estas prácticas de relación con el mundo de maneras muy parecidas, *La Maestra*, lo hace distintivamente, por el hecho de haber explorado y vivenciado directamente el proceso migratorio como parte de su quehacer educativo.

Estos lentes con los que *La Maestra* lee el mundo, le otorgan en relación con su ciencia fundante, el arte de la lectura pedagógica de la creación desde el lenguaje, de la cual no se aparta, no es ajena, le es natural, inmediato y consciente reconocer el orbe que habita y por los que ha pasado, esta develación nos evoca la frase “*Homo sum, humani nihil a me alienum puto*”⁶. Como nada de lo humano le es ajeno, todo le asombra, la maravilla, la cuestiona y le duele; es así como encuentra el lenguaje como ese ordenador del universo, el medio para transformar y transportar sus lecturas y reflexiones al aula desde sus discursos.

...Al lado de las religiosas descubrí que realmente había hecho una gran elección al elegir mi profesión porque disfruto mucho poder servir a los demás. Tuve la oportunidad de vincularme al sector oficial y emprender una de las aventuras más significativas de mi vida. En medio de mucha incertidumbre llegué acompañada de mi padre, para él fue más difícil que para mí; a pesar de sus palabras alentadoras yo sabía que estaba pensando que todos los intentos que había hecho por darme lo mejor, habían sido infructuosos...⁷

Oscar Wilde, afirmó alguna vez, que “la realidad copia del arte”, es decir, el arte está para revelarnos el mundo en el que vivimos, y que los ojos de la costumbre suelen hacernos ciegos ante los sucesos; el arte cumple entonces, la función perpleja y reveladora de hacernos sensibles a aquello que, aunque estuvieron siempre ante nosotras, no estábamos en condición de advertir. *La Maestra*, ha encontrado en el arte del lenguaje, de nombrar y nombrarse, la manera precisa para establecer conexión entre lo que ha vivido y lo que busca posibilitar en el

⁶ Es un proverbio latino escrito por Publio Terencio en el año 165 a. C, que significa “Soy un hombre, nada humano me es ajeno”

⁷ A partir de este primer fragmento, se van a presentar a lo largo del capítulo otros apartados que corresponden a una crónica, archivo personal de la maestra Caracola, sobre sus devenires personales y pedagógicos.

aula con sus estudiantes, su praxis pedagógica. El lenguaje y con él, la palabra, desde la experiencia de viaje y transformación, anclado al gesto pedagógico y su cotidianidad, las relaciones sociales y la cultura; que de forma resumida se asume que, enseñar por medio del lenguaje y la palabra, es siempre exponer de modo ordenado aquello que se ha descubierto.

Esa palabra liberadora de *La Maestra*, permite que otras vidas, se dejen llenar por la experiencia de ser ellos mismos. Esa palabra, es la capacitadora de una conexión con ese otro que está a mi lado, que me escucha, que me enseña, que me pregunta. Es a través de la palabra que *La Maestra*, rememoro la alteridad, con ella adquiere la capacidad de comprender a través de lo que el otro relata, la diferencia, que no es otra cosa que mi misma vida, y es con la palabra que logra transmutar lo que le pasa a lo que se propone llevar a la escuela, al aula.

...Con lágrimas mal disimuladas había llegado la hora de cortar el cordón umbilical que me tenía atada a la familia, aunque este nos une intrínsecamente a la madre, el mío se había fortalecido con mi papá. Cuando recuerdo a los maestros que más influyeron en mi vida, es él quien encabeza la lista...

La palabra para *La Maestra* es el fuego robado por el Prometeo maestro para los estudiantes hijos de la humanidad, el amor robado al cielo por el tiempo, la posibilidad infinita de entregarse y entregar al otro la humanidad contenida y así contribuir a su desarrollo, a su avance y a su crecimiento. De allí la complejidad del uso de las palabras y que Roberto Benigni (2004) se pregunte: “¿Habría alguien en el mundo cuya profesión encuentre las palabras justas, que te hagan latir el corazón igual que late el propio?”. *La Maestra*, con su sentir pedagógico, pudo discernir en cada uno de los territorios habitados, las palabras precisas para enriquecer su lenguaje; extrajo de cada lugar las formas de enunciación que le son acordes a su contexto escolar, las mismas que han posibilitado entablar relacionamientos mediados por el tacto

pedagógico, que se integra con la permanente de la seguridad, la confianza, la afectividad y el respeto, que aunque en la capacidad humana de errar, son estos mismos elementos en su lenguaje, los que le conceden la gracia de replantearse. Alexiévich (2015) plantea que “hasta en los filósofos la palabra es algo aproximado respecto a la idea de que han captado. La palabra sólo responde de modo absoluto a lo que llevamos en el alma”. *La Maestra*, compone la maleta de su alma entonces, con la ciencia pedagógica, el lenguaje, la palabra y el tacto pedagógico, sus infaltables en su interminable labor de leer el mundo, problematizarlo y reflexionarse en él.

...Hoy es un día similar a los descansos en la escuelita. Al aire libre sobre la grama, recostado en mi compañero, o en un cojín que con atención la profesora me permitió llevar.

Escuché la voz de Gian Franco Pagliaro, “las cartas de amor, mi amor son siempre ridículas; porque los que se aman escriben y hacen cosas ridículas”. Me sentí ridícula. Al final comprendí al igual que el autor que todas en alguna ocasión hemos sido ridículas. Esta voz contrastaba con la de Baltasar Botero, hablamos de él y muchos recordaron a sus abuelas quienes no dejaban pasar el programa radical “Pasé la tarde con Baltasar” huellas en la arena, el seminarista de los ojos negros, a solas de Ismael Enrique Areiniegas, el indio Rómulo, la politiquería, que no ha cambiado en nada en nuestro país...

Esta palabra toma forma en la oralidad y se hace visible en el recuerdo. La palabra no es otra cosa que la exactitud de la memoria en el ser humano. Y no estamos hablando de palabra como oralidad únicamente, sino de la palabra como gesto pedagógico, que se posiciona en nuestra vida como maestras y nos deja ver la luz del pensamiento. Esa palabra se recorre en el libro, en las letras de lo que no somos capaces de decir, o lo que a veces se nos queda corto, lo que preferimos callar o nombrar de una forma más dócil, pero también en el relato de aquello que no somos capaces de escribir por los afanes y demandas de la vida.

El arte de la palabra habita a *La Maestra* y desde ella le habita a sus estudiantes y a nosotras en la proximidad de los espacios. *La Maestra* impregna de palabra cada espacio educativo e íntimo en el que tiene la oportunidad de desplegarse y en ella habitan todos los mundos posibles, personajes públicos, reales e imaginarios, pero este no se queda en una pertenencia única de *La Maestra*, ella nos dota de su palabra, nos la brinda como el regalo preciado para pronunciarnos, pues busca interminables formas para que la palabra y el lenguaje, capture los corazones e imaginaciones de todas las vidas posibles. Es tanto la habitancia de la palabra en *La Maestra*, que salta a la vista futuros lectores, escritores, poetas y dramaturgos, así como la transmutación del currículo a las producciones literarias.

... Allí los descansos eran espacios de aprendizaje, los estudiantes y la maestra salían a caminar, a mirar las plantas, a escuchar el canto de los pájaros, y al aire libre, ella, la maestra, les leía el cuento de la ratita presumida y de Aladino. Lo sabía de memoria y aunque aún no conocía la carga semántica y morfológica de las palabras, recreaba aquellas vistosas imágenes y aprendió junto con sus alumnos a hacer una lectura del mundo que los rodeaba. Ellos sabían de la injusticia de la pobreza, del castigo; pero también de la belleza, de lo colorido y la alegría que produce soñar con un mundo posible producto de una educación humanística.

Esta característica de la praxis pedagógica de *La Maestra*, ha sido la posibilitadora de que el aula sea un espacio seguro para el aprendizaje y el vivir con el otro. El aula y las dinámicas que establece *La Maestra* han movilizadod diversas formas de interacción en las que confluyen su interés por pedagogizar el comportamiento y las acciones sociales, de modo que la pedagogía no se encuentra encapsulada solo en las formas de presentar los contenidos, sino

que también, hace parte de la formación social con la que busca el sano encuentro y compartir en los diferentes ámbitos fuera de la escuela, es decir, la pedagogía, no se limita al aula de clase, ni a las inmediaciones de la institución, pues tiene la capacidad de romper los límites escolares. Esta pedagogización de *La Maestra*, procura que quienes son formados por ella sean personas atentas, respetuosas, pertinentes con los actos, y que establezcan relaciones conscientes del cuidado consigo mismo y con el otro.

Entre las muchas relaciones que tiene *La Maestra* con la escritura en el aula, aparece la escritura como autorreflexión de las conductas que pueden ser interpretadas como negativas o positivas. Ella dispone incita que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus actos a partir del relato de lo sucedido y con ellos el compromiso que asumen para la no repetición; si bien, esto es un conducto regular en la escuela, el hecho de que *La Maestra* lo contenga dentro del aula, como una forma de diálogo para sostener la buena convivencia, lo que construye y reafirma una mayor confianza entre estudiante-estudiante, maestra-estudiante y aula-sujeto externo.

Dentro de las habilidades comunicativas, emergen con gran fuerza los espacios de escritura creativa. La intención *La Maestra* con los ejercicios de escritura nunca fue la perfección de una técnica, el objetivo no era que sus estudiantes crearán nuevas corrientes literarias como Gabriel García Márquez, o se volvieran escritores clásicos como Cervantes, o escribieran obras de teatro que iban a pasar a la historia como Shakespeare o que fueran poetas como Benedetti, claro está, que si en algunas de esas posibilidades salía un nuevo abanderado de la literatura, sería un placer, una añadidura, pero no un objetivo.

Conoceremos acerca del desarrollo del género lírico. Un taller de poesía con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes con ese poderoso instrumento con el que interactúan, comunican y expresan sus pensamientos en forma oral y escrita. Se trata del lenguaje, a diario lo usamos, lo llevamos consigo y cada uno le imprime un estilo, un tono que nos permite diferenciarnos de los demás. Con él cantamos, lloramos, gritamos y reímos. ¡Esta unidad va a estar muy buena! Dice Jefferson...

La intención de *La Maestra*, no era que los estudiantes aprendieran perfectamente cómo era la métrica, los géneros y se volvieran unos literatos. Las crónicas, la poesía, las historias, eran solo una excusa, el medio para que, a través de esas expresiones escritas, que en últimas se convierten en palabras recitadas por ellos mismos y por otros, fueran la posibilidad de conocerse a ellos mismos, de conectar con la realidad de sus vidas, con las vidas de esos otros que estaban a su lado, de encontrar en ese lenguaje, incrustado en un libro común, la posibilidad de historias colectivas.

...Hoy iniciamos nuestra propia aventura poética, elaboramos un libro cómplice, en él expresamos los sueños, ideas, sentimientos, rebeldías, pero principalmente poesía. Puedes utilizar tinta de diferentes colores, diferentes tipos de letra, pinturas, dibujos, no olvides: se trata de tu libro hazlo con amor y mucho arte. Comenzamos escribiendo un micro ensayo en donde se respondía la pregunta ¿qué es poesía y después de conocer lo que conciben los diversos autores, cada alumno podía expresar lo que consideraba particularmente...?

Historias de amor, de odios, de rechazos, de vivencias, de violencias, de incertidumbres, historias que conectan a los estudiantes con la realidad. En últimas, si es importante el cumplimiento del plan curricular, las notas, y los procesos, pero como en “*Escritores de la libertad*” (LaGravenese, 2007) *La Maestra* no necesitaba evaluar lo que ellos eran, o incluso

como escribían, sino que lo hicieran, que relataran sus historias o las de otros, lo que les pareciera más significativo.

Todos tienen sus propias historias, y es importante contar su historia, así sea a ustedes mismos, lo que hacen es escribir diariamente en estos diarios, pueden escribir lo que quieran: el pasado, el presente, el futuro. Pueden usarlo como diario, o pueden anotar canciones, poemas, algo bueno o malo, lo que sea; pero tienen que escribir a diario, lleven una pluma a todas partes por si les llega la inspiración, y no lo voy a calificar, no se puede poner una A o una B por decir la verdad, y no los leeré, solo si ustedes me dan su permiso, tendré que ver que escribieron algo, pero solo lo haré como una revisión para ver que escribieron ese día. Ahora, si quieren que los lean tengo un casillero por acá, tendrá seguro, lo mantendrá abierto durante la clase y lo pueden poner acá si quieren que lo lea. Cerraré este casillero al final de la clase (LaGravenese, 2007).

La Maestra, en el aula, hace catarsis, en muchos momentos de su vida necesitó hablar de sí misma, mientras buscaba su propia realidad; hablar de lo que veía, mientras entendía la realidad de otros; pensar en esa comunidad a la que llegaba desde la posibilidad de adaptarse a ellos. *La Maestra*, lleva al aula, lo que desde sus múltiples viajes había creado: crónicas, bitácoras, diarios, que escribía, que leía, que narraba para entender su propio mundo, y así mismo, construir uno nuevo en la misma aula a la que había arribado.

...Comprendí que la literatura y la poesía han dado respuesta a los diferentes momentos históricos, y que a través de ella también puedo soñar con un mundo posible como lo hacía

la maestra...

Esta práctica, esta escritura, este rito en el aula, resalta la relevancia de una praxis pedagógica que trasciende el aula, pues, aunque está inserta en el aula, son reflejos e historias que pueden o no estar por fuera de ella, pero que hacen parte de la vida misma y la cultura de los involucrados. Se reconoce la complejidad de la experiencia humana en el proceso educativo, alentando la conexión genuina entre docentes y estudiantes como un componente fundamental para un aprendizaje enriquecedor y completo. El acto de compartir, discutir, escuchar, narrar, de la palabra misma, no sólo promueve la apertura y la confianza entre *La Maestra* y sus estudiantes, sino que también permite que se aborden infinitud de contenidos: delicados, sencillos, curriculares o contextualizados, de manera constructiva.

Sin embargo, con la escritura propia, la académica, que no sale precisamente de su orden creativo y expresionista, *La Maestra* ha experimentado muchas desesperanzas, ha encontrado que entre los ires y venires en la escuela, los espacios son muy cortos, y en ocasiones la misma dinámica de la escuela es reducida, los tiempos de la escuela son rápidos y estandarizados; y los tiempos fuera de la escuela, incluso, son una extensión de esos afanes internos.

...Cada día una actividad distinta. Jueves podemos comer en clase, “la profesora dijo que lleváramos una fruta, ojalá la que más nos guste”, “traeré una manzana”, “yo un mango”, “a mí me gustan las fresas”, “¿nos las comeremos en el salón?””. Sí, esta actividad despertó el asombro y la curiosidad de todos. Comenzaron a escribir sobre la fruta, algunos le echaron ojo desde que la vieron en las neveras de sus casas, otros atraídos por el color o tamaño la llevaron, pero para todos fue la musa que al igual que Hesíodo le sirvió de fuente inspiradora para hablar del amor...

La Maestra, encuentra en su labor un amplio campo para abordar que no solo implica la enseñanza del área en la que se especializa, no es solo evaluar a sus estudiantes, ni planear las clases, ser docente en una institución educativa sea pública o privada implica también unas tareas administrativas que se deben cumplir como requisito hacia la institución ya que los elementos que se entreguen servirán como insumo para lo que implica la gestión escolar y los planes de mejoramiento que regula el ministerio de educación.

Algunos de estos asuntos es el uso del Diario Pedagógico que en la formación de maestros comúnmente se ha presentado como una herramienta que permite la narración y la escritura de lo que sucede en el aula para a posteriori realizar una reflexión. pero entre tanta labor que le es encomendada a *La Maestra* ella solo ve en el diario pedagógico un mero requisito por cumplir y entregar. Es tanto así que se establece un paralelo entre un ejemplo de diario pedagógico que contiene apartados tales como propósito de la sesión, descripción del desarrollo de la sesión, evaluación de la sesión y finalmente reflexión sobre la práctica pedagógica y aprendizajes obtenidos, el formato de *La Maestra* se limita solo a un formato estandarizado de la institución en el cual ella lo sigue desarrollando de manera general, este solo cuenta con los apartados de Semana número, Temas y actividades.

...Hicimos caligramas, poemas en cut- up. Rompimos con la métrica, el ritmo y el verso, nos vimos compenetrados con los vanguardistas y así mi poema y el de los demás hace parte del

libro de poemas que cada uno construyó. Logramos armonizar conocimiento y espíritu,

olvidamos la disciplina, la planilla de calificaciones.

Es posible observar que en el formato *La Maestra* al hacerlo como un requisito y además por la falta de tiempo, lo escribe a manera general y solo enumerando tareas, así llevando este ejercicio al análisis se ha perdido información valiosa de sus prácticas y praxis

pedagógicas, pues *La Maestra* se encuentra a cargo de entre 5 a 7 grupos, al generalizar la escritura del diario se están omitiendo particularidades y situaciones de vida cotidiana que se pueden encontrar en el aula. Vásquez (2008) además evidencia que “con el diario podemos mirar cómo vamos avanzando o asumiendo un trabajo, un tema, un problema en particular. Sus páginas son como indicios o huellas de nuestro trasegar o nuestro convivir” (pp. 104).

En el caso de *La Maestra* su único objetivo es cumplir con el requisito de entrega, no hay un análisis del trasfondo que puede implicar la escritura de lo cotidiano y lo que acontece en el aula, entre tanta burocracia, desde el papel y lo tangible, se va perdiendo el sentido real de la labor docente y que esta pueda establecer conexiones y reflexiones de su día a día, así como también se va olvidando de las diferentes facetas del maestro, por ejemplo, *La Maestra* investigadora.

Los diarios se quedan entonces en esa necesidad de responder por el proceso en las escuelas como requisito de la institución (por cumplir), una evidencia de que se realizó y con el cual la institución puede guardar el registro de lo que hacen las maestras y maestros.

Entre tantas funciones de ser maestro, hay una sobrecarga laboral, que obliga a dejar de lado la escritura creativa, que si bien en la práctica hay un ejercicio escritural desde lo que se plasma en el diario, escribir no es meramente relatar lo sucedido, implica también narrar desde la reflexión introspectiva, pensarse en cómo desea expresar aquello que vivió y aconteció, escribir como lo menciona Vásquez (2008) debe convertirse en una “calistenia escritural”, porque al escribir sobre lo que sucede, lo que hace e incluso cómo se llega al aula y se planea, se debe partir desde el cuerpo y es que se escribe con el cuerpo, y ese cuerpo necesita ejercitarse, hasta el punto de convertirlo en hábito, para *La Maestra* esta escritura se hace mecánica y fácil, de tal manera que no sea una carga más a lo que ya tiene que realizar diariamente.

Las condiciones laborales poco estimulantes, la presión de las obligaciones burocráticas, el sinfín de actividades cívicas, culturales, institucionales y extracurriculares que se realizan en la escuela, hacen de *La Maestra* una persona que no hace de la escritura su hábito, pues en la mayoría de ocasiones estos diarios pedagógicos solo los diligencia hasta fin de periodo para enviarlos y los realiza de una manera muy corta y poco detallada.

A pesar de ello, esto no significa que *La Maestra* no escriba, o no se piense lo que hace, incluso en muchas ocasiones ella reprocha el mismo acto de no hacerlo, y aunque lo escribe, ella quisiera expresar más de lo que siente y hace, solo que no necesariamente el pensamiento de la práctica y la reflexión, es decir su praxis pedagógica, queda en los diarios o las escrituras académicas y obligatorias, en muchas ocasiones queda en las mismas experiencias, y los relatos de ella misma. Narrar sería una posibilidad de sistematización, de no dejar que se olvide lo que se ha hecho, pero no es la que determina si se es o no un buen maestro, o si se cumple o no con lo que la escuela demanda, porque en últimas, lo que se espera no es que escriba todo lo que le pasa o que solo reflexione con lo sistematizado, sino que comprenda su contexto. Bien dice Vásquez (2008) que “la escritura y eso sí que es importante para un educador, permite comprender la acción, fijarla para poder distanciarla y otorgarle sentido” (pp. 103).

...Hoy recuerdo con respeto y mucha admiración a todos aquellos maestros y maestras de quienes he aprendido desde que empecé la etapa escolar (...) mis profes de primaria con las que aprendí a tejer, a pegar botones, a preparar algunos platos especiales...

...los profesores del bachillerato y la universidad, con quienes descubrí la universalidad del lenguaje, a reconocer a Fernando Gonzales, como un gran filósofo antioqueño, quienes me enseñaron a recrear la realidad, a construir con palabras mundos posibles, a viajar al país

de imaginolandia sin necesidad de visa ni trámites legales, solamente con la capacidad de asombro y el deseo de llenar los vacíos que dejan mis sueños...

En esas maneras de crear y encontrar formas de llegar a sus estudiantes con la literatura, *La Maestra*, encuentra el libro “El maestro ciruela”, como una respuesta a esa educación distinta, a esas otras formas de enseñar, de narrar y de explorar el mundo dentro de sus múltiples formas: literarias, numéricas, sociales, naturales y cotidianas. Una manera de que ellos fueran capaces de ser ellos mismos, sin temores. Leer en voz alta, pensar la escuela, verse reflejados en algún personaje, comprender algunos contextos e incluso problematizar lo confrontante de la misma educación.

El Maestro Ciruela fue una guía dentro de un universo de posibilidades e incertidumbres, reflejar y enfrentar esas barreras de miedo que había alguna vez escuchado y pensado de los grados más pequeños del bachillerato. Y si bien, el libro fue una herramienta para el acercamiento, la confianza y la reflexión en el aula, y enfocado a sus estudiantes, sin lugar a dudas, en este texto, *La Maestra*, encontró un reflejo de ella misma, como una forma de reencontrarse con su misma historia, partiendo de las formas en que aprendía y recordaba, estableciendo conexiones con eso que fue y que nunca dejó de ser. Una autopercepción de una maestra: estereotipada, distinta, altruista, con ganas de cambiar un sistema educativo que ha estado tallado tradicionalmente por prácticas conductistas y conservadoras. Una maestra divertida, y que encuentra en su profesión también la manera de retroceder en el tiempo, de seguir siendo joven, de no perder su esencia.

La Maestra, se identifica con el Maestro Ciruela, porque ella ha luchado por encontrar en la educación la posibilidad de generar cambios en las mentalidades de cada estudiante que va a su clase, espera que, como ella, cada uno de esos adolescentes sentados en el aula, sean tentados por la curiosidad, desde el pensamiento de un mundo de diverso. Ser maestro se

disfruta y se vive, un maestro puede ser agradable, puede crear espacios de confianza, pero también es un encuentro con otro que necesita entrar en un mundo lleno de continuidades y de dispersiones; se reflexiona, pues en este ejercicio, en donde piensa en el contexto y en la misma aula, a la vez para hacer de esta experiencia educativa la más amena posible, además es a través de la educación donde ella se siente llena y en el lugar correcto; el maestro puede ser igual a todos o diferente, no tiene que ser perfecto y también tienen sus formas de ver el mundo de acuerdo a lo que y ha vivido; y es un lugar de esperanza, pues dentro de todas las insignificancias y carencias que se puedan encontrar en la educación, hay posibilidades de pensar desde la otredad, desde el respeto y la singularidad.

...Sí, es hora de invitarte a hacer historia recorriendo la tuya propia (...) es ahí donde comprendo que estoy actuando en el escenario de mi propia vida. Cuando los niños escuchan hablar a sus abuelos del “sobrao del oso”. Aquella mujer llamada Helena que curiosamente tenía el mismo nombre de aquella mujer que sirvió de motín para desatar la guerra de Troya. Helena fue llevada por un oso al copo del árbol y a quien alimentaron por un tiempo con plátano y maíz tizado, cuando la lograron bajar no volvió a salir...

Encontrarse de esa manera fue para *La Maestra* un proceso interno de asumir su cuerpo en varios territorios, con la oportunidad de viajar a lugares lejanos donde a veces ni el Estado llegaba, de tener manos amigas a aquellos lugares a los que arribaba, aunque estas “manos” no la conociesen desde antes, de dejar su espíritu en miles de recuerdos, de hacer de su mente un recolector de saberes y posibilidades. En otras palabras, *La Maestra* se permite encontrarse de esa manera, por la experiencia del viaje. Ser una maestra viajera, haber transitado por múltiples formas de ser maestra y permitirse pensar y ser lo que es ahora, como una maestra diferente, que encuentra en el encuentro la posibilidad de expandir la mente, es el resultado de lo que ha aprendido, todo lo que ha conocido y vivido desde su migración y ha sido por su profesión. No

es una viajera cualquiera, no responde a un viaje al azar, es un viaje mediado por la educación, un viaje creado por el hecho de ser maestra.

...Aquel era un lugar inhóspito; donde todavía no había llegado la luz eléctrica y el agua potable; pero donde habitaban unos seres maravillosos, felices de que llegara alguien a compartir con ellos y a la vez a aprender de su cultura; una idiosincrasia que se entrelazan en medio de dos departamentos: Antioquia y Córdoba. El indio y el negro o el chilapo como despóticamente se les llama, comenzaron a ser mi nueva familia. Al lado de ellos comprendí que ser maestro no es fácil, pero que es uno de los oficios que le aporta al ser humano mayor satisfacción...

El simple hecho de cambiar de un lugar a otro no genera un viaje, pero cuando hay un viaje, sí debe haber una interiorización de lo que está sucediendo, porque cuando estás en una posición, en donde se entiende no como física sino como cultural y experimental y vas a otra, *“hay un cambio, tiene que haber un cambio porque ya no es la misma experiencia, porque uno se enfrenta con gente nueva, con costumbres diferentes y eso le abre el panorama del mundo, es como la gente que viaja, pues, no es lo mismo, una personas que no ha salido de Medellín a una persona que conoce varios países, varias culturas, diferentes formas de alimentarse, de ver la vida, y eso amplía la comprensión del mundo y la gente. Cada lugar donde yo he estado, me pone a reflexionar”*

Y es en ese punto, donde *La Maestra* ya no solo es viajera, sino que ella se convierte en una *viajera pensadora*, un concepto que se inaugura con Fernando González (Martínez, 1999), con su obra *“Viaje a pie”* donde se habla del recorrido con el objetivo de conocer, experimentar y crecer; en la cual se exalta la importancia del despertar los sentidos más allá de lo necesario, es por esto que en lo corrido del libro, constantemente Fernando, está recordando

qué es el viaje a partir de las cosas simples, de la importancia de transitar a detalle cada espacio visitado, estableciendo vínculos con lo que nos rodea, permitiéndonos sentir y percibir con todos los sentidos, aborda además, la lógica un punto que va a ser importante para realizar el viaje que esta investigación busca, y es que la lógica del viaje "...consiste en saber determinar cuáles partes componen un todo, y en qué partes se descompone un todo. El buen lógico tiene su mente a todas horas afilada cuchilla; a todas horas lleva consigo la facultad de hacer cosas asombrosas" (González, 1929, pp. 224-225).

Para el viajero pensador, el viaje es una vía, un método, un camino que conduce al conocimiento de sí mismo y de otros mundos. El viajero pensador no tiene historia, sino una geografía. Es aquel, como dice White... abandona la autopista sospechosa de la historia y se hunde en un paisaje donde a veces no hay huellas ni caminos. Son los mil senderos que no han sido seguidos, de los que hablaba Nietzsche, los caminos que no llegan a ninguna parte de Heidegger, la exploración de las zonas vagas, de Merleau-Ponty, las mil mesetas y el pensamiento nómada, de los que hablaba Deleuze y Guattari (Martínez, 1999. p 58).

Ese simple hecho de ser una maestra atravesada por el ese viaje, y esa intención de viaje en donde se piensa, se observa, se admira, se recoge y se intenta establecer conexiones con los contextos y los lugares, que la convierte en una *maestra viajera pensadora* porque es en últimas el resultado directo de esos procesos de migración, pues es siendo maestra en donde la dinámica de la escuela y el filtro educativo se hace presente. En la maestra viajera pensadora la perspectiva social y la educativa cambian, la relación con el otro se transforma, *La Maestra*, encuentra formas diversas de establecer conexiones donde llega, tener más empatía por ese otro

que está en el aula, pero también por ese otro que es mi compañero, por ese otro migrante que no ha reconocido el territorio, por ese otro padre de familia que está encapsulado en los pesares cotidianos, por ese otro directivo que necesita ayuda, o por esa otra comunidad, que ha estado sola y que ha visto en la escuela una forma de resistir. Ese otro que puede comprender, desde mi experiencia, el mundo.

...Fui trasladada a otro municipio. Recuerdo sus calles que aún tienen la particularidad de estar empedradas; el día de mercado, cuando los campesinos se aglomeran a mostrar y vender su riqueza natural, la iglesia adornada por unas bellas pinturas y donde reposan los restos del padre Marianito. Allí acude la gente en busca de consuelo y alivio a sus penas, la casa museo Porfirio Barba Jacob. pienso entonces ¿qué hacer con todos estos recuerdos ...

Soñando en la posibilidad de que la escuela se un lugar seguro y de acogida, que piense en la diversidad y la singularidad, que trabaje desde el tacto, es decir, desde lo que necesita el otro para formarse, desde la sensibilidad del conocimiento y la atención y criticidad de la ciudadanía, desde la educación democrática, que permita la conexión de la escuela con la realidad en la que se vive.

La Maestra viajera pensadora, ha recolectado de cada lugar un punto para crear una conexión de palabras y recuerdos, y entre esos las formas de ser maestra: la evaluación, la calidad, la compañía, el saber. Desde su experiencia como maestra migrante, ha visto la importancia de reconocer que la educación no siempre responde a las necesidades y que en últimas, la posibilidad de reconocer tantos lugares y transitar tantos senderos, es la manera de encontrar la misma diversidad y a veces carencia de la escuela, “pero me puse a pensar yo no puedo cambiar el sistema educativo, pero si puedo hacer de mi práctica pedagógica algo

agradable para mí y para el otro” desde lo que ha encontrado importante para el otro, y significativo.

En *La Maestra* se presenta en lo que planea, en lo que reflexiona, en lo que ha callado, en lo que discute, en lo que encuentra, en lo que ha visualizado en el viaje; se presenta también en lo que no ha podido escribir porque el acelere de la escuela es continuo al acelere de la vida líquida, en lo que ha podido narrar desde sus espacios de ocio o incluso de obligación; se expresa desde la acción formadora de la cotidianidad en el aula, en lo que ha intentado desmontar, reconocer, construir y mostrando del mundo; desde las otras formas de entender esa alteridad; desde lo empático tanto fuera como dentro de la escuela; desde la lectura del mundo de manera pedagógica; desde el reconocimiento de formas de hacer más placentera el paso por la vida, vienen a nuestra mente las palabras del Abad en su libro “el olvido que seremos”: «Si le hace falta, para eso está la vida, que acaba dándonos duro a todos; para sufrir, la vida es más que suficiente, y yo no le voy a ayudar» (Abad, 2006, p 23).

...Soñamos con sistemas educativos donde aprender sea sinónimo de placer, donde nos califique y reconozcan a nuestro colegio con cifras halagadoras al igual que el inversionista.

Porque quien trabaja con el idioma no puede olvidar que su eje central es el ser humano...

Con esa experiencia, atravesada por el lenguaje, desde los trayectos, gestos, vivencias, recuerdos y ausencias que le han hecho entender lo difícil y bonito de la vida, *La Maestra*, ha visto la manera de que su labor dentro del sistema educativo, no sea el de hacer una educación compleja y aburrida, sino una posibilidad de permitir una vida más sencilla para sus estudiantes, de encontrar en la palabra desde la experiencia posibilidad en las adversidades y libertades de

pensar y crecer en un aula y en un mundo que, de por sí, ya acarrea muchos pesares y dificultades.

Inventario III: Nombrarse en el Aula en 80 Palabras⁸

...Es entonces, cuando comprendo que el idioma desde su interior es la unión de todas las disciplinas; todas se escuchan, se leen, se escriben, se hablan y qué mejor forma de usarlo que reconociendo nuestra propia historia.

Al final nuestra profesión es mostrar el mundo a los estudiantes, sus intrincadas condiciones, sus amores perpetuos, la sorpresa de lo que se crea, las nostalgias y las melancolías, para que su corazón lata con el nuestro.

Todo grande hombre y toda mujer interesante han tenido la grandeza, la belleza, el no se sabe qué, especialmente en un órgano privilegiado. La grandeza, el poder de amor, la maldad de Rasputín estaba en sus barbas. Pensemos en la nariz larga de Maximiliano Robespierre, en la hermosa y grande boca de Wilson (Fernando González, 2010, p.p 171).

Podríamos decir que la grandeza de *La Maestra* se encuentra en su cerebro y corazón si de ubicarlo en un órgano pudiese, pues hablar del cerebro no solo refiere al conocimiento sino también a esa larga experiencia de vida que tiene y que ha ido almacenando en la memoria a través de los años en el corazón, porque se parte desde la vocación, la cual es el sentir que impulsa a formar a los demás. *La Maestra* también es piel, uno de los órganos más grandes del cuerpo humano y con alta capacidad de percepción, a través de la piel nos erizamos cuando algo nos emociona, nos asusta; nuestras emociones pasan por ella, así como nuestros sentidos,

⁸ Metáfora de “La vuelta al día en 80 mundos” de Cortázar.

cómo a través del tacto nos hacemos cercanos a los demás o les brindamos confianza y seguridad.

Ahora, después de estos caminos, nos viene a la mente las palabras de la profesora Zuluaga: Como dijo Borges, en las letras de "rosa" está la rosa y en la palabra "maestro" están todos los maestros. Si, como afirma el griego en el Cratillo, "el nombre es arquetipo de la cosa", entonces en las letras de *"La Maestra"* están todas las maestras. Nosotras fuimos con ellas, presagiamos sus dolores, caminamos sus pasos, lloramos su llanto, escuchamos sus palabras que salían de nuestra voz. A *La Maestra* que son (somos) todas las maestras, gracias por sus devenires.

Posdata: Arribar

"Llegar a alguna parte no significa abandonar otra parte.

Arraigar en un país no cura las heridas del país que abandonamos

Balbucear otras lenguas no nos impide balbucear la nuestra.

La palabra que elegimos no borra la palabra que ocultamos"

Eduardo Chirinos

Arribar del viaje después de reflexionar sobre la migración en la praxis a partir de las diversas dinámicas que surgen en la vida de *La Maestra*, deja una amalgama de recuerdos, experiencias y aprendizajes que quedan destacadas en la bitácora de viaje; recortes que permiten retornar todo el tránsito y con ello, los aspectos que quedan condensados en el saber escolar.

Primer recuerdo: Encontramos una relación directa en los relatos estudiados entre los procesos migratorios y la praxis pedagógica de *La Maestra*, quien evidencia los recorridos por medio de su lenguaje y sus formas de expresión. Las herramientas y metodologías en el aula,

son el reflejo de la forma en la que aprendió a ver y concebir el mundo a través de reconocer su cuerpo en diferentes territorios.

Nota destacada: Ser maestra es profesión permanente, no se despoja de su preocupación por la formación de los y las ciudadanas. En todos los lugares que ha habitado se pregunta de forma constante acerca de la construcción de un pensamiento crítico y un aprendizaje significativo para sus estudiantes. Se es maestra en la escuela, en el hogar, en el parque, en el autobús, en la ciudad y esta preocupación es la que permite reconocerse, no solo como maestra, sino como una viajera pensadora.

Segundo recuerdo: la migración no siempre tiene que darse en la penumbra, *La Maestra*, reconocen la migración como el medio para alcanzar sus proyectos de vida. y esto no significa que no implique el desarraigo, renuncia, pérdida y ausencia, pues son aspectos de la vida en sí misma y no solo del acto migratorio.

Tercer recuerdo: dentro de la migración, las redes de apoyo son un elemento fundamental, tanto fuera como dentro de la escuela, para atravesar este proceso. Las redes permiten una disposición de apertura y de adaptabilidad evidente en su praxis pedagógica, porque en últimas la experiencia de vida, es un reflejo en el aula, desde la cultura, el lenguaje y la ciudadanía. Estas redes no son estáticas, sino que tienen capacidad de expansión y transformación de acuerdo a las necesidades y condiciones del proceso. En la unión familiar, cuando el sujeto migrante es madre, condiciona el tipo de migración que tenga y como lo lleva a cabo en el tiempo, ya que la idea de movilidad se reforma al ser madres, por la responsabilidad y la necesidad de adaptación de sus hijos que son sujeto que necesita centralidad, vinculación y permanencia.

Nota importantes: El I.T.I. Pascual Bravo, es la muestra de la escuela como lugar de acogida, que permite establecer vínculos diversos y autonomía entre pares (maestros,

estudiantes, directivos, personas del servicio). El Pascual Bravo, bajo esta dinámica, es también un lugar atravesado por múltiples migraciones desde sus inicios como institución técnica, universitaria y escolar; esto no lo hace ajeno a la vida y la dinámica con las que llega *Maestra* a la escuela y desarrolla sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Caminos A Transitar

“Lo decisivo no puede ser dicho, nunca podrá ser dicho, a lo sumo se mostrará en el silencio de las palabras, en los espacios en blanco de la escritura”

Jean Carles Mélich.

Somos conscientes que el estudio alrededor de los procesos migratorios relacionados con la escuela es amplio y aún queda mucho por abordar en la búsqueda de comprender y reflexionar sobre las posibles variables que surgen en torno a los contextos educativos y escolares, y más aún en la diversidad de poblaciones que puedan aportar desde sus experiencias y capacidades saberes pedagógicos.

Develar que la migración no solo se da de un país a otro fue de vital importancia, pues se consideraba la migración a la reducción del traspaso de límites geográficos internacionales. Ahora, al comprender y ser conscientes que las movilizaciones que *La Maestra* realizó fueron migraciones desde una concepción más amplia, es posible expandir los panoramas de estudio para que aborden variables de la migración entorno a diferentes maestras, aquellas que no son oriundas de Colombia y llegan a ejercer la profesión docente; preguntarse por los efectos en sus praxis pedagógica y los cambios potenciales que pudo haber tenido, así mismo la pregunta por cómo es la adaptación por parte de los y las estudiantes ante maestras extranjeras, sin dejar

de lado las cuestiones familiares que se pueden tejerse o destejer por las implicaciones del proceso migratorio.

A su vez resulta relevante extender el estudio a aquellos maestros/maestras que ejercen en las áreas rurales, sus razones de desplazamiento, constancia, sus implicaciones, sus pro y contra, y a su vez, los efectos en la población y comunidad a la que se dirigen. Ya que las poblaciones rurales tienen variables diferentes a las de zona urbana, tales como económicas, accesibilidad, sociales y culturales. Si analizamos nuestro paso por el mundo en su mayoría todos hemos sido migrantes en algún momento, ¿qué implica esto para la escuela, tanto si se es maestro o si se es estudiante? ¿Son suficientes las políticas educativas y públicas implementadas por el Estado para atender a esta población? ¿Hay políticas dirigidas expresamente al maestro/a migrante?

Es pertinente ahondar sobre lo que acontece en las familias cuando la madre es migrante por su condición de maestra; teniendo en cuenta que las voces son solo de las maestras quienes en este caso cuentan su experiencias y cómo el resto de la unidad familiar se puede ver afectada por las ausencias, en especial con los hijos que cargan con la migración de sus madres, ya sea porque se desplazan con ellas o porque permanecen en sus lugares de origen. ¿Qué relación se establece con la migración cuando el cambio de lugar se hace de manera inconsciente, no por decisión propia? ¿Cuáles son las implicaciones sociales y académicas para los niños, niñas y adolescentes que cambian de lugar de residencia constantemente por las condiciones laborales de su madre maestra?

Estas ideas afloran a partir de las pinceladas dadas por La *Maestra*, donde afirma que su hija después de todo los movimientos, se resiste a nuevos cambios y permanece en una “zona de confort” dentro de lo conocido, que a diferencia de ella, la migración con todo lo que

conlleva, no implicó una necesidad de estar cambiando, sino que por el contrario, ha creado en ella una necesidad de arraigo y estabilidad en un espacio concreto.

A partir del estudio y reflexión de la migración en maestras mujeres, consideramos que podría ser enriquecedor extrapolar esta investigación desde un enfoque de género, para estudiar las consecuencias del rol de ser mujer y madre en una sociedad cargada de estereotipos y dominaciones. En últimas, el ser maestra, desde la mirada de las teorías del género, permite reconocer los significados desde las identidades y diversidades que hay hoy en la escuela.

Referencias

- Alexiévich, S. (2015). *Voces de Chernóbil. Crónica del futuro*. Penguin Random House. Grupo Editorial, S.A.S
- Álvarez, Alejandro. (2015). *El maestro en Colombia. Lecciones de historia en la pedagogía en Colombia*. (1era ed). Colección Pedagogía e Historia, Universidad Pedagógica Nacional.
- Almena, Fernando (1987) *El maestro ciruela*. Editorial: Edilux. Segunda edición.
- Argüello, Jaime. (2019). *Construcción biográfica del saber pedagógico de una maestra migrante venezolana en Boyacá*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. 21(33), 187-209. <https://doi.org/10.19053/01227238.9741>
- Argüello, Jaime. (2020). *Migración y pedagogía. Historias docentes y reflexiones educativas*.

Colección educadores Latinoamericanos Tomo X. Editorial UPTC. Tunja.

Augé, Marc. (2000). *De los lugares a los no lugares*. Los no lugares: espacios del anonimato.

Gedisa editorial.

Barrentes, R. (2002). *Investigación: un camino al conocimiento un enfoque cuantitativo y*

cualitativo. Editorial Universidad Estatal a Distancia. En <https://n9.cl/80ahj>

Benigni, R. (2004). *El tigre y la nieve*. Melampo Cinematográfica

Bolívar, A. (2012). *Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis*

de datos. Porto Alegre: Editorial da PUCRS. (pp. 79-109).

Borisovna, Biriukova, L. (2002). *Vivir un espacio: movilidad geográfica de la población*.

(Huejotzingo, Puebla, 1970-1999). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Bueno Sánchez, Eramis. (2000). Capítulo I. Definiciones y conceptos sobre la migración.

<https://n9.cl/u6b0m>

Buttimer, Anne. (1985). *Hogar, campo de movimiento y sentido del lugar*. Teoría y método de

la geografía anglosajona. p.p 277- 241.

Campos. G; Lule. N. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*. *Xihmai*

7(13). (pp. 45-60).

Castro, J., Noguera, C., Martínez, A. (1999). Maestro, escuela y vida cotidiana en Santafé colonial.

Carver, R. (2016). ¿De qué hablamos cuando hablamos de amor?. Editorial Anagrama.

Chambers, I. (1994). Migración, cultura, identidad. Buenos Aires: Amorrortu editores

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2023). Migración. <https://biblioguias.cepal.org/migracion>

Cruz, J., Argüello, A. (2020). El profesor migrante y su saber pedagógico para la (nueva) formación docente: Autobiografías de maestros migrantes en condición de tercera edad. Revista TEMAS, 3(14), (pp. 9 - 20). <https://n9.cl/bwxne>

DANE. (2006). Migración interna en Colombia a partir del censo general del 2005. <https://bit.ly/3EXOHTS>

DANE. (2022). Reporte estadístico de migración N°1. <https://n9.cl/k00k9>

De Tezanos, Araceli. (2015). Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante. *Educación y ciudad*, Archivos (12), pp. 7-26. <https://doi.org/10.36737/01230425.n12.175>

Deleuze, Gilles. (1995). *Conversaciones*. España, Pre-Textos.

Díaz, Alessandra. (2021). ¿Por qué permanecen los docentes principiantes en las escuelas chilenas? *Cad. Pesqui São Paulo*, 51. <https://n9.cl/exww6>

Dickinson, Emily. (SF). *Poemas*. Bosch, Casa editorial SA. P.p 92-93.

Dominguez Blanco, María E. (2022). Feminización de la docencia en el sistema escolar colombiano. *Escuela y Pedagogía*, Ed 6. <https://n9.cl/xlwi1>

Duarte, J. (2011). Migración y pedagogía, historias docentes y reflexiones educativas. Aportes de maestros migrantes colombianos al proyecto educativo universitario: Centroamérica y México. Grupo de investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana Hisula. Universidad Pedagógica de Colombia. (pp. 145-184).

Duschatzky, L. (2008). Una cita con los maestros: los enigmas del encuentro con discípulos y aprendices. Miño y Dávila.

Echavarría Grajales, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv.*1(2). (pp. 15-43).

Echeverri, Jesús Alberto. (2002). Contribución a la formación de un Campo Conceptual de la pedagogía en Colombia. [Tesis doctoral, Universidad del Valle]

Echeverri Sánchez, J. A. (2014). Volver a ser maestro. *Agenda Cultural Alma Máter*, (211), 3. <https://n9.cl/a6baa>

Esquilo. (2009). *Prometeo encadenado*. Editorial Debolsillo. Traducido por: Ramon Irigoyen Larrea.

Expedición Pedagógica Nacional. (2001). *Pensando el viaje*. Primera edición, tomo 1. Universidad Pedagógica Nacional.

Figuroa Hernández, L. M., Gutiérrez Sánchez, G. C., Roas Beltrán, J. G., & Sánchez Ossa, Á. M. (2015). Migración de los docentes de Acevedo y Garzón del departamento del Huila: afectaciones y posibilidades. *Plumilla Educativa*, 16(2), (pp. 342–361). <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1615>

Feminización de la profesión docente en Colombia. (2022). *Revista Escuela y Pedagogía*. <https://n9.cl/mlrehl>

Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA). (2009). *Buenas prácticas en cartografía participativa*.

Gaínza, Á. (2006). La entrevista en profundidad individual. En M. C. Cerón (Ed.), *Metodologías de investigación social*. (pp. 219 – 264).

García, A. (2002). Tratamiento y análisis de la documentación. Selección de lecturas: Fundamentos de la organización de la información. La Habana.

García, P. A. M. (2019). Capítulo 1. La formación de maestros en Colombia: tendencias, tensiones y prospectiva frente a la re significación del papel del maestro colombiano.

Libros Universidad Nacional Abierta ya Distancia, (pp. 13-30). <https://n9.cl/22851>

Garrido, MR. (2002). Origen del análisis documental. Fundamentos de la organización de la información. La Habana: Universidad de La Habana.

Gastaminza, DF. (2002). *Análisis y tratamiento documental en medios de comunicación impresos en la era digital*. Cuadernos de documentación multimedia, 12. <https://n9.cl/ghop1>

González, F. (2010). Viaje a Pie. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT. <https://n9.cl/di74r>

Gerwig, G. (Directora). (2019). *Mujercitas* [Película]. Columbia Pictures Regency Enterprises

Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, (pp. 113-145).

Habegger, S; Mancila, L. (2006). El poder de la cartografía social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio.

Heinsen, M. (2012). Autoestima y tacto pedagógico en edad temprana. Ediciones S.A.

Herrera, M., Low, C. (1990). Historia de las escuelas normales en Colombia. Educación y cultura #20. Revista del centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación

Colombiana de Educadores. Bogotá-Colombia. (pp. 41-48)

Hoyos, Juan. (1994). Sentir que es un soplo la vida. Editorial Universidad de Antioquia. p.p. 527-550.

Huidobro Vicente. (1916). Arte poética. <https://n9.cl/9a6uz>

Jiménez Vargas, Felipe; Valdés Morales, René y Aguilera Valdivia, Magdalena. (2018). Geografía de la investigación académica sobre migración y escuela: voces, silencios y perspectivas de nuestra profesión. *Estudios Pedagógica*, 3. 173-191. <https://n9.cl/ty93a>

Kavafis, Konstantino. (1911). Camino a Ítaca. <https://n9.cl/cq85i>

Kavafis, Konstantino. (1911). Viaje a Ítaca. <https://acortar.link/Q24jQ2>

Kearney, Michael y Bernadete Beserra. (2002). "Migration and Identities- A Class-Based Approach". *Latin American Perspectives*, Issue 138, 31(5). (p 4).

King, Stephen. (2016). *It*. Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. S. Traducción: Edith Zilli.

LaGravenese, Richard [Director] (2007) *Escritores de la libertad*. [Película] Paramount Pictures.

Lago de Fernández, C., Lago de Vergara, D., & Sánchez Castellón, E. B. (2020). Midia, la

maestra: ¿cómo conocerla? (pp. 83–114).

<https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/4696>

Larrosa, J. (2004). La experiencia de la lectura. Estudios sobre la literatura y la formación. Laertes.

Lodi, M. (1970). El país errado. Laia.S.A

M., M. S., & Quijano S., M. S. (2001). La formación de las primeras maestras públicas en Colombia. *PRA*, 2(3), (pp. 48–59).

<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.2.3.2001.48-59>

Manen, Max Van. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós.

Manuales sobre métodos de cálculo de la población. (1972). Manual IV. Métodos de la medición de la migración interna. Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales. p.3.

Manuales sobre métodos de cálculo de la población. (1972). Manual IV. Métodos de medición de la migración interna. Nueva York: Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales.

Magnasco, Osvaldo. (1893). Odas de Horacio. Imprenta de obras. <https://n9.cl/yz7jg>

Machado, Antonio. (1912). Caminante, no hay camino. Proverbios y cantares.

<https://n9.cl/4yi635>

Meirieu Philippe. (1998). Frankenstein educador. Traducción: Olcina Emili. ESF, éditeur.

Mélich Sangrá, Jean Carles. (2012). *Filosofía de Finitud*. Herder. 2da edición.

Mélich Sangrá, Jean Carles. (1998). Antropología simbólica y acción educativa. Paidós

Montoya, Silvia. (2013). Las Escuelas Normales Superiores y la feminización de la docencia en Colombia. <https://n9.cl/jtixkx>

Murillo, Gabriel; Runge, Andrés. (2018) El giro biográfico narrativo en la educación colombiana. Universidad de Antioquia.

Murillo, Gabriel; Runge, Andrés. (2017). Prólogo. Voces de Maestros por la paz. Centro de pensamiento pedagógico.

Ned, N (1971). Dejenme si estoy llorando [Canción]. Si las flores pudieran hablar. United Artists Records.

Okome, V., Corbett, M. (2020). Historias de vida de maestras africanas y afrodescendientes.

Reflexiones y contextos. Editorial Búhos Ltda.

<https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3948>

Patton, M.Q. (2002) *Qualitative research & evaluation methods* (3a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Pereira, M. (2021). Estado, regiones y universidades en la movilidad académica y la atracción de profesorado. *Revista de la Educación Superior* 198 (50). <https://n9.cl/9fr6l>

Pettersson, Jordan. (2018). *Doce reglas para vivir. Un antídoto al caos*. Editorial Planeta.

Quiceno, Humberto (2010). *El maestro, el docente y el formador. Figuras contemporáneas de maestros en América Latina*. 1 Ed. Magisterio Editorial, pp 53- 66.

Ramírez Patiño, S. (2011). *Cuando Antioquia se volvió Medellín, 1905-1950. los perfiles de la inmigración pueblerina hacia Medellín*. Universidad Nacional de Colombia.

Reyes, Yolanda (1995) *El terror de Sexto*. Editorial: Santillana S.A

Rincón Bonilla, Luis. (2018). *El relato como texto polifónico. Expedición Pedagógica Nacional*. 2. ed. Preparar el viaje. Universidad Pedagógica Nacional.

Roccatti, Mireille. (1999). “Derechos humanos de las mujeres y los niños migrantes”. En *Memoria del Coloquio Nacional sobre Políticas Públicas de Atención al Migrante, Gobierno del Estado de Oaxaca*.

Rosaldo, Michelle. (1979). *Mujer, cultura y sociedad: una visión teórica*. Antropología y feminismo, Anagrama. <https://n9.cl/2ezif>.

Royo, R. (2012). *Maternidad, paternidad y conciliación en la CAE: ¿Es el trabajo familiar un trabajo de mujeres?* (Vol. 27). Universidad de Deusto. <https://n9.cl/p02ow>

Ruiz García, Aída. (2002). *Migración oaxaqueña, una aproximación a la realidad*. Oaxaca: Coordinación Estatal de Atención al Migrante Oaxaqueño.

Runge, Klaus; Muñoz, Diego (2012). *Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación*. De nuevo: una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 2(8). pp. 75-96.

Salcedo, Audy; Uzcátegui, Ramon. (2021). *Docentes universitarios migrantes: una mirada cuantitativa a un problema cualitativo*. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*. 154. <http://doi.org/10.15178/va.2021.154.e1277>

Saldarriaga, Oscar. (2003). *El oficio del maestro prácticas y teorías de la pedagogía en Colombia*. *Pedagogía e historia*.

Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación cualitativa*. McGraw-HILL / interamericana editores, s.a. de c.v.

Sánchez, Emilse. (2015). "Historias de vida de maestras africanas y afrodescendientes". *Midia, la maestra: ¿cómo conocerla?*. (1era ed), 2020, Editorial UPT. Tunja. (pp. 83-114)

Sánchez, Luis. (2012). "Geografía humana: Conceptos básicos y aplicaciones". *Migración*.

Universidad de los Andes. Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Historia, Centro de estudios socioculturales e internacionales. Ediciones Uniandes. Bogotá (pp. 63-80).

Sánchez Moncada, Marlene. (2022). Feminización de la profesión docente en Colombia. *Escuela y Pedagogía*. Ed 6. <https://n9.cl/mlrehl>

Sandoval, C. (2002). Primera unidad: Características comunes a las diversas modalidades de investigación de corte cualitativo y sus diferencias con las de tipo cuantitativo. En *Investigación cualitativa* (pp. 21–49). ARFO Editores e Impresores Ltda. <https://n9.cl/yj28c>

Santos, Miguel. (2009). La educación ante las migraciones y el desafío de la sostenibilidad. *Revista de Educación*. (pp. 123-145).

Santos, Miguel. (2017). Migración y educación: claves para la construcción de la ciudadanía. *SITE 2017: Educación para la vida ciudadana en una sociedad plural*. Universidad de Murcia, España. <https://www.um.es/site2017/ponencia1.pdf>

Soto, D., Okome, V., Corbett, M. (2020). Historias de vida de maestras africanas y afrodescendientes. Reflexiones y contextos. Editorial Búhos Ltda. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3948>

Spinoza, B. (2009). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Editorial Trotta.

Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Ediciones Morata.

Troncoso, Luis. (1986). Proceso creativo y visión del mundo de Manuel Mejía. Procultura.

Tuan (1977) y Relph (1976) Gregory, Deiker (recopilador) (2009) El diccionario de la geografía humana. th edición. p. 539.

Vasco, Carlos. (1988). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En M. Díaz & J. Muñoz (Eds.), Pedagogía, discurso y poder. Corporación para la producción y divulgación de la ciencia y la cultura - CORPRODIC. (pp. 107-119).

Vasco, Eloisa. (1988). El saber pedagógico: razón de ser de la Pedagogía. En M. Díaz & J. Muñoz (Eds.), Pedagogía, discurso y poder. Corporación para la producción y divulgación de la ciencia y la cultura - CORPRODIC. (pp. 123-144).

Vasquez, Fernando. (2008). La escritura y su utilidad en la docencia. Actualidades pedagógicas, (51). (pp.101-114). <https://www.redalyc.org/pdf/956/95605107.pdf>

Vicente, L.Trinidad.(2006). Migraciones. Nuevas movilidades en un mundo en movimiento. *Anthropos*. (pp.206-233). <https://n9.cl/q2g88>

Villalobos, C. (2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. *Revista Electrónica Educare*. 18(1), p.p 303–314. <https://bit.ly/2XOaV4l>

Weber, H. (2009). El tiempo perdido: la fotografía como método etnográfico. A(ulas)], (pp. 229-242)

Wiir, P. (Director). (1990). La sociedad de los poetas muertos [Película]. Touchtone Pictures.

Zuluaga, O. (1987). Pedagogía e historia. Ediciones Foro Nacional por Colombia.