



Maestra yarumaleña en la historia de la educación de Antioquia: una revisión al legado pedagógico de Solina Gallego Fernández

Juan Diego Arroyave Rojas

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana

Tutor

Díela Bibiana Betancur Valencia, Doctor (PhD) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita	(Arroyave Rojas, 2024)
Referencia	Arroyave Rojas, J. D. (2024) Maestra yarumaleña en la historia de la educación de Antioquia: una revisión al legado pedagógico de Solina Gallego Fernández [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana. 2015 – 2



Biblioteca Sede Universitaria del Norte (Yarumal)

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

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

Agradecimientos

A la Universidad de Antioquia, concretamente a la Sede Norte por posibilitar que muchas personas puedan acceder a Educación Superior pública de calidad. Situación que sería muy diferente sin su presencia en nuestra subregión.

A mi madre y a mi tía, maestras de vida y de oficio. Casi sin darme cuenta, seguí sus pasos hasta pertenecer al magisterio.

A todos los maestros que de una u otra manera han influido en mi vida.

A mi primer asesor de tesis y amigo, el profesor Edison Arbey Mora. Por encima de todo, su sonrisa y los aprendizajes compartidos son invaluable.

A mi tutora final del trabajo de grado, la profesora Diela Bibiana Betancur Valencia. Su paciencia y su impecable guianza fueron el empuje final, impagable además, para culminar mi formación como Licenciado.

Agradecimiento infinito a todos mis compañeros y compañeras en los años de formación en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia. Sonrisas y palabras son un sello imborrable.

A todos los maestros y maestras de Yarumal, y de cualquier pueblo, cuyo legado parece siempre quedar en el olvido. Este es un trabajo dedicado a su memoria también.

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	3
Resumen	7
Presentación.....	9
CAPÍTULO I.....	12
1.1. ¿Quién soy, de dónde vengo y por qué este transitar histórico?.....	12
Etimología de rayuela: ruta hacia la cartografía del juego	14
CAPITULO II.....	16
2.1. A la rueda rueda: planteamiento y formulación del problema	16
2.2. Teléfono roto: conversación con Solina Gallego Fernández.....	22
3. Cruz cruz roja: objetivos	23
3.1. Objetivo general	23
3.2. Objetivos específicos.....	23
4. Escondidijo: Justificación	24
CAPÍTULO III.....	26
3.1. Gallina ciega: antecedentes	26
3.1.1. Experiencias internacionales	26
3.1.2. Experiencias nacionales.....	29
3.1.3. Experiencias locales	32
CAPITULO IV.....	34
4.1 Saltando la cuerda: marco teórico	34
CAPITULO V	45
5.1. Piedra, papel o tijera: metodología.....	45
CAPÍTULO VI.....	50
6.1 La lleva: carta de Solina Gallego Fernández a otros maestros.....	50
6.2. Tintín corre corre: una mirada a la historia de Solina Gallego Fernández.....	51
6.2.1. Vida y formación de Solina.....	51
6.2.2. Sobre la feminización magisterial	57
6.2.3. Sobre el jardín infantil	62
6.3.2. Sobre el libro	64
6.4. El Cielo: Conclusiones	68
Referencias Bibliográficas.....	72

Tabla de imágenes

Imagen 1. Mapa al lector	15
Imagen 2. El Tiempo, 9 de Julio de 1931. Tomado de Cohen (2001).....	20
Imagen 3. El ábaco con los primeros alumnos de "La casa de su niño" Foto del libro Dejados a los niños... (Gallego, 1987,pg 43).....	54
Imagen 4. Infografía vida y obra de Solina Gallego Fernández	56
Imagen 5. El colombiano, Medellín, 13 de septiembre del 2001	67

Tabla de figuras

Figura 1. Algunas fuentes documentales, (p.192)	47
Figura 2. Ficha de rastreo documental	49

Resumen

A principios del siglo XX, en el Municipio de Yarumal-Antioquia, vino al mundo una maestra cuyo legado no puede obviarse. Solina Gallego Fernández encarna y reivindica los procesos de feminización magisterial de la época, donde mujeres como ella desafiaron las normas de género para dedicarse a la enseñanza. Inspirada por modelos pedagógicos innovadores como los de María Montessori, Gabriela Mistral y Federico Froebel, Solina desarrolló una visión única sobre la formación de la infancia. Su labor trascendió las aulas cuando decidió crear la Fundación Educadora Infantil Carla Cristina en la ciudad de Medellín, la cual se convirtió en un referente de atención y cuidado a la primera infancia, marcando un hito en la historia de la educación en Antioquia. Solina Gallego Fernández dejó un legado que trasciende las fronteras del tiempo, inspirando a futuras generaciones de educadores a seguir su ejemplo de dedicación y compromiso con la infancia. Por ello, en el presente texto, se hace una revisión al legado pedagógico de Solina Gallego Fernández un trabajo de investigación documental en el que se revela una maestra visionaria que supo combinar la teoría pedagógica con la acción social, dejando una huella imborrable en la educación antioqueña. Así pues, estudiar su vida y obra es también una invitación a reflexionar sobre la importancia de la educación en la formación de las nuevas generaciones.

Palabras clave: *saber pedagógico, feminización magisterial, historia, legado, Solina Gallego Fernández.*

Abstract

At the beginning of the 20th century, in the Municipality of Yarumal-Antioquia, a teacher was born whose legacy cannot be overlooked. Solina Gallego Fernández embodies and vindicates the processes of the feminization of teaching during that time, where women like her challenged gender norms to dedicate themselves to education. Inspired by innovative pedagogical models such as those of María Montessori, Gabriela Mistral, and Federico Froebel, Solina developed a unique vision of childhood education. Her work transcended the classrooms when she decided to create the Carla Cristina Child Educator Foundation in the city of Medellín, which became a reference point for attention and care for early childhood, marking a milestone in the history of education in Antioquia. Solina Gallego Fernández left a legacy that transcends the borders of time, inspiring future generations of educators to follow her example of dedication and commitment to childhood. Therefore, in this present text, a review is made of Solina Gallego Fernández's pedagogical legacy, a documentary research work that reveals a visionary teacher who knew how to combine pedagogical theory with social action, leaving an indelible mark on education in Antioquia. Thus, studying her life and work is also an invitation to reflect on the importance of education in shaping new generations.

Keywords: *pedagogical knowledge, teacher feminization, history, legacy, Solina Gallego Fernández.*

Presentación

Yarumal, pueblo ubicado en lo que hoy se conoce como subregión norte del departamento de Antioquia, específicamente en el ramal occidental de la cordillera central, en palabras de Epifanio Mejía:

*es un pueblo situado en una falda,
como bello paisaje sobre un lienzo,
a su pie se desliza un bello río,
su cabeza la ampara un alto cerro...*

Desde sus inicios, y muy concretamente finalizando el S.XIX y comenzando el S.XX vivió su época dorada. El apogeo en términos culturales permitió que de sus entrañas saliera el himno de Antioquia, el cuadro *Horizontes* de Francisco Antonio Cano y que incluso se fundara el primer *kindergarten* de Latinoamérica (Angulo Mira, 1987; Montoya Moreno, 1999). Es tal la importancia y el reconocimiento que sobre este último hecho se tiene que incluso el mismo himno del municipio hace mención en su estrofa III¹, enalteciendo a las mujeres que de allí salieron a extender las enseñanzas no solamente en Yarumal, sino en Antioquia y en Colombia.

Es entonces un municipio con un legado importante en términos de procesos educativos ya que, a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, se dieron las condiciones que posibilitaron la creación de un *kindergarten*² entre los años 1910-1911, asociado a la fundación del Colegio de María, institución educativa del Municipio de Yarumal, que había comenzado labores en el año 1906. Por lo tanto, la presente investigación, pretende rescatar, para la memoria pedagógica, un trozo de historia, aportando a través de un enfoque de investigación cualitativa, desde el método de investigación documental y a partir de una perspectiva histórico- pedagógica, hacia la configuración y

¹ Y tus hijas insignes sublimizan el lema/De dictar a la patria sus lecciones de luz;/Y eternizan tus hijos, como heráldico emblema, /La bandera y el libro, y la azada y la cruz.

² **Kindergarten**: la designación kindergarten (jardín infantil en alemán) era “la perfecta metáfora romántica” descriptiva de la institución que Froebel intentaba establecer. Un espacio de unidad entre la niñez y las mujeres y un paraíso al que retornaría la infancia (Berger, 2000 p.14).

defensa de un “saber pedagógico local³” junto con la experiencia que allí se dio, en términos de circulación y de aplicación de metodologías vanguardistas para aquel momento.

Es una investigación que surge de una motivación personal, que parte a su vez por haber nacido en el seno de una familia de madre y tía maestras. Un trabajo que busca ahondar en la historia local y en un quehacer pedagógico que, sin duda alguna, tendrá mucho que decirles a las nuevas generaciones de maestros y maestras; sobre todo en las provincias o pueblos donde las condiciones para el ejercicio pedagógico son diferentes a las presentadas en la centralidad. Este proceso investigativo, susceptible de ser completado, se presenta como una propuesta que busca la reivindicación del trabajo y el legado de maestros y maestras que desarrollaron su labor desde las metodologías vanguardistas de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX en Yarumal.

La exploración revela la importancia de pensar que somos producto de un proceso histórico que no funciona aisladamente y que obedece a condiciones particulares y contextuales de los lugares donde se realizan los procesos pedagógicos. Para este caso, se trata de Yarumal, localidad de Colombia que está en la región norte del departamento de Antioquia. Limita al norte con Valdivia, al este con Campamento y Angostura, al noroeste con Briceño, al oeste con San Andrés de Cuerquia y al sur con Santa Rosa de Osos. Está ubicado a 123 kilómetros de Medellín, capital del departamento.

La cabecera municipal de Yarumal incluye 20 barrios, mientras que la zona rural cuenta con 52 veredas y 7 corregimientos. Debido a su altitud de 2.353 metros sobre el nivel del mar, tiene un clima frío. El nombre "Yarumal" se deriva de la planta llamada "yarumo", perteneciente a la familia *Urticaceae*, que era abundante en la región en el momento de su fundación. También se conoce al municipio con los apodos de "Ciudad Retablo", "Estrella del Norte" y "Sultana del Norte". El mismo que ha sido centro de esos procesos educativos que, en su momento, fueron “pioneros” e “innovadores” en donde la apropiación de la

³ **Saber pedagógico local:** saber pedagógico como categoría de investigación, desde una perspectiva genealógica y arqueológica, a partir del conocimiento del maestro, que es sometido, representado a lo largo de la historia como la expresión de una historia colectiva silenciada, que implica la memoria activa del saber pedagógico (Unene, et al., 2012, p.21).

tradicón pedagógica era difícil por las complicaciones de circulación del conocimiento, entre otros factores.

Así pues, se explicará el pretexto de la elaboración de la presente investigación, los referentes tenidos en cuenta, que dieron luces al planteamiento del problema, los objetivos y la conexión con una experiencia personal que habla de la construcción de un ser que habita el contexto Yarumaleño. Es decir, ahondar en quién soy y de dónde vengo, argumentar el por qué se quiso realizar un trabajo de grado con esta línea de sentido: el trasegar de la pedagogía en la historia local. En consecuencia, con lo anterior, se abordará la ruta metodológica histórico-pedagógica, bajo la cual se va a recorrer dicho camino y se analizará la relevancia de los datos históricos que se pretenden rescatar, a la luz del saber pedagógico.

CAPÍTULO I

1.1. ¿Quién soy, de dónde vengo y por qué este transitar histórico?

Parece que la historia, en general, se tratara solo de “grandes proezas”, “grandes legados”, o de gestas dignas de guardarse en la memoria social, memoria hilada por quienes normalmente detentan el poder. Pero dicho legado, en relación con la historia pedagógica, cada vez se abandona más, dado que termina aplicándose un tipo de memoria “operativa” o que resalta única y exclusivamente de los “grandes” aportes de teóricos que legitiman una visión eurocéntrica del conocimiento pedagógico. Las reivindicaciones en términos de memoria histórica para el saber pedagógico local son casi nulas y específicamente para el municipio de Yarumal-Antioquia son inexistentes, por no ser visibilizadas en las dinámicas educativas de hoy.

Sin embargo, no hay que olvidar que estas dinámicas tienen como propósito mantener el acervo cultural, permitiendo a las generaciones que se van insertando en este mismo entorno, tener una plataforma sobre la cual operar en un mundo siempre lleno de retos que, de no ser por esa herencia, serían muy difíciles de resolver al nivel en el que lo hemos hecho como colectivo humano. Así mismo, se hace necesario preguntarse ¿dónde está ese saber pedagógico local? ¿Cómo se seguirán construyendo esas nuevas generaciones sin la posibilidad de tener un acercamiento de lo que fue la memoria pedagógica en su contexto?

Con todo ello, un deber ineludible de un maestro en formación, como es el caso, es ir hacia esa memoria, intentar desentrañar esos elementos que aportaron al fenómeno educativo en el municipio de Yarumal. Aunque un trabajo como este se distancie un poco de las temáticas abordadas durante el proceso formativo de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, es importante resaltar la importancia de que apostarle a este transitar es un gran aporte a la historia pedagógica en este municipio. Por lo que surge un marcado interés en preguntarse cómo es la labor docente, no sólo desde las concepciones tradicionales, sino sobre las que se han tejido en el propio territorio de dónde

vengo. Para ilustrarlo mejor, traigo a colación algunas líneas del himno de Yarumal-Antioquia, escritas por Luis Gutiérrez⁴:

*Y tus hijas insignes sublimizan el lema
De dictar a la patria sus lecciones de luz;
Y eternizan tus hijos, como heráldico emblema,
La bandera y el libro, y la azada y la cruz.*

Desde pequeño entonaba este himno de mi municipio sin ser consciente de ciertas referencias a “hijas insignes”, siempre se nos mencionó que de Yarumal habían salido importantes maestras, pero esto parecía ser un lejano relato que perduraba a través de la oralidad y que finalmente nadie plasmaba para la posteridad.

Ahora, estoy ad portas de convertirme en maestro de humanidades y lengua castellana, siendo hijo y sobrino de maestras. Por un lado, mi madre, la típica maestra de un pueblo que transita veredas repartiendo con esfuerzo su cariño y cumpliendo con esa tarea histórica que tienen los maestros de ser guardianes de la cultura y perpetuar su legado. Por otra parte, mi tía, una maestra que, por 33 años, más de la mitad de su vida, llevó a cabo con amor una labor difícil que, en últimas, es la que permite que los pueblos sean lo que son, que la estructura social facilite la sobrevivencia y, sobre todo, que las personas se incluyan en la cultura. Estas maestras se formaron en la Escuela Normal Superior La Merced, de mi territorio, es decir, claras herederas de una tradición en la que se le otorga a la educación un altísimo valor. Por lo anterior, siento la necesidad de saber quiénes me antecedieron, quiénes eran aquellas que, en una época signada por ideas y prácticas conservadoras, marcaron un hito en la formación de infantes y en la de maestras. Es como si tuviera una necesidad de justificar lo que ahora hago y lo que seguramente haré por el resto de mis días.

⁴ En 1962 el poeta local Luis Gutiérrez, por solicitud del profesor de literatura del Liceo San Luis José Giraldo Bernal, escribió un texto para que fuera musicalizado y sirviera de himno.

Etimología de rayuela: ruta hacia la cartografía del juego

Querido lector:

Antes de comenzar a habitar esas voces que me antecieron, de conocer cada uno de los pasos transitados por la educación, sus métodos, y las formas que fueron construyendo en las experiencias de los niños y niñas un saber pedagógico diferente al que venían acostumbrados, quisiera poner en la mesa una ruta que te dirigirá hacia la cartografía del juego, en voz de la educadora yarumaleña Solina Gallego Fernández, quien basó su metodología en la pedagogía Montessori. El manifiesto que imperaba antes de llegar al aula era: “El juego es el trabajo de los niños” (Montessori, 1937. p. 12). Por lo tanto, esta investigación irá a la par de la piedra que se tira a la rayuela, leyendo paso a paso las voces de los maestros y maestras que construyeron saber pedagógico y marcaron un hito en la educación en tiempos en los que el odio y la obligación imperaban sobre la voluntad y la pasión, así como lo hace el cuerpo al adivinar los movimientos para lanzarse al número que la piedra indicó para llegar al cielo, entendiéndolo como esa conclusión que también es inacabada, porque este saber pedagógico tiene un origen y sin embargo está abierto a los cambios que el ser devenga. Así mismo, me parece que para emprender esos pequeños saltos y no tocar la raya que dibuja la rayuela, es importante conocer su etimología, que viene del sufijo diminutivo “uela” sobre la palabra raya que del latín se nombra “rayo de luz”. Pareciera que, en comunión con el pensamiento de Solina Gallego Fernández, el secreto es ir paso a paso hacia esos rayitos de luz y descubrir en ellos un mundo de posibilidades a través de la sutileza del juego.

Es importante mencionar que este texto, en cada apartado, comienza con la descripción de un juego en relación con lo que se pretende abordar; esto porque Solina Gallego Fernández, al tomar los conceptos de Montessori, crea un saber pedagógico desde el juego como herramienta que ayuda a entender diferentes conocimientos que hacen parte de la cotidianidad.

Así pues, verás a continuación una guía de la rayuela que se dibuja para esta investigación:

Imagen 1. Mapa al lector



Imagen realizada por el autor de la investigación.

CAPITULO II

2.1. A la rueda rueda: planteamiento y formulación del problema

Evoquemos un recuerdo: al cerrar los ojos piense en la frase *A la rueda rueda de pan y canela*; nos hacemos la imagen de una rueda humana que se une al tener contacto con las manos del otro, unidas con fuerza para que no se vaya a soltar, casi que recreando el ambiente de un hogar cálido por el pan y la canela y luego más tarde: *dame un besito y vete pa' la escuela*, como si aquel lugar fuera un lugar seguro porque ya iría protegido de un gesto cariñoso, que invita a la enseñanza desde el amor. Sin embargo, no se queda atrás la negativa que expresa: *si no quieres ir, acuéstate a dormir*, como un inconformismo por habitar ese lugar que se supone es de aprendizaje. Aun así, la única alternativa es quedarse a dormir y no se pregunta ¿por qué no quiere ir? Es como preguntarse también ¿qué pasaba con la educación o qué formas se daban para no querer transitar por esos saberes pedagógicos que nos antecedían? Veamos un poco del engranaje de dicha rueda, que giraba un poco coja, en la educación de nuestro país:

En Colombia, a finales del siglo XIX y comienzos del XX se dieron procesos en relación con la Educación. Uno de dichos procesos giró en torno a la consolidación del normalismo—una nueva corriente educativa diseminada a través de las escuelas normales—, y por ende la feminización magisterial como una de sus consecuencias naturales. Pero también se iniciaron las escuelas infantiles en clara asociación de los postulados de Pestalozzi, Froebel y Montessori (Martínez, 2015. p. 134), mientras se realizaba el proceso de apropiación pedagógica. Todo ello atravesó varias etapas que se remontan a las primeras décadas del siglo XIX a la par con los inicios de la república; pasando luego por hitos legislativos como la reforma instruccionalista de 1870⁵, momento a partir del cual se da un auge de fundación de escuelas normales por todo el país, ya no solamente en ciudades capitales, sino también en provincias y municipios (para la época “distritos”); es el caso del distrito de Yarumal en el

⁵ Uno de los principales propósitos del gobierno consistió en disminuir rápidamente el peso de la educación privada, por medio de una ofensiva importante en cuanto a la oferta de cupos disponibles y en lo que se refiere a la calidad del servicio. (González, s.f, p.170)

que se fundó la institución encargada de la formación de maestras: la Escuela Normal Superior La Merced en 1913.

Sin embargo, las escuelas normales no fueron las únicas que jugaron un papel importante en el fenómeno de feminización magisterial, también la fundación de colegios que se encargaron de la formación de maestras jardineras o institutoras, como lo fue el Colegio de María, que inició labores en 1906. Es por ello que, al comenzar el S. XX las mujeres constituían el 75% del magisterio en el departamento de Antioquia (Ospina, 2014. p. 111).

El rescate para la memoria activa del saber pedagógico de los aspectos de la vida y obra de algunas maestras yarumaleñas, o que vivieron algún tiempo en este municipio, además de reivindicar el legado del saber pedagógico emanado del quehacer en sus prácticas pedagógicas a comienzos del siglo XX, es una inquietud que subyace a la presente investigación. Por eso es importante recordar algunos de los personajes que hicieron parte de la historia pedagógica en Yarumal, como *Pedro Pablo Betancur*, *María Rojas Tejada*⁶, *Solina Gallego Fernández*⁷ y *Rosenda Torres Villareal*⁸. Los dos primeros, aunque no nacieron en Yarumal sino en Abejorral y en Concepción-Antioquia respectivamente, marcaron todo hito no sólo en este municipio, con la fundación del Colegio de María en 1906 y del primer kindergarten de Latinoamérica (anexo al mismo colegio), sino también en el departamento y en el país.

El doctor Pedro Pablo Betancur (Abejorral 1874-Medellín 1933), tras estudiar en la Universidad de Antioquia y luego de estudiar Derecho en la Universidad Nacional de Colombia, llegó a Yarumal en 1897, donde ejerció como juez promiscuo del circuito. En el año de 1906 propuso la fundación de un colegio consagrado a la madre de Dios. Las motivaciones que lo llevaron a tal determinación pueden encontrarse en un informe del año 1911 en el que Pedro Pablo Betancur hablaba un poco sobre aquel suceso de 1906,

⁶ María Rojas Tejada hizo parte importante de un proceso que fue fundamental y protagónico para Colombia al despertar del siglo XX como el de la educación, ayudando a la introducción de ideas extranjeras inscritas en la corriente llamada escuela nueva, que chocaban con las ideas tradicionales en el país. (Tipiani, 2014, p.147)

⁷ Fue la creadora de la Fundación Educadora Infantil Carla Cristina, hogar infantil enfocado a la niñez.

⁸ Fue la primera mujer en ocupar un alto cargo público en Colombia, concretamente en el Ministerio de Educación Nacional.

[...] lamentando que en aquella región no hubiera un Instituto docente que correspondiera a mis ideales, quise establecerlo. Hice acopio de todo el caudal de mi entusiasmo, entusiasmo que se comunicó a los padres de familia, que supieron traducirlo en una confianza ilimitada, y del cual participaron todos mis compañeros de labor, quienes han sido los verdaderos sostenedores del Colegio. Desde entonces sólo hemos contado con recursos para remunerar poco a las directoras. (Angulo, 1987, p.72):

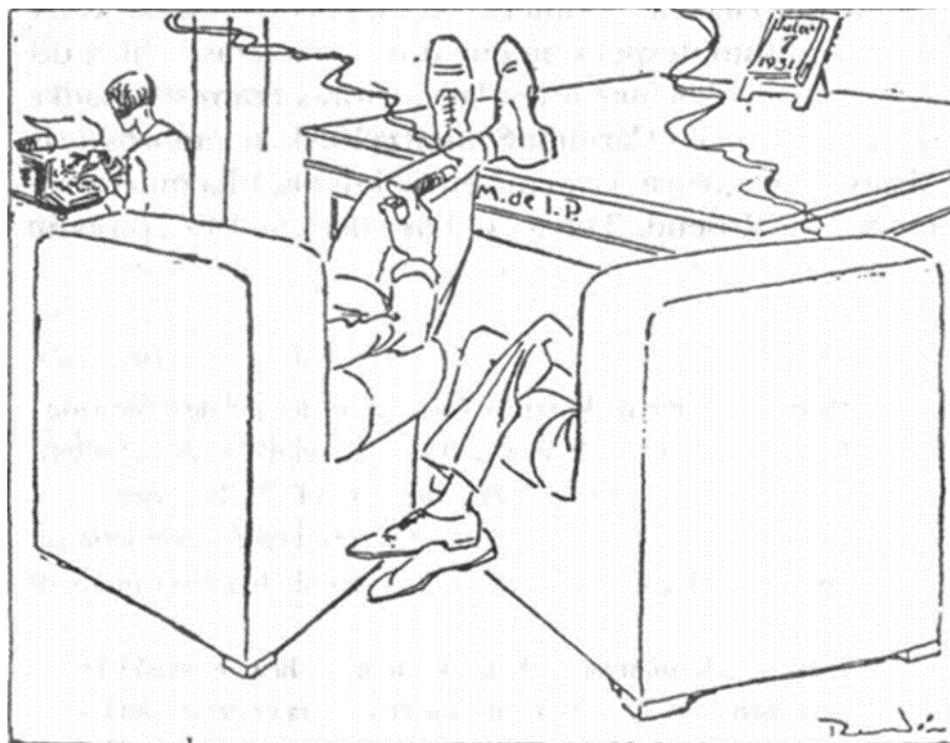
En 1912 Betancur ya ejercía como director de Educación en Antioquia, desde donde lideró numerosas propuestas de reorganización de las instituciones de formación de maestros (Cohen, 2001. p. 128).

Una de las primeras directoras del entonces Colegio de María, fue la institutora María Rojas Tejada (Concepción-Antioquia 1877-Cali 1967), quien llegó a Yarumal en el año de 1910 por invitación directa de don Pedro Pablo Betancur y quien además hizo parte fundamental del “proyecto de modernización de la nación colombiana en el siglo XX” (Tipiani, 2014, p. 149). La revisión histórica debe valorar sus aportes en el ámbito educativo y deben recuperarse del olvido para dar ejemplo de su importante papel en la introducción de ideas que contrastaban con la visión conservadora de la educación en Colombia. El Colegio de María funcionó desde sus comienzos de manera alterna con el Instituto Infantil Froebeliano, que tuvo que reorientarse en el año 1912 dado que los postulados de Froebel cercanos al naturalismo eran en ese tiempo inaceptables y poco acogidos por el temperamento latino, (Betancur, citado por Angulo, 1987, pg. 86). El giro entonces se dio hacia el sistema Montessori.

María Rojas Tejada de Tronchy, en una época en la que existía una enorme dificultad de adquirir obras pedagógicas y de psicología aplicada a la educación (Monsalve, 2001), se encargó ella misma de solicitarlas directamente a los Estados Unidos y de hacer traducciones, gracias a las bases en idiomas que tenía. Desde su tiempo en Yarumal daba conferencias en diversas temáticas, por lo que era una divulgadora cultural incansable. Hay obras posteriores que han quedado como legado de la grandeza de su espíritu y que dan cuenta de la importancia de su obra en el pensamiento cultural, a la espera de una reivindicación en términos de saber pedagógico: *Trozos de una conferencia* (Rojas Tejada, 1927), *Alfred Adler*

y su teoría del complejo de inferioridad (1939), Educación doméstica y profesional de la mujer (1939), Educación preescolar (s.f).

En 1913, junto con tres compañeras invitaron a Rosenda Torres Villareal (Yarumal 1890-Medellín 1937) a compartir en la Normal de Señoritas de Medellín los métodos pedagógicos aplicados en el Colegio de María de Yarumal (Angulo, 1987). Con tan solo 24 años dirigió el Colegio. Recuerda que en 1917 trabajó en la subdirección del Instituto Pedagógico Nacional, y luego pasó al Ministerio de Educación Nacional. Rosenda fue alumna de María Rojas (Cohen, 1997) y formó parte del selecto grupo contratado para fundar el Gimnasio Moderno de Bogotá, donde trabajó como maestra. En 1931, concretamente el primero de febrero, nombraron a Rosenda Torres en el Ministerio de Educación Nacional, sección segunda, para trabajar en lo relativo al funcionamiento de las escuelas normales y la instrucción primaria. En 1931, el caricaturista Ricardo Rendón publicó en el periódico "El Tiempo" una diciente caricatura sobre las dotes que tenía doña Rosenda Torres para el trabajo, además de una crítica dura al ministro de Educación de la época.

Imagen 2 El Tiempo, 9 de Julio de 1931.

El ministro de instrucción:—Yo creo que debemos hacer algo.
 El Secretario:—También lo creo yo, señor ministro.
 El ministro:—Entonces dígame a la señorita Torres que como ella es la que sabe, se ponga a trabajar.

Tomado de Cohen (2001)

Finalmente, tenemos a doña Solina Gallego Fernández (Yarumal 1907-Medellín 2004) quien fue una de las primeras alumnas del ya mencionado kindergarten Montessori del Colegio de María (Monsalve, 2001) y a quien esa formación sin duda alguna, en medio de todo aquel fecundo ambiente pedagógico que significó el innovador Colegio de María, determinó su quehacer como maestra. Su obra más importante, solamente por referenciarla, fue la fundación de “La Casa de su Niño” y más tarde la Fundación Educadora Infantil Carla Cristina (en adelante Fundación Carla Cristina) en Medellín. Doña Solina dejó parte de su legado en su pueblo natal en donde también existió hasta comienzos del S.XX un preescolar Carla Cristina. Fueron múltiples los reconocimientos que recibió. Durante algunos años, se le rindió homenaje pues la cátedra regional de la Sede Norte de la Universidad de Antioquia, llevaba su nombre.

Este sucinto recorrido por estos cuatro maestros deja, no obstante, entre el tintero una serie de pedagogas herederas de ese legado inicial que hicieron parte del proceso de auge de lo que podríamos llamar “saber pedagógico local” a comienzos del S. XX y sobre las cuales la información que puede encontrarse es prácticamente nula. El caso de Yarumal se inscribe en ese problema mundial en donde la historia de la pedagogía se ha centrado solo en grandes urbes, desconociendo lo local y su potencialidad en ampliar la reflexión sobre lo que constituye al maestro, a la escuela y a los saberes que surgen.

Ahondar en ese legado implica conocer ese saber pedagógico, entendido este, tal y como lo acuñó para nuestro contexto la profesora Olga Lucía Zuluaga, a mediados de los años 70s en sus elaboraciones iniciales y consolidado a mediados de los años 90s (Zapata, 2002). Saber pedagógico que es herencia natural de las prácticas pedagógicas. Se pretende entonces volcar esfuerzos, a través de la historia, sobre las condiciones de posibilidad y génesis de los saberes (Runge, 2002). En este sentido cobra vital importancia la revisión histórico-pedagógica, pues es claro que puede aportar elementos de juicio y de apropiación para los maestros en formación, o para cualquier persona interesada en la pedagogía en nuestros días.

Para hablar de un saber pedagógico local y, además de un legado pedagógico, se hace necesario preguntarse ¿qué maestro o maestra pudo transitar la educación en Yarumal-Antioquia, a tal punto de tejer caminos, de dejar voces para que otros maestros y maestras pudieran ver la luz en ese estar educativo? Por ello, se trae a colación la maestra Solina Gallego Fernández, a pesar de reconocer los aportes de los anteriores maestros mencionados, la maestra en mención es importante para esta investigación porque fue una de las pioneras en la educación infantil en el Municipio de Yarumal-Antioquia, aun cuando la educación era poco accesible para la comunidad, especialmente para las mujeres, además de visibilizar su legado histórico para la pedagogía encarnado principalmente en la Fundación Carla Cristina, un espacio que acoge a la infancia, hoy en día, gracias al saber compartido y construido por Solina. Ahora bien, ¿qué se conoce sobre la pedagogía?

En pocas palabras, la pedagogía reflexiona sobre la educación y, consecuentemente, su propósito es generar saberes sobre la educación. Dado que una de las prácticas presentes en el proceso educativo es la enseñanza, la pedagogía reflexiona sobre esta

y, para ello, construye conocimientos sobre la didáctica. (Echeverri, A., & Zuluaga, O. L, 1997, p.80)

2.2. Teléfono roto: conversación con Solina Gallego Fernández

El teléfono roto se juega en una ronda, a través de la palabra, como si fuera un círculo que se cerrara con la verificación de que esa enunciación estuviera bien dicha, justo como al principio se indicó. Sin embargo, a través del error, suelen salir algunas risas y no un castigo por una mera equivocación silábica u olvido. Es entonces, una voz que corre tocando uno de los sentidos más importante de la percepción a la otredad: la escucha, y por su puesto el aprendizaje a través del amor. En esa voz que corre, está la historia de Solina Gallego Fernández quien nació el 18 de noviembre de 1907 en el Municipio de Yarumal-Antioquia, educadora y autora reconocida por su saber pedagógico fundamentado en la pedagoga italiana María Montessori, logra correr su voz creando la Fundación Carla Cristina que cuenta con más de 25 jardines infantiles, distribuidos en diferentes barrios populares de Medellín. Iniciemos este juego con la voz de Solina Gallego Fernández (1987) quien plantea que:

El niño como toda criatura humana, tiene una personalidad propia, lleva la sublime marca creadora del espíritu. No es el pequeño cuerpo adorable que rodeamos de cuidados, que aseamos, vestimos y alimentamos para colmar sus necesidades corporales. Debemos igualmente, cuidar y atender al hombre futuro que el niño guarda en secreto. Y para esto tenemos que dejarlo actuar por su cuenta para conocer sus reacciones de defensa y su protesta, muchas veces enérgica, por las injusticias e incomprensiones de que le hacemos objeto. (p.42).

Por ello el juego impera en la exploración de todas las pulsiones que se experimentan al decidir una acción que conlleva a algo. Eso es el saber pedagógico para esta educadora, aventurarse a ese ser que deviene ante la circunstancia. El valor, sin duda, es subjetivo, pero ¿cómo confluye en diferentes épocas? Así pues, la pregunta fundamental que guió el proceso investigativo fue: **¿Cuál es el legado, influencia y aportes al saber pedagógico de la maestra Yarumaleña Solina Gallego Fernández, a mediados del siglo XX y comienzos del siglo XXI en Yarumal y, en general, en el departamento de Antioquia?**

3. Cruz cruz roja: objetivos

Volver al mismo hilo que iba tejiendo una dinámica: apoyarse en un muro y no ver mientras el mundo detrás va corriendo, haciendo maromas, esta vez con el canto *cruz cruz roja*, y el color último de este manifiesto es el aviso para quedar inmóvil en una posición incómoda, a veces cómica y sin embargo bien pensada para no perder, mientras que el que cantaba ya se había bajado de la acera para dar una mirada más detallada a la firmeza del otro. Es como fijarse una meta mientras se cuenta con que la otredad se permita analizar, describir y rescatar esa memoria colectiva que se iba implantando en la memoria.

3.1. Objetivo general

Analizar, desde una perspectiva histórico-pedagógica, el legado de la maestra Solina Gallego Fernández y su influencia en el saber pedagógico para el municipio de Yarumal - y, en general, - para el departamento de Antioquia.

3.2. Objetivos específicos

- Describir la vida, obra y pensamiento de Solina Gallego Fernández como requisito para el entendimiento en términos de su herencia pedagógica a comienzos del siglo XX en Antioquia.
- Interpretar el legado de la pedagoga Solina Gallego Fernández, en relación con el contexto histórico, pedagógico y educativo de su tiempo, esto es, la multiplicidad de factores que jugaron un papel importante en los fenómenos de feminización magisterial, normalismo y saber escolar.
- Rescatar los aportes pedagógicos de la maestra Solina Gallego Fernández en Antioquia, comprendiendo su recorrido en la educación.

4. Escondidijo: Justificación

Otrora salían los niños a reuniones nocturnas, después de la escuela, para hablar sobre diferentes temas, entre ellos, a analizar cada rinconcito de las calles que habitaban y encontrar el lugar perfecto para el escondite. Entonces lanzaban la pelota al aire, como dejándole la responsabilidad de elegir quien debía apoyarse junto a la pared y contar hasta cien para darle tiempo a los demás de camuflarse entre las aceras altas, detrás de los postes y árboles. Cuando terminaba el conteo, el escogido iba en busca de sus otros compañeros y quien se dejara atrapar, se anunciaba en la pared: ¡Un, dos, tres, por...! Es entonces necesario transitar cada etapa, ir al análisis, luego a la búsqueda y finalizar en el encuentro con esos saberes pedagógicos que dejaron una voz que no podría silenciarse en la educación.

Así pues, este trabajo reviste importancia y pertinencia, en primer lugar, porque su objeto no ha sido tratado desde el enfoque histórico de la práctica pedagógica ni desde el enfoque de la antropología histórica y pedagógica. Simplemente hay menciones dispersas en el archivo, a modo de historia cultural y/o anecdótica del municipio de algunas maestras del siglo XX. El reto entonces es que este trabajo sea digno de convertirse en un aporte interpretativo a esa multiplicidad de factores que jugaron un papel importante en los fenómenos de feminización magisterial a partir del caso de Solina Gallego Fernández y el tejido de su saber pedagógico antes de que caiga en el olvido.

En segundo lugar, porque aporta al municipio de Yarumal, en el conocimiento de su historia educativa, dada la falta de conocimiento y apropiación de los yarumaleños hacia la historia de la educación de su propio contexto. De ahí que es importante en el pensamiento crítico en las nuevas generaciones de maestros y maestras. Así lo ilustra Murillo (2017):

Saber de dónde venimos es fundamental para encarar los desafíos del presente y del futuro. Necesitamos sentir la seguridad y el orgullo de todo lo que hemos sido como profesión. Nuestra historia nos dice de dónde venimos y nos enseña a entender dónde estamos, a la vez que nos hace reflexionar sobre dónde queremos ir. Lo que hicieron, aprendieron y crearon nuestros antepasados ahora es parte fundamental de lo que hoy somos. (p.2)

Es entonces pertinente mencionar que el ser humano está plagado de historias, así mismo, un contexto como lo es Yarumal, hay un cúmulo infinito de experiencias que perduran en el tiempo y otro tanto que han sido olvidados y que, por dicha causa, no se han aprendido en el presente o al contrario, han sido tan estudiados que se han ido mejorando en el pasar de los días. Por ello, es pertinente esta investigación, para dar una mirada a ese legado, del que casi no se escucha, que puede influir en el saber pedagógico de los futuros licenciados en humanidades y lengua castellana, y por qué no, de otras dependencias académicas, con el propósito de orientar sus acciones en el campo pedagógico.

En tercer lugar, por sus aportes al campo pedagógico, desde la construcción de una mirada reflexiva a la educación, para ver cómo se han construido conocimientos en el territorio, teniendo como ejemplo la vida y obra de Solina Gallego Fernández, toda vez que el propósito de la pedagogía es construir saberes sobre la educación y la didáctica (Echeverry, A. & Zuluaga, O.I, 1997, p. 80)

Es entonces un proceso que pretende entender un legado pedagógico y su importancia en la construcción de saber pedagógico para las nuevas generaciones de maestros y maestras, además de analizar la enseñanza, desarrollar conocimientos sobre las diferentes formas de aprendizaje, que se renueva cada vez más, sin dejar de lado sus raíces.

CAPÍTULO III

3.1. Gallina ciega: antecedentes

Un pañuelo en los ojos, diez vueltas, aguzar el oído y el tacto, de eso se trata esta dinámica, de guiarse por esas otras voces para poder ir al encuentro con el otro, hacer un ejercicio de confianza, de análisis antes de ir a la oscuridad para encontrar en ella diferentes saberes que también iban en una búsqueda hacia el interior de la memoria pedagógica. Por lo tanto, hay que darles paso a esas voces para guiarnos en la búsqueda, de la mano de la oscuridad. Estas mismas voces serán la guía para ir transitando esos que nos antecieron, desde las experiencias internacionales, nacionales y locales de la vida de maestras y reflexiones pedagógicas del quehacer docente que contribuyen al tejido investigativo de este trabajo.

3.1.1. Experiencias internacionales

Es importante escuchar esas voces de tiempos remotos, la cultura griega, los famosos sofistas, el estilo de enseñanza mediante la palabra, construyendo saberes pedagógicos y que hoy en día se estudian, dejando un legado en el campo de la filosofía. Es por ello, que se trae a esta narración a Teresa González Pérez con su texto: *La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico*, un artículo de la revista interuniversitaria de formación de profesorado de España, donde reconoce la labor de los primeros maestros en la época de los sofistas. Así pues, González (1993) ilustra:

[...] Estos primeros profesores griegos, llamados sofistas, los podemos equiparar con nuestros profesores universitarios. Esa figura del maestro, que en un primer momento se identifica con el esclavo, “el paidogogo” que acompaña al niño a la escuela. Más tarde, justificada la cualificación del esclavo, será éste quien instruya a los niños de su amo. (p.136)

Este artículo investigativo se relaciona con este texto, para estudiar la concepción de maestro con las dinámicas de la época mencionada desde el papel educativo, desde el vínculo

entre las partes implicadas en el proceso de la enseñanza. Además, sugiere que la dinámica educativa y la relación entre maestros y alumnos han experimentado cambios significativos a lo largo del tiempo, por ejemplo, ¿qué hay de la edad moderna? González Pérez ilustra, en diferentes épocas, ese papel visionario del maestro, en el proceso pedagógico y en la trayectoria con la que este decide desenvolverse, relacionado con el presente trabajo investigativo, en el reconocimiento de la historia como camino a la reflexión.

En el período renacentista cabe destacar la figura de Juan Luis Vives (1492-1540), que centra su ideal educativo en el estudio de las humanidades y se revela como un auténtico maestro. [...] Maestro de vocación paidocéntrica, moderniza los programas educativos y se interesa por el edificio escolar, la marginación, la guerra, los vicios sociales, etc. Por todo ello, dada su vertiente social se le tilda de pedagogo social. (González, 1993, p.137)

Es importante mencionar, que Juan Luis Vives filósofo, psicólogo y pedagogo español del Reino de Valencia, además de configurarse como una figura prominente del Renacimiento en Europa, conocido por su amplio conocimiento y su enfoque global, introdujo ideas revolucionarias en diversos campos y abogó por la paz, la unidad europea y la atención a los menos privilegiados.

Ahora bien, dando pasos más cercanos y como se mencionó en la justificación, el aporte que genera la investigación de antecedentes educativos genera inspiración para la nueva generación de maestros y maestras en formación, tal es el caso del chileno, Carlos Calvo Muñoz (2018) en un homenaje que hace a Paulo Freire, en su libro, *Freire entre nos: A 50 años de Pedagogía del Oprimido* publicado en la ciudad de Chile, junto con otros maestros en formación, narran su experiencia a través del legado del pedagogo en cuestión:

Freire nos enseñó que educar es simple y maravilloso, que requiere dedicación seria y alegre, que somos educadores- educandos y educandos-educadores. Parecía que jugaba con las palabras mientras las ordenaba para sorprendernos. Nos expresaba: no basta decir "educador", pues así se hace invisible o se niega al "educando" que siempre está presente en el educador. También nos enseñó que uno no aprende algo de manera definitiva, sino que siempre "está sabiendo" o, lo que es fantástico, que uno siempre "está ignorando". (p.10)

Este texto implica una reflexión sobre los caminos recorridos de algunos maestros que dejaron su huella, ya que, si se analiza bien las palabras dichas por el maestro en formación, en ese entonces, Carlos Calvo Muñoz (2018), destaca que educar es un momento que converge en la belleza de lo simple, sin dejar de lado el trabajo arduo de la dedicación seria. Sugiriendo que la educación no se debe ver como tedioso entre ambas partes, sino como un proceso recíproco entre educador-educando, donde se da ese proceso de aprender a aprender. En segundo lugar, este maestro en formación enfatiza en el desafío de desarraigar esa idea tradicional de que la educación es unidireccional, destacando la importancia de la interacción y el intercambio de conocimientos en el proceso educativo. Finalmente, es importante resaltar la idea de que el aprendizaje es un proceso continuo y dinámica, en el que no se deja de “saber” pero tampoco se deja de “ignorar”.

Otro de los legados al cual se puede tener acceso, es la historia de la educadora y poeta chilena Gabriela Mistral, de la cual José Antonio González de la Torre, escritor y periodista español, en su artículo investigativo de la revista internacional de Santiago de Chile sobre el patrimonio histórico educativo llamado *Gabriela Mistral, educadora: su vocación de servicio a la educación pública chilena* ilustra un contexto en el que:

[...] el panorama de la educación chilena de la época en varios apartados: la educación femenina (con la posibilidad de acceso de las mujeres a la universidad a partir de 1877), los liceos femeninos y la formación de las educadoras (“preceptoras” en Escuelas Normales femeninas); la presencia de la pedagogía alemana (ante la que Gabriela Mistral muestra ciertas reticencias) y la influencia de la Escuela Nueva - movimiento por el que Gabriela Mistral manifiesta mucho entusiasmo ya que coincide con sus ideas pedagógicas. Para Gabriela, el movimiento pedagógico de la Escuela Nueva manifiesta fervor y fe por el niño. Un fervor que se le tiene que ver al maestro en la cara y en las palabras, en sus gestos y en las más menudas acciones. (de la Torre, 2020. p. 186)

Se menciona un tema que es importante en esta investigación: la apertura de la posibilidad de acceso de las mujeres a la educación superior, dirigida por una mujer, en este caso Gabriela Mistral, en el contexto chileno, contexto que no se aleja al trabajo realizado

por diferentes mujeres que han sido desconocidas, pero que marcaron un hito importante en el saber pedagógico y así mismo tejieron un legado que se pasa de generación en generación.

En su trabajo *Trazos históricos sobre la formación de maestros*, González (1994) ilustra el sistema de aprendizaje en el que el maestro en formación trabajaba junto a un maestro cooperador como ayudante durante un período determinado, adquiriendo habilidades prácticas y conocimientos teóricos sobre el saber pedagógico. En definitiva, la evolución de la formación docente descrita en el texto refleja que la educación como profesión se consolida con el tiempo, estableciendo estándares y procesos más formales y dejando con ellos un grupo de maestros y maestras que dejarían un legado de saberes pedagógicos en su contexto, marcando un paso importante para la educación como una disciplina reconocida y valorada en sí misma, con métodos y estándares de formación.

3.1.2. Experiencias nacionales

Después de recorrer las voces internacionales sobre experiencias de maestros y maestras que marcaron la historia de la pedagogía en el mundo, pasamos a narrar las experiencias nacionales que nos cuentan algunos textos. Tal es el caso del artículo llamado: *Maestras afrodescendientes del Caribe Colombiano: Un estudio de caso del año*, publicado en el año 2016, financiado por la Dirección de Investigaciones de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y desarrollado por el grupo de investigación HISULA, en donde, Piedad Cristina Martínez Carazo, Diana Elvira Lago de Vergara y Armando Miguel Buelvas Martínez, hacen un estudio de caso de la maestra María del Carmen Paz Wilches.

Ellos hablan de esta maestra, nacida en San Onofre, departamento de Sucre, describiendo la importancia de su labor docente, pese a las dificultades socioeconómicas de la región, una labor docente permeada por expediciones pedagógicas, herramientas didácticas y experienciales que marcaron un antes y un después en la educación de su territorio. Los investigadores hacen además la mención de reconocer la importancia del saber de los maestros y maestras, pues esto permite visibilizar necesidades en el establecimiento de leyes sobre etnoeducación y derechos humanos, es así como “la implementación de la legislación educacional a nivel nacional, departamental y municipal en materia de etnoeducación y

derechos humanos ha sido posible gracias a la existencia de maestras que han asumido el liderazgo y compromiso con su comunidad” (Martínez et.al, 2016, p.163)

Es importante entonces esta experiencia para desarrollar este trabajo, pues las maestras en Colombia construyen saber pedagógico mediante contextos que habitan y empiezan a crear experiencias y diálogos reflexivos reconocidos por los demás maestros, como podemos evidenciar en el siguiente apartado mencionado por Martínez et.al, (2016)

Los demás maestros la reconocían como la maestra de primero por su éxito para enseñar matemáticas, lectura y escritura, mediante el uso de recursos y objetos del medio. Pues, muy pocas veces usaba el material que enviaban del MEN, más bien les solicitaba objetos reciclables como tapas de cerveza y gaseosa que conseguían en la comunidad en una bolsita de tela elaborada por sus padres. Enseñaba a leer y escribir mediante vocabulario del contexto: los nombres de productos, alimentos, personas, tiendas, avisos de la comunidad, entre otros. (p.155)

Otra experiencia nacional nos la narra la actual, profesora titular de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Diana Soto Arango, en el año 2014 a través de su libro *La Escuela Rural en Colombia. Historias de vida de maestras. Mediados de siglo XX* donde se visibiliza a la maestra rural que transita por contextos hostiles y de abandono, en los que ella debe pasar por una reflexión constante en su quehacer docente y encontrar las herramientas necesarias para tejer saber. En este libro, nos cuenta la vida de las maestras Amparo Arango Rincón y María Andrea Linares de Rubio, en las cuales además cobra vital importancia sus inclinaciones políticas y formas de mirada, pues en este texto, todo tiene sentido, desde los vestidos, los techos de las casas rurales, alimentos, hasta las sonoridades de esos espacios que habita la maestra rural en Colombia, en una época álgida en donde el conflicto armado permea las aulas de clase, hasta el punto de verse desplazadas hacia la capital de Colombia, rodeadas de incertidumbres y angustias y sin embargo, con la convicción de seguir educando para transformar la sociedad. “Una labor educativa que traspasó las relaciones de enseñanza-aprendizaje, para presentar impacto socio-local, con su ejemplo de vida, de valores humanos, de solidaridad y tolerancia” (Soto, 2014, p. 158)

Es importante traer estas narraciones de vida de maestras en Colombia que han estado invisibilizadas por su labor silenciosa, pero que por supuesto, contribuyen a la construcción

de un saber pedagógico que genera impacto en la educación de nuestro país. Tal y como menciona Soto (2014) en su libro, Un “ejemplo de vida, de Amparo y Andrea, en una época de escenario de guerra, pero también de sueños por salir adelante, siendo protagonistas de un liderazgo no reconocido que ahora presentamos y visibilizamos en la comunidad académica iberoamericana”. (p.159)

Así mismo, Monica Liset Valbuena Porras, docente en la Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia, ofrece en su artículo investigativo *Historia de vida: la maestra Flor De Orozco*, un análisis y comprensión de la imagen de la maestra rural, cómo se vivía en su entorno familiar, social y cultural, en la experiencia de Flor De Orozco, maestra del municipio de Arcabuco, provincia de Boyacá- Colombia. Valbuena (2014) comenta que:

Gracias a su carisma y su capacidad de organización, decidió formar el sindicato, que le permitió crear un espacio en el que todas y todos pudieran trabajar en la exigencia de mejores condiciones laborales para los maestros. Hizo parte de varias Coordinaciones Nacionales y promovió los paros como rechazo a los mecanismos de presión, de violencia y la politiquería existente en el nombramiento de personal en las Secretarías de educación local, regional y nacional. Asimismo, evoca el día en que vino un sacerdote a brindarles una capacitación sobre cooperativismo, por lo que tenían como tarea dejar en la ciudad de Tunja fundada una Cooperativa, que surgió de la convicción de 17 maestros y tomó el nombre de Coeducadores. (p.275)

Es un ejemplo claro de la labor de una maestra, en la ruralidad, con pocos recursos económicos, que veló por la escuela y realizó un trabajo por la comunidad, involucrándolos en la educación de su contexto. Esto demuestra, así como Solina Gallego Fernández, cómo se construye un saber pedagógico, a pesar de que diferentes aspectos sociales, como el económico y político, parecieran estar en contra.

3.1.3. Experiencias locales

En el artículo investigativo *Educación infantil y oficio de maestra-jardinera, Medellín-Colombia: 1915-1930* del Magíster en educación de la Universidad de Antioquia, además miembro del grupo de Investigación «Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia», Miguel Ángel Martínez Velasco, analiza históricamente el recorrido del saber pedagógico que posibilitó la formación de maestra-jardinera, a partir de la apropiación de Pestalozzi, Froebel y Montessori, desde la experiencia de Sor Honorina Lanfranco, una pionera de los jardines de infancia en Medellín-Colombia, y quien, como lo ilustra Martínez (2017):

[...] puso en práctica un conjunto de enunciados para llevar a cabo la educación de los párvulos, a partir de la apropiación e institucionalización de Pestalozzi, Froebel y Montessori. La creación del kindergarten anexo al Colegio María Auxiliadora se configuró tanto a nivel local como nacional en una institución de saber, que permitió la producción de un saber escolar para educar a los párvulos, a partir de tres acontecimientos: la enseñanza infantil, el oficio de la maestra-jardinera y la cátedra de pedagogía infantil. (p.284)

Se evidencia entonces un legado de maestras-jardineras, que inician con el recorrido de formación de párvulos y que además se apropian de teorías que aportan a la creación de diferentes dinámicas que construyen un saber pedagógico, que también visibiliza el papel, desde la historia, de la maestra en la educación colombiana-antioqueña. Este apartado no dista mucho de la experiencia que teje Solina Gallego Fernández, del cual se ilustra en el presente texto, desde la importancia de reconocimiento de la historia pedagógica como una identidad, hasta la posibilidad de investigar sobre los ideales del saber pedagógico.

Otro artículo investigativo *Maestras y pioneras: condiciones para el acceso de la mujer a la educación superior en Colombia en la primera mitad del siglo XX* (2020), escrito por Marinella Lozando Cruz, magíster en historia de la Universidad Nacional de Colombia, expone un análisis de aspectos culturales, políticos y económicos que permitieron que las mujeres, en el siglo XX, se permitieran abrir un espacio formativo en las universidades y en la administración pública del país, además de mencionar a Rosenda Torres, pedagoga

antioqueña, y además pionera en el ideal de crear espacios de formación para mujeres en la época, construyendo su trabajo desde el ministro de educación. Así lo expone Lozano (2020):

A principios del veinte, época en la que se forman Paulina Vega y Rosenda Torres, la opción de formación femenina se encontraba casi de manera exclusiva en las escuelas normales. Dichas instituciones iniciaron labores en Colombia desde el siglo XIX y formaban a las mujeres, inicialmente, solo para ser docentes de educación primaria. Esta temprana incursión femenina en el escenario educativo tuvo consecuencias importantes para las siguientes generaciones. (p.217)

Es un recorrido que ofrece Marinella Lozano Cruz, trazando datos importantes en el papel de dos docentes, en especial, Rosenda Torres, en la historia de la educación, legado importante para las generaciones presentes. Es importante resaltar que al igual que el trabajo investigativo presente, el análisis que pretende Lozano (2020), se configura con el estudio del legado de esas maestras pioneras en el ámbito educativo para la reflexión del saber pedagógico en el presente.

En definitiva, todas estas voces han tejido una historia de mujeres que se convierten en un referente pedagógico, así como Solina Gallego Fernández, la cual se aborda en esta investigación. Entonces, estudiar esos diversos referentes aporta al trabajo investigativo para estudiar el recorrido del saber pedagógico desde diferentes contextos, la epistemología de ese saber invisibilizado, que se construye en territorio y que algunos se han atrevido a darle voz, a ilustrar lo que se ha venido desarrollando anteriormente y que tiene consecuencias en el ahora. He ahí la importancia de la necesidad de conocer sobre esos agentes que han producido cambio para el enfoque educativo.

CAPITULO IV

4.1 Saltando la cuerda: marco teórico

Mientras mamá preparaba la merienda, los niños y niñas de la “cuadra” se preparaban para jugar y llevaban algunos instrumentos como para que el juego durara toda la noche: balones, piedras, tizas (que se robaban de la escuela) y la cuerda, instrumento que servía para delimitar una cancha y saltar a la cuerda, que consistía básicamente en que dos niños se hicieran de extremo a extremo y comenzaran a mover con el propósito de que unas cinco personas en la mitad saltaran coordinados sin dejarse tocar por la misma, lo curioso con este juego, es que si uno fallaba todos caían al suelo, sin embargo, ante el derrumbe, todos se levantaban inmediatamente para volver a reanudar la diversión; cuando todos en común acuerdo, guiados por el cansancio, terminaban, se sentaban en un círculo a contar historias, era como un preámbulo a la memoria, que después de cada salto, el único objetivo era unirse a través de la palabra y la reminiscencia.

La pregunta que orienta este trabajo de investigación por el legado y la influencia de la maestra Solina Gallego Fernández a mediados del siglo XX en Yarumal y sus aportes al saber pedagógico, nos lleva necesariamente a ahondar en la categoría conceptual de saber pedagógico.

Así pues, el saber pedagógico ha sido fundamental en la formación y desarrollo de generaciones de estudiantes en la historia de la educación en Colombia. La comprensión profunda de las teorías educativas, estrategias pedagógicas y la aplicación de estos conocimientos han sido pilares esenciales para la mejora continua del sistema educativo. Los educadores colombianos se han servido del saber pedagógico como una herramienta para adaptarse a los cambios sociales, económicos y tecnológicos, garantizando que la enseñanza se ajuste a las necesidades cambiantes de la sociedad. Runge et al. (2015) expone que:

[...] la pedagogía no se reduce a un campo de aplicación de las posibles máximas derivadas del sistema de enunciados y fundamentaciones ofrecidos por la antropología, sino que ella misma como antropología pedagógica hace aportes sobre lo humano con sus reflexiones, teorizaciones e investigaciones. (p.12)

La importancia del saber pedagógico se manifiesta en la diversidad cultural y geográfica del país. Los educadores han tenido que desarrollar enfoques pedagógicos flexibles y contextualizados para atender las particularidades de diferentes regiones y comunidades. La integración de la teoría y la práctica en el saber pedagógico ha permitido a los docentes adaptarse a entornos educativos diversos, promoviendo la equidad y la inclusión.

Así mismo, el saber pedagógico ha sido crucial para abordar los desafíos históricos en el sistema educativo colombiano, como la falta de acceso a la educación en algunas zonas y la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza. Los docentes han utilizado su conocimiento pedagógico para diseñar estrategias que fomenten la participación de los estudiantes, el desarrollo de habilidades críticas y la formación de ciudadanos responsables.

Entonces, se hace indispensable abarcar el concepto de: saber pedagógico. Olga Lucía Zuluaga, reconocida pedagoga colombiana, ha contribuido significativamente al campo de la educación con sus ideas sobre el saber pedagógico. Según Zuluaga (1999), el saber pedagógico se refiere al conocimiento especializado que poseen los docentes en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Este tipo de saber implica la comprensión profunda de las teorías educativas, estrategias pedagógicas y el manejo efectivo de la dinámica en el aula, pasando por una investigación y reflexión constante de eso que surge allí. Así lo explica Boom (2019).

La pedagogía es una disciplina que ha configurado diferentes objetos de saber, para entender ello hay que acudir a Olga Lucía Zuluaga (1999) quien planteó que la constitución del saber pedagógico se da a partir de una triada:

[...] es el momento más sistemático acerca de la enseñanza y se da mediante una transformación que permite ubicar un sujeto de saber (el maestro), una institución que opera con ese saber (la escuela) y una práctica en torno al mismo que le otorga una mayor complejidad discursiva. (p. 20)

Sin embargo, es importante mirar esta triada (maestro, institución y saber pedagógico) desde su especificidad para tejer un acercamiento a la idea discursiva que se pretende plantear. Es significativo partir de la pregunta: ¿Quién es el maestro? Ospina (2012), lo ilustra así en su Carta al maestro desconocido:

No necesariamente alguien que tiene esa profesión y a quien se le paga por enseñar: yo creo que en todos nosotros tiene que haber un maestro, así como en todos tiene que haber un alumno. Es tanto lo que hay por aprender que nadie puede darse el lujo de ser solamente el que enseña y nadie puede darse el lujo de ser solamente el que aprende. (p.1)

En ese sentido, el maestro no es sólo el que enseña, es también quien aprende y se devela, dentro de un sin fin de saberes que se proyectan en la antigua relación con el otro y lo otro o lo que se llama proceso comunicativo, qué existe en el código del mensaje entre emisor y receptor. Es entonces importante resaltar la idea de que el aprendizaje es un proceso continuo en la cotidianidad y que esos sujetos que habitan la escuela se pueden beneficiar de esa triada, que es a lo que llamamos saber pedagógico,

Ahora bien, cuando se habla de una institución, siempre se tiene la idea de que se habla de un espacio físico: la escuela, el aula de clase, las sillas, el maestro y los estudiantes. Sin embargo, la institución, responde activamente a la definición de educación establecida por la modernidad. En este sentido, la institución escolar no solo es un lugar físico donde se imparten conocimientos, sino que también es un espacio social y cultural que refleja y responde a las necesidades y valores de la sociedad en un momento dado. La comprensión de la institución como un entorno dinámico y en constante evolución es fundamental para entender cómo la educación se adapta y responde a los cambios en la sociedad.

Aquí el maestro ocupa un papel central como el agente encargado de llevar a cabo la labor educativa dentro de la institución escolar. La concepción de la institución como un espacio donde se ejerce la educación refuerza la importancia del papel del maestro como mediador. La concepción de la institución como un espacio donde se materializa la educación enfatiza la importancia de integrar la teoría y la práctica en la formación y el desarrollo profesional de los maestros, lo que les permite enfrentar los desafíos y las demandas cambiantes de la educación en la sociedad moderna. Pablo Pineau (2001) lo explica mejor cuando dice:

La historia de la escuela triunfante en el siglo XX siguió nuevos derroteros. El debate entre la escuela nueva y la escuela tradicional, por ejemplo, guió la nueva lógica del aula. Junto a esto, la psicologización de la pedagogía, las nuevas formas de

organización y administración, la globalización de la información, la masificación del sistema, la constitución de nuevos agentes educativos -como los organismos internacionales- y la aparición de nuevas formas de procesamiento de la información, entre muchos otros fenómenos, condicionaron su devenir. (pg, 15)

Otras ciencias empezaron a ocuparse también de la educación y es aquí donde se hace referencia al impacto de la psicología en la teoría y la práctica educativa. La comprensión de los procesos cognitivos y del desarrollo humano influyó en la forma en que se diseñaron las estrategias de enseñanza y aprendizaje en las aulas. El sujeto de saber (maestro) es quien posee el conocimiento que se quiere transmitir, en términos no solo de contenido, sino de cómo se enseña y teje vínculos, ¿dónde? En la institución que opera con ese saber (la escuela), es donde se lleva a cabo esa dualidad de enseñanza-aprendizaje. ¿Cómo? Desde la práctica sobre el mismo que le da una mayor complejidad discursiva, entendiéndola así: el saber pedagógico que no se limita a transmitir información de manera unidireccional lo que conlleva a la interacción dinámica entre maestro y estudiantes. En palabras de Zuluaga (2007)

La idea o noción de saber surge desde el mundo de los oficios-profesiones y, en tanto la docencia tiene esta condición, los profesores producen saber, un saber que en su particularidad y especificidad recibe la denominación de pedagógico, que da identidad al oficio de enseñar y a sus oficientes (practitioners). (p.11)

En el contexto de la docencia, los maestros no sólo transmiten conocimiento, sino que también producen un tipo específico de saber que se ha denominado pedagógico. Este saber pedagógico se vuelve, particularmente, un espacio que otorga identidad al oficio de enseñar y a quienes lo ejercen. En otras palabras, el saber pedagógico se vuelve fundamental para el ejercicio de la docencia, aunque no es algo que se limite a ese ejercicio ni lo determina.

Por otra parte, se ha ilustrado un tipo de maestro artesano, pero desde la mirada del sujeto intelectual, cómo el maestro se convierte en ese mediador entre el aprendizaje de su entorno y el pensamiento crítico-reflexivo. Tezanos (1986) lo expone así:

Nosotros consideramos que la posibilidad de generar ‘pensamiento crítico’ va más allá del almacenamiento de información y que no pasa necesariamente por ella. Nosotros rescatamos para esta generación del pensamiento crítico el espacio de la

apropiación del saber, proceso cuyo eje central es el principio de contradicción, puesto que el mismo se origina en el reconocimiento del sujeto en sí y como el otro, es decir, nace con una forma de reflexión que no puede ser considerada precisamente como una 'habilidad intelectual' posible de ser observada y mensurada. Por consiguiente, trasciende la problemática de la modificación de la conducta. La formación del pensamiento crítico atraviesa una relación dialéctica entre la subjetividad y la objetividad, solo posible cuando el sujeto ha alcanzado su posibilidad de descentramiento y ha perdido su egocentrismo. Este proceso es solo posible en una relación dinámica, nunca acabada, entre el sujeto y su medio. (p.49)

El pensamiento crítico implica una relación dinámica entre la subjetividad (la perspectiva individual) y la objetividad (los hechos o la realidad externa). Para desarrollar el pensamiento crítico, es necesario superar el egocentrismo y lograr un descentramiento, es decir, reconocer que el maestro, en el proceso de aprendizaje, no es el centro del universo y que su propia perspectiva puede ser limitada. Este proceso crítico es continuo y nunca termina, ya que implica una interacción entre el individuo y su entorno o lo expuesto anteriormente, entre el maestro como ser que está en constante aprendizaje, incluso partiendo desde su conocimiento. Los docentes deben no sólo conocer las teorías educativas, pues, sigue el interrogante frente a la relación causal entre teoría y práctica, sino también desarrollarlas de manera efectiva en el entorno real del aula, y más allá de una aplicación sistemática, una pedagogía consciente que permita un estado permanente de reflexión sobre el que hacer educativo, pues tal y como menciona Zuluaga (1999):

¿De qué serviría a un maestro, dados los retos que en la actualidad se le plantean a la Pedagogía, a sus intelectuales y a sus instituciones, conocer un método de enseñanza, un saber específico para enseñar (con sus características epistemológicas) y unas teorías sobre el aprender? Precisamente, superar ese agregado de disciplinas y abrir paso a la Pedagogía, es la tarea más urgente para generar la especificidad, la diferencia y la articulación entre los saberes específicos, las teorías del aprender y la Pedagogía. No hay que olvidar que estos tres campos de conocimiento se conjugan en el acontecimiento cultural y de saber que es la enseñanza, Y la lectura, por así decirlo, de ese acontecimiento, la debe hacer la Pedagogía. A este punto debemos llegar, pues

hasta ahora no ha existido tal lectura, sino la instrumentación de los saberes en el aula mediante procedimientos de aprendizaje, celebrados en un contexto que todo parece explicarlo cuando invocamos el universal y despótico término educación. (pg. 22)

Es importante mencionar que no se debe interpretar la Pedagogía como un hacer, como lo señala Zuluaga en este párrafo, la Pedagogía es un campo de conocimiento. Así mismo, la enseñanza tampoco se entiende como un hacer sino como un objeto de conocimiento. Es así como esto lleva a pensarse el proceso educativo desde la pedagogía.

Así entonces, “el saber pedagógico es el resultado que se produce en la experiencia del maestro” (Martínez Boom, 2009, p.20). Así entonces la pedagogía, la enseñanza, no son simplemente un quehacer, sino un objeto de conocimiento. Zuluaga resalta la dimensión ética del saber pedagógico. Los docentes deben ser conscientes de su responsabilidad social y ética en la formación de los estudiantes. En este sentido, la pedagogía se convierte en un instrumento de transformación social, que no tiene que ver sólo con la teoría o sólo con la práctica. Esta tensión la menciona Saldarriaga (2000) cuando explica que la primera matriz hace referencia al oficio del maestro al modo clásico y una segunda matriz que ilustra el oficio del maestro al modo moderno:

En la primera, si el maestro seguía la teoría, todo debería ir bien; en la segunda, si el maestro utilizaba bien los instrumentos, nada parecía quedar por fuera; pero ahora, en esta tercera matriz, y esto es un evento histórico notable, y en el fondo, esta es la razón histórica de las tensiones actuales en el campo de la pedagogía-: la relación Teoría/Práctica es por definición, por su estructuración epistemológica y política, una relación conflictiva, tensional. (p.132).

En la matriz que plantea anteriormente Saldarriaga (2000) se hace referencia a la importancia que tiene el saber pedagógico en el oficio de ser maestro a modo contemporáneo, cuya definición y materialización también entra en tensión, ya que la concepción que se ha tenido sobre que la pedagogía ha sido reducida a la didáctica y ha adoptado un enfoque excesivamente técnico y mecanicista en la enseñanza es preocupante, ya que implica una visión estrecha y limitada del proceso educativo. Al centrarse exclusivamente en los métodos y procedimientos para enseñar contenidos específicos, se corre el riesgo de descuidar otros aspectos esenciales de la educación, como el desarrollo integral de los estudiantes, su

bienestar emocional y social, y la promoción de habilidades críticas y creativas. Esta ideología de que el saber pedagógico se reduce a un conjunto de técnicas y estrategias didácticas también subestima el papel crucial del maestro como facilitador del aprendizaje y constructor de relaciones significativas en el aula; además busca crear currículos y materiales didácticos infalibles, se ignora la complejidad y diversidad de las experiencias educativas y se limita la capacidad del maestro para adaptarse y responder de manera creativa a las necesidades cambiantes de los estudiantes y el entorno educativo. En su lugar, es fundamental reconocer y valorar la pedagogía como la ciencia y arte de la enseñanza, que abarca aspectos multidimensionales y dinámicos del proceso educativo y promueve una educación significativa y transformadora para los estudiantes. Aquí pues, el maestro, como lo menciona Saldarriaga (2000):

[...] totalmente instrumentalizado, se pretende que el maestro ejerza un saber hecho de fragmentos de cada una de las Ciencias de la Educación, y para él, todas al mismo tiempo, por supuesto. Ironía, al tiempo que se le niega el estatuto teórico y la formación debida a cada experto, se le exige que aplique en la escuela todos los instrumentos de registro que suministrarían información para decidir ellos las políticas, planes y campañas de salvación de la patria. (pg. 126)

En resumen, el saber pedagógico es un conocimiento especializado que va más allá de la teoría, involucrando la práctica, la ética y la responsabilidad social del maestro en la formación de los estudiantes. Su enfoque resalta la importancia de una pedagogía reflexiva y comprometida con el desarrollo humano. “[...] la Teoría no da cuenta de todo lo que pasa en las Práctica, y la Práctica desborda toda intención teórica y toda voluntad consciente” (Saldarriaga, 2000, p.133). Así pues, el maestro se convierte en investigador en el contexto de una institucionalidad, Por ende, si no existen instituciones fuertes que respalden la importancia de la figura del maestro, el saber pedagógico, puede perder legitimidad. Así lo plantea Zuluaga (s,f):

Una comunidad de intelectuales (no existente en la actualidad); y un saber pedagógico que no encuentra una institución que lo exprese plenamente. La ausencia de esta comunidad de intelectuales hace de las instituciones formadoras de docentes, un barco sin norte, pues no se marcan rumbos precisos frente a la relación educación-nación-

Estado, ni frente a los mecanismos que permitirían asumir el saber específico en una comunicación permanente con las Ciencias de la Educación, y las Ciencias Humanas. (pg.52)

En el ámbito académico, existe un espacio de saber dónde se desarrolla y se comparte conocimiento, el mismo que se puede desenvolver en las instituciones educativas, en el que haya áreas específicas de conocimientos que se refieren a eso que Zuluaga (1994) menciona como regiones de conceptos, en una disciplina o teoría, tratando de ser enseñados a la comunidad académica. Se señala que estas instituciones no pueden reconstruir dicho horizonte teórico por sí solas, o sea, no pueden crear una representación completa y organizada de un campo de estudio sin la práctica de lo planteado.

Así entonces, para el análisis con orientación epistemológica es necesario recurrir a los discursos que representan las regiones de conocimiento de mayor fecundidad. Se trata de aquellas regiones donde se observan inicialmente cambios en uno o varios de los siguientes elementos: conceptos, métodos, modelos de aplicación, formas de aprehensión de los problemas, y objetos del saber. (Zuluaga, 1994, p.25)

Todo lo mencionado genera tensiones constantes en el oficio del maestro, pues su oficio es un entramado entre enseñanza, aprendizaje, investigación, práctica, reflexión; en últimas, el aula de clase, gracias a la palabra, el diálogo y la reflexión constante, se convierte en un puente para la construcción del saber pedagógico. A esto, se refiere Tezanos (2007) cuando menciona:

Esta construcción reclama de un compartir, conversar, discutir, analizar entre pares. Sólo cuando la escritura de una lección y/o de una unidad ya desarrollada, es sometida al juicio riguroso, objetivo y sistemático, que trasciende la mera opinión de los colegas, se puede afirmar que se está construyendo saber pedagógico. (pg. 12)

La reflexión es importante en la construcción de saber pedagógico, necesitando que los demás docentes aporten al conocimiento para construirlo a partir de una práctica colectiva y que requiere de una reflexión crítica de lo que acontece en el aula. Tal y como lo dice Tezanos (2007):

Aún cuando se reconoce que todo ser humano está en capacidad de desarrollar su potencialidad reflexiva, este proceso reclama de condiciones sociopolítico-culturales para su concreción. Esta reflexión en su condición de praxis social implica el reconocimiento de su carácter colectivo. Esta dimensión colectiva reclama de espacios democráticos, fundados en el respeto mutuo que encuadra el intercambio racional de ideas (p.15)

El saber pedagógico no solo acontece en el aula, y no lo hace de una manera ingenua, espontánea y no estructurada, con el discurso constante con los estudiantes y en la reflexión con los colegas en una sala de maestros, pues el saber pedagógico necesita plasmarse en el papel y es allí, cuando la palabra escrita cuenta la práctica docente tejida con las teorías y la reflexión, es allí donde acontece y nace el saber pedagógico.

Uno de los aspectos claves en el proceso de construcción del saber pedagógico lo constituye la escritura de la práctica de los maestros. Es en ella donde se articulan la reflexión con las teorías de base, para producir una resignificación de los conceptos ya sean los provenientes de la tradición del enseñar, como aquellos que se inscriben en los diferentes horizontes disciplinarios vinculados a él. Más aún, nos atrevemos a afirmar que la escritura es la que le otorga condición de existencia al saber pedagógico. (Tezanos, 2007, p.17)

Es entonces cuando surge la pregunta sobre el papel del maestro como constructor del saber pedagógico, como intelectual, investigador, pedagogo, pregunta que plantea Saldarriaga (2000) cuando dice:

Si todo sujeto que haya tenido que ver con cualquier punto del sistema educativo en Occidente, se ha preguntado siempre ¿qué es lo que hace el maestro?, hoy, por primera vez en la historia de la práctica pedagógica moderna, la respuesta ha dejado de ser evidente, clara y distinta. Pero por primera vez también, hoy se abre la posibilidad de que esa pregunta vuelva a las propias manos de los maestros, y no sólo a las de los expertos que se las respondieron siempre de antemano y sin ninguna duda. (p.133)

Los mismos maestros han tenido la posibilidad de responder a esos cuestionamientos, desde su propia experiencia, en lugar de depender de las respuestas de algunos expertos. Es entonces una invitación a que los maestros reflexionen sobre su propio rol en la educación y busquen nuevas formas de entender y producir su saber pedagógico. Es como pasar de ser el mismo campo de experimentación, de autoaprendizaje de su “yo” para entender la otredad que lo exterioriza. Así lo expone Pineau (2001) cuando se refiere al concepto de institución:

[...]la clasificación interna de lo educativo -cuidados, disciplina e instrucción- que da lugar a las tres interpelaciones a su sujeto -niño pequeño, educando y estudiante- establece los límites entre un interior y un exterior, con una frontera muy clara. El adentro es pensado como lugar desde el cual se irradia una función esencial (la educación del hombre) que permite controlar el azar y los excesos del exterior. (p.20)

El saber pedagógico surge de un proceso reflexivo continuo del maestro, quien, tras habitar una institución educativa, integra la teoría y la práctica, y experimenta en el aula, construye un conocimiento profundo y contextualizado sobre la enseñanza y el aprendizaje. Al interactuar con los estudiantes y enfrentarse a diversas situaciones en el aula, el maestro se convierte en un investigador activo, observando, analizando y evaluando constantemente su práctica pedagógica. Esta reflexión crítica le permite identificar sus aciertos, así como también las áreas de mejora y los desafíos que enfrenta. A través de esta experiencia reflexiva, el maestro no solo adquiere conocimientos prácticos, sino que también desarrolla una comprensión profunda de los procesos educativos y las necesidades individuales de los estudiantes.

¿Qué es entonces el saber pedagógico?, es esa refracción que sufre el maestro y en ese sentido, todo el entorno que habita, para comprender su estar en las diferentes fases de su quehacer, es decir, el maestro, en su papel de investigador y sujeto de saber, desafía la dicotomía tradicional entre teoría y práctica al integrar activamente ambas dimensiones en su labor educativa. Al combinar su experiencia práctica en el aula con un conocimiento sólido de las teorías pedagógicas y los enfoques educativos, el maestro se convierte en un agente de cambio y liderazgo en el proceso educativo. Esta síntesis entre teoría y práctica le permite adaptar y personalizar su enfoque pedagógico según las necesidades específicas de sus estudiantes y el contexto educativo en el que trabaja. Al reivindicar la importancia del

maestro como investigador y sujeto de saber, se reconoce su capacidad para generar conocimiento pedagógico y didáctico y contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes y al mejoramiento de la calidad educativa.

CAPITULO V

5.1. Piedra, papel o tijera: metodología

Antes de iniciar determinado juego habría que escoger quién lidera algún grupo, ya que la dinámica se definía desde la competencia, los competidores optaban por la suerte a través de piedra, papel o tijera, movimiento de manos que consistía en que la mano empuñada era la piedra, el papel era la mano abierta totalmente y la tijera únicamente jugaba con el dedo índice y el dedo del medio. Así mismo, quién sacara piedra podría ganarles a las tijeras, quién sacara papel podría ganarle a la piedra y quién sacara tijeras podría ganarle al papel. Por lo tanto, este lenguaje competitivo de señas podría facilitar cualquier decisión importante a la hora de comenzar una dinámica. Para lograr ganar hay que hacer un proceso intuitivo y casi que conocer al otro para saber con qué carta va a jugar, es un proceso de análisis, leyendo la otredad desde la experiencia.

Así pues, la metodología propuesta fue la investigación documental exhaustiva, que consiste en revisar material bibliográfico sobre el objeto de estudio para analizar el contenido seleccionado. Para ello, se discriminaron artículos científicos indexados en repositorios electrónicos, tesis de postgrado y documentos institucionales, que dieron una visión amplia sobre el tema de estudio, basado en autores y la opinión del investigador.

La investigación documental es crucial, en este caso, en el abordaje de la vida y obra de los maestros en Colombia, ya que ofrece una vía para explorar y comprender el contexto histórico, social y educativo que ha formado sus experiencias. El acceso a archivos históricos, registros gubernamentales y documentos académicos permite a los investigadores trazar la evolución del sistema educativo colombiano, identificar tendencias en la formación docente y analizar las políticas que han influido en la labor de los maestros a lo largo del tiempo. Así lo expresa Ríos (2018):

Ciertamente, la tarea de recuperar la historia de la práctica pedagógica en Colombia significó recuperar a un sujeto ignorado por los historiadores de la educación, la cultura y la sociedad en general: el maestro, pero no como un sujeto singular que trasciende a los otros sujetos que están relacionados y comprometidos con la escuela, la enseñanza y la pedagogía. (p.37)

Además, la investigación documental proporciona una base sólida para comprender las contribuciones individuales de maestros destacados en la historia de Colombia. Explorar archivos personales, entrevistas, discursos y documentos pedagógicos que permiten capturar la riqueza de experiencias, desafíos y logros que han marcado las carreras de maestros influyentes. Este enfoque facilita la preservación de legados educativos significativos y contribuye a la construcción de una narrativa colectiva sobre la labor docente en el país.

La documentación es vital en la investigación sobre la formación de maestros y las prácticas educativas en el tiempo. Examinar manuales, currículos, informes de instituciones educativas y documentos normativos permite a los investigadores evaluar cómo ha evolucionado la preparación de los maestros en Colombia, identificando cambios en las metodologías de enseñanza y las filosofías educativas que han impactado la calidad de la educación. Sin embargo, ¿cuál es el propósito al estudiar la historia de esos sujetos que hacen parte del saber pedagógico?

[...] lo que se pretende al recuperar la práctica pedagógica es, por un lado, aportar consideraciones para un trabajo epistemológico de la pedagogía a partir de un análisis histórico de esta, y, por el otro, establecer las condiciones en que se le apropia como saber. (Ríos, 2018, p.31)

El rastreo documental de la historia de estos agentes que configuran el saber pedagógico es esencial para comprender los desafíos contemporáneos de los maestros en Colombia y cómo se construye el saber pedagógico en el territorio. El análisis de informes gubernamentales, investigaciones académicas y documentos de políticas educativas proporciona información valiosa sobre las condiciones laborales, los recursos disponibles y las expectativas institucionales que permean la vida y la labor de los maestros.

Es común encontrar en los procesos investigativos una inclinación a las investigaciones cualitativas, cuantitativas, dice Gómez (2011) “Sin embargo, de un tiempo para acá, muchos investigadores han sentido la inmensa necesidad de regresar a las fuentes, de nutrirse del pensamiento original” (pg. 228). Se hace necesario entonces, incluir la investigación documental en el panorama de este trabajo, pues hacer este rastreo en la vida de la maestra Solina Gallego Fernández implica volver al pasado, recuperando los datos que

parecieran desaparecer con el tiempo, pero que son primordiales para entender los sucesos educativos que vivimos en el ahora.

Esta herramienta permite visibilizar diferentes lecturas que ayudaron a entender esos contextos educativos de saberes pedagógicos por los que se centra este trabajo. Así pues, la investigación documental, según Chong de la Cruz (2007) “radica en la serie de pasos ordenados y cuidadosos que conducen al acopio de la información, en forma sistemática analítica, sintética y crítica” (p.192). El objetivo principal del proceso es recopilar información. Esto implica reunir datos, hechos o detalles relevantes para un propósito específico. Y ¿cuáles son las fuentes de investigación?, Chong de la Cruz (2007) lo ilustra en la siguiente figura:

Figura 1. Algunas fuentes documentales,

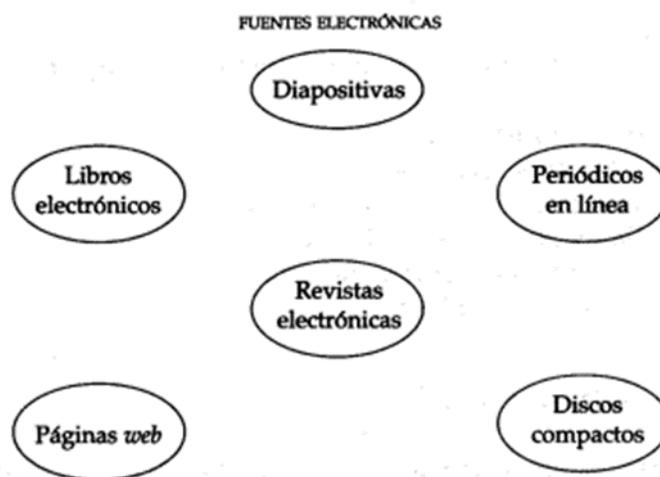


Figura tomada de Chong de la Cruz, 2007, p.192

Es por esto que es importante hacer el rastreo a la investigación documental a través de la revisión detallada de fuentes primarias y secundarias, pues como menciona Alfonso (1995) citado por Morales (2003)

[...] la investigación documental es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de

información o datos en torno a un determinado tema. Al igual que otros tipos de investigación, éste es conducente a la construcción de conocimientos. (p.2)

A propósito de este esquema, es importante situar las fuentes documentales que se revisaron para esta investigación, entre ellas encontramos El libro de Solina Gallego *Dejada a los niños...* publicado en el año 1987 en el que plasma su trayectoria como maestra, además su experiencia con la fundación Carla Cristina con sus actas de fundación que menciona que antes de llamarse Carla Cristina, se llamaba como se mencionará más adelante “La Casa de su Niño” y la descripción del momento en el que el Colegio de María se funda.

Conocer los legados de un maestro también implica reconocerlos como sujetos de una época, que beben de una tradición, la cual apropian y al mismo tiempo, interrogan y reinventan. Por eso, es importante mencionar que gracias al rastreo de este libro escrito por la misma Solina Gallego Fernández, se pudo develar algunas menciones de escritores y escritoras que ella leía, es así como vemos la cita de Mistral, (sf) citada por Gallego (1987) “Ama, si no amas mucho no enseñes niño” (p. 84) vemos también como menciona a Pestalozzi, Froebel y Ana Freud.

Todas esas fuentes se consignan en fichas de lectura, para dar un orden a la información adquiridas sobre el tema de investigación, ya que, “En el proceso de investigación documental, una etapa fundamental es la recopilación de información. Para ello se deben preparar fichas bibliográficas de los documentos obtenidos: libros, artículos de revistas, recursos de información digitales, etcétera”. (Chong de la Cruz, 2007, p. 194). En la investigación documental es esencial recopilar información, y para ello se deben crear herramientas de recopilación de la información que resuman detalles clave de documentos, libros, artículos de revistas y recursos digitales. Estas fichas proporcionan una manera organizada de gestionar la variedad de materiales recolectados durante la investigación.

Así entonces, vemos el uso de diferentes formas de rastrear la información que conecta con este trabajo investigativo, rastreando desde conceptos claves, las ideas principales, hasta los aportes significativos que se vuelven preguntas a los textos investigados, para sugerir un diálogo entre esos autores que también recorrieron esas historias de quiénes construyeron la idea de saber pedagógico en el territorio, ya que como lo expresa Ríos (2018) la investigación documental se desenvuelve:

[...] en torno a preocupaciones comunes acerca de la pedagogía, su historia, la historia de la educación, el análisis de los pedagogos y la inscripción de sus aportes para tematizar las problemáticas que afectan al maestro, la enseñanza y la escuela, es decir, a los tres elementos constitutivos del maestro, reunidos bajo la expresión práctica pedagógica como una noción metodológica que conjuga tres categorías: el saber, el sujeto y la institución, que a su vez se inscriben en la noción de saber pedagógico. (p.29)

Es entonces un proceso de lupa, caminar los saberes invisibilizados por medio de las voces que tuvieron la iniciativa de estudiarlos, de conocerlos. La metodología de este proceso investigativo permite unificar diferentes perspectivas de lo que se ha nombrado como saber pedagógico, el paradigma que encierra este término y su propia epistemología, creada por las mismas experiencias que tejieron maestros como Solina Gallego Fernández en su territorio.

Para ello, se trae a la conversación el siguiente cuadro, donde, teniendo en cuenta el rastreo que implica la investigación documental, se exponen las fuentes más importantes utilizadas en la presente investigación:

Figura 2 Ficha de rastreo documental⁹

Tipo y Nombre Documento	Autoría	Fuente	Contexto (año,)	Observaciones
Libro-Dejad a los niños	Solina Gallego Fernández	Primaria	1987. Escrito a solicitud de uno de los padres de la Fundación Carla Cristina para dejar constancia histórica.	Libro facilitado por uno de los historiadores locales en fotocopias.
Fotografías 1. El ábaco	El ábaco con los primeros alumnos de La Casa de su Niño	Libro "Dejad a los niños"	1987	
Artículo-Por el placer de servir	Periódico Colombiano (s.d)	El Periódico Colombiano	El 13 de septiembre de 2001	
Actas-Actas de fundación de La casa de su niño y de la Fundación Carla Cristina	Solina Gallego Fernández	Libro "Dejad a los niños"	1987	
Carta-Carta de Solina	Solina Gallego Fernández	Libro "Dejad a los niños"	1987	

⁹ Elaboración propia

CAPÍTULO VI

Desde el recorrido teórico hasta la práctica, se evidencia cómo Solina Gallego en su formación realizó un trabajo epistemológico de la educación en su territorio y formó un laboratorio donde aprendió el hacer saber como pilar fundamental que enseña elementos que se develan en su cotidianidad. No sólo un agente que defiende la teoría de los pensadores pedagógicos o como alguien que replica la palabra, sino que teje herramientas desde la necesidad del contexto que habita, de ahí su relación con el saber pedagógico que se deja entrever en la necesidad que ella identificó y lo que hizo para suplirla: crear un espacio para construir con los niños diferentes saberes: la Fundación Carla Cristina. Ahora bien, la palabra como parte de su legado se deja entrever en la siguiente carta:

6.1 La lleva: carta de Solina Gallego Fernández a otros maestros¹⁰

Queridos maestros y maestras,

Así como la lleva, el saber pedagógico se transmite como si fuera una voz que desea liberarse para poder crecer junto a otros rizomas. *Por eso Gocen siempre la vejez, y acuérdense de las enseñanzas que les dejé, porque yo fui su profesora¹¹. El consejo de un viejo nunca es inoportuno, es la entrega de una luz para evitar los tropiezos del camino. La vejez es la edad de la PLENITUD. Es el filtro de la vida que debe recoger lo positivo que hayamos realizado en el tránsito por las edades anteriores. La palabra VIEJO no puede ser denigrante. Es la estatua que se coloca en el pedestal de la vida, no con la frialdad de la piedra, sino con el dinamismo de la vida. De allí se mira y se comprende al niño, al joven, al adulto. Es deber de las maestras encontrar los métodos más eficaces para la educación del niño. Los derechos de los niños deben ser respetados. Mis queridos maestros y maestras tengan en cuenta que no debe el niño convertirse en el pequeño dictador del hogar. Que tengan espacio para su libre movimiento con algunas limitaciones. Si el niño no puede correr ni jugar con el balón ¿cómo puede poner en acción su actividad motriz? EDUCAR es amar,*

¹⁰ Este fragmento y toda la historia de Solina allí descrita fueron extraídos y parafraseados del libro *Dejad a los niños...* Solina Gallego Fernández. Gallego, S. (1987). *Dejad a los niños*. Editorial Molino de Papel, Apartado 835 Medellín. ISBN: 958-95101-2-4.

¹¹ Según un artículo de El tiempo: *Solina una vida por la niñez*, estas fueron sus últimas palabras a su familia antes de morir. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1507812>

observar, dirigir, modelar, escuchar, elevar experimentar, analizar, cultivar, orar, cantar, respetar la personalidad del niño, contar cuentos. Es una oración continua. Por eso, al dedicarnos a la educación del niño, lo primero: poner en manos de Dios esta obra sagrada y pedir su gracia especial para cumplir cabalmente con tan alta y delicada misión. (Gallego, 1987, p.115-135)

6.2. Tintín corre corre: una mirada a la historia de Solina Gallego Fernández

6.2.1. Vida y formación de Solina

El tintín es una onomatopeya que interpreta el llamado a la puerta de una casa, combinado con el corre corre, se refiere a la huida antes de ser descubiertos por el dueño de la casa a la que se convocó, para que al salir a la puerta o a la ventana emprendan la búsqueda de quien irrumpió en su cotidianidad. Como en el juego, en este pasaje, se hace un llamado a todos los portales para conocer más de cerca la historia de Solina Gallego Fernández y así, hacer eco al primer objetivo de este trabajo, con el que se pretende, describir la vida, obra y pensamiento de Solina Gallego Fernández como requisito para el entendimiento en términos de su herencia pedagógica a comienzos del siglo XX en Antioquia.

Solina Gallego Fernández, quien nació el 18 de noviembre de 1907 en Yarumal-Antioquia, fue discípula de “Susanita” y “Chilita” unas de las primeras maestras del Colegio de María, ella las describe en su libro *Dejad a los niños...*, junto con otras de sus maestras, así:

Fueron las primeras profesoras del Colegio de María: doña Leonisa P. de P., respetabilísima dama a quien todos los yarumaleños hemos mirado con admiración y respeto por sus virtudes, su cultura y gran amor por la educación. Susanita Cuervo de Vargas quien amó y comprendió a los niños como solamente ella podía hacerlo. La Madre Gabriela, que en la comunidad de las Madres Betlemitas ha colocado en alto el nombre de Yarumal, por la grandeza de su espíritu cristiano unido a su carácter bondadoso y suave como el de los niños que pasaron por su lado. Doña Cecilia M. de Posada, aquí presente, la virtud de la dulzura en su cuerpo de mujer, su recuerdo

quedó en el alma de sus discípulos como una música celestial. En la persona de ella quiero rendir un homenaje de gratitud y reconocimiento a las que fueron vanguardia de la educación en nuestro pueblo. (Gallego, 1987, p.22)

Estas maestras le heredaron a Solina Gallego Fernández un gran legado a quien se consideraría, más tarde, una de las mejores maestras de la primera infancia en aquel entonces. Se lo dijo Rosenda Torres, cuando le expresó a esa niña de 17 años: “Solina, tú tienes cualidades naturales para orientarte y especializarte en Pedagogía y Psicología Infantil, tu tesis de grado debería ser sobre este tema, yo estaré pendiente de tus estudios de último año” (Gallego, 1987, p.21)¹².

Estas palabras de Rosenda Torres a Solina Gallego Fernández tuvieron peso en su proceso formativo por el legado que dejó esta maestra en la sociedad colombiana y es que como lo menciona el artículo web escrito por Señal Colombia, *10 hitos del feminismo en Colombia*:

El 1 de febrero de 1931, Rosenda Torres fue designada como ministra de Educación Nacional, con la misión de modernizar la educación primaria y normal. Fue la primer mujer en ocupar este cargo, y desempeñó un papel fundamental en la educación de las mujeres en Colombia. En abril de 2022, fue asignada a la División de Práctica de Campo en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Colombia, siendo la única mujer mencionada en los primeros anuncios de la lista de profesores.

Lo logrado por Rosenda Torres es realmente notable y representa un hito significativo en la historia educativa y de género en Colombia. Su nombramiento en el Ministerio de Educación Nacional en 1931, siendo la primera mujer en ocupar un cargo de tal relevancia, muestra su capacidad y liderazgo en un momento en que las mujeres enfrentaban grandes barreras para acceder a posiciones de poder y responsabilidad. Lo que no era indiferente para Solina Gallego Fernández. Por eso, cuando hablaba de Rosenda Torres, lo hacía de la siguiente forma:

¹² Este fragmento y toda la historia de Solina allí descrita fueron extraídos y parafraseados del libro *Dejad a los niños...* Solina Gallego Fernández. Un apartado que parece ser descrito por la maestra. Gallego, S. (1987). *Dejad a los niños*. Editorial Molino de Papel, Apartado 835 Medellín. ISBN: 958-95101-2-4.

De cuna humilde, Rosenda Torres era un alma grande y una inteligencia superior: Mi maestra. Su sola presencia en el salón de clase lo llenaba todo, era, sin hablar, una lección que se grababa en lo más profundo del corazón. ¡Qué personalidad!... ¡Qué elegancia, qué distinción, qué porte, simpatía y comprensión con cada una de sus discípulas! (Gallego, 1987, p.21)

Rosenda Torres era, entonces, una figura inspiradora cuyo trabajo ha dejado una huella indeleble en la historia de Colombia, especialmente en lo que respecta a la educación y los derechos de las mujeres. Por otro lado, existe otra gran motivación e influencia en el proceso formativo de Solina Gallego Fernández, María Rojas Tejada, fundadora del primer *kindergarten* en el país y, además:

[...] parte importante de un proceso que fue fundamental y protagónico para Colombia al despertar del siglo XX como el de la educación, ayudando a la introducción de ideas extranjeras inscritas en la corriente llamada escuela nueva, que chocaban con las ideas tradicionales en el país. Este papel nunca estuvo desligado de su lucha por el derecho de las mujeres a educarse, teniendo en cuenta que la Modernidad y la introducción de la mujer al mundo laboral le planteaban nuevos retos y le abrían nuevas perspectivas educativas. (Tipiani,2014, p.147)

En resumen, María Rojas Tejada desempeñó un papel crucial en la transformación educativa y social de Colombia a principios del siglo XX, abriendo camino a nuevas ideas y oportunidades para la educación y los derechos de las mujeres en el país. Lo que lleva a Solina a nombrarla como una “[...] educadora de altos méritos y de una cultura superior a la época”. (Solina Gallego Fernández, 1987, p.19). Con toda esta motivación y aprendizaje de mujeres que le dejaron ese afán de promover un movimiento cultural encaminado a insertar en la cultura a la mujer yarumaleña, Solina tejió nuevos conocimientos y nuevas formas de habitar con los niños. Solina Gallego Fernández, funda *La casa de su niño* en 1960, motivación impulsada por el amor y respeto a los derechos del niño, de cero a seis años. Así registra en el acta de fundación, en la ciudad de Medellín a los ocho días del mes de febrero de 1960.

Este proyecto no se basaba en la enseñanza sistematizada, sino que creaba un ambiente en el que se podía desarrollar armoniosamente la personalidad del niño, en sus

aspectos físico, síquico, intelectual, moral, emocional y religioso. Además de adaptar al niño a un medio social y prepararlo para la escolaridad primaria.

Imagen 3 El ábaco con los primeros alumnos de "La casa de su niño"



Foto del libro Dejad a los niños... (Gallego, 1987,pg 43)

La casa de su niño toma otros rumbos cuando en Medellín, departamento de Antioquia, el cuatro de octubre de 1963, se cambia el nombre *La casa de su niño*, por *Fundación Educadora Infantil Carla Cristina*, homenaje que se le hace a Carla Cristina, una niña de tres años, según información extraída de su propio libro *Dejad a los niños...* (Solina Gallego Fernández, 1987) en el que se cuenta que la niña tuvo un tumor maligno y dos meses de vida. Después de una pregunta de una madre desesperada ¿dónde está mi niña? Solina (1987) lo ilustra así:

Nos fuimos a un barrio marginado para que ella viera esos niños por los cuales su niña estaba en el cielo. En compañía de las profesoras de la Casa de su Niño, seguimos

yendo los sábados para hacer el censo de los niños en edad preescolar, uno de esos días, cuando estábamos reuniendo los niños en un pequeño prado, llegó una niña como de cinco años, pero por su aspecto de desnutrición parecía de tres, se sentó en las rodillas de la mamá de Carla Cristina, ella sintió una emoción muy especial y la llevó a su casa le dio de comer, de vestir y algunos juguetes de su niña. [...] Años después, a la edad de 20 años, reaparece la niña y le agradece a la mamá de Carla Cristina por el cambio que hizo en su vida. (Gallego, 1987, p.82)

Así es entonces como nació La Fundación Carla Cristina con un grupo de treinta niños en un cuarto pequeño de una casita del barrio Las Violetas, en la ciudad de Medellín. Hoy en día y con 60 años, La Fundación Carla Cristina, según aparece en la página web¹³, ha atendido más de 220.000 niños en Antioquia, impactando positivamente sus vidas y transformando su entorno. Solina Gallego Fernández falleció en la ciudad de Medellín el 17 de noviembre de 2004 a la edad de 97 años, en un hogar de ancianos en el sector de El Poblado, dejando un legado importante para la educación de niños y niñas de nuestro país y se devela cuando expresaba su amor en las siguientes palabras:

Se me oprime el corazón. He olvidado la compra, pero no olvidaré este cuadro. Regreso triste y pensando que no es solamente un niño, son miles de niños colombianos quienes necesitan nuestra protección. ¡Dios mío! Con buena voluntad de todos podemos proteger la niñez desamparada. Enséñanos, Señor, a amar a los niños como los amaste Tú. (Gallego, 1987, p.91)

La vida de Solina Gallego Fernández es un ejemplo de dedicación y compromiso con la educación infantil. Su legado perdura en las generaciones de niños que han sido beneficiados por su trabajo y en las maestras que han aprendido a amar y entender el mundo de los niños, siguiendo su ejemplo. Así pues, en la presente infografía se pretende mostrar la notable vida y legado de Solina Gallego Fernández, una figura destacada en la historia de la educación preescolar en Colombia. Nacida en Yarumal, Antioquia, en 1907, Solina Gallego Fernández fue una pionera en la introducción de ideas educativas e innovadoras en el país.

¹³ <https://www.carlacristina.org/pages/quienes-somos-1>

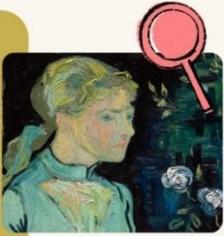
Imagen 4 Infografía vida y obra de Solina Gallego Fernández

Solina Gallego Fernández

1907-2004

01 Vida

Nació en Yarumal- Antioquia el 18 de noviembre de 1907. Ingresó a la edad de cuatro años, en 1911, al Kinder del Colegio de María de Yarumal, dirigido entonces por la insigne educadora María Rojas Tejada, quien con clara visión habló sobre la importancia de la educación del niño.





02

Pasó luego al Colegio de María en donde terminó estudios normalistas en el año de 1927, con una tesis sobre la doctora María Montessori cuyas ideas sobre educación preescolar eran las más avanzadas en aquel mundo de principios de siglo.

03

Fue directora del Kinder y también profesora y directora de grupo en el Colegio de María. Después de un período de receso por haber vivido en Bogotá, regresó a Medellín y fundó en 1960 "La Casa de su Niño" que dirigió por un espacio de 22 años.





04 Obra

En 1963 a raíz de la muerte por una cruel enfermedad y a la edad de tres años de su muy allegada familiar y discípula Carla Cristina Fernández, fundó en beneficio de los niños de barrios marginados la organización que puede considerarse piloto en educación preescolar, la *Fundación Carla Cristina*.

05 Obra

- Publicación del libro *Dejad a los niños...* (1987).
- Premio nacional de la solidaridad en 1988.





Referencia bibliográfica:
Gallego, S. (1987). *Dejad a los niños*. Editorial Molino de Papel, 837 Medellín. ISBN: 958-95101-2-4.

Imagen realizada por el autor de la investigación

6.2.2. Sobre la feminización magisterial

Es importante hablar de Solina Gallego Fernández en el contexto de la feminización magisterial y el proceso de formación docente en Colombia porque su vida y obra ilustran de manera ejemplar la transformación que experimentó la educación y el papel de las mujeres en ella. La feminización magisterial convirtió la educación en un campo donde las mujeres podían encontrar empleo remunerado y desempeñar un papel significativo en el desarrollo educativo de la sociedad. Solina Gallego Fernández, como directora de un kínder y posteriormente fundadora de una organización dedicada a la educación preescolar en comunidades marginadas, ejemplifica este cambio al ser una de las mujeres pioneras en liderar iniciativas educativas en Colombia. Además, el proceso de formación docente descrito, donde los aprendices trabajaban junto a maestros experimentados antes de ser habilitados como maestros, destaca la importancia de figuras como María Rojas Tejada en la instrucción y mentoría de nuevas generaciones de educadores, como lo hizo con Solina Gallego Fernández en su Kínder Montessori.

Este espacio constituía un eje central del desarrollo y formación de seres que se intentaba, fueran libres, haciéndolos un poco conscientes de cómo habitaban su entorno desde los pilares fundamentales como la naturaleza y la religión, aunque pudiera ser un tanto represivo por su calidad de subjetivo, pareciera ser efectivo por la relación que se tejía entre las mujeres y la infancia, como seres que construían desde el amor y la protección. De ahí que surja el fenómeno de feminización magisterial que en última instancia se refiere al aumento significativo de mujeres que ingresan al campo de la enseñanza, contribuye a los cambios en las oportunidades educativas para las mujeres, cambios en la expectativa de género y la transformación de la percepción social del trabajo docente, además de plantear importantes consideraciones en términos de equidad de género en el ámbito educativo, así como en la forma en que la composición de género de la fuerza laboral docente puede afectar la educación y el desarrollo de los estudiantes.

Los orígenes de la feminización de esta profesión son anteriores, concretamente habría que situarlos en la primera mitad del siglo XIX. Se trata de un periodo en el que el triunfo de la revolución liberal en España llevó consigo la delimitación de

nuevas funciones para las mujeres. Una de ellas fue la educación de la infancia, tarea que, según se pensaba, debían cumplir las madres en el hogar y los maestros y maestras en la escuela. (Blasco, 2010, p.102)

Esta concepción coincidía con la creciente demanda de educación formal a medida que la sociedad avanzaba hacia una mayor alfabetización y educación general y como resultado se amplió el horizonte de oportunidades para las mujeres, especialmente en la enseñanza primaria, por el ideal de una educación maternal. Blasco (2010) en su trabajo *Los orígenes de la feminización del magisterio en España: las maestras de la Sociedad Económica de Valencia (1819-1866)* ilustra de la siguiente manera algunas de las mujeres que cumplieron ese rol. Este proceso de feminización convirtió a la educación en un área en la que las mujeres podían encontrar empleo remunerado y contribuir de manera significativa al desarrollo educativo de la sociedad, todo esto se llevaba a cabo por medio del proceso de formación de maestros.

La formación docente se realizaba de forma similar a la realizada para el aprendizaje de otros oficios. Mediante mecanismos corporativos de control gremial y administrativo, el aprendiz actuaba al lado de un maestro como pasante, leccionista o ayudante, durante un tiempo determinado. Estos aprendices debían superar unas pruebas ante las Juntas examinadoras que les capacitarían para el ejercicio profesional. El aprendiz habilitado como maestro podía ejercer la docencia. Esta Hermandad evolucionó y se transformó en Colegio Académico en 1780. (González, 1994, p.177)

Surge la tensión entre el hogar y el niño, poniendo la escolarización y separando del primer referente educacional para su desarrollo en la cultura; cuando un niño va a la escuela, se desarrolla ese conflicto de separación de su madre o padre, considerándose una primera ruptura en el ser.

La objetivación de la infancia por parte de los liberales radicales hizo parte de las estrategias de gobierno, que se desplegaron durante la reforma instrucionista de 1870 para el direccionamiento de las conductas del hombre: se empezaría desde su más tierna edad a través de la escolarización. (Martínez, 2018, p.294)

Así se instauraban dinámicas en las que se incluía el hogar como fuente principal de educación, pero sólo la mujer se catalogaba como la única que podría evangelizar a sus niños, cabe preguntarse: ¿por qué no pensar la educación desde el amor, en la que todos los saberes de la familia se unificaran? Educar como objeto exclusivo del clero católico hacía referencia a la acción de desarrollar la facultad moral por medio de prácticas de evangelización, tanto en la parroquia como en el hogar, mientras que instruir como objeto propio del Estado tenía por función desarrollar la facultad intelectual al interior de la escuela, bien sea de primeras letras, elementales, primarias o normales. (Martínez, 2018, p.293)

Se hace necesario preguntarse ¿cómo se dan esas dinámicas de saber pedagógico e intento de salvar al ser? En nuestro país se asumió la emergencia del oficio de la maestra-jardinera como parte de las relaciones de saber-poder-subjetivación que permitieron su configuración como un sujeto de saber para educar a los párvulos al interior del kindergarten, en el marco de los procesos de escolarización femenina que se llevaron a cabo hacia finales del siglo XIX hasta la tercera década del siglo XX para gobernar a la infancia.

En la época en la que Solina Gallego Fernández y otras figuras como María Rojas Tejada estaban activas en la educación, la Iglesia católica y las corrientes liberales tenían influencias significativas en el sistema educativo colombiano. Por un lado, la Iglesia católica mantenía una posición de liderazgo en la educación, especialmente en la enseñanza primaria y secundaria. Muchas instituciones educativas, incluidos los colegios y escuelas normales, estaban bajo su dirección o influencia. La educación impartida por la Iglesia estaba fuertemente influenciada por sus valores religiosos y morales, y se centraba en la formación integral de la persona, incluida la educación religiosa.

Por otro lado, las corrientes liberales abogaban por una educación más secular, basada en principios científicos y racionales. Buscaban una separación más clara entre la Iglesia y el Estado en el ámbito educativo, promoviendo una educación más laica y moderna que preparara a los ciudadanos para enfrentar los desafíos de una sociedad en transformación. En este contexto, figuras como Solina Gallego Fernández y María Rojas Tejada representaban una nueva generación de educadores que, si bien valoraban la educación tradicional y moral impartida por la Iglesia, también abrazaban ideas pedagógicas modernas y laicas, como las de la Escuela Nueva y la pedagoga María Montessori. Estos ideales se reflejaban en la forma

en que diseñaban y dirigían sus instituciones educativas, buscando ofrecer una educación de calidad que combinara valores tradicionales con enfoques pedagógicos innovadores.

Educación a los párvulos se constituyó en una preocupación de primer orden para la Iglesia católica, sobre todo a partir de que los liberales radicales, durante la reforma instruccionalista de 1870, sembraron en los ideales de los hogares colombianos los discursos del ateísmo, del protestantismo y el anticlericalismo, a través de la constitución de un sistema de instrucción público, laico, gratuito, obligatorio y universal. (Martínez, 2018, p.286)

Se destaca la importancia de la orientación epistemológica al analizar el conocimiento que se ha impartido durante la historia, sugiriendo un análisis completo que requiere examinar los discursos que representan esas áreas particularmente productivas, donde se observen cambios significativos de métodos de enseñanza, modelos de aplicación, formas de abordar problemas y objetos de estudio, que para la época, era la condición social de extremos morales, ideológicos y políticos, lo que puede ayudar a comprender cómo ha ido evolucionando el saber pedagógico, para ser más específicos, en el contexto antioqueño, así lo ilustra Ospina (2010):

Entre otras cosas, estamos hablando de una educación que era moralizadora y que tomaba partido ideológico, lo cual plantea varias problemáticas. Así ocurría porque se creía, por parte de los intelectuales antioqueños que estaban del lado de la Iglesia católica, que la base de la buena educación requería "el conocimiento perfecto del bien y del mal, del deber y del derecho, de lo justo y de lo injusto, de lo que es lícito y de lo que está prohibido". No obstante, esas diferenciaciones casi siempre se realizaron bajo la lupa de los temores fundados en las argumentaciones religiosas. El otro problema era que no había escapatoria para niños y jóvenes a estas manifestaciones maniqueas porque se trataba de imponer este modelo como algo universal y obligatorio hasta el bachillerato. (p. 250)

Se visibiliza una educación de extremos en el que campo ideológico se plantea el aprendizaje que no va más allá del bien y del mal, que no profundiza en el ser y cómo éste habita su entorno, si no que ya se condiciona e impone un saber pedagógico. Por ende, los maestros y maestras que emprendieron ese viaje de ejercer la labor se han visto en la

obligación de acudir a la misma por “escapatoria” para poder aspirar a un lugar profesional. Por lo que se discuten esas otras formas de aprendizaje como el bachillerato, en el que parecía encarnar un proceso de lucha para continuar el derecho de educación de las mujeres, pero la condición era que su proceso formativo se posibilitaba si y solo sí su objetivo era ser maestras.

Durante los debates del Cuarto Congreso Internacional Femenino celebrado en Bogotá en diciembre de 1930. se hizo evidente que, si las mujeres iban a ocupar el lugar que les correspondía en la sociedad, era condición *Sine qua non* que se hicieran cambios radicales en la educación femenina. En consecuencia, los parlamentarios liberales y quienes los apoyaban en el Congreso Nacional, al mismo tiempo que promovían los derechos cívicos y legales de la mujer empezaron a encarar la reforma del sistema educativo en todos sus niveles. Hasta 1933, el bachillerato en Colombia estaba restringido a los hombres. Cuando el Gobierno abrió el acceso al diploma de bachillerato a las mujeres, empezaron a efectuarse los cambios necesarios en la educación secundaria femenina. (Cohen, 1997, p.2)

Se plantea, entonces, una dinámica en la que la necesidad o falta de oportunidades impera en la vocación o deseo de ser maestra, y así mismo, poder ejercer esa profesión desde la idea romántica de algunos de los pedagogos citados anteriormente. Cabe preguntarse, si el bachillerato se vuelve entonces, una forma de búsqueda de oportunidades o seguía cultivando esos seres desde la espiritualidad y naturaleza con el fin de ser libres. En una entrevista a una de las estudiantes del Colegio La Merced, en Bogotá, Citado por Cohen (1997) manifiesta lo siguiente:

[...] En primer lugar, yo no tenía deseos de ser profesora; sinceramente... no era esa mi ilusión... mi ilusión era de ser profesional y realmente pensé ser ingeniera porque mi hermano mayor, que era ingeniero, me había ilusionado mucho con la ingeniería[...] Como no había en la actualidad ningún colegio que diera el bachillerato en Colombia, me fui para el Instituto Pedagógico porque decían que era de lo mejor; entre otras cosas allí había estudiado mi hermana Maruja Castro que después se licenció también. (p.13)

Así mismo, el propósito de las dinámicas en secundaria tiende a formar para el trabajo, para la productividad, lo que se opone a la idea a la que se quería llegar con los jardines infantiles, que se convierte, como lo expresa Cruz (2010), *en un mercado de almas*.

6.2.3. Sobre el jardín infantil

Otro de los conceptos a abordar en la presente investigación: jardín infantil, término que se conoce por un espacio de formación del ser a partir de directrices que intentaban descubrir el ser en sociedad o, mejor dicho, “prepararlo” para la cultura del contexto de entonces.

[...] En resumen, el jardín infantil fue concebido por Froebel como un plan de reforma aplicable a toda la humanidad para desarrollar sus facultades y recuperar el vínculo entre la vida de las mujeres y la vida de la niñez. Este contemplaba la fundación de una institución y la implementación de una modalidad educativa para niños y niñas antes de la edad escolar y otra dedicada a la formación docente. Su implementación daría como resultado el desarrollo pleno y la formación de seres humanos libres, conscientes de su vocación, activos en el trabajo, en armonía y unidad consigo mismo, con Dios y la naturaleza. De manera poética, el nombre jardín infantil reunía las diversas nociones de carácter idealista, romántico, cristiano y naturalista que orientaban el sentido y dirección del proyecto. (Rivas, 2015, p.15)

Solina Gallego (1987) toma entonces de Pestalozzi y Froebel, cuando menciona en su libro que fueron los primeros pedagogos que dieron nuevas ideas sobre la educación infantil, entre esas ideas, la fundación del primer Kindergarten en Alemania, lo que la sorprendía, porque Froebel desarrolló sus propios métodos para el desarrollo de los niños, los cuales, eran efectivos y generaban inquietud y curiosidad (pg 65). Más adelante, Gallego (1987) cita a Ana Freud para resaltar la importancia del maestro en esos primeros años de vida, Freud (sf) citada por Gallego (1987):

A fin de conocer hasta sus orígenes las peculiaridades infantiles que tantos obstáculos oponen al educador será preciso explorar la época previa al ingreso del niño en la

escuela y remontarse hasta sus primeros educadores, es decir, hasta la época anterior a los cinco años y al ambiente familiar. Este conocimiento es importante porque al llegar al jardín infantil ha recibido un cúmulo de influencias determinantes para el desarrollo de su personalidad (pg. 65)

Comprender las peculiaridades infantiles desde sus orígenes, antes incluso de que el niño ingrese a la escuela, hace enfatizar en la necesidad de explorar la época previa al ingreso escolar, remontándose hasta los primeros educadores del niño, es decir, hasta la época anterior a los cinco años y al ambiente familiar ya que, durante este periodo previo a la escuela, el niño recibe una serie de influencias determinantes para el desarrollo de su personalidad. Esto implica que el ambiente familiar y las interacciones con los cuidadores y familiares durante los primeros años de vida tienen un impacto significativo en la formación de la personalidad y en las características que el niño llevará consigo al ingresar al sistema educativo formal.

Se hace importante entender estas influencias tempranas, ya que permite comprender mejor las necesidades y peculiaridades de cada niño, lo que a su vez puede ayudarles a adaptar sus métodos de enseñanza y atención a las necesidades individuales; trabajo que se propone Solina Gallego Fernández con la Fundación Carla Cristina: enfocar la educación en el ser desde su naturaleza, hasta la espiritualidad, por medio de la acción, el sentimiento, el pensamiento, en conjunción con su interior y su relación con el mundo que habita.

Así mismo, Solina Gallego Fernández en su libro *Dejad a los niños...* comparte una visión de la educación que va más allá de la mera transmisión de conocimientos. Para ella, educar es un acto de amor y dedicación que busca el desarrollo integral del niño, no sólo intelectualmente, sino también moral y emocionalmente. Su enfoque se basaba en la idea de que cada niño es único y debe ser aceptado tal como es, sin imponerle pruebas o estándares previos. Esta aceptación incondicional, acompañada de un ambiente de cariño y respeto, es fundamental para que el niño pueda desarrollar todo su potencial.

Solina Gallego Fernández también destaca la importancia de la formación moral en la educación, pues considera que las creencias y valores que se inculcan en la infancia son la base sobre la cual se construye toda la vida del individuo. Por ello, aboga por educadores

que, más que técnicos especializados, sean personas llenas de amor y respeto por los niños, capaces de guiarlos con sabiduría y paciencia.

En cuanto al método educativo, esta maestra propone un enfoque holístico que va más allá de la mera instrucción académica. Para ella, educar es también enseñar a hablar correctamente, a leer con comprensión y a pensar de manera crítica. Su objetivo final es formar individuos íntegros, capaces de enfrentar los desafíos de la vida con sabiduría y dignidad. En resumen, *Dejad a los niños...* es mucho más que un libro sobre pedagogía infantil; es una invitación a ver la educación como un acto de amor y compromiso, que busca no sólo transmitir conocimientos, sino también formar seres humanos íntegros y felices.

6.3.2. Sobre el libro

Por eso a sus 80 años de vida, se aventura a escribir este libro y con ayuda de su amigo el profesor Gildardo Lotero¹⁴ además padre de familia de dos de los niños que participaron del espacio pedagógico de Solina; Lotero aconseja escribir esas ideas que compartía en una de sus tantas reuniones de padres en la fundación y ella lo expresa en el libro *Dejad a los niños...*

Siguiendo tu consejo, intento escribir, eso sí, escribiré conversando porque este es mi campo, y acepto tu ayuda. Relataré mis ideas un poco revolucionarias sobre la educación preescolar y tu harás el libro cuyo contenido es parte de la vida de tus hijos en la más bella edad y también la de sus compañeros con quienes compartieron juegos, alegrías, ilusiones, de los tres a los seis años. (Gallego, 1987, p.11)

Decidida a seguir ese consejo, Solina se dispone a escribir, manteniendo el estilo de una conversación fluida. Agradece la ayuda ofrecida por él en la edición, mientras se embarca en la tarea de plasmar sus ideas revolucionarias sobre la educación preescolar. Su objetivo es compartir su visión de la infancia, basada en la experiencia vivida con los niños, incluidos

¹⁴ Corrector de estilo de la editorial *Molinos de papel* que es quien imprime *Dejad a los niños...*, además profesor de la Universidad Pontificia Bolivariana, publica también un libro llamado *La pontificia Bolivariana* refiriéndose a la historia de la misma institución.

los hijos de su amigo (a quién además nombra “Efraín” en el libro) y sus compañeros de juegos y risas en la edad de tres a seis años.

En el año 1987, celebrando sus 80 años de vida, Solina reflexiona sobre su dedicación natural hacia los niños, de quienes ha aprendido valiosas lecciones que han enriquecido su perspectiva educativa. Considera que su experiencia y sus investigaciones pueden ser útiles para otros educadores, y por ello, decide resumirlas en un texto que pueda servir a la educación de los niños. El libro *Dejad a los niños...*, contiene 136 páginas que se dividen entre un prólogo escrito por *Rocío Vélez de Piedrahíta*, en el que se resume lo que el lector va a encontrar en el texto, además de brindar una pequeña percepción del mismo. Así mismo, el libro continúa con un apartado que ella nombra *Aceptación de una propuesta* en el que cuenta la historia de cómo surge la iniciativa de escribir un libro, de contar las experiencias y su recorrido en la educación. Otro apartado, lo nombra *El colegio de María en Yarumal (mis maestros y el ambiente que rodeó el nacimiento de mi vocación hacia los niños)* expone una breve historia sobre la niñez de Yarumal en su época, los límites que suponía la educación en ese entonces, el primer referente pedagógico que es la familia y su importancia en el proceso formativo de los niños. Menciona a sus primeras maestras *Susanita y Cecilia*, y grandes referentes como María Rojas Tejada, Rosenda Torres y cómo estas dos mujeres instauran ideales de pedagogos como lo fueron Gabriela Mistral, María Montessori y Federico Froebel. Por otra parte, en el apartado *La casa de su niño en Medellín (Mis discípulos, mis compañeros y mi realización como educadora infantil)* se puede develar los frutos que recogió Solina Gallego Fernández, de todo lo aprendido con sus maestras, las que ya se mencionaron anteriormente. Esos frutos tienen nombre como *La casa de su niño*, más adelante, *Fundación Carla Cristina*, y allí enmarca todo un saber pedagógico. Además de exponer todos sus ideales referentes a la primera infancia, Solina Gallego Fernández (1987) expresa:

Fueron Pestalozzi y Froebel los primeros pedagogos que dieron ideas nuevas sobre la importancia de la educación infantil. Froebel, fundador de los primeros Kindergarten en Alemania, construyó un material propio para el desarrollo del niño. Sorprende observar el gran interés que este material despierta en los niños: los cubos enteros, en partes y las demás figuras geométricas sólidas y planas usadas para construcciones.

Más tarde, a fines del siglo pasado, María Montessori (italiana, doctora en medicina, especializada en niños anormales) fundó en Italia La Casa de su Niño para niños en edad preescolar. Fue autora de varias obras en las que expone su método y la necesidad de conocer el alma infantil a través de la sicología. (p.65)

En conjunto, estos pedagogos revolucionaron la educación infantil al promover métodos centrados en el niño, el juego y la manipulación de materiales educativos específicos para el desarrollo integral de los niños. Su legado sigue siendo relevante en la educación actual y en la comprensión de la importancia de una educación temprana de calidad. Un legado que traspasa la mirada de Solina Gallego Fernández, hasta convertir su percepción en algo real. En última instancia, el libro termina con un apartado nombrado *La cumbre de los años*, una reflexión profunda de Solina Gallego Fernández, dejándole casi que pequeños “trucos” a las futuras generaciones de maestros y maestras y finalizando con el siguiente fragmento: “Debemos prepararnos para hacer el viaje, sólo por el camino recto, sin desviarnos, para llegar a la meta y obtener como premio al final de la jomada que podamos exclamar satisfactoria, sabia y plenamente: APRENDIMOS A SER VIEJOS” (Gallego, 1987, p.136). En definitiva, el libro pareciera ser el testimonio de una semilla que se va expandiendo, como un rizoma que expresa y crea.

Imagen 5. Artículo dedicado a Solina Gallego

Por el placer de servir

● LA CASA de su Niño, Carla Cristina y Ximena Rico, sus tres grandes obras.

Medellín

La vocación de doña Solina Gallego Fernández son los niños, a ellos ha dedicado su vida como educadora y, aunque no fue madre biológica, ha sido la "mamá" de miles de ellos que pudieron formarse gracias a las fundaciones Carla Cristina y Ximena Rico Llano, y la Casa de su Niño.

Solina, quien cumplirá 94 años el próximo 18 de noviembre, esconde detrás de su figura menuda y sus ojos azules, una vitalidad sorprendente para una persona de su edad. El secreto lo resume en una sola palabra: optimismo. Para ella, hay que dedicar poco tiempo a recordar las tristezas y mucho a gozar de las alegrías que brinda la vida.

Recibir el Premio EL COLOMBIANO Ejemplar en la categoría Solidaridad (persona), es para ella una satisfacción, porque puede apreciar que su trabajo dio resultados y refleja la obligación que tenemos todos de hacer el bien, según dijo.

Nació en Yarumal, donde estudió la primaria y la secundaria. Allí fue directora del kinder Montessori y profesora del Colegio de María, donde se despertó su amor por los niños y por la educación. En 1960 creó la Casa de su Niño y fue su directora por 22 años, en una época donde en Medellín no había sino dos o tres jardines infantiles.

Doña Solina siempre ha sabido que de las penas pueden nacer grandes obras. Por circunstancias de la vida se hizo cargo de su prima Elisa, a quien cuidó como a una hija. Más



Jorge Zuleta

A sus 94 años, doña Solina dice que todavía está dando guerra. En su rostro se refleja la bondad que siente por el gran amor de su vida, los niños, en especial por los que no tienen acceso a la educación.

tarde Elisa se casó y tuvo una hija, Carla Cristina, quien murió de cáncer. Solina le dijo a Elisa que podía transformar el sufrimiento en beneficio de los niños desprotegidos y así nació, en 1964, la Fundación Educadora Carla Cristina, que ha instruido a más de 100.000 niños en sus jardines infantiles.

En 1988, después de la muerte de la joven Ximena Rico Llano, fue Solina una de las personas que más motivó a sus familiares para que

crearan una fundación en su nombre. Hoy atiende a niños entre los cero y los nueve años que permanecen en la calle en situación de mendicidad o explotación.

Hoy, doña Solina, estará acompañada físicamente por sus familiares, y en forma espiritual por miles de personas que se educaron gracias a esta mujer, pequeña de estatura pero con un corazón inmenso, para quien es un gran placer servir a los demás. MIM

6.4. El Cielo: Conclusiones

El último movimiento es tirar la piedra y dar un pequeño pero meticuloso salto. Llegar al cielo en la rayuela supone dar vuelta y dar una mirada al camino recorrido, a la historia del cuerpo y cómo sus movimientos decidieron transitar esos pasos para terminar por atravesar el reto que experimenta Solina Gallego, quien además bebió de otros grandes maestros para volverse una profesional íntegra y pluralista que recupera la memoria de esos primeros juegos, de esos primeros pasos, de la importancia de estar presentes junto al niño para ascender al cielo. Durante el camino que se recorre con el aprendizaje, se encuentran diferentes voces que permanecen, porque de alguna manera orientaron ese tránsito desde la convicción de que junto con la otredad se sienta la capacidad de lograr diferentes propósitos, por lo que a ese otro se le ha denominado como “Mi maestro, mi maestra”.

La presente investigación ha representado un esfuerzo por comprender y valorar el legado de la maestra Solina Gallego Fernández en el contexto de la educación en Antioquia. A pesar de los desafíos inherentes a la falta de información y fuentes primarias directas, se ha logrado trazar un panorama de su vida, obra y pensamiento, así como su influencia en el saber pedagógico de la región. En esa búsqueda por comprender y valorar el legado de la maestra Solina Gallego Fernández, se ha transitado a través del tiempo y del espacio educativo de Yarumal-Antioquia. Este análisis ha llevado a adentrarnos en el concepto mismo de saber pedagógico, un terreno fértil donde convergen la teoría y la práctica, la reflexión y la acción, la ética y la responsabilidad social del maestro.

El saber pedagógico se revela como un conocimiento vivo y en constante evolución, que no se limita a la transmisión de información, sino que implica una profunda comprensión de las teorías educativas y una aplicación consciente en el contexto real del aula. Es un saber que se construye a partir de la experiencia del maestro en su interacción con los estudiantes y de su continua reflexión sobre la práctica educativa. En este sentido, el maestro se convierte en un investigador activo, cuyo laboratorio es el aula de clase y cuyos hallazgos nutren el acervo del saber pedagógico.

Sin embargo, este proceso de construcción del saber pedagógico no ocurre en el vacío. Requiere de un entorno institucional que respalde y promueva la labor del maestro como

investigador y sujeto de saber. Es necesario crear espacios de diálogo y reflexión entre pares, donde los maestros puedan compartir experiencias, analizar prácticas y enriquecer su conocimiento pedagógico de manera colaborativa. Asimismo, se hace imprescindible que las instituciones educativas reconozcan la importancia de la figura del maestro como constructor de saber pedagógico y le brinden el apoyo y los recursos necesarios para desarrollar su labor de manera efectiva ya que el maestro se enfrenta a diversas tensiones y desafíos. Es un camino que demanda un compromiso ético y una visión crítica de la realidad educativa, donde el maestro se convierte en un agente de cambio y liderazgo en su comunidad. Es por esto que es pertinente escudriñar en la vida de personas como Solina Gallego Fernández, una maestra de pueblo que le apostó a una educación diferente.

Su vida y obra representan un capítulo fundamental en la historia de la educación en Antioquia. A través de su dedicación y compromiso con los niños y niñas de su país, Solina dejó un legado perdurable que continúa impactando positivamente las vidas de generaciones enteras. Su labor como maestra y fundadora de instituciones educativas, como La Casa de su Niño y la Fundación Carla Cristina, refleja su profundo amor y respeto por los derechos y la dignidad de la infancia.

Así pues, se hizo esencial contextualizar la contribución de Solina Gallego Fernández en relación con el fenómeno de la feminización magisterial y el proceso de formación docente en Colombia. Su carrera ejemplifica el cambio significativo que experimentó la educación con la creciente participación de las mujeres en roles educativos remunerados. Como directora de un kínder y posteriormente como fundadora de una organización dedicada a la educación preescolar en comunidades marginadas, Solina fue una de las pioneras en liderar iniciativas educativas en el país, en donde ilustra la evolución de las ideas pedagógicas en Colombia, influenciadas tanto por corrientes religiosas como liberales. Aunque la Iglesia católica mantenía una posición predominante en la educación, figuras como Solina abrazaban ideas pedagógicas modernas, buscando ofrecer una educación de calidad que combinara valores tradicionales con enfoques innovadores. Este equilibrio entre lo tradicional y lo moderno caracterizó su enfoque educativo y contribuyó a su impacto duradero en la sociedad.

En última instancia, la vida y obra de Solina Gallego Fernández nos recuerda el poder transformador de la educación y el papel fundamental que desempeñan los educadores en la

construcción de un futuro más justo y equitativo. Su legado perdura en cada niño y niña que ha sido beneficiado por su trabajo, en cada maestra que ha sido inspirada por su ejemplo y en cada comunidad que ha sido tocada por su dedicación y amor por la infancia. Solina Gallego Fernández, con su incansable compromiso con la educación, sigue siendo una fuente de inspiración y un faro de esperanza para las generaciones presentes y futuras.

Es por esto por lo que la obra, *Dejad a los niños...*, que es la principal fuente de esta investigación, constituye un testimonio valioso de la aplicación práctica de estos principios en el contexto educativo antioqueño. A través de sus experiencias y reflexiones, ella ofrece una visión humanista de la educación, centrada en el amor, la aceptación y el desarrollo integral del niño. Su enfoque holístico trasciende la mera transmisión de conocimientos, buscando formar individuos íntegros y felices.

En definitiva, llegar al cielo en la rayuela, supone un encuentro ante un momento de pausa en el devenir del tiempo, una oportunidad para detenernos y contemplar el sendero ya recorrido. Cada salto, cada movimiento cuidadosamente ejecutado, cada precaución para evitar pisar la línea, se revela como un acto intencional, un esfuerzo por habitar plenamente cada etapa del juego. Es en este instante de reflexión donde la figura de Solina Gallego emerge como un faro, iluminando la necesidad urgente de cuestionar por qué tantos educadores permanecen en la penumbra en su labor, pasando desapercibida como la vida misma que se desvanece. Es como si se ignorara el hecho fundamental de que el maestro no solo enseña conocimientos, sino que también regala experiencias que trascienden las aulas y se convierten en un testimonio vivo de la vida misma. Como señala Jorge Larrosa (2006):

La experiencia suena a finitud. Es decir, a un tiempo y a un espacio particular, limitado, contingente, finito. Suena también a cuerpo, es decir, a sensibilidad, a tacto y a piel, a voz y a oído, a mirada, a sabor y a olor, a placer y a sufrimiento, a caricia y a herida, a oralidad. Y suena, sobre todo, a vida, a una vida que no es otra cosa que su mismo vivir, a una vida que no tiene otra esencia que su propia existencia finita, corporal, de carne y hueso. (pg. 110)

La experiencia resuena con la finitud, evocando un tiempo y un espacio particular, limitado y contingente, pero también palpable en cada sensación, en cada gesto, en cada palabra. La experiencia del maestro, por tanto, no sólo suena a conocimiento, sino también a

sensibilidad, a tacto y a piel, a voz y a oído, a mirada, a sabor y a olor, a placer y a sufrimiento, a caricia y a herida, a mortalidad. En última instancia, suena a vida, a una vida que no es otra cosa que su mismo vivir, una vida que no tiene otra esencia que su propia existencia finita, corporal, de carne y hueso, pero también llena de significado y trascendencia en el corazón y la mente de quienes tienen el privilegio de aprender de ella.

Queda, por tanto, la puerta ampliamente abierta con esta investigación para explorar más a fondo las formas estructurales que nos permitan conocer a otros maestros, como Solina Gallego Fernández, quienes son pilares fundamentales en la construcción de la vida misma. Cada uno de ellos porta consigo un bagaje invaluable de experiencias, conocimientos y sabiduría, que merece ser visibilizado y valorado. Continuar escudriñando en estas estructuras no sólo nos brinda la oportunidad de rendir homenaje a aquellos que han dedicado sus vidas a la enseñanza, sino también nos permite comprender mejor cómo sus prácticas moldean y enriquecen la existencia de generaciones venideras. Es a través de este análisis que podremos reconocer y honrar el legado de todos aquellos que, como Solina Gallego Fernández, han dedicado su vida a la labor de educar.

Referencias Bibliográficas

- “Amar educa”: El mensaje de Humberto Maturana a los educadores. (2017, julio 27). Elige Educar. <https://eligeeducar.cl/historias-docentes/amar-educa-el-mensaje-de-humberto-maturana-a-los-educadores/>
- Angulo Mira, G. (1987). Yarumal 200 años después. Monografía de Yarumal. Medellín: Copiyepes.
- Betancur V. P. P. (1911). Educación Libresca. Instrucción Pública Antioqueña. Año IV, No. 37 y 38, Jul. 1911.
- Betancur V. P. P. (1911). Informe. Instrucción Pública Antioqueña. Año IV, No, 40, Nov. 1911.
- Blasco, R. M. (2010). Los orígenes de la feminización del magisterio en España: las maestras de la Sociedad Económica de Valencia (1819-1866). *Arenal. Revista de historia de las mujeres*, 17(1), 101-123.
- Britton, L. (2001). Jugar y Aprender - El Método Montessori. Paidós.
- Chong de la Cruz, I. (2007). Métodos y técnicas de la investigación documental. Figueroa Alcántara, Hugo Alberto y César Augusto Ramírez Velázquez, (Coordinadores). Investigación y Docencia en Bibliotecología. México: Facultad de Filosofía y Letras, Dirección General Asuntos del Personal Académico, Universidad Nacional Autónoma de México. 2007.
- Cohen, L. (1997). El bachillerato y las mujeres en Colombia: acción y reacción. *Revista Colombiana de educación*, (35).
- Cohen, L. (2001) Colombianas en la vanguardia. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- De la Torre, J. A. G. (2020). Gabriela Mistral, educadora: su vocación de servicio a la educación pública chilena. *CABÁS. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (24), 184-193.
- De Tezanos, A. (1986). Maestros artesanos intelectuales. *Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional*.

-
- De Tezanos, A. (s,f). Oficio de enseñar-saber pedagógico: La relación Fundante. Revista Educación y Ciudad. Francia.
- Echeverri, A., & Zuluaga, O. L. (1997). Campo intelectual y Campo Pedagógico de la Educación. *Educación y ciudad*, (4), 12-23.
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante. *Insight assessment*, 22, 23-56.
- Gallego, S. (1987). *Dejad a los niños*. Editorial Molino de Papel, 835 Medellín. ISBN: 958-95101-2-4.
- Gómez, L. (2011) Un espacio para la investigación documental. Revista Vanguardia Psicológica. Universidad Manuela Beltrán. Bogotá
- González Pérez, T. (1993). La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico. González Pérez, T. (1993). La figura del maestro en la historia del pensamiento pedagógico.
- González Pérez, T. (1994). Trazos históricos sobre la formación de maestros. Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales, ISSN 0213-8646, ISSN-e 2530-3791, N° 21, 1994 (Ejemplar dedicado a: Didáctica de las Matemáticas / coord. por Luis Balbuena Castellano, Martín Manuel Socas Robayna), págs. 175-198.
- Isaza Laverde, A. F., Vasco Vélez, D., & Zapata Jaramillo, M. A. (2022). Influencia del entorno social en el comportamiento y la conducta de los niños del Hogar Infantil Solina Gallego (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO).
- Jorge, L. (2006). Sobre la experiencia. Aloma. Universidad de Barcelona.
- Lozano Cruz, M. (2020). Maestras y pioneras : condiciones para el acceso de la mujer a la educación superior en Colombia en la primera mitad del siglo XX. *Revista de Antropología Y Sociología : Virajes*, 22(2), 210–222. <https://doi.org/10.17151/rasv.2020.22.2.9>
- Martínez Boom, A. Pedagogía, Saber, Práctica y Disciplina. Seminario sobre prácticas pedagógicas. Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta, Junio 12 de 2009

-
- Martínez Velasco, M. A. (2017) Educación infantil y oficio de maestra-jardinera, Medellín-Colombia: 1915-1930. En revista Historia y Memoria. Número 16, págs. 281-318. DOI: <https://doi.org/10.19053/20275137.n16.2018.7193>.
- Martínez, M. (2015). De las escuelas primarias a las escuelas infantiles: la configuración de un saber escolar para la educación de la tierna edad y los párvulos en Colombia, 1870-1930 (Doctoral dissertation, Tesis inédita de maestría en educación). Universidad de Antioquia, Medellín. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2031>).
- Martínez, P. De Vergara, D. Martínez, A. (2016) Maestras afrodescendientes del Caribe Colombiano: Un estudio de caso. Rev. hist.edu.latinoam - Vol. 18 No. 27, julio - diciembre 2016 - ISSN: 0122-7238 - pp. 139 – 166
- Millán, L. M. F. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), 30(1), 117-142.
- Monsalve Mora de Soto, L. (2001). Huellas de luz en el tiempo. Medellín. Editorial-Litografía Publicidad.
- Montessori, M. (1937). El niño. El secreto de la infancia. Barcelona. Casa Editorial Araluce.
- Montoya Moreno, O. (1999). Yarumal, una ventana al pasado. Medellín: Guión Publicidad.
- Murillo, J. M. S. (2017). La importancia de conocer nuestra historia. *Badajoz Veterinaria*, (6), 5-5.
- Neira Unene, Á. V. (2012). Memoria, conflicto y escuela: Voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá. Editorial Jotamar.
- Osorio, M. B. (2005). Las escuelas normales colombianas y la formación de maestros en el siglo XIX. *EccoS revista científica*, 7(2), 427-450.
- Ospina Cruz, C. A. (2010). El mercado de las almas versus el proyecto moderno instruccionalista en Antioquia (1903-1930).
- Ospina Cruz, C. A. (2014). De maestras, señoritas y otras peripecias pedagógicas. Las mujeres en la historia de la educación en Antioquia 1903-1930. Historia y Memoria. Número 10. Enero-Junio de 2015. Tunja-Colombia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. pp 97-126.
- Ospina, W. (2012). Carta al maestro desconocido. *La lámpara maravillosa*, 35-51.

-
- Pineau, P. (2001). ¿ Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo”. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, 27-52.
- Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 167-177.
- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40.
- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40.
- Rivas, I. G. (2015). Los fines del jardín infantil en el pensamiento de Friedrich Froebel. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 8-16.
- Rojas Tejada, M. (1911). Colegio de María, en Yarumal. *Instrucción Pública Antioqueña*. Medellín. Vol 04 No 37-40.
- Rojas Tejada, M. (1927). Trozos de una conferencia. *Letras y Encajes: Revista Femenina al servicio de la cultura*. Medellín. Volumen 01. No. 11. Junio
- Rojas Tejada, M. (1939). “Alfred Adler y su teoría del complejo de inferioridad”. *Letras y Encajes: Revista Femenina al servicio de la cultura*. Medellín. Volumen 12. No 153. P 3788-3794
- Rojas Tejada, M. (s.d). *Educación Pre-escolar*. Impreso por Editorial Colina.
- Runge, A, Gaviria, D. A. M., & Cruz, C. O. (2015). Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: aportes de la antropología pedagógica. *Pedagogía y saberes*, (43), 9-28.
- Runge, A. (2002). Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. *Revista de Pedagogía*. Vol. 23 No. 69. Caracas. Septiembre de 2002. Versión digital recuperado el 26/10/2017 en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300002
- Salazar Duque, C. S., & Arcila Zuluaga, B. O. (2004). *Práctica pedagógica discursiva: visibilidad de un maestro sujeto de saber pedagógico*.

- Saldarriaga, O. (2000) ¿Maestro, pedagogo, intelectual o maestro? Revista Investigación educativa y Formación Docente. Bogotá. U. Del Bosque. N° 5/6 (Abr-Sep. 2000) p. 66-84
- Sánchez, J. A. E. (2004). Cartas a Clotilde. Revista Colombiana de Educación, (47).
- (S/f). Senalcolombia.tv. Recuperado el 25 de abril de 2024, de <https://www.senalcolombia.tv/cultura/hitos-feminismo-en-colombia#:~:text=El%201%20de%20febrero%20de%201931%20se,de%202022%201e%20asignaron%20la%20Divisi%C3%B3n%20de>
- Soto, D. (2014) . *La Escuela Rural en Colombia. Historias de vida de maestras. Medios de siglo XX.*
- Tipiani L, M. V. (2014). María Rojas Tejada. La mujer moderna y la educación de la mujer en el siglo XX. En Ciencias Sociales y Educación. Volumen 3 Número 5. Enero-Junio 2014. Medellín Colombia. Sello Editorial Universidad de Medellín. Páginas 147-165
- Vargas, J. O., Freire, P., de Maturana, S. L., Pino, R., Rubio, G., Williamson, G., ... & Vío, F. (2021). *Freire entre nos: A 50 años de Pedagogía del Oprimido.* Editorial Universidad de La Serena.
- Zapata Villegas, V. (2003). La evolución del concepto *saber pedagógico* su ruta de transformación. Revista Educación y Pedagogía, Vol XV No. 37, septiembre-diciembre 2003. pp 177-185. Recuperado el 27/10/2017 de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5983/5392>
- Zuluaga Garcés, O. L. (1999). Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber. Medellín-Colombia. Editorial Universidad de Antioquia. Recuperado el 25/10/2017 de <http://files.practicapedagogica.webnode.es/200000036-e3befe4b91/Pedagogia%20e%20historia%20Zuluaga.pdf>
- Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia. Bogotá: Siglo del Hombre, Anthropos, Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, O. (s,f). Plan razonado para erigir una institución formadora de docentes. Revista Educación y Pedagogía No. 2
- Zuluaga, O. L. (1994). Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. Perspectivas docentes, (13).