



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**TRANSFORMACIÓN DE EXPECTATIVAS EN EL PROCESO DE INSERCIÓN A
LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

JANETH ALEXANDRA BALVÍN VARGAS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Medellín, Colombia

2020



**TRANSFORMACIÓN DE EXPECTATIVAS EN EL PROCESO DE INSERCIÓN A
LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Janeth Alexandra Balvín Vargas

Trabajo de investigación para optar al título de:

Magíster en Educación

Asesora

HILDA MAR RODRÍGUEZ GÓMEZ

Línea de Investigación:

Pedagogía y Diversidad Cultural

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Medellín, Colombia

2020

Dedicatoria

Dedico esta expresión como un gesto de amor y crecimiento al acto de educar, ese que se vive dentro o fuera del aula, porque es en ese bello encuentro, donde se logra reconocer que nos educamos cuando acompañamos al otro en aquello que nos hace tan cercanos o lejanos.

Es abrazar y vivir con mayor libertad la diferencia que nos identifica y nos hace, es aprender con respeto, que el otro es un universo mágico que también llena de inspiración y aprendizaje nuestra manera de habitarlo y así lograr comprender y aceptar que la educación es el camino para crecer individual y colectivamente.

Agradecimientos

Que esta sea la oportunidad para seguir agradeciendo al universo y a todo lo divino, por las personas tan maravillosas que he ido encontrando en cada camino emprendido para crecer y lograr hacer proyectos de vida.

Educarme académica y personalmente ha sido posible, porque existen seres bonitos y bondadosos que, con su hacer, saber y amor, me han guiado y compartido sus bellas y nobles maneras para hacerlo.

Todos ellos, han sido motivos y sentidos para luchar y volver a empezar en medio de las adversidades, cuando la desesperanza y soledad nos abraza para que seamos más fuertes, porque éstas, también hacen significativos los logros.

A mi esposo, familia y amigos del alma, un agradecimiento infinito, por estar ahí para mí con una voz de aliento y su compañía en momentos difíciles, por ser una inspiración siempre para seguir. Seres que han sido incondicionales y han hecho soportable lo doloroso de crecer.

Gracias a mis compañeros de maestría, porque en este camino siempre me regalaron el maravilloso gesto de sentir la vida con mayor suavidad para disfrutar de cualquier momento, que, aun siendo ligero y simple, se hizo grato y valioso.

A cada uno de los profesores que acompañaron esta loca aventura de hacer una maestría en educación, gracias por la valentía y la voluntad de querer acompañar el proceso formativo de otro, que sin duda creció y se hizo mejor ser humano, hoy más sensible, gracias a sus saberes, conocimientos y diferencias.

Contenido

1. Resumen	6
2. Introducción	7
2.1. Planteamiento del problema.....	9
3. Objetivo general.....	11
3.1. Objetivos específicos.....	11
4. Marco teórico	12
4.1. Perspectivas de la educación.....	12
4.2. Educación superior	18
4.3. La educación posgradual.....	25
4.4. Sentido de la formación desde las narrativas	28
4.5. Marco institucional.....	43
5. Metodología.....	45
5.1. Paradigma de investigación.....	45
5.2. Enfoque de investigación.....	47
5.3. Estrategia de investigación.....	48
5.4. Técnica de información	49
5.5. Técnica de Análisis.....	51
6. Resultados.....	53
6.1. Análisis de la narrativa-biográfica.....	60
7. Discusión y conclusiones.....	80
Referencias bibliográficas	88
Anexos	92

1. Resumen

El propósito de este trabajo fue explorar las expectativas de las personas que ingresan a la Maestría de Educación en la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural pertenecientes a diferentes cohortes, algunas de estas del grupo de investigación *Diverser*, y cuyo perfil profesional no hace parte del área educativa, dichas expectativas pueden dar cuenta de un fenómeno interesante de transformación personal con la inserción en esta. (Ricoeur, 1996) da licencia para entender que es posible interpretar aspectos de la subjetividad a través de la identidad personal, ya que es posible hallar una “identidad narrativa”, en una narración de la propia vida. Por ello, a través de una propuesta metodológica cualitativa (Stake, 1998) de corte biográfico-narrativo (Bolívar Botía, 2002a), se plantea un análisis desde la triple mimesis (Ricoeur, 1996) con una estrategia de estudio de caso. Se utilizó como instrumento, el diseño de una guía de preguntas enviado por correo electrónico, del cual se desprende una entrevista semiestructurada para recoger información a profundidad de las narrativas de estudiantes ya egresados y uno de ellos en proceso de formación. La experiencia investigativa como una oportunidad académica, laboral y social es una opción que genera el ingreso a la Universidad, la cual se da paulatinamente por ciclos y en la cual se fortalecen conocimientos y expectativas, no solo formativas, sino profesionales y personales. Los hallazgos indican que hay cambios significativos y procesos que se resignifican a partir del ingreso a la Maestría de Educación, entendiendo la intencionalidad de esta desde la pregunta por lo humano y lo sensible de este, y que se reflejan en los cambios de expectativas que son mencionados por los participantes y en especial se deja entrever la importancia de la línea humana de la Maestría que trasciende los procesos no solo formativos, sino además sensibles y subjetivos de cada estudiante.

Palabras clave: educación, expectativas, biografía, narrativas, ética, pedagogía, diversidad cultural

2. Introducción

La educación es una bella apuesta, para emprender caminos y dar pasos de esperanza y transformación de todas las sociedades que crecen de generación en generación, que, con buen juicio, se pueden convertir en palabras y escritos de reflexión mucho más sensatas y humanas, frente a lo que significa el valor consciente de educar y enseñar para aprender a habitar de otras maneras el mundo.

Por ello, se hace necesario trascender el concepto y el poder del conocimiento, los saberes científicos-hegemónicos impuestos y autoritarios que imperan en el universo académico y educativo como una única verdad, para reconocer que se obtienen indudables aprendizajes y saberes vestidos de modelos pedagógicos sesgados y adoctrinados. Se trata, como dice Camps (2008) de creer en la educación; en lo que ella produce y promueve.

Vale la pena anotar aquí, que la noción de aprendizaje que guía esta elaboración no es aquella centrada en la repetición mecánica de conocimientos; sino que, valiéndome de Claxton (2001), indico que vivir es aprender; que todo aquello que nos pasa es aprendizaje; pues se trata de una capacidad humana que se desarrolla por nuestra participación en la cultura.

La educación se desdibuja de sus fines cuando permite que los individuos que se educan se distancien de su sensibilidad y de alguna manera de la condición humana, o de su subjetividad coartando la felicidad y el crecimiento en una persona que descubre talentos y habilidades para aportar a la sociedad. Davini (2006) plantea que la neutralidad política de la formación de los docentes no es más que una pretensión, es ilusoria, una empresa cultural, política y ética, lo que se complementa con la percepción de Freire (1985) cuando identifica en la estructuración de la educación fines de servir al poder que la institucionaliza. Así se puede indicar que en cuanto formarse no sea el resultado de una transformación y una revolución de la estructura misma de la educación, y que son los docentes quienes detonan ese escenario transformador, no se puede pensar que realmente se ha comprendido la verdadera vocación Van Manen (1998) y finalidad frente al acto de educar y ser educado. Bárcena & Mélich (2000) indican:

El aprendizaje es una actividad que nos suele involucrar, como seres humanos, dentro de un marco institucional específicamente destinado a transmitir pedagógicamente unos contenidos y actitudes que son, precisamente, objeto de una cierta enseñanza. Sin embargo,

con ser esto cierto, la auténtica experiencia del aprender no cobra vida sólo en ese marco institucional deliberadamente pedagógico. Es un proceso existencial (p. 161).

Seguir el latido del corazón y la voz de la vocación Van Manen (1998), para hacer caminos de vida y de libertad, en especial, si se trata de transformar pensamientos críticos y conductas más conscientes y equánimes, que contribuyan al avance social, al fortalecimiento, el respeto por las diferentes identificaciones culturales e individuales, y de alguna manera a la solución de problemas sociales de injusticia, pobreza, desigualdad e ignorancia es educarse y seguir luchando por la defensa de un acto de amor que se llama educación.

Además, porque es seguir comprendiendo cuál es la importancia que tiene el concebir vínculos y relaciones interpersonales, a través de la educación, con el entorno y consigo mismo, mucho más sanas, generosas y esperanzadoras. De allí que las narrativas surjan con gran fuerza para develar la historia de cada persona que se acerca al universo formativo de una maestría en educación.

Van Manen (1994) comenta que:

El interés actual en los relatos y narrativa puede ser visto como la expresión de una actitud crítica del conocimiento como racionalidad técnica, como formalismo científico, y del conocimiento como información. El interés por la narrativa expresa el deseo de volver a las experiencias significativas que encontramos en la vida diaria, no como un rechazo de la ciencia, sino más bien como método que puede tratar las preocupaciones que normalmente quedan excluidas de la ciencia normal (p.159).

De la misma forma, Ricoeur (2004) presenta la narración como un recorrido, además, Bárcena y Mélich (2000) destacan el interés por lo “narrativo en el ámbito de la educación” (p.94), entendiendo que esta puede verse aplicada en dos vías “Por un lado, en la propia investigación educativa, la cual, desde enfoques predominantemente cualitativos, incorpora la teoría narrativa como procedimiento para obtener saber educativo [...]. Pero, además, lo narrativo entra en relación con la propia práctica educativa” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 94). Por ende, se destaca lo biográfico-narrativo, pero también tiene su efecto en demostrarlo como práctica educativa.

Por lo tanto, a través de este trabajo como proyecto de investigación, es necesario consignar los aprendizajes adquiridos en el proceso académico en la realización de la maestría, con lo cual se intenta hacer una devolución que enmarca el resultado de lo que la educación puede brindar.

Es un reto realizar una Maestría en Educación cuando el perfil que se tiene es diferente al de una Licenciatura en Educación; es entender que la educación va más allá de la obtención de conocimientos y saberes, que garantizan un título como Magister. Se podría plantear hoy que es la comprensión de la educación como un acto social y un acto de amor (Bárcena & Mélich, 2000; van Manen, 1998), que permite el encuentro de muchas formas, saberes, pensamientos y reflexiones diferentes que enriquecen esta, que permiten hacer lasos más fuertes con otros, porque dan libertad para emprender retos de aprendizaje en un constante oleaje de nuevos conocimientos sobre otras formas de habitar el mundo y sobre otras maneras de aprender para hacer posible un mejor vivir en relación con el otro, lo cual le puede permitir a las sociedades y culturas un crecimiento clave para el desarrollo, fueron precisamente “dos economistas los que impusieron el argumento de la educación como inversión, Schultz (1998) sostuvo que la inversión en la educación explica el crecimiento y Becker (1993) nos dio la teoría del capital humano” (Patrinos, 2016, párr. 7). Todo ello, hace posible que las diferencias cambien de manera positiva o negativa las expectativas que se hacen necesarias en un proceso formativo, como es hacer la maestría en educación de la Universidad de Antioquia.

2.1. Planteamiento del problema

Partiendo de lo anterior, se establece que la realización de la Maestría en Educación en la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural de la Universidad de Antioquia, es un reto a todo nivel, dado que los procesos formativos en los diferentes ciclos de la vida de las personas, se viven y exploran de manera diferente y no siempre se cuenta con los recursos cognitivos, psíquicos, económicos o institucionales para alcanzar los objetivos o cumplir las expectativas que se desean a nivel académico y profesional, puede ser porque no se tiene una formación o perfil académico en educación o pedagógico; o porque la formación académica en un nivel de posgrados, en éste caso la maestría, tiene implicaciones y consecuencias de gran exigencia institucional, académica, laboral y personal; además, porque el nivel de formación en otra disciplina diferente al educativo tampoco cuenta con experiencia en el campo.

La formación, por ejemplo, de un psicólogo, no necesariamente puede brindar las suficientes herramientas conceptuales para lograr que los procesos de aprendizaje se den como se espera y en el tiempo requerido; las expectativas con las que se inicia un proceso formativo en una maestría, pueden cambiar desde su inicio, hasta su culminación, lo cual puede influir en los procesos de aprendizaje y no siempre se puedan ver reflejadas o cumplidas como se espera; porque no se tenga la suficiente claridad del por qué y para qué se quiere hacer una maestría en educación, cuando el campo laboral y profesional es diferente al educativo.

Puede ser un sin número de cuestionamientos, pero puede ser una diversidad de fines, como el de poder aprender y obtener saberes y conocimientos que van a lograr afianzar y fortalecer el quehacer profesional en el medio académico y laboral de una persona, para cumplir sueños personales y académicos que se hacen exigibles, para poder lograr mejores niveles laborales y competentes en el medio; porque que la educación también ha ido perdiendo credibilidad o se ha ido desdibujando política, social y económicamente del ideal de derecho y como único medio para alcanzar un verdadero desarrollo social.

Todo lo anterior, son aspectos que contribuyen a la toma de decisiones y a la superación de retos que se imponen hoy académicamente en la vida de un profesional o una persona que desea o necesita seguir acreditando y continuar con sus procesos de formación en educación superior, lo cual me lleva hoy a realizar la pregunta:

¿Por qué cambian las expectativas en un estudiante que ingresa a la Maestría en Educación?

La Maestría de Educación presencial en la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural, que pertenece al grupo de investigación *Diverser* de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, con lo cual se busca identificar cuáles son las expectativas con las que inicia un estudiante y con cuáles de ellas termina su proceso formativo y obtiene su título de magister, recoger narrativas propias de cada uno de estos sujetos, que permitan profundizar en estas, al igual que analizar todos los posibles elementos que den cuenta de un proceso de cambio o transformación de las mismas, lo cual se hará a través de una metodología investigativa de corte cualitativo (biográfico narrativo), que permita crear un contexto con más comprensión a partir de una experiencia propia desde el papel como investigador como del entorno educativo.

Con este proyecto de investigación, se pretende como sujeto de saber, como profesional en psicología, como estudiante de una Maestría en Educación y como persona, expresar y plasmar a través de un escrito, el cómo la educación en cada individuo tiene un significado, un valor, un momento y una verdad, que trasciende los conocimientos o saberes adquiridos en el camino académico o intelectual. El por qué y para qué es simple, la búsqueda de la comprensión misma del ser y su vocación sugiere que a veces es necesario encontrarse a uno mismo desde la mirada de otros, desde la perspectiva identitaria, por ende, esta investigación significa una narración de un viaje que transitamos todos lo que concebimos una formación consciente y transformadora, en este sentido, solo hay un cómo; escuchándose, escuchando y escuchándonos. De ahí que este sea el ejercicio metodológico que se pueda trasladar a las aulas silenciadas tan habitadas de docentes que escuchan, porque solo estos son los que verdaderamente transforman la sociedad.

3. Objetivo general

Reflexionar acerca de las expectativas de un estudiante que ingresa a la Maestría en Educación y su transformación en el proceso de esta.

3.1. Objetivos específicos

- Identificar las expectativas con que ingresan los estudiantes de la Maestría de Educación mediante el diseño de una guía de preguntas enviado en un primer momento (entrevista semiestructurada)
- Recoger las narrativas de los estudiantes de Maestría en Educación que permitan profundizar sobre las expectativas de ingreso a esta mediante una segunda fase de una entrevista a profundidad
- Analizar los elementos que transforman las expectativas de los estudiantes de la Maestría en Educación, destacar los elementos de los resultados de las entrevistas dentro de las narrativas

4. Marco teórico

En el presente ejercicio de investigación se consideraron los conceptos de educación, educación superior y educación posgradual, expectativas de posgrados, estudios de caso biográficos narrativos, y narrativas. La búsqueda se realizó en catálogos, bases de datos académicas y repositorios de tesis, de los resultados se comenzó con los conceptos normativos, en especial los que se han concebido para Colombia en el tema de educación con las variantes mencionadas y posteriormente se encontraron algunos teóricos como Ruiz Lugo (2007), Ávila (2014) y Freire (1985, 2004), para llegar al concepto abordado como línea metodológica; lo biográfico narrativo, en esta se consideró a Bolívar Botía (2002a, 2002b) y Ricoeur (1996, 2004) para validar la narrativa, así mismo, algunos estudios como los de Bárcena y Mélich (2000); White (1992), Quintero y Restrepo (1999), Ortiz (2008) y Vega (2018), además, algunos estudios realizados en el ámbito de las expectativas como Núñez-Valdés y González (2019), en la diseminación de la búsqueda se encontraron relatos de vida como un concepto importante desde Sotos, López y Sánchez (2016) entre otros.

4.1. Perspectivas de la educación

La educación, es uno de los motivos que permiten emprender caminos que conducen a la búsqueda de horizontes prometedores de ilusión y confianza, esos que siempre podrán fortalecer y contribuir a la formación integral de las personas. Tal como lo afirma Ruiz Lugo (2007) cuando expresa que,

La formación integral implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral (p. 11).

Cuando nos preguntamos ¿qué es educación? podríamos responder de forma espontánea, que es aquello que permite el desarrollo personal, social y cultural en la vida de las personas, es todo lo que proporciona aprendizajes, evolución y crecimiento, lo cual requiere de protección y cuidado

a través de un otro, que puede ser la madre, el padre, la familia y la sociedad, por ende, se establece también como un derecho fundamental que otorga y brinda el Estado.

En la RAE¹ se define que la educación es un “proceso de socialización y aprendizaje encaminado al desarrollo intelectual y ético de una persona”, se considera que todo esto hace parte de la comprensión sobre la educación, una idea construida por el medio que, desde diferentes voces, entre ellas las de los padres, exigen “salir adelante”, materializar esta expresión en un cupo a la universidad. Lo que, para algunos, por sus posibilidades económicas, la universidad pública es la única opción.

Por lo tanto, es importante dar inicio con lo que establece como educación la Ley General de la Educación (1994) desde el Ministerio de Educación, la cual define que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, y cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes” (Art. 1). De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal, no formal e informal. Adicionalmente, agrega que: “El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica” (Art. 67, 1991).

Conocer la historia de la educación permite adquirir sensibilidades y ser solidarios frente a las defensas que hay que seguir haciendo para librar no solo los derechos y deberes que como ciudadanos se tienen, sino generar concientización, aquella que deberá ser heredada para nuevas generaciones, donde se pueda seguir construyendo y forjando una educación mucho más firme y sólida, pedagógica, inclusiva, crítica y reflexiva, no sólo como valores morales, sino éticos y como acto político, un camino a una democracia que permita mayor participación y oportunidad frente al acto de educar. Gracias a las diferentes luchas por la defensa de la educación, hoy se tienen transformaciones y cambios que han permitido que sea posible dar un lugar a la educación superior (Rama Vitale, 2016). Y aun cuando el derecho a la educación históricamente se ha tenido que ver expuesta a los diferentes movimientos gubernamentales, políticos y económicos, se hace valioso e importante el reconocimiento al lugar que todos estos dan a la educación superior como han sido:

¹ Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española

“la primera reforma universitaria en América Latina, marcada por la Reforma de Córdoba en 1918” (Rama Vitale, 2016, p. 14). Frente a esto indica Monroy (1999) que la educación ha tomado su lugar como derecho fundamental frente a la Corte Constitucional, aunque carezca de reconocimiento dentro del capítulo 1 de la constitución. Así mismo:

Este derecho está igualmente reconocido en instrumentos internacionales como la Declaración Universal de Derechos Humanos (artículo 26), la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (artículo 12), y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 (artículo 12) aprobado por Colombia mediante la ley 74 de 1968 (Monroy, 1999, p.163)

Así, además de las normas internacionales que suscribimos, un posible resumen de normas nacionales se puede establecer en esta compilación:

Tabla 1. Normas que regulan la educación superior

Marco Legal - Sistema de Educación en Colombia
Ley 30 de 1992- Servicio Público de Educación Superior. Expresa normas por medio de las cuales se reglamenta la organización del servicio público de la Educación Superior.
Decreto 1403 de 1993 - Reglamentación de Ley 30 de 1992. Establece que mientras se dictaminan los requisitos para la creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado que puedan ofrecer las instituciones de educación superior, estas deberán presentar al Ministerio de Educación Nacional por conducto del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), con el fin de garantizar el cumplimiento de los fines de la educación, la información referida al correspondiente programa. Así también regula lo referido a la autorización de la oferta de programas de Maestría, Doctorado y Postdoctorado, de conformidad con la referida Ley.
Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación. Ordena la organización del Sistema Educativo General Colombiano. Esto es, establece normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Respecto a la Educación Superior, señala que ésta es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley. "Excepto en lo dispuesto en la Ley 115 de 1994, sobre Educación Tecnológica que había sido omitida en la Ley 30 de 1992. Ver Artículo 213 de la Ley 115.
Ley 489 de diciembre 29 de 1998. Por la cual se dictan normas sobre la organización y funcionamiento de las entidades del orden nacional.
Decreto 2230 de 2003- Modificación Estructura Ministerio de Educación Nacional. Sanciona normas por las cuales se modifica la estructura del Ministerio de Educación Nacional, y se dictan otras disposiciones. Dado en Bogotá, D. C., a 8 de agosto de 2003.
Decreto 644 de 2001- Reglamentación sobre puntajes altos en Exámenes de Estado
Acuerdo No. 01 de junio 23 de 2005. Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, por el cual se expide el reglamento interno de funcionamiento.
Acuerdo No. 02 de junio 23 de 2005. Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, por el cual se subroga el Acuerdo 001 de 2000 del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, y con el cual se expide el reglamento, se determina la integración y las funciones del Consejo Nacional de Acreditación.
Resolución N° 000167 del 31 de mayo de 2006 - Icfes, por la cual se formaliza una delegación.
Resolución N° 183 de febrero 2 de 2004, por la cual se define la organización de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CONACES.
Decreto 4675 de 2006. Por el cual se Modifica la Estructura del Ministerio de Educación Nacional
Decreto 4674 de 2006. Por el cual se modifica la Planta Global del Ministerio de Educación Nacional
Decreto 4729 de 2007. Por el cual se otorga la Orden a la Educación Superior y a la Fe Pública "Luis López de Mesa".

Decreto 128 de enero 26 de 1976. Por el cual se dicta el estatuto de inhabilidades, incompatibilidades y responsabilidades de los miembros de las juntas directivas de las entidades descentralizadas y de los representantes legales de estas.

Ley 1286 de 2009: "Por la cual se modifica la ley 29 de 1990, se transforma a Colciencias en departamento administrativo, se fortalece el sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación en Colombia y se dictan otras disposiciones".

Ley 29 de 1990: "Por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico y se otorgan facultades extraordinarias".

Fuente: leyes nacionales, elaboración propia

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2010) la educación es referida como servicio educativo dentro de la constitución. A pesar de que se trata de un derecho de las personas, solo se presenta como “servicio público con función social”, así es Estado debe prestar inspección y vigilancia con respecto a la calidad. Hoy se hace urgente y necesario que el Estado proteja y respalde la educación superior, a través de políticas y opciones económicas que le permitan a las universidades públicas avances que vayan en la misma línea de todos estos fenómenos y transformaciones como lo han indicado Ramo Vitale (2006) y Restrepo (2006), buscando estrategias y acciones que puedan fortalecer la educación, y que estas sean capaz de trascender los desafíos de una globalización a nivel mundial, que expone fuertemente la economía de un país como el nuestro, para seguir teniendo las opciones que hasta hoy se tienen al seguir contando con universidades públicas abiertas, que puedan ir en vía de una educación con mayores niveles de acreditación frente a la calidad que se requiere y se exige, y que se pueda ver reflejada a través de modelos o métodos pedagógicos y aprendizajes que sean transformadores e innovadores en conocimientos y saberes, que promuevan “la investigación para conseguir o promover la producción de conocimientos” (Restrepo, 2006, p.86).

“El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller) y la educación superior” (MEN, 2010, párr. 3).

Históricamente, la educación superior ha sido con frecuencia inaccesible para grupos como las mujeres, las minorías étnicas y raciales, las personas con discapacidad y aquellas en situación de pobreza. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, aboga por una educación superior accesible, señalando que es necesaria para el “desarrollo completo de la personalidad humana y su sentido de dignidad”. El espíritu del pacto sirve de base a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que reconocen que el

acceso a la educación es vital para el aprendizaje vitalicio. El ODS 4 incluye el acceso a la educación superior en su tercer meta: “Para el 2030, asegurar el acceso equitativo para todas las mujeres y hombres a educación asequible, de calidad, técnica, vocacional y terciaria, incluyendo universidad”. Esta meta enfatiza que la educación superior debe ser globalmente accesible para todos y de alta calidad. Incrementar el acceso a la educación superior les permite a las personas maximizar su potencial y avanzar en pro del desarrollo sostenible universal. Siendo los proveedores de educación superior, las universidades pueden contribuir directamente a la realización del ODS 4 y de sus metas (ONU, 2014, párr.1).

La educación surge como una necesidad individual y colectiva, dentro de lo que es una cultura y una sociedad, porque es el lugar donde se habita, se crece y se forma, es todo aquello que permite que una persona establezca maneras de vincularse y relacionarse con el medio que lo rodea, con otros y consigo mismo, a través de diferentes patrones de comportamiento propios de su heredad, historia, cultura e identidad, con los ODS evidenciamos que aún esto sigue siendo una lucha en vigencia.

Lo anterior, se ratifica en la cita de Rodríguez (2015), cuando expresa que educar es una sola palabra: elegir, por lo tanto, es importante tener claro que la educación como un derecho que nos vincula a un compromiso social, a un acto político que se ampara en la Ley General de Educación de 1994, es el acontecimiento más importante de la educación colombiana durante la segunda mitad del siglo pasado.

La educación también sirve para modificar conductas y pensamientos que ayudan a que un sujeto se transforme en un ser social, que pueda establecer no solo relaciones o vínculos de saber, sino que desarrolle capacidades para establecer mejores relaciones interpersonales, adaptabilidad al sistema y los entornos que lo rodean, entre otros. Establecer si la obtención de nuevos saberes también contribuye a que se establezcan vínculos educativos y formativos con mayor compromiso y firmeza tanto en el estudiante, como en profesor.

Otro aspecto importante a considerar, es que las primeras bases de formación en el proceso educativo en la vida de todo individuo, no están determinadas solo bajo la responsabilidad del Estado o del Sistema Educativo, es replantear la importancia del papel que juega la familia y los cuidadores en el inicio de dicho proceso, lo que es reforzado y complementado en la escuela

buscando potenciarlo cognitiva y emocionalmente, a partir de lo que se considera la primera infancia y en las diferentes etapas evolutivas, de la cual se reciben principios y valores que van a contribuir en el desarrollo individual y colectivo de los niños, permitiendo que estos desarrollen estructuras de pensamiento y formas de expresión, que sin duda, les brindaran mejores opciones de adaptación y socialización, para relacionarse y vincularse con los diferentes contextos que los habiten, en lo cual pueden estar implícitos factores como: estructuras genéticas, psíquicas, familiares y aquellas de orden social y cultural, propias del desarrollo de todo individuo, lo que establece significativamente la formación de la identidad, personalidad y patrones de comportamiento de un sujeto; contribuyendo a una sociedad mucho más equilibrada.

De acuerdo con Esteban (2003) “el significado de la educación, tomado en un sentido sobre todo sociológico puede expresarse como un enriquecimiento de la inteligencia del ser humano con el que sería capaz de superar los desafíos del medio en que vive” (p. 404). Por ende, se puede interpretar que en la formación se mezclan diversas habilidades y no meramente de carácter cognitivo, pues ese encuentro personal que menciona la autora supone una transformación de él mismo.

Entonces, entre los objetivos prioritarios de la educación se encontraría la formación de buenos ciudadanos, conscientes de su responsabilidad para contribuir al bienestar y desarrollo social. Y éste sería un objetivo no particular de la educación en ciencias, sino que tiene un carácter común a toda la educación puesto que contempla al individuo como ser social que es, conviviendo con otros individuos (Esteban, 2003, p. 404).

Por otro lado, la educación como un derecho, debe encaminar a los sujetos social y culturalmente a que sean más democráticas las oportunidades de formación y participación en escenarios de socialización y contextualización de los diferentes procesos de aprendizajes y enseñanzas, donde los docentes transmitan a los estudiantes saberes que no solo tienen que ver con el depósito de conocimientos académicos desde una mirada rígida sino que adicional permitan el intercambio de nuevas miradas, interpretaciones y construcciones conjuntas entre el estudiante y el maestro.

Por lo anterior, asumir la mirada de la educación desde un proceso de formación y transformación, puede generar una mirada vivencial que implica empoderarse de la narrativa biográfica propia, y dar elementos en el escenario de la formación superior y posgradual.

4.2. Educación superior

La búsqueda de la educación superior es un reto individual, que no solo se fundamenta en el deseo y la voluntad de las personas para lograrlo, también tiene implícitos factores económicos, políticos, sociales y culturales que en nuestro país se hacen difíciles de asumir, porque no siempre se cuenta con los recursos y las opciones de acceder a ella.

Desplazarse de un lugar a otro para acercarse a la vida académica en un nivel superior, implica procesos de adaptación y de socialización, tener los recursos económicos para pagar por la educación, sino se accede a la universidad pública, y por la sostenibilidad dentro de la ciudad entre otros. Todo esto implica formación, disciplina y coraje para lograr objetivos y metas que hacen parte de lo que significa educarse; es comprender también que la educación es una decisión que transforma, no solo por la adquisición de conocimientos en determinadas áreas, sino porque edifica pensamientos y miradas más críticas y objetivas, frente a lo que realmente debe ser la educación y para que la queremos o necesitamos.

De acuerdo con Garbanzo (2007) y Restrepo (2006) las revoluciones de la educación superior experimentadas en Latinoamérica en los 90's, fueron direccionadas a mejorar la calidad entendiendo que a través de esta se puede hacer frente a los retos de la globalización, pues la internacionalización de esta era inminente y necesaria en este nuevo paradigma. Para entender este fenómeno de la globalización Beck (1998) hizo alusión al conocimiento pues finalmente este es el que se expande aportando al avance de la ciencia y la tecnología, por lo que la mejor inversión que pueden hacer los países precisamente se da en el ámbito de la academia y la investigación, ya que de estos dos depende el desarrollo social y económico a todo nivel. Frente a este reto Fernández Lamarra (2004) indica que “la educación superior en América Latina enfrenta la necesidad de una convergencia y articulación de sus sistemas, así como la construcción y consolidación del espacio latinoamericano, que son importantes desafíos ante la fragmentación, diversificación institucional y disparidad” (p. 9).

En los 80's y con ocasión de la revolución de Córdoba en 1918, la educación superior aún era estatal, pero respetando la autonomía de las instituciones (Ramo Vitale, 2006), así la globalización contribuyó a que nuevas posturas políticas dirigieran la transformación a una educación mercantilista y con miras a la privatización de la educación pública (Fernández Lamarra, 2004). Para Peña (2012), al discutir sobre la masificación de la educación, evidenció el gran problema que esto ha significado sin contar con los garantes de calidad y la incapacidad de producir movilidad social, a pesar de que la masificación eleve los índices de prestigio, pues el hecho de que no sea un proceso con igualdad y equidad solo algunos profesionales de ciertos sectores sociales pueden acceder. Así:

El aumento de escolarización se ha utilizado para que los mercados mantengan cierta estabilidad, al controlar los salarios y las oportunidades producto de un mayor número de profesionales, y no para impulsar la economía social y el desarrollo del país, por lo que a medida que avanza, en general, la escolarización, las condiciones sociales de los nuevos profesionales no se ven fortalecidas y sus disposiciones en este sentido así lo señalan (Peña, 2012, p. 199).

Esto da evidencia que la estructura política incluso de la misma educación está diseñada para que solo sea un porcentaje de la población quien pueda acceder a esta, pues si bien, sostenemos la bandera de la educación como factor determinante para el desarrollo de un país, conocemos las profundas desigualdades con las que se ha trazado este camino y el porqué de las revoluciones por una educación pública, igualitaria y de calidad. Sin embargo, este precepto no es gratuito, pues es de anotar que una de las razones con las que se ha visto la cuestión educativa, más allá de un acto democratizador, ha sido una cuestión económica o mercantilista. De acuerdo con Schultz (citado en Acevedo et al. 2007) “al invertir en sí mismos, los seres humanos aumentan el campo de sus posibilidades. Es un camino por el cual los hombres pueden aumentar su bienestar” (p.9), esto con el fin de resaltar la importancia que tiene la educación para incrementar la productividad, lo que en términos teóricos es denominado la economía de la educación. Sin negar la veracidad de dicha afirmación, pues en ello se basa la teoría de capital humano y por ende, es el modelo de gestión humana que impera en nuestro contexto empresarial, no deja de ser inquietante de que este sea una de las principales razones por las cuales un profesional mejora su nivel de formación, porque hay sin duda, elementos económicos de por medio, y suena utópico tratar de ver la educación desde

una perspectiva y expectativa más humana, pero es la tarea y el acercamiento que desde la formación como educador se pretende dibujar, pues el desarrollo no solo cuenta como el factor evidente de la economía, también desde la perspectiva del desarrollo humano, donde el crecimiento como personas es integral, y a eso se refieren Bárcena & Mélich (2000), Arendt (1999) y Freire (1985), rescatar la educación como acto social, amoroso, ético, biológico y humano, sin desconocer o ignorar las estructuras que han originado las políticas educativas de nuestro contexto latinoamericano.

Todos estos escenarios económicos y políticos planteados, sin duda han venido a repercutir en la calidad de la educación, ya que finalmente la importancia se ha venido basando en poder vender, en especial los posgrados en cuya oferta reposa la mayor utilidad para las universidades, esto se ve evidenciado en el incremento de costos “para el caso América Latina, en la segunda mitad del siglo XX, el número de instituciones y la matrícula anual experimentaron un incremento sostenido y en la década de 1990 creció un 6% (8% sector privado y 2,5 sector público)” (Fernández Lamarra, 2004, p.45).

Entendiendo que “la lucha de la educación es una fuerza social de transformación”, tal como lo expresa Patiño Millán (2014, p.264). Es comprender que en esa defensa por lograr procesos de educación con un mayor nivel en el aprendizaje y enseñanza, se puedan involucrar de manera más directa los actores principales - maestros y estudiantes -, por lo que es necesario, que se logren mejores estándares de calidad, para buscar que la educación superior vaya más allá de transmitir conocimientos y ampliar coberturas de admisión para la población estudiantil que llega a la culminación de la secundaria de acuerdo con las políticas establecidas en el Sistema Educativo (Patiño Millán, 2014).

Dado que a partir de la Ley 30 (1992) se permite la Educación Superior en nuestro país, es necesario revisar, algunas de las implicaciones que ello imprime en el Sistema Educativo, frente a lo que son ventajas y desventajas, retos y tensiones en el orden político, social, cultural, religioso y económico. Transformaciones que se tornan significativas en la expansión de diversas ofertas en la educación superior a nivel regional y nacional, con relación a programas técnicos, tecnológicos y universitarios que las instituciones públicas y privadas ofrecen, una mayor ampliación de cobertura en los programas de admisión, lo cual impacta la economía frente a los costos que debe

asumir una familia o una persona que decida migrar hacia otro lugar en busca de una oferta que se acomode a su deseo o necesidad, para así poder acceder a la educación superior, dado que el costo beneficio no siempre será el más equilibrado, cuando las condiciones económicas de nuestro país no son las más favorables, en lo que tiene que ver con la sostenibilidad de la educación que se desea y que irónicamente es un derecho que el Estado otorga. Dados los diferentes retos y necesidades que hoy la educación superior, tiene que enfrentar en nuestro país al interior de las universidades, en diferentes aspectos, como lo expresa Restrepo (2006):

Hay fenómenos que agitan la política y economía nacionales, que señalan necesidades y derroteros a la educación, no sólo a la superior, pero con especial significación a ésta [...] hacen evidentes las afectaciones que estas tendencias como es la globalización, mejoramiento de la calidad, transformaciones pedagógicas en la enseñanza y emprendimiento (p.81).

La educación superior en nuestro país, a través de todas estas transformaciones, cambios y tendencias que involucran lo político, lo social, lo económico y lo cultural, se ve retada a vincularse con mayor fuerza a las nuevas creaciones y estrategias que permitan resignificar las formas y maneras que hoy se tienen en el campo educativo, para generar nuevos desarrollos y competencias, otros modelos pedagógicos, otras maneras de enseñar y aprender (tecnológica e informáticamente) frente a instituciones de otros países latinoamericanos que hoy, ya obtienen resultados positivos de alto impacto social con niveles de calidad en la producción de conocimientos y saberes, que dan cuenta de grandes avances, (internacionalización), (Restrepo, 2006). Si bien Alvin Toffler, analizaba los cambios sociales a causa de las tecnologías también recataba los cambios significativos en las personas y las instituciones de educación superior (citado por Rama Vitale, 2016).

Todo lo anterior, no necesariamente le puede brindar a los estudiantes que inician su viaje por la educación superior, la suficiente calidad en los procesos de aprendizaje y enseñanza que ofertan los programas académicos que ofrecen dichas instituciones, porque no siempre es fácil pasar con éxito los exámenes de admisión de las universidades públicas, en lo que es posible que falte mayor capacitación, orientación y preparación tanto en los estudiantes y profesores de la

básica secundaria al terminar este ciclo, dado que no siempre se obtienen buenas competencias y habilidades cognitivas frente al nivel de exigencia que tienen dichos exámenes.

También es posible que la deserción y falta de adaptación en la vida universitaria - educación superior -, pueda ser uno de los factores que indican que los modelos pedagógicos que el sistema educativo aplica curricularmente carecen posiblemente de estrategias o herramientas que puedan fortalecer dichas demandas o vacíos en los procesos de educación, aprendizaje y enseñanza, dado que la educación es una política pública que debe asumir con mayor responsabilidad el Sistema Educativo y el Estado.

Por lo tanto, la educación debería alcanzar procesos de transformación y desarrollo social mucho más democráticos, incluyentes y humanos, para que cualquier persona que desee acceder a ella, lo pueda lograr, como un derecho que otorga el Estado, a través, no solo de la adquisición y transferencia de conocimientos, sino con una formación mucho más integral y consciente, frente a lo que significa la superación y el desarrollo integral de las personas; y que con ello, se construyen pensamientos más críticos y autónomos, que permitan igualdad social y mejor calidad en la educación.

Freire (2004), en sus obras, habla de una cultura como la adquisición de la experiencia humana, acción en la educación como una práctica de la libertad y transformación, donde su interés por defender la educación, se articula en un lenguaje esperanzador y amoroso, que invita al cambio, a otras miradas de ¿cómo educar y enseñar?; donde también se defiende la educación, a través de las pedagogías críticas como actos de revolución y confrontación ante el mundo, buscando libertad, igualdad y justicia social, como proyectos educativos y políticos (Ávila, 2014).

En este sentido, percibir la educación superior se trata no solo de un derecho adquirido, también de un compromiso personal y ético. Desde este punto de vista como lo indica la ONU:

La educación superior permite a los individuos expandir sus conocimientos y habilidades, expresar de forma clara sus pensamientos tanto de forma oral como de escrita, entender y dominar conceptos y teorías abstractas, e incrementar su comprensión acerca de sus comunidades y del mundo (ONU, 2014, párr. 1).

Así mismo, la ONU (2014) ha rescatado la educación superior como este proceso que mejora notablemente la calidad de vida de las personas, y en términos de vida útil compara que los egresados de las universidades tienen una vida útil más prologada y mejores prácticas en todo su entorno socioeconómico. Por otro lado, Clark (1991) indica que:

La educación superior ha funcionado como una estructura social destinada al control de la técnica y el conocimiento avanzado. Sus materiales o sustancias básicas son los cuerpos de ideas avanzadas y técnicas relacionadas que constituyen la mayor parte de la cultura esotérica de las naciones. El personal académico maneja estos materiales de manera muy diversa. Cuando escudriña, memoriza y critica los relatos escritos y orales legados por otras generaciones, tal como lo ha hecho durante muchos siglos, realiza operaciones de conservación y depuración. Al instruir a sus estudiantes, está empeñado en la deliberada transmisión en gran escala; la universidad medieval emergió precisamente como un medio para organizar ese tipo de transmisión, y de hecho la docencia es aún la labor predominante de todo sistema nacional de educación superior (pp.4-5).

Se entiende lo anterior, en la medida en que la intervención de los profesionales con base a sus conocimientos en ciencia y tecnología han movilizado muchas aplicaciones en diversos sectores, por ende, intervienen con sus prácticas en el desarrollo social, cultural, industrial y económico de los países, tal como lo indica Clark (1991, p. 4) “el material es el conocimiento. Las tecnologías principales son la investigación y la enseñanza”.

Si bien sobre el eje de conocimiento hay diversas discusiones es innegable que es un tema obligado en cualquier investigación sobre educación, incluso la misma gestión de conocimiento ha trascendido a nivel empresarial como parte del capital de esta. Desde luego Clark (1991) aclara que hay diversidad de concepciones sobre la educación superior que depende de la percepción y formación de la persona, pero en todas se destaca el conocimiento como la esencia de esta.

Al respecto Freire (1985) ha expresado que son las mismas organizaciones quienes establecen las estructuras “la sociedad que estructura la educación en función de los intereses de quien tiene el poder pasa a tener en ella un factor fundamental para su preservación” (p.80), por ende, “no es la educación la que conforma la sociedad de cierta manera, sino la sociedad la que, conformándose de cierta manera, constituye la educación de acuerdo con los valores que la

orientan” (p. 80). Así mismo, Davini (2006) menciona que, “en términos de producción sociopolítica se planteó destacar y mantener el papel de intelectuales críticos a los docentes” (p. 17), convirtiéndose esta en una estrategia más de poder de la institución. Esto va en coherencia con lo que ya discutía Clark (1991) acerca de la institucionalidad como ejemplo, pero con ambigüedades entre estos sus fines, pues por un lado van los modelos, o lo que debería ser y, por otro lado, la realidad de las instituciones de educación superior. Frente a esto hay que mencionar que la crisis de la universidad pública latinoamericana es bien conocida en las últimas décadas.

De esta manera se coincide con Freire (1985) con respecto a que la transformación de la realidad depende de la educación, no obstante, no se puede pasar de inadvertido la organización de poder que da origen a la educación, pues es esta precisamente ese símbolo, pero la formación debe ir a lo profundo, por encima de la simbología de poder que representa la institucionalidad puesta como ejemplarizante o modelo que ya mencionaba Clark (1991).

Es como si los defensores de esa concepción dijeran: "Si la educación mantiene es porque puede transformar lo que mantiene". Olvidan, que el poder que la crea para que lo mantenga o le permite trabajar contra él. Es por esto por lo que la transformación radical y profunda de la educación, como sistema, sólo se da y aun así no de manera automática y mecánica cuando también la sociedad sufre una transformación radical (Freire, 1985, p. 81).

En este sentido, lo que indica Freire (1985) es que las instituciones son preservadoras de modelos que han emergido de las ideas de poder, no obstante, en la transformación que ella misma provoca en el individuo y por ende en la sociedad, esta se vuelva contra el poder que la sostiene, por ello, en esta yace la idea liberadora y transformadora de la sociedad. A este punto es donde podemos concordar que estos procesos provocadores de la educación son retos individuales que impactan socialmente, lo cual mantiene el foco que no es básicamente un proceso de transformación cognitiva, también hay un sentido político y más humano allí, así mismo, Davini (2006) ha resaltado el papel de las prácticas docentes como aquellas que permiten el retorno a la experiencia real de las aulas.

De la misma manera rescatar las narrativas no solo hace parte de una cuestión epistémica, también permite ahondar en reflexiones y discusiones políticas y pedagógicas (Ortiz Naranjo, 2015), en específico para este ámbito de la formación posgradual.

4.3. La educación posgradual

La educación, es la opción de hacer caminos individuales y sociales, para que los sujetos puedan transformar sus vidas, encontrarse y conocer sus verdaderos saberes y talentos, a través de lo que se desea y se necesita para encontrar un sentido de vida, donde se descubren vocaciones, sueños y libertades. La educación es un despertar, que se viste de esperanza para descubrir destinos y verdades de sí, más que el adquirir saberes académicos o externos que se pueden escapar fácilmente, cuando no promueven pensamientos críticos y transformadores en una sociedad, que cada vez necesita de más educación. El concepto de educación está ligado a la natalidad, acción e inserción, pues al ser un acto biológico, es un acto de irrupción, así mismo la inserción en la educación, genera una irrupción mental de aquellos preconceptos o configuraciones previas, para mediar y en una reconfiguración de la identidad del individuo, permitiendo una evolución en este (Arendt, 1996).

En el tercer mundo, la educación de posgrado puede ser una inversión rentable e instrumento estratégico importante en las políticas de desarrollo acelerado, por lo cual es urgente concientizar a políticos y gobernantes, autoridades universitarias y al sector productivo, acerca de la importancia y necesidad social de estructurar políticas y sistemas de estudios de posgrado que permitan la inserción pertinente de esta actividad en los procesos de dominio y creación del saber científico, técnico y humanístico (Manzo, Rivera y Rodríguez, 2006, párr. 6).

Vemos desde los autores que se reitera el asunto de la mercantilización de la educación, en especial de posgrados como una cuestión de rentabilidad, sin embargo, la crítica va un poco más allá, pues no solo es un tema de inversión alta si no el para qué, pues se espera que la competitividad de los profesionales y su formación posgradual pueda mejorar la calidad laboral y sus oportunidades. En este sentido la propuesta de Manzo, Rivera y Rodríguez (2006) se dirige más a que los niveles de formación posgradual puedan contribuir a una verdadera sociedad del conocimiento.

En el camino educativo, un sujeto de saber desde sus inicios es aquel que busca el saber que le falta, para conocerse a sí mismo habitando el mundo y estableciendo vínculos y relaciones con el saber, con su propia identidad y la de otros. “Los sujetos, a partir de las diferentes prácticas

culturales que proporciona la escuela aprenden formas de ser en el mundo, dinámicas cambiantes con puntos de encuentro y desencuentro” (Hernández, 1996, p.12).

La Educación de posgrado es un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, vinculados directamente al ejercicio profesional, los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en que laboran (Manzo, Rivera & Rodríguez, 2006, párr. 37).

En algunos escenarios como la formación doctoral todavía se es mucho más exigente frente a las expectativas que tiene el candidato como las que tiene la sociedad y la universidad sobre este. Al respecto Núñez-Valdés y González (2019) comentan tras su investigación que debido a las expectativas de los estudiantes de su formación doctoral se diseñó un perfil de egreso que incluyó diversas competencias de un PhD en educación; con esta herramienta se propuso homogenizar los perfiles para contribuir a la evaluación de los existentes. En este sentido se identifica que hay un sentido cualificador de la formación donde los estándares tienen gran importancia y donde esas expectativas iniciales de los doctorados pueden establecer un modelo a seguir, sin embargo, queda la inquietud si ese modelo fuera el mismo al terminar el doctorado, pues es de esperarse que la formación misma pueda transformar las expectativas iniciales.

Asumir entonces el reto de realizar una maestría en educación en la línea de pedagogía y diversidad de cultural de la Universidad de Antioquia, con las implicaciones que ello exige y requiere desde la rigurosidad académica, cuando no se tiene un perfil académico en educación, tiene varias implicaciones como es:

- Aprender de otras maneras y de otros saberes, porque los procesos de aprendizajes no se potencializan o se acreditan de igual manera en todos los individuos.
- Construir relaciones con otras culturas y otras diversidades para habitar el mundo y sus diferencias de manera más libre y humana.

Es también observar cómo en nuestros procesos de aprendizaje y enseñanza, hay transformaciones y cambios de expectativas y percepciones que modifican pensamientos y conductas frente a lo que se aprende, se desea, se necesita o se es capaz de hacer, para lograr educarse y formarse.

Es encontrar la voz interior en el corazón que tiene todo camino que emprendemos para realizar sueños y alcanzar metas en medio de las adversidades de la vida y de las sociedades, como son la injusticia, la pobreza, la desigualdad y la ignorancia.

Es comprender que a través de la educación se puede llegar a ser lo que es, sin modelos o sesgos, luchando y esforzándose por lo que se quiere ser y alcanzar.

Es perder el miedo al pensamiento crítico, es asimilar de manera amorosa a expresar con la palabra nuestros sentires y actos formativos e integrales, que se adquieren en el acto de educar y ser educados, y cómo con estos podemos contribuir en el mundo educativo con mayor claridad de lo que significa igualdad y equidad en la educación “para el hombre actual la vida profesional supone estar en posesión de un saber asequible sólo a quienes dedican una parte de su vida a adquirirlo, a actualizarlo y a acrecentarlo” (López, Noguera & Vera, 1998, p.111).

Ser profesional, ha sido el resultado de un paso a paso de caminos escolares y académicos entre jardines, guarderías, escuelas, colegios y universidades, de aquellos sujetos que han emprendido históricamente, como hasta hoy, aquello que conducen a la educación y a la formación, lo que permite explorar lo que significa aprender, crecer, enseñar y construir saberes con otros, porque ese, siempre debería ser el objetivo y el fin de la educación, educarnos unos a otros, ir en búsqueda de nuevos saberes, para descubrir vocaciones, identidades que ayudan a construir proyectos de vida.

A través de la educación, un sujeto puede orientar su vida profesional hacia un área o saber del conocimiento, aquel que le apasione o en el cual, descubre que se siente hábil, inteligente, esa verdad única e individual de lo que es una vocación, lo que permite que sea apto para desempeñarse académica y laboralmente en determinado medio. Es también la manera, como un profesional puede desarrollar competencias y habilidades, para poder entrar a ser competente ante las exigencias de medios como son, lo tecnológico, lo científico y el talento humano, entendiendo que competencia se refiere a la:

Aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo. Esta aptitud se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresados en el saber, el hacer y el saber hacer. Preparación que les

permite responder a los problemas que se les presenten en la práctica profesional (Torres & Torres, 2012, p. 7).

Precisamente por tratarse de formar en el ser, hacer y saber es que se ha considerado como un modelo funcional que pretende dar elementos integrales a una persona y trabajan vinculados, son inherentes y complementarios en un profesional, ya que es necesario saber hacer en un contexto específico, contar con el saber para hacer, pero también esos principios irrenunciables del ser para resolver asuntos éticos, en este sentido se puede considerar que hay un profesional altamente competente. Por su parte Ricoeur (2004), establece que:

En este proceso de aprendizaje se comprometen dos principios fundamentales o, dicho de otro modo, dos rasgos universales que tienen que ver con la manera en que el hombre se orienta a la cultura y a su pasado. Por una parte, el principio de reflexividad, la capacidad para volvernos hacia el pasado y alterar el presente en función de él, o de alterar el sentido que teníamos del pasado en función del presente. Y, por otro lado, la capacidad de imaginar alternativas, de idear otras formas de ser, de actuar, de movernos en el mundo. En este juego dialéctico entre la reflexión y la imaginación de alternativas, reelaboramos, reevaluamos y refiguramos la cultura y a nosotros mismos dentro de ella. Y esto es fundamental desde el punto de vista educativo, porque no es posible una reflexión rigurosa sobre la educación al margen de una filosofía de la cultura (p.16).

Lo que plantea Ricoeur propone un norte que, desde la educación se considera esencial transformar, impactar en la cultura, comprender que desde la formación propia se está en una silenciosa transformación y prospectando la forma en que impactamos la vida de los demás es un ejercicio que se vuelve imprescindible en el escenario posgradual, no solo por las herramientas que ofrece este, también porque realiza desde otra conciencia y expectativa.

4.4. Sentido de la formación desde las narrativas

La educación cobra un valor determinante en la vida de un sujeto, cuando se emprenden caminos y se conquistan metas, sin duda forman y ayudan al crecimiento personal y profesional, es la posibilidad de asumir cambios y transformaciones que se fortalecen en cada ciclo de la vida. Todo ello, implica esfuerzo, disciplina, compromiso y voluntad en el desarrollo de los procesos académicos, con lo cual es posible el aprendizaje y la adquisición de conocimientos, habilidades,

vocaciones y destrezas, aspectos que son evolutivos, ya que se van desarrollando en cada etapa formativa, pero no es lo único que se adquiere en dicho proceso. Bárcena y Mélich (2000, citando a Van Manen) indican sobre la pedagogía:

[...] somos lo que hemos llegado a ser dentro de un espacio de interlocución en el que constantemente reconfiguramos nuestra identidad, entonces el propósito de la educación, visto desde una perspectiva narrativa, no será tanto el «cambio de la personalidad», y ni siquiera el «cambio de conducta», sino la transformación de la identidad (p. 98).

Es importante el concepto de identidad que proponen los autores, ya que a partir de esta se puede establecer que se gira alrededor de la pregunta “¿quién soy?” —un escenario bastante familiar para los que ingresan en una maestría— y a través de la narración se puede encontrar la respuesta, porque precisamente esta exige una posición ética, ya que proviene de la experiencia (Bárcena & Mélich, 2000).

Así indican los mismos autores que: “El relato de mi identidad no puedo edificarlo sobre el vacío, o sobre la sola imaginación, sino sobre el recuerdo. Por eso, la formación debe ser una formación anamnética” (Bárcena & Mélich, 2000, p. 21). Que explicado desde Arendt (1995), habría que preguntarse: “¿Cuál es el objeto de pensar? ¡La experiencia! ¡Nada más! Y si perdiéramos el suelo de la experiencia entonces nos encontraríamos con todo tipo de teorías” (p.145).

Todo aquel que inicia su educación, desde su inicio de vida y logra construir en trayectoria académica la posibilidad de obtener nuevos aprendizajes, enseñanzas y saberes, puede ser un sujeto de saber, incluyendo el saber sobre sí mismo, especialmente sobre sus propios procesos de aprendizaje. En la investigación de Ortiz Naranjo (2008) se evidencia su sentir frente a la elaboración de su trabajo desde una experiencia personal indicando que:

Cada uno de estos capítulos constituye una lucha diferente con la escritura, que es siempre una lucha con el pensamiento. Con el particular ritmo de cada texto que compone este trabajo, se revelan los movimientos de la incertidumbre en la que el pensamiento se mueve sigiloso recogiendo pistas, rastros e indicios, de repente se detiene, imagina, conjetura, en algunos casos se devuelve, aguza la mirada desde otro lugar, y entonces vuelve a imaginar (p.6).

Desde esta percepción denota que estas construcciones, son también reconfiguraciones de cada ser, pues los procesos de narración son honestos y llegan a la profundidad de cada ser que se cuestiona un rol en el engranaje educativo y sus relatos se convierten en aportes de gran peso en la investigación y prácticas educativas, como en este caso. En palabras de White (1992) “es tan natural el impulso de narrar, tan inevitable la forma de narración de cualquier relato sobre cómo sucedieron realmente las cosas, que la narrativa sólo podría parecer problemática en una cultura en la que estuviese ausente” (p.17).

Entender estas capacidades de construcción en la esfera educativa nos remite a esa misma capacidad innata de construir proyectos de vida, elegir saberes frente a lo que es la vocación y encontrar sentido a todo aquello que desee realizar, además, contar con la facilidad de narrarlo desde la misma vivencia. Lo que implica en este sentido entender un proceso de subjetividad en la formación, por ello, Charlot (2008) indica:

La construcción de subjetividad supone de algún modo un proceso reflexivo, de conocimiento y de entendimiento consigo mismo, un diálogo interior, en el que uno se escucha; y esto es más facilitado en la medida en que se participa de relaciones de reconocimiento en los espacios relacionales y sociales [...], esto es, de relaciones en las que uno puede expresarse y ser escuchado, no negado y silenciado (p.62).

Lo que en palabras de Ortiz Naranjo establece como (2008) “la posibilidad de inquietarse por sí mismo y anudar esa inquietud a la lectura del mundo y la posibilidad de compartirla con otros, en el marco de la acción política” (p.17). La educación, debería ser la mejor herramienta para que los seres humanos generemos nuevas maneras de relacionarnos entre sí, aquello que permita mayores enseñanzas y aprendizajes en lo que significa el bien común, el bienestar y el trabajo en equipo, promoviendo el desarrollo y la construcción de sociedades mucho más equitativas e igualitarias, frente a lo que son los derechos y los deberes que se tejen entre sí, una acción de libertad (Arendt, 2016), para lograr una educación que trascienda estándares de calidad en los diferentes sistemas educativos, donde los educadores y educandos hacen parte de un laberinto cada vez más desesperanzador, en lo que de verdad se requiere o necesita, para encontrarle un verdadero sentido al significado de querer educarse y saber educar.

Si rescatamos entonces, la visión de los autores, podemos indicar que las expectativas de la formación en educación es un imaginario que solo deja de percibirse como tal cuando se puede

combinar recuerdos y experiencias, pues de allí que se pueda hablar de una verdadera transformación o reconfiguración de sí mismo, que como lo mencionamos debería ser el fin último de la educación, pues de ahí que esa misión sea el ciclo imperante para transformar la vida de un docente.

Hay un momento en la vida en que uno siente la necesidad de relatarse de un modo distinto al habitual. Tarde o temprano nos llega a todos, a las mujeres y a los hombres; y sucede ya desde hace centenares de años, sobre todo en la cultura occidental, tal vez desde el momento en que la escritura, resistiéndose al olvido de la memoria, asumió la tarea de narrar en primera persona lo que se ha vivido en el pasado (Demetrio, 1999, p.11).

Un proyecto que se pueda asumir de forma narrativa es un deseo íntimo que toma el nombre de pensamiento autobiográfico. En la investigación “*Yo no quería ser profesora. Un ejemplo práctico del método biográfico-narrativo*” Vega (2018) dibuja los escenarios complejos en la conformación de la estructura educativa y como las vivencias juegan un rol determinante para movilizar las vocaciones en una sociedad con un contexto histórico puntual. Y por qué no pensarlo, como este contexto transforma las expectativas de una persona. En ese sentido Vega (2018) destaca que:

La narración permite transitar desde la inestabilidad docente propia del período final del Régimen Militar vivido en Chile entre 1973 y 1989 hasta la inestabilidad sobre la consideración a la imagen del docente, propia del sentimiento de los profesores en torno a las últimas regulaciones del trabajo del profesor, especialmente lo referido a la Carrera Docente. Este relato permite sincerar la trayectoria profesional, pero al mismo tiempo la forma en que un docente logra instalarse en el mundo laboral desde la necesidad, muchas veces resuelta por el ingenio y la oportunidad (p. 186).

Estos relatos sensibles plasman el escenario lleno de oportunidades de enseñanza para generar comunidades de aprendizaje más reflexivas; un conocimiento desde la praxis, elemento que ya es familiar desde Freire (1985), no obstante, para Connelly y Clandinn (1986, citado en Sotos, López Sánchez, 2016) indica que “el concepto de conocimiento práctico, en el que se incluyen los significados conscientes o inconscientes, personales o sociales, que se expresan en las acciones de una persona supone la necesidad de plantear nuevas formas de investigación para comprenderlo” (p. 251) .

Así los autores Sotos et al. (2016) plantean la necesidad de nuevas formas de investigación comprensiva de los fenómenos sociales, pues, partiendo del postulado de Connelly y Clandinn (1986) la perspectiva narrativa se ocupa de la historia personal de los participantes que integran un contexto social, tal como la escuela, al igual que de la enseñanza misma.

En este sentido, Vargas (2010) coincide sobre la narrativa en que “no existe una manera de utilizar un mismo relato de vida, sino varias” (p.6) por ello, menciona que los relatos de vida pueden cumplir “una función exploratoria, una función analítica y verificativa, y finalmente una función expresiva en el estadio de la síntesis que permite analizar un mismo relato de vida desde la óptica de diferentes autores/as” (p.5) así se destaca que la narrativa aporta un escenario de realidad y de evidenciar la experiencia como parte de la exploración que lleva a describir los fenómenos sociales, la función analítica da elementos para validar esas narrativas de un ser, y la función sintética para encontrar elementos colectivos que permitan interpretar un contexto.

Por ende, una narrativa como experiencia en un contexto determinado, nos está hablando del contexto mismo, así la experiencia educativa proveniente de una narrativa personal se suma a una narración colectiva que nos dibuja realidades que no son fáciles de notar, es decir que desde la autobiografía se logra una reflexión individual, pero también un hacer que desde la praxis educativa cobra un nuevo significado (Vargas, 2010). Por otra parte, la narrativa según Bruner, (2013, citado en Duero, 2017), va más allá de un simple relato. Esta confronta, es aquella que traduce la realidad y da sentido de las cosas, además, permite la vida real, a través de ella, se crean relatos, es aquella que permite describir situaciones dramáticas, es una habilidad para enfrentar dificultades humanas.

En este sentido en una investigación realizada en la UdeA, por Escobar (2016), estable como este tipo de investigaciones transforman los procesos institucionales dando cuenta que, desde el proceso de transformación en investigación, se reporta “la creación de métodos no canónicos como el denominado “significados de vida” (p. 159). Así mismo: “Uno de los elementos de transformación hallados se refiere a los procesos formativos articulados con una metodología basada en la oralidad a través de las narraciones” (p. 159). Entendiendo el campo ganado en el reconocimiento pedagógico de las narrativas en la formación, esta propuesta es utilizada para comprender la influencia de los aspectos narrativos de las personas y cómo estos acercamientos a su realidad, como este la expresa, sirve para avanzar en esa construcción social. Al respecto Quintero (2009) indica que:

Si bien desde el mundo griego la narración se concibe como el arte de contar situaciones y acciones, así como narrar pensamientos y sentimientos, fueron necesarios varios siglos para que las narrativas se constituyeran en fuente de reflexión sistemática y en propuesta de investigación en el campo de las ciencias sociales y en la pedagogía (p.70).

Es importante destacar que la narrativa se constituye en un objetivo ético conciliador basado en la propuesta aristotélica de la vida buena (Quintero, 2009), entendiendo que la historia que cada persona narra va más allá de lo que se expresa literalmente, puede leerse desde una visión holística, un todo pues la narración tiene esa ventaja de organizar los sucesos. También es acudir a las emociones como una forma de generar una percepción de la realidad y por ende, las emociones forjan la virtud de la pretensión de una buena vida, una expresión rescata desde la filosofía aristotélica.

En este sentido Ricoeur (2004) propone un punto de análisis acerca de las narrativas, como experiencia de mundo, que da cuenta de la realidad del otro y se expresa con emoción, y por ello es fundamental tenerla como base en una interacción con el otro.

Esta propuesta se apropia para establecer los sucesos observados y hacer una interpretación de ello, lo que en palabras de Ricoeur (2004), “Es la imitación del mundo puesto en escena e interpretado por el lector” (p.113).

Asimismo, al establecer los momentos que hacen parte de la triple mimesis, Ricoeur (2004, p. 114), plantea 3 mimesis:

Mimesis I: Hace referencia a la prefiguración. El autor del texto toma parte del mundo y lo representa en una obra. Toma pedazos de la realidad y los transforma. El mundo como tal, que sería la primera mimesis, es la imitación de las ideas humanas.

Mimesis II: Es la configuración. Es decir, la obra por sí misma, ya escrita, editada, dispuesta a ser leída por alguien. La mimesis II es la imitación del mundo, y como imitación no logra el grado de realidad, pues simplemente es una copia editada de esta: la obra es ficción.

Mimesis III: Es la reconfiguración. El lector toma el texto y lo interpreta, gracias a la posibilidad que bien gráfica y representa Henry James en la Casa de la Ficción: para cada lector hay una mimesis distinta, una imitación y representación de lo que la obra le dice, le cuenta y le sugiere, por medio y gracias a su experiencia (Ricoeur, 2004, p. 114).

Se considera que cuando se le pregunta a una persona acerca de ¿qué hace?, su respuesta, es dar cuenta de sus experiencias y acciones, y de acuerdo con esta concepción y desde esta propuesta puede cobrar relevancia, desde la perspectiva que permite la comprensión de sentidos en cada uno de los participantes. Esta perspectiva se toma, entendiendo el concepto que desde la investigación cualitativa propuesta por Weber (1910):

La *verstehen*, operación fundamental para la construcción del sentido de la acción individual, parte de la base que desde la interioridad del observador y teniendo en cuenta la exterioridad de las acciones del actor, es posible construir el sentido o mejor los motivos por los cuales ese actor produce una determinada acción. En todos los casos se parte del supuesto de que es imposible para el observador (científico) descubrir las causas que dan lugar a la acción individual. Ante esta imposibilidad lo que queda es reconstruir el sentido partiendo de la racionalidad contextualizada del observador y sin dejar de lado las observaciones que se puedan hacer del comportamiento del actor (Noboa, 2007, p. 5).

Así mismo, coincide Bolívar Botía (2002a) al indicar que “el asunto de redacción del informe de estudio de caso se juega entre no sacralizar los relatos, ni tampoco asimilarlos a tradicionales modos paradigmáticos de conocer, en los que vanamente encajarían” (p. 576). Por ello, usar la triple mimesis como base del análisis de las narrativas juega un papel interesante ya que al revisar un antes, un durante y un después en las expectativas de un participante, da cuenta de esos asuntos que pueden ser comunes y determinantes en la formación. En este sentido:

Un «textualismo radical», excluyendo todo tipo de análisis paradigmático, plantea una ruptura con los modos académicos de investigar. En esta coyuntura, por ahora, un marco de inteligibilidad de las narraciones tiene que conjugar aquellos elementos tal y como fueron dichos en descripción emic, y - a l tiempo- no renunciar a hacer descripciones interpretativas que vayan más allá de los horizontes de los interpretados (Bolívar Botía, 2002a, p. 576).

Por lo anterior, para efectos de análisis se tomará como base la triple mimesis de Ricoeur (2004), interpretando de esta una forma en que se perciben las transformaciones preconfiguradas, configuradas y reconfiguradas por la que pasamos las personas.

Así mismo, se ve la necesidad de dar un poco de contexto a

4.4.1. Escribirse, autonarrarse

El escribirse, es sin duda, la mejor invitación que se puede hacerse a uno mismo, en mi caso como mujer y como estudiante de una maestría, que exige postularse a un título de magíster en educación, pero que además, permite saber de sí mismo y poder construir y configurar el sentido de la educación en cada proyecto de vida, porque es la oportunidad para permitir, que las letras y las palabras sean la creación de un trabajo escrito que será el resultado de un sin número de sentires, subjetividades y experiencias que podrán, hacer sin duda, un aporte significativo a la vida personal y académicamente, y la posibilidad de seguir haciendo que la educación sea la mejor forma de hacer y ser mejores seres humanos.

De acuerdo con la descripción de lo que puede significar escribir y la importancia que ésta tiene en los procesos académicos, en los aprendizajes y en la vida misma de todo estudiante o profesional, se hace claro que a escribir se aprende, a través de muchos intentos, búsquedas y esfuerzos, porque es el resultado de un sentir, una intuición o una inspiración, sino también querer expresar pensamientos, es un cúmulo de experiencias en tan especial ejercicio, porque es darle forma y vida a las palabras.

Escribir tiene sus requerimientos, pero también sus disposiciones, no se puede negar que hay una necesidad interna que es impulsada desde la motivación, la inspiración o la voluntad misma. Tras el miedo a escribir y sentir que es intimidante que un otro te lea y te evalúe, se hace más difícil la tarea de saber aprender a hacerlo. El reto se hace cada vez más grande, cuando se reconoce lo que falta y lo que implica lograrlo. Cassany (1995) indica sobre los conocimientos, habilidades y actitudes que:

En la escuela nos enseñan a escribir y se nos da a entender, más o menos veladamente, que lo más importante -y quizá lo único a tener en cuenta- es la gramática. La mayoría aprendimos a redactar pese a las reglas de ortografía y de sintaxis. Tanta obsesión por la epidermis gramatical ha hecho olvidar a veces lo que tiene haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono, registro, etc. De esta manera, hemos llegado a una imagen parcial, y también falsa, de la redacción (p.36).

De acuerdo con lo expresado por el autor, puede verse un falso escenario de la escritura, cuando lo que realmente se enseña en un área que forma parte de la lingüística, sin embargo, no

todos debemos ser especialista en lenguaje, pero escribir es una enseñanza desde el ser, aprender a conectarnos con nuestro interior y transmitir ideas y poco a poco se irán adquiriendo las competencias del lenguaje mucho más específicas como la gramática. “Pero estos dos aspectos están determinados por un tercer nivel más profundo: lo que pensamos, opinamos y sentimos en nuestro interior acerca de la escritura” (Cassany, 1995, p.37).

Entendiendo esa conexión de la escritura con el ser interior, es que se posibilita el ejercicio de escribirse a sí mismo como un acto de honestidad, en ese sentido autonarrarse implica una experiencia potenciadora de conocimiento y de este modo se puede construir un significado de la vida misma (Bruner, 2003, citado en Duero 2017). “Nuestras historias no sólo cuentan, sino que imponen a lo que experimentamos una estructura”, (Bruner, 2003, citado en Duero, 2017, p. 132), de ahí la ventaja de conectarnos con el acto escritural, frente a esto Duero (2017) rescata el concepto de identidad personal:

[...] vendría a ser el fenómeno que mejor ilustra el modo en que los relatos nos ayudan a configurar nuestra experiencia del mundo y de nosotros. El yo, dirá Bruner, es producto de un arte narrativo en el que se entremezcla lo que otros dicen y hacen con lo que nosotros pensamos y decimos con respecto a nosotros mismos. El desarrollo de la identidad personal dependería de nuestras competencias para concebirnos y sentirnos como los protagonistas de una historia, la de nuestra vida (Duero, 2017, p. 132).

Desde Rivas (2012) se refiere a la oralidad como un distintivo de cada persona que transmite una historia, al igual que la forma en que se comunica depende del receptor o interlocutor. De esta forma:

[...] los relatos de los sujetos son contruidos en contextos específicos, de forma que representan las lecturas que estos hacen de estos contextos a través de su experiencia. A través de las voces de los sujetos, por tanto, podemos comprender los contextos en los que se han producido. Todo forma parte de la misma realidad: investigando las narraciones o las biografías, investigamos también los contextos y los procesos que han tenido lugar (Rivas, 2012, p. 82).

El estudiante es un sujeto de saber y de investigación, porque busca saber más de sí mismo y encontrar respuestas frente al sentir, al saber y al hacer; como herramienta porque se observa, como objetivo porque se construye y se transforma, todo ello como aporte educativo.

Como metodología de investigación Demetrio (1999) indica que:

El pensamiento autobiográfico, ese conjunto de recuerdos de nuestra vida pasada, de lo que hemos sido y hemos hecho, es una presencia que a partir de cierto momento nos acompaña el resto de nuestra vida. Es una compañía secreta, mediativa, que sólo comunicamos a los demás a propósito de ciertos recuerdos, excepto si la convertimos en una finalidad de la vida (p. 12).

En este sentido, la propuesta es que estos recuerdos y la forma en que los comunicamos tenga un propósito que pueda llenarnos de sentido, de hecho, en muchos casos esta práctica resulta ser terapéutica. “Permite a quien se encuentra casi invadido por este pensamiento tan particular, sentir que ha vivido y que todavía está viviendo, que la pasión por el propio pasado se transforma en pasión por la vida posterior” (Demetrio,1999, p.12).

Lo que fue podría haber sido de otro modo, la historia podría haber conocido otros finales, pero, de todos modos, ahora aquella historia es la que es, y se trata de intentar amarla, porque nuestra historia de vida es el primer y último amor que nos es dado. Por este motivo, el pensamiento autobiográfico en cierto modo nos cura; relatarnos nos hace sentir mejor, se convierte en una forma de liberación y de reunificación (Demetrio,1999. p.13).

Lo hermenéutico porque busca describir e interpretar el sentir de las emociones, ideas y actos reflejados en una crítica constructiva a los procesos educativos y de aprendizaje, en la vida de un sujeto, que siempre emprende búsquedas para ir más allá de sus límites y seguir hacer tejido de sus propias experiencias, para poderlas contar como parte de sus aprendizajes. Como lo propone Rivas (2012), esta forma de investigación es transformativas; pues, es,

[...] una manera de construir y transformar la sociedad en tanto que entronca con la experiencia propia de los distintos sujetos. Por tanto, está afectando a su posibilidad de actuar en su entorno, generando nuevas perspectivas. Se sitúa en el mismo plano, pues, sujeto, ética, transformación y realidad (pp. 83-84).

Culminar un proyecto de investigación, es iniciar un nuevo camino, al igual que es comprender que hay que tener claridad de un por qué se inicia y cuál es el propósito de este.

Se hace interesante como ejercicio formativo, pedagógico y académico indagar y explorar sobre teorías que hace rato vienen haciendo piso teórico y científico sobre lo que significa investigar, construir nuevos conocimientos a través de los diferentes paradigmas de investigación, los cuales permiten asumir dichas posturas o modificar y explorar otras maneras en las teorías, que se superponen a metodologías tradicionales como ha sido la investigación cuantitativa, que va dirigida a buscar verdades exactas y absolutas, donde lo subjetivo de aquel que investiga, queda expuesto quizá en el abandono de lo que se reprime de sí mismo, aquello que significa esconder nuestras propias verdades y sentires.

Desde los diferentes paradigmas de investigación, y teniendo presente que, en el sistema educativo en el tiempo, se han marcado posturas y modelos de investigación que se centran de manera hegemónica y positivista, hoy es posible a entrarse en otras maneras y formas de construir conocimientos a través la investigación en el género de lo biográfico narrativo, que puede que aún se enfrente con miradas que pueden problematizar dichos discursos, donde el papel de la historia de vida es narrar la experiencia de cada individuo y de manera subjetiva discursos propios de una verdad que no se cuantifican, que es verás desde la sustentación en la vivencia de sus realidades, porque es interesante analizar cómo todo ello puede producir transformaciones en un sujeto social y cultural, dentro de los diferentes roles que hacen parte de la vida, en especial en el ámbito académico.

Es un ejercicio que modifica y permite llegar a otras teorías, a través de los discursos que tenemos de sí mismos y que podemos iniciar nuevas construcciones y tejidos de comprensión mucho más conscientes y formativos. “Aquí, la narrativa no es solo una metodología, es una forma de construcción de realidad” (Bruner, 1986, citado en Duero, 2017, p.7). Además, basarse en el conocimiento de los sujetos, produce un trastocamiento epistémico, pues “se entiende que el conocimiento cotidiano y experiencial es también un conocimiento válido, y no sólo aquel producido mediante la investigación y el descubrimiento, o el establecido desde la racionalidad técnica (Rivas, 2012, p. 83).

De acuerdo con lo mencionado por Rivas (2012), y sin pretender ahondar en el asunto cocreativo, que ahora tiene otras discusiones en la innovación, Richardson y Adams (2005) han

destacado los beneficios de la cocreación como una comprensión del sí al compartir con otros y se vuelve mucho más flexible la escritura que no pretende ser un texto con una historia individual, sino que se construye con otros y sus narraciones, lo que desde este punto de vista de Bolívar Botía (2002b) es la idea de la epistemología biográfica-narrativa como metodología en educación. Por otro lado, para Vera y Jaramillo (2007) este proceso de lenguaje, de poder contar nuestra historia, debe trascender a un escenario cultural:

En esta interpretación de la realidad, el lenguaje es central en tanto articula el camino entre el pensamiento y la cultura, entre el sujeto y la acción. Se ve en el lenguaje, si no la estructura del mundo, sí su capacidad creadora y transformadora. Este sistema de signos, pero también esta herramienta cultural, da sentido a la vida, genera campos de significado, se traduce en discursos y modela creencias y nociones sobre el mundo y sobre los otros (Vera & Jaramillo, 2007, citado en Vargas, 2010, p.11).

Pernear la cultura con la escucha del otro, la comprensión del otro también resignifica los caminos de paz, y aunque no es el foco de este trabajo, se menciona porque da validez al escenario metodológico de la educación donde el proceso biográfico-narrativo tiene potenciales de conectar precisamente el pensamiento con la cultura. Así Bolívar Botía (2002b) indica que:

El caminar con la palabra desde un pensamiento propio, el redescubrirse como sujeto de construcción de conocimiento a partir de hacer una ruptura ontológica y epistemológica en la cual hago conciencia del prejuicio cognitivo que había instalado en los procesos de educación colonial y occidental, donde no se le daba crédito a la voz de los sujetos y a sus interpretaciones, ha significado una oportunidad que acojo valorando la ruptura que en los años setenta se hace en la ciencias sociales en las cuales de la instancia positivista se pasa a una perspectiva interpretativa, en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación (Bolívar, 2002b, p. 4).

Esta propuesta es utilizada para comprender la influencia de los aspectos narrativos de las personas y cómo estos acercamientos a su realidad, como este la expresa, sirve para avanzar en esa construcción social.

En este sentido, la narrativa según Bruner, (2013, citado en Duero, 2017), va más allá de un simple relato. Esta confronta, es aquella que traduce la realidad y da sentido de las cosas, además,

permite la vida real, a través de ella, se crean relatos, es aquella que permite describir situaciones dramáticas, es una habilidad para enfrentar dificultades humanas. Al respecto Quintero (2009) complementa que:

Si bien desde el mundo griego la narración se concibe como el arte de contar situaciones y acciones, así como narrar pensamientos y sentimientos, fueron necesarios varios siglos para que las narrativas se constituyeran en fuente de reflexión sistemática y en propuesta de investigación en el campo de las ciencias sociales y en la pedagogía (p.70).

Por ende, usar la biografía-narrativa en el quehacer investigativo nos permite trazar un camino que nos acerca lo que somos y el porqué de nuestro norte, entre estos reconocer nuestra vocación, como si fuese un espejo que refleja esa esencia que se persigue desde el reto de formación.

4.4.2. Encontrarse, encontrar la vocación

Al respecto los acercamientos biográficos narrativos pueden sentar bases para replicar a nivel pedagógico, pues de la búsqueda de sí se puede generar la praxis de modelos pedagógicos más flexibles y humanos, como ya hemos mencionado en apartes de este texto. Como lo han dado a entender Fernet-Betancourt (2009), la pedagogía ejerce múltiples roles y apropiar sus modelos nos permite entender lo que hacemos y para qué se hace. Desde luego también hay un componente de subjetividad, expectativa frente a lo que hemos delineado como proyecto de vida, para D'Angelo (2002):

El “Proyecto de vida”, lo definimos, de manera más precisa, como un subsistema psicológico principal de la persona en sus dimensiones esenciales de la vida... es un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada (p. 1).

No es gratuito que estos modelos hagan parte del mundo de expectativas que tienen las personas, en especial al forjar su carrera profesional, así que en ese trayecto formador y transformador, esa vocación por la cual nos sentimos inclinados, también es parte de ese proyecto

de vida que en algún momento nos trazamos, esto sin ignorar que cualquier circunstancia, tanto en las expectativas como en el proyecto de vida, puede determinar un camino diferente o una forma diferente de seguir un camino. Por ende, la subjetividad en un contexto no es lejano a lo que se requiere para encontrar respuestas a los fenómenos sociales, y en parte es el rescate de nuevas perspectivas e imaginarios pedagógicos que le den nuevos sentidos a la formación. Así se espera que puedan operar las biografías, ya que las subjetividades en estas son lo esencial de un nuevo conocimiento, un conocimiento que nos lleve a una pedagogía con más tacto.

Así, en palabras de Van Manen (1998) describe que, para lograr una pedagogía más sensible, una de las cualidades, entre otras, es la vocación que sin desconocer las demás es de interés para este proyecto hacer énfasis en esta, ya que de esta cualidad se desprende la calidad de los futuros formadores. Entendiendo la vocación desde lo pedagógico, como una acción concreta del acto de educar, con una mirada y una escucha más comprensiva y amorosa para abordar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje y enseñanza, lo que apunta a ser capaz de orientar logros académicos, pero que a demás pueden provocar en el estudiante otras búsquedas de superación y transformación frente a su ser, para que así lo puedan apropiar.

Todo esto, sin ignorar las realidades que cada sujeto de saber debe enfrentar de manera social y personal en todos sus procesos de formación y desarrollo, “esto significa que la vocación de la pedagogía de involucrarse en la educación de los niños consiste en darles la fuerza necesaria para que puedan dar forma con decisión a las contingencias de su vida” (Van Manen, 1998, p.19). Al respecto Freire (1985), coincidiré con esta premisa, pero desde un ámbito de identificar en la pedagogía un todo para la educación. Así como lo expone Van Manen (1998):

[...] el concepto de educación es complejo, y sus diferente significados y significaciones se solapan con la noción de pedagogía. Ambos conceptos, educación y pedagogía, son normativos. Sin embargo, en Norteamérica, el término educación se emplea fundamentalmente para referirse a la enseñanza y el aprendizaje de niños y adultos en instituciones tales como escuelas, facultades y universidades (Van Manen, 1998, p.43).

En este sentido Van Manen (1998) prefiere referirse al significado de lo pedagógico como un acto o una acción de otras formas de relacionamiento, de tacto y de interpretación entre el profesor y el alumno, los padres e hijos, orientados hacia quienes estudian o se forman, que complementando con Freire (1985) también se trata de interpretar y comprender el contexto donde

ocurre la educación y actuar en coherencia frente a este y este acto no solo es pedagógico, es un acto de vocación. Pues como ya lo ha narrado este autor las verdaderas praxis pedagógicas se ha evidenciado en comunidades altamente vulnerables con problemas graves de seguridad e índices de violencia, y allí solo surgen los maestros cuya vocación está por encima de todo, Bárcena y Mélich (2000) lo llamarían un acto ético, sin embargo, en el caso de Van Manen (1998), este solo refiere al concepto alemán donde básicamente la pedagogía se acuña a los primeros años del niño “la pedagogía describe todas aquellas áreas en que los adultos conviven con los niños, por el bienestar de esos niños, su crecimiento personal, su madurez y su desarrollo. naturalmente la pedagogía también incluye el aprendizaje escolar” (p.44).

Para este proceso aludir solo a los primeros años de infancia, desdibuja la necesidad de que ese educador siempre está en constante búsqueda de ese “niño interior” que se comunica con sus estudiantes, y formarse en un nivel como maestro requiere la aceptación de esa misma pedagogía con la que este puede conectarse, una forma de aprender con el ejemplo, lo cual, si bien la definición de alcance que nos da Van Manen (1998) son totalmente válidos, es de atrevidos poder sustentar que esta es necesaria en cualquier nivel, pues esta radica en diversas situaciones de encuentro que permiten una relación de acciones que siempre tendrán relación con “el afecto, la protección, el bienestar por el niño a través de sus padres, cuidadores o profesores, como enseñanzas y aprendizajes, actos que también hacen parte del desarrollo de las personas en las diferentes etapas de la vida” (p.56). De forma simple el mismo Van Manen (1998) indica que la pedagogía es la “excelencia de enseñar o educar” (p. 47).

Frente a lo anterior, además, resalta que “aprendemos a saber quién somos realmente, cuando nos convertimos en lo que realmente somos. [...] ese crecimiento se percibe cuando surge una nueva relación, en una forma diferente de mirar las cosas” (p. 49), así como lo ha señalado Freire (2005), volver la mirada a la educación implica pensar en una perspectiva optimista, esperanzadora, pues solo desde la mirada utópica es que podemos construir futuro, y eso significa entender la educación como acto de amor, ya que solo es posible transformar las realidades cuando se tiene la conciencia y vocación de que solo a través de este camino se puede transformar la sociedad. En este sentido volvemos al punto de lo necesario que es revisarnos en el proceso de transformación de la maestría, pues si bien las expectativas nos llevan a una elección de esta porque algo nos

mueve, ciertamente podemos salir con otros encuentros, incluso con este que nunca habíamos planeado; encontrarnos con nosotros mismos.

Desde luego, todo esto es lo que hoy nos permite la libertad de hacer una investigación como esta y proponer un estudio de caso desde el mismo escenario que concentra tantas inquietudes como la misma Maestría en Educación. Pues de acuerdo con Bolívar Botía (2002a) “el estudio de caso [...] presenta una información detallada y precisa sobre un sujeto o grupo, elaborado mediante formas biográficas-narrativas; para lo cual frecuentemente, además de la descripción de los contextos, suele recoger voces de los mismos sujetos” (p. 564). En este sentido resulta interesante rescatar el contexto de donde parte el estudio de caso; la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia.

4.5. Marco institucional

Entendiendo la base normativa nacional se desprende de esta las regulaciones institucionales. En el año 2000, la Universidad presentó ante la Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías, los cinco programas de maestría con que contaba en el momento: Maestría en Orientación y Consejería, Maestría en Administración Educativa, Maestría en Psicopedagogía, Sociología de la Educación y Maestría en Docencia, de tal forma que se fusionaron en uno que es el que se mantiene en la actualidad, cuyo título respectivo a otorgar es el de Magister en Educación. De este modo la Facultad acogió una recomendación de una comisión del Ministerio de Educación, ente que le otorgó acreditación previa al programa, tal y como consta en la Resolución 1569 del 8 de junio de 2000 de ese año.

La diversificación en el programa de maestría ha tenido como norte la conservación y desarrollo del patrimonio científico, cultural e histórico de la comunidad antioqueña y nacional, que animan el Alma Mater. Sin duda, el Programa ha impactado a la región y al país, toda vez que, a lo largo de su historia, de 1967 a la fecha, han egresado 869 magísteres.

Desde la maestría en línea de pedagogía y diversidad cultural, de acuerdo con la Facultad de Educación (2000) se pueden adquirir herramientas y habilidades que ayuden a comprender el significado que tiene establecer vínculos y relaciones con otras identidades y con las propias, las

cuales puede ayudar a tener otra mirada y, otras sensaciones desde lo que invita y convoca la interculturalidad y la diversidad social en la vida académica y social, en especial cuando las condiciones de un estudiante son diferentes a las de otro, por su situación cultural y cognitiva, entre otras. Una información que sin duda establece un punto de partida generando diversas expectativas por parte del estudiante.

El respeto y aceptación por los profesionales/estudiantes que realizan un posgrado y que han transitado por los diferentes caminos de la educación, para poder haber adquirido saberes, aprendizajes, enseñanzas y conocimientos afines con su vocación, todo aquello que da sentido a ser un sujeto de saber, aquel que ha necesitado hacer todo un camino académico de construcciones en el encuentro con el saber, las aulas de clase, otros estudiantes, docentes, institución y en especial consigo mismo. A continuación, se presenta el PEP literalmente como lo presenta la Facultad de Educación, UdeA, para la Maestría en Educación (Udea, 2019, párr. 1), con el fin de tener un panorama de las expectativas académicas que el estudiante puede tener.

Proyecto educativo del Programa (PEP)

Fundamentos filosóficos, científicos y disciplinares del Programa

El programa de Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, en sus áreas de educación y pedagogía, y educación en áreas específicas, consiste en un plan articulado para desarrollar el campo conceptual y profesional de la pedagogía, y avanzar en la comprensión de la educación y la didáctica a través de diversos ámbitos del conocimiento y en consecuencia con la pluralidad de metodologías de investigación. En este trabajo participan diferentes esferas del conocimiento: las tecnologías de la información y la comunicación, la lingüística, la psicología cognitiva, la ética, la epistemología, la historia de la educación y la pedagogía, la filosofía, la sociología; todos ellos produciendo en su interior conceptualizaciones, problemas interdisciplinarios de investigación, legitimación de conceptos y apertura de nuevos horizontes teóricos y experimentales.

El programa de Maestría en Educación opta por continuar con la tradición de formar investigadores, más que ofrecerles profesionalización, porque su propósito es el de formar maestros y maestras que investiguen desde sus prácticas pedagógicas y que puedan interactuar en los diferentes contextos educativos, sociales, culturales y políticos que le reconocen por esta capacidad.

La vivencia de los grupos que han tenido experiencia en la formación de magísteres y doctores en educación muestra la necesidad de la convergencia de puntos de vista teóricos y metodológicos

propios de la pedagogía, la didáctica, y las didácticas específicas de distintas áreas del conocimiento, así como de los investigadores adscritos a los grupos. Si bien se guardan las diferencias naturales respecto a los modos de concebir la educación, la formación y la enseñanza y el aprendizaje de los distintos saberes, se observa un consenso en torno a aspectos epistemológicos, cognitivos, culturales, socioafectivos, lingüísticos, entre otros, procedentes de las disciplinas y de las metodologías que han favorecido la investigación en educación y que se hacen visibles desde una perspectiva de educación comparada. El consenso se concreta en la formación de los estudiantes en las perspectivas teóricas de la educación, de la pedagogía y de la didáctica, así como en los paradigmas y tradiciones de investigación cualitativa y cuantitativa que, a juicio de los expertos, son ejes fundamentales que deben identificar a cualquier egresado del programa de Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia.

Los grupos de investigación que apoyan el Programa están comprometidos en vincular a los estudiantes a eventos especializados para escuchar a sus profesores y a otros investigadores nacionales e internacionales, y construir así el significado de ser parte de una comunidad académica y eventualmente, tomar conciencia del esfuerzo que implica contribuir a la ampliación de la frontera del conocimiento en el área. Así mismo, los estudiantes participan en seminarios especializados, ofrecidos por invitados al programa de Maestría lo cual se convierte en una experiencia oportuna y enriquecedora como profesores y como investigadores, sin mencionar lo importante que es para ellos interactuar con los autores de los documentos que trabajan en las líneas que ofrece el programa.

En este sentido no solo son grandes las expectativas sino los retos que se pueden tener al cursar la maestría en educación, no obstante, y sin caer en un análisis académico, y entendiendo que parte de estos parámetros se verán reflejados en los resultados se vio la necesidad de mencionarlos para no dejar en el etéreo la parte institucional, sin embargo, ahondar las narrativas pretende ir a un encuentro más íntimo de revisar como se ha manifestado ese proceso de transformación en cada uno de nosotros en el transcurrir de la Maestría.

5. Metodología

5.1. Paradigma de investigación

La investigación es de corte cualitativo, de acuerdo con Weber (citado en Cuenya y Ruetti, 2010, p. 273) “el estudio cualitativo busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual, desarrollando la información basada en la descripción de situaciones, lugares, periódicos, textos, individuos, etc. Este paradigma suele ser utilizado para el descubrimiento y refinamiento de preguntas de investigación”. Por ende, retomando la pregunta de investigación acerca de por qué cambian las expectativas de los estudiantes que ingresan a la Maestría de Educación. Para Galeano (2018):

La investigación cualitativa facilita la familiarización con escenarios, actores y situaciones antes de proceder a aplicar modelos de muestreo y aplicación de sistemas de medición. El enfoque cualitativo va más allá de un simple método de recolección de datos: es un modo de encarar el mundo de la interioridad de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen con los contextos y con otros actores sociales (p.16).

Al tratarse de una investigación cualitativa Taylor y Bogdan (2000, p.7), la señalan como “un modo de encarar el mundo empírico, indican que en “su más amplio sentido es la investigación que produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (p. 7). Así mismo, establecen las siguientes ideas:

- * Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Desde un punto de vista fenomenológico y para la investigación cualitativa es esencial experimentar la realidad tal como otros la perciben. Siendo de esta manera que el investigador cualitativo se identifica con las personas que estudia para poder comprender cómo ven las cosas.
- * Para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. No busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas las ve como a iguales.
- * Los métodos cualitativos son humanistas. Al estudiar a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad o en las organizaciones. Aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos.

* Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado trivial como para no ser estudiado (Taylor y Bogdan, 2000, p.7).

En este sentido esta investigación crea un escenario de comprensión tanto desde el sentir propio del investigador como del entorno educativo donde surge el problema de investigación y donde se busca interpretar la realidad que vive cada estudiante de maestría en su proceso y sus cambios de expectativas.

5.2. Enfoque de investigación

Como se ha venido tratando de plantear en el texto, la inquietud de la investigación partió de un trasegar propio, de un viaje al cuestionamiento del por qué y para qué transformar mi línea profesional de la psicología y llevarla a un espacio de la docencia, desde luego esa transformación y viaje que emprendía estaba lleno de expectativas que se fueron transformando, y la necesidad de estar consciente de esos cambios hizo que surgiese la pregunta por la experiencia del otro, cómo vive, si lo vive de alguna forma, esos eventos transformadores que implican hacer una maestría en educación. Desde allí encontrar el enfoque biográfico-narrativo fue la apuesta por escribir sobre esas narrativas entendiendo que “es un proceso, complejo y reflexivo, de mutación de los textos del campo a los textos para el lector” (Bolívar Botía, 2002a, 561).

Así, estas parten de la vivencia propia, porque “narrativas de gentes y narrativas del investigador, fenómenos y método se funden, productivamente, para comprender la realidad social (Bolívar Botía, 2002a, p.560). Por ende, desde Bolívar Botía (2002a), se interpreta que el tipo de investigación biográfico-narrativa busca comprender un hecho de un individuo o grupo en su singularidad, más que una explicación causal por una generalización, sin descartar que “el estudio de caso puede modificar también las generalizaciones mayores” (Stake, 1999, p. 20). Lo que en palabras de Ortiz Naranjo (2015) significa “dilucidar en esta ruta, es el hecho de que tanto mis narrativas como las de las y los estudiantes del seminario de práctica mantienen un diálogo con el contexto académico y con el contexto sociocultural” (p.69).

Y es este camino complejo de lo humano lo que nos trae a un encuentro, un descubrimiento íntimo de habitar en el escenario educativo y permitirme descubrir en los demás unas circunstancias que nos vinculan a través de unas expectativas y transformaciones, un viaje individual y colectivo.

Como lo dice, mucho mejor, Bolívar Botía (2002a) “una gran parte de los estudios versan sobre hechos donde la dimensión biográfica es clave, importando el propio desarrollo dinámico de la trayectoria seguida” (pp.561-562).

5.3. Estrategia de investigación

Para efectos de estrategia se concibe el caso de estudio, ya que el fin es alcanzar una mayor comprensión de un caso, a lo mejor, solo es la búsqueda del investigador de comprender su propio caso, no obstante, comprender el propio mundo a veces requiere recorrer otros mundos posibles. Por ello, conseguir una mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto o indagar un fenómeno, población o condición general requiere de una estrategia como esta. Para Yin (2009) usando el estudio de caso para la investigación los propósitos siguen siendo uno de los esfuerzos más desafiantes de todas las ciencias sociales, cada método tiene ventajas y desventajas peculiares, dependiendo de tres condiciones: “el tipo de preguntas de investigación, el control que tiene un investigador sobre los eventos de comportamiento reales, y el enfoque y el tiempo en lugar de los fenómenos históricos” (p. 2).

Aunque las definiciones de estudio de caso se han confundido en algún momento con etnográficas por los estudiosos, Yin (2009) menciona que un estudio de caso es “una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo en profundidad y dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre fenómeno y contexto no son claramente evidentes” (p. 18)

Podemos distinguir tres tipos fundamentales de estrategia para el diseño de la investigación biográfico-narrativa: estudios de caso con relatos únicos, múltiples, o paralelos. En el primero, como estudio de caso intrínseco que dice Stake, deseamos comprender mejor un caso particular, donde un único individuo o grupo elabora su autobiografía que, como tal, es objeto de investigación, sin pretender ilustrar un problema más general. En los relatos múltiples, varios relatos de vida de personas del mismo entorno son cruzados para comprender, a varias voces (polifónico), la misma historia. Por último, las distintas voces pueden ser puestas en paralelo en torno a cada tema, para ampliar el conocimiento del tema de interés (Bolívar Botía, 2002a, p. 564).

En este sentido, de acuerdo con el planteamiento de Bolívar Botía, este estudio de caso es múltiple o colectivo, ya que une varias personas de un mismo entorno para comprender sus historias alrededor de sus expectativas. Además, es de carácter inductivo e interpretativo, no pretende ofrecer ninguna verdad acerca de las narrativas, solo reflexionar desde la comprensión de este entorno académico donde habitamos y nos transformamos en educadores. Así como lo expresan más claramente, Thomas y Znaniecki (1998, p. 45, citados en Bolívar Botía, 2002a, p. 560), al indicar que “la personalidad humana constituye una base de la explicación causal de los acontecimientos sociales, en una interacción continua entre la conciencia individual y la realidad social objetiva”.

5.4. Técnica de información

Con el propósito de transformación de las expectativas de los estudiantes de maestría participantes en esta investigación se consideró la técnica de la entrevista semiestructurada, ya que aquí de acuerdo con Yin (2003) el entrevistador despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas con preguntas espontáneas, “la entrevista es el cauce principal para llegar a las realidades múltiples” (Stake, 1999, p. 63), así:

El entrevistador cualitativo debe llegar con una lista corta de preguntas orientadas a los temas, posiblemente le facilite una copia a quien vaya a entrevistar, indicándoles que el objetivo es completar un programa. Se trata sobre todo de evitar respuestas simples de sí o no, y de conseguir la descripción de episodio, una relación, una explicación (Stake, 1999, p. 64).

Comprendiendo esta herramienta se planteó la entrevista en dos momentos, uno en el cual se envió una guía de preguntas virtualmente para identificar las expectativas, y el segundo momento para profundizar en la entrevista de manera presencial considerando las respuestas de la guía previa, así poder entrar en la fase de análisis bajo el esquema de la triple mimesis para recopilar las expectativas mediante sus narrativas, e igualmente rescatar en esta los elementos que transforman las expectativas de los estudiantes de la Maestría en Educación.

En este sentido vale la pena rescatar los elementos que, de acuerdo con la Maestría de Educación (UdeA, 2019, párr. 3), son requerimientos del perfil del aspirante y que son elementos

que se van a reflejar en los resultados de las entrevistas, o explican de algún modo la diversidad de los participantes:

Perfil de ingreso de los estudiantes

El aspirante al programa tiene el siguiente perfil:

- Estudiantes de la Universidad de Antioquia
- Ingreso a la Maestría en Educación
- Línea Pedagogía y Diversidad Cultural
- Ser profesionales con un perfil diferente al educativo

Caracterización de los estudiantes de acuerdo con las respuestas a la encuesta realizada por la Facultad de Educación (2018):

De acuerdo con las respuestas de 113 estudiantes encuestados en ambas modalidades, se tiene que el 47% terminó sus estudios de pregrado en la misma Universidad de Antioquia, mientras que el 53% restante procede de una veintena de universidades, algunas de las cuales están ubicadas en el departamento de Antioquia y otras en los departamentos de Norte de Santander, Córdoba, Risaralda, Chocó, Caldas, Atlántico, Nariño y Cundinamarca.

El 87% de todos los consultados son becarios, alrededor del 82% a través del programa de becas de excelencia del Ministerio de Educación Nacional en la modalidad de profundización; y los demás con becas de la misma Universidad de Antioquia (13%); de la Gobernación de Antioquia (3%); de Colciencias (1%); y del Municipio de Medellín (1%).

Del total de estudiantes matriculados en 2017- 2, el 34,6% corresponde a la modalidad de investigación y el 65,4% a la de profundización.

Otros datos recogidos en la encuesta, respecto a los estudiantes matriculados en el programa, son los siguientes:

- Menos del 5% han realizado algún tipo de publicación
- El 13% han sido ponentes en eventos académicos y 26% han sido asistentes.
- Menos del 4% ha recibido alguna distinción o reconocimiento académico.

- El 14% forma parte de un grupo académico o de investigación

5.5. Técnica de Análisis

En la búsqueda de una técnica de análisis usado para narrativas se encontraron algunos escenarios posibles, sin embargo, desde el trabajo de Quintero (2009), sobre narrativas de mal se halló una línea precedente para usar la triple mimesis para este fin, incluso desde el mismo Bolívar Botía (2020a) se destaca que:

Importa recoger todos los datos y voces que contribuyan a proveer una descripción holística del acontecimiento, situación, persona o grupo. En ocasiones, el estudio de caso vendrá dado por un solo informante, en otros, se podrá tomar el grupo como verdadero sujeto de estudio, dentro del cual, el sujeto y su relato individual adquieren un sentido contextualizado. Como producto o informe de investigación, un estudio de caso es - genéricamente- un relato narrativo, que -como tal- presenta determinados hechos con su propia trama narrativa (comienzo, desarrollo y conclusión o final), (p. 563).

En ese sentido, se vio necesario abordar una base sólida para tener un análisis más acertado, por ello, al establecer un foco más fenomenológico que dejan en el tintero algunos trabajos como el de Bárcena y Mélich (2000); Quintero (2009), se puede revisar la línea de pensamiento de Ricoeur (2004), en cuya mirada hay una apuesta por interpretar el mundo por medio de la narrativa, pues una de sus tesis acerca del *Tiempo y las narrativas*, establece “la triple mimesis”, la cual se apropia para establecer los sucesos observados y hacer una interpretación de ello, lo que en palabras del mismo, “es la imitación del mundo puesto en escena e interpretado por el lector” (p.113).

Por ende, la técnica de análisis se realizará mediante el uso de la triple mimesis (Ricoeur, 2004), la cual se postuló en el marco teórico, y desde la cual se analizan las expectativas desde la preconfiguración, configuración y reconfiguración de sus narrativas, para dar lugar a la interpretación de estas. Para Stake (1994, p. 241) la triangulación ha sido concebida como un proceso en el que desde múltiples perspectivas se clarifican los significados y se verifica la repetibilidad.

5.6. Datos

La justificación del estudio de caso dada desde Stake (1994) indica que se puede diseñar un estudio colectivo de casos atendiendo más a la representatividad, pero, como ya se ha dicho, es difícil defender la representatividad, no obstante, partiendo del número promedio de personas de la línea (16 personas por línea) se revisa sus perfiles considerando los criterios de selección:

- Estudiantes de la universidad de Antioquia
- Ingreso a la Maestría en educación
- Línea Pedagogía y Diversidad Cultural
- Ser profesionales con un perfil diferente al educativo

Para la realización de esta investigación se hace necesario contar con un grupo de personas, que han realizado la Maestría en Educación de la línea de investigación Pedagogía y Diversidad Cultural de diferentes cohortes y perteneciente al grupo de investigación Diverser, los cuales tienen un perfil profesional diferente al de un licenciado en educación, y no necesariamente cuentan con experiencia en el campo educativo. Entre ellos hay 5 egresados y 1 estudiante en proceso formativo. Las cohortes son desde el inicio de la Maestría en Educación en la Línea de Pedagogía y Diversidad Cultural de la Universidad de Antioquia en el año 2002 hasta el año 2017. De estos se toman 6 personas como representatividad:

Tabla 2. Codificación participante

Código	Profesión	Cohorte	Línea de investigación
M1	COMUNICADORA SOCIAL	3	Pedagogía y Diversidad de Cultural
M2	MAESTRA EN ARTE DRAMÁTICO	1	Pedagogía y Diversidad de Cultural
M3	BIBLIOTECÓLOGA	5	Pedagogía y Diversidad de Cultural
M4	SOCIÓLOGA	14	Pedagogía y Diversidad de Cultural
M5	ADMINISTRADOR DE EMPRESAS	4	Pedagogía y Diversidad de Cultural
M6	ANTROPÓLOGO	16	Pedagogía y Diversidad de Cultural

Fuente: elaboración propia

Considerando los perfiles de los participantes, se evidencia el proceso de seguimiento en los siguientes momentos:

Tabla 3. Bitácora momentos de la investigación

Bitácora

Diseño primer momento de la entrevista, a través de una guía virtual	noviembre 2018
Invitación o solicitud para diligenciamiento de la guía virtual - entrevista en formato Google	diciembre 2018 a marzo 2019
Recordatorio diligenciamiento del primer momento de la entrevista - guía virtual	febrero 2019
Agradecimiento por el diligenciamiento de esta primera guía virtual	marzo 2019
Compilación primera entrevista	junio 2019
Realización segunda entrevista	mayo a julio 2019
Análisis del primer y segundo momento de las entrevistas	marzo a octubre 2019

Fuente: elaboración propia

6. Resultados

Para presentar los resultados se consolidó un instrumento en Excel que permitió clasificar, categorizar y analizar la información obtenida de las narrativas, tanto en la entrevista previa mediante guía (anexo 2), como su profundización personalmente en un segundo momento, esto siguiendo la metodología planteada y el análisis a través de la triple mimesis (Ricoeur, 2004).

Tabla 4. Resumen entrevista primer momento: *identificación de expectativas*

Categorías Triple mimesis	Resumen primer momento de entrevistas
Preconfiguración	<p>Elección de Maestría en Educación por: Proyecto de vida: Vinculo con personas amorosas, y con mi identidad cultural (M1); Proyecto de vida a nivel personal, familiar y profesional (M4). Proyecto profesional: Entender desde mi experiencia como artista mi rol como docente (M2); Realizar procesos interdisciplinarios (M3); Se ajustaba a intereses de trabajo en el tema de deserción en educación superior (M5); Aprender sobre cómo articular los procesos de aprendizaje y enseñanza a diferentes contextos (M6).</p>
Preconfiguración	<p>Expectativas: subjetivas Encontrar identidad (M1). Abordar desde una comprensión más humanista el fenómeno de la deserción en educación superior (M5). Expectativas: Objetivas Develar el valor del arte para enseñar lenguas (M2). El trabajo interdisciplinario (M3). Complementar estudios para desempeñarse como maestra e investigadora (M4). Profundizar temas de pedagogía, enseñanza, diversidad cultural (M6).</p>
Configuración	<p>Mayores dificultades: Las lecturas y ensayos orales sobre textos que no conocía, comprender conceptos (M1). Equilibrar mis distintos roles como madre cabeza de familia, estudiante y docente (M2). Certificar la competencia en lengua extranjera (M3). Para ingresar ninguno (M4, M5, M6). Quizá algunos procesos administrativos (M6).</p>

Configuración	<p>Retos para lograr el título:</p> <p>Tener tiempo y recursos económicos (M1, M2). Uno de los mayores retos fue conmigo misma, creer y valorar lo que iba entendiendo de mí y de mi historia (M2). Mi mayor dificultad fui yo misma, la renuncia a ideas preconcebidas, el obstáculo epistemológico (M3). Tiempo y condiciones de salud (M4). Confusión por el cambio de codificación para comprender el discurso de las ciencias sociales y humanas (M5). No perder el rumbo y tener el espacio de diálogo (M6)</p>
Reconfiguración	<p>Logro de expectativas:</p> <p>Si, logramos generar proceso educativo con maestros y maestras de las comunidades en el Municipio de Frontino, para pensarse en lo que ahora llaman "los Dearade"(M1). Concretamente entender-me y entender mi historia en relación con el arte y la docencia dieron sentido a ese cambio en la pregunta de investigación (M2). Si se cumplieron a través de la formulación del Programa de Educación lectora Intercultural (M3). En relación con la educación y el acompañamiento de mi hijo sí, el proyecto de investigación, el cual se basó en él fue todo un reto (M4). Al final quedé muy satisfecho, ya que el trabajo se convirtió en una especie de exorcismo y descubrimiento de los orígenes de la motivación en mi caso (M5). No he terminado la maestría, se han cumplido metas a partir de abrir diferentes caminos de aprendizaje y conociendo diferentes experiencias (M6).</p>
Reconfiguración	<p>Aportes formativos de la maestría:</p> <p>Mi camino por la pregunta sobre mi identidad cultural Emberá en diálogo con otras culturas (M1). Reconocimiento profesional y económico, valorar la indagación permanente, la actualización y la lectura de múltiples formatos, la opinión informada y tal vez la inconformidad con esperanza (M2). Disciplinarios, metodológicos, teóricos y humanos (desde la perspectiva de una formación integral) (M3). Aprendí y crecí, no sólo como persona, sino también a nivel profesional (M4). Cuestionar la mirada reduccionista con la que comúnmente abordamos los problemas sociales (M5). Fueron diferentes aportes recibidos entre ellos conocer docentes y espacios de formación en los cuales sigo vinculado, como el colectivo Diverser y Madre Tierra (M6).</p>
Reconfiguración	<p>Aporte integral de la maestría:</p> <p>Encontrar una cohorte sensible con procesos comunitarios diversos, la educación como apuesta de vida (M1). Fue muy importante en cuanto a lo formativo, creer y valorarme, valorar mi historia y la forma como eso influía en mi forma de ver la vida, de enseñar y soñar (M2). Encontrar una vinculación directa entre el ser, el saber y el hacer (M3). Enriquecer el proceso de aprendizaje y la relación con el otro (M4). Transformar de forma radical mi forma de ver y relacionarme con las ciencias sociales y humanas (M5). Mi formación y desarrollo personal se han nutrido mucho (M6).</p>
Reconfiguración	<p>Sus aportes desde lo profesional a la maestría:</p> <p>Participar en la construcción del proceso de Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra y en grupos de investigación (M1). Preguntar, dudar, compartir mis formas de decir y hacer a través, entre otros, de mi sentido del humor (M2). Lo pertinente al manejo de información (M3). Los conocimientos sociales aportan a salir del ámbito educativo para analizar el entorno y proporcionar una mirada diferente, pero que conversa con los fenómenos escolares. Como estudiante, mi experiencia como madre y la de mi hijo como estudiante, brindó un espacio para deliberar sobre temas de inclusión, formas de aprender y enseñar, el papel del maestro y la familia en la escuela (M4). Otras miradas profesionales y diálogos (M5). Lo que sí siento, es que de pronto, no sé si es porque la facultad tiene muchas maestrías y lo que le interesa de pronto es producir profesionales, pero si siento que le faltó a la maestría (M6)</p>

Reconfiguración**Sus aportes a la sociedad:**

Sensibilidad a la vida y a la educación comunitaria (M1). "motivar la confianza en sí mismo/a y motivar el riesgo en la acción" (M2). Proponer el debate y desarrollo de la bibliotecología y la biblioteca desde una perspectiva de diversidad cultural, con un fuerte énfasis en sus funciones formativas y educativas (M3). El respeto por el otro desde su esencia, cada vínculo establecido está permeado por un proceso pedagógico que enmarca una relación dialógica en la cual se aprende del otro y el otro de uno (M4). Evidencio un cambio en la forma de proponer acciones y realizar intervención con poblaciones donde, creo ser, más respetuoso de la compleja realidad y diversidad que caracteriza a los grupos humanos (M5). Considero que si tengo algunos elementos teóricos y prácticos frente a algunos debates que pueda impulsar en la sociedad (M6).

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la entrevista en el primer momento mediante la guía establecida dieron pie para ahondar con una entrevista a profundidad que permitió indagar a través de la narrativa-biográfica de cada participante y reconocer en ellos sus expectativas desde la preconfiguración hasta la reconfiguración de cada una de estas. Así algunos asuntos se dejan ver en este escenario donde se pueden evidenciar algunas expectativas en el momento preconfigurativo donde los participantes rescatan expectativas que tienen que ver con el espectro personal, laboral, y social, por lo menos uno de los casos rescata una gran responsabilidad social hacía la comunidad a la que pertenece el participante.

No obstante, se puede revisar que en parte las expectativas de elección de los participantes también indican intrínsecamente que el acercamiento a la Maestría en Educación fue una cuestión de afinidad entre sus búsquedas y lo que esta enmarcaba en su programa y perfil del aspirante, incluso en algunos se puede identificar elementos vocacionales, que ya resaltados desde Van Manen (1998), son esenciales en estas elecciones, en especial para los futuros educadores.

Así mismo, se deja entrever en el ítem de configuración que, aunque hay dificultades conexas como las financieras y el tiempo, los retos y desafíos mayores son los que enfrenta el estudiante consigo mismo, la adaptación en el escenario académico ya que todos provienen de áreas diferentes a la educación, por otro lado, sus cuestiones existenciales como familia y aspiraciones.

En el aspecto de reconfiguración se nota que los cambios son bastante profundos, pues ya se leen en estos discursos como *“Fue muy importante en cuanto a lo formativo, creer y valorarme, valorar mi historia y la forma como eso influía en mi forma de ver la vida, de enseñar y soñar”* M2, así estas búsquedas muestran que el norte no solo es un título, es un indicio de que debes ir al interior de ti mismo.

Pero para ahondar en las impresiones iniciales se estableció el encuentro con los participantes, con el fin de escuchar sus narraciones acerca del proceso de transformación de sus expectativas, en este sentido las preguntas que se presentan son una profundización a las respuestas recibidas de la entrevista previa.

Tabla 5. Resumen narrativa-biográfica de los participantes

Categorías	Preguntas	Resumen
Preconfiguración	¿Por qué cree usted que es importante el momento de la vida en el que se hace la maestría?, ¿Si es relevante la edad?, ¿Si es relevante el momento? ¿Si se debe tener la madurez suficiente?, o ¿no es relevante?	Fue un momento de mucha efervescencia de saber, que éramos el único grupo que en el país estábamos trabajando la diversidad, que la trabajamos hacia adentro y hacia afuera, también muy importante, las contradicciones (M1)
Preconfiguración	¿Usted siente que entonces ese era el momento de hacer esa maestría?	Claro, era el momento de la vida (M1)
Preconfiguración	A veces se hacen las maestrías sin tener muy claro ¿por qué se hacen?, ¿en qué momento se hace?, se hace por exigencia laboral, académica, por crecer en hoja de vida, pues hay otros asuntos	Siento yo que era el momento de poder dar cuenta del rostro o de una huella, de cómo cogerla, cómo mirarla (M1)
Preconfiguración	Usted hace mucho énfasis en la identidad cultural, ¿qué entiende usted por identidad cultural, por interculturalidad?	Me gusta mucho la metáfora que una vez utilizó Alba, para decir que la cultura, por ejemplo, es ese líquido amniótico que nos forma, entonces siento que es eso, y la interculturalidad, es como un venir siendo todo el tiempo, es una transformación (M1)
Preconfiguración	¿Para usted es importante la edad, el momento de la vida, en el que se elige hacer un posgrado, en este caso la maestría?	Yo creo que una maestría en educación, con una experiencia práctica previa a mí me parece muy importante (M2)
Preconfiguración	¿Cómo vería usted en este momento, lo que fue hacer hace 16 años empezar una maestría en estos temas de diversidad cultural y qué significa hoy?	Sí, creo que hay una diferencia en intereses, en sensibilidad, en prácticas, que se hace evidente, que es necesario tener otro tipo de recursos y sensibilidad (M2)
Preconfiguración	¿Cuáles eran las expectativas al ingresar a la maestría?, usted me da una respuesta, que es profundizar en los temas disciplinares, y en la tercera, cuando yo hago la pregunta, ¿Cree usted que esas expectativas se cumplieron?, usted dice que sí, ¿por qué?	Mis expectativas eran profundizar en los temas de educación y sobre todo en los temas de deserción, comprensión del proceso educativo y de la forma como los estudiantes lo afrontaban. La maestría me ha quedado y los discursos de la maestría me han quedado para seguir transformándome y seguir abordando nuevas lecturas, nuevas formas de comprender el proceso educativo y sus efectos, sus fenómenos" (M5)
Preconfiguración	Hay una pregunta que quisiera hacerle y es si ¿usted cree que el momento de la vida, el ciclo por el cual pasamos todos los seres humanos, en estos procesos académicos y procesos de aprendizaje es importante a la hora de tomar la decisión de hacer una maestría y por qué?, ¿sí es importante la edad o el momento en el que se hace la maestría?	Pues puede ser que, si se le complique a uno el asunto y no es por el ciclo de la vida, no es por la edad, sino es por no tener como la pregunta fundamental, porque pienso yo, que de no haber tenido esa pregunta o ese problema en el cual mi misión estaba focalizada, hubiese sido fácilmente digámoslo así de caíble mi espíritu para continuar (M5)
Preconfiguración	Usted habla de los profesores de primaria o de secundaria, que esos grupos de comunidades indígenas con los que logró realizar su trabajo educativo allí, ¿quiénes, todos eran indígenas y cómo fue el trabajo?, ¿de qué se trató?, ¿cómo fue?	Entonces eran 16 maestros indígenas, donde yo iba y observaba, no había escuelas, cuando yo llegaba eran los niños, por un lado, pues el profe esperaba que los niños llegaran, pero pues, problemas de que no llegan los niños (M1)
Preconfiguración	¿Por qué eligió realizar la maestría en educación de la Universidad de Antioquia y en la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural?	Aprender sobre cómo articular los procesos de aprendizaje y la enseñanza a diferentes contextos (M6)
Preconfiguración	¿Ya antes había tenido la experiencia y el acercamiento a la línea de investigación?	Era como una expectativa de aprender lo que se pudiera aprender antes de entrar a realizarla (M6)

Configuración	¿Cuáles fueron los aportes de la maestría para su identidad?, ¿Qué es para usted esa identidad, cómo la concibe usted, a partir de la maestría?, ¿por qué se concibe hoy distinto?, ¿por qué es especial?, porque usted estuvo como estudiante y más con lo que me está contando, que usted estuvo en esa primera cohorte que tuvo cuatro estudiante indígenas, y como usted a partir de ahí lo expresa, cierto, ¿cómo la concibe y cómo la expresa hoy a partir de la maestría, si la maestría ayudo en eso?.	Para mí la maestría era un despertar, entonces las técnicas y el asunto de mi escritura, de empezar, de saber que la construcción del conocimiento también debía partir desde mi lugar (M1) "veo como dos asuntos con la experiencia de la maestría..., el primero era que yo como venía de varios ciclos, digamos que de formación"; "entonces cuando yo empiezo a hablar de mí, ah!!! entonces ahí sí, un universo, porque entonces es usted, su cultura, sus relaciones, su familia, su comunidad y la sociedad alrededor, cierto, entonces usted empieza hablar de usted, y yo creo que ahí va uno construyendo esa raíz que tiene muchos caminos...", "en la maestría nos dimos cuenta, yo pues, que al ir investigando que en los procesos de educación en la comunidades, que estaba la evangelización, que era muy fuerte, entonces para dónde íbamos?, ¿cuál era el sentido de la educación indígena?; "construimos con los profes, ideamos como un proyecto que se llama el "Dearade", donde todos aprendemos, el "Dearade",... pues la verdad no está en la escuela, está por fuera de la escuela, es lo que nosotros también llamamos la educación" comunitaria si, descentralizar la escuela era..., digamos como un puerto, hacer conciencia de que ey!!!!, aprendíamos fuera de la escuela, no solo dentro de la escuela". "para mí la maestría era un despertar, entonces las técnicas y el asunto de mi escritura, de empezar, de saber que la construcción del conocimiento también debía partir desde mi lugar" (M1)
Configuración	"Sensibilidad a la vida", ¿cómo era antes y cómo era después? pues, de esa percepción ¿cómo sigue siendo?	Hoy es mucho más..., en la maestría era como venid, date cuenta de que estás y haces parte de una cultura que es importante que reconozcas (M1)
Configuración	Usted como estudiante de la maestría, que no tenía una formación de licenciatura cuando hizo la maestría. ¿tenía experiencia académica como docente o como profesora cuando empezó la maestría?, ¿cree usted que eso impactó en este proceso?	Creo que se hizo difícil el proceso académico dentro de la maestría..., estar en varios proyectos y haber estado en eso, me dio pues, como experiencia para poder comprender un poco lo educativo..., uno si hace una maestría en educación, debe nivelarse también con los demás estudiantes en ese campo (M1)
Configuración	¿Usted cree que la maestría en educación en la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural debería tener un mejor diseño, para abordar estudiantes que no tengan formación pedagógica o en educación?	No había como dificultad en la zona a excepción de la lectura y la escritura en el caso de los compañeros Emberá, que la lectura y la escritura, para uno normas APA, que la bibliografía, que las fichas bibliográficas y todo este no estaba en el mundo, entonces uno entra desnivelado completamente (M1)
Configuración	Diferencia que hay entre ese sujeto que hace una maestría, sabiendo que tiene una formación diferente a la educativa y aquel que, si tiene un acercamiento o una formación directa con la educación, así no tenga tanta práctica, o no tenga esa sensibilidad tan despierta y desarrollada, que es lo que busca precisamente la educación	Lo que pasa generalmente, es que tiene algo que ver con uno, entonces no importan si eres o no eres profesor (M2)
Configuración	¿Qué piensa de la importancia que puede tener la maestría, según la edad, el momento de la vida en el que ésta se hace, el proceso formativo, si es o no es importante, si fue más importante cuando usted estaba haciendo la maestría u hoy?	Siento que yo llego a una edad, donde yo estaba formada, madura en muchas cosas, entonces siento que por eso le encontré más gusto (M4)
Configuración	Quisiera que ampliara o complementara un poco más, una de las preguntas, cuando dice que sí se complementaron la maestría con su proceso de formación, sabiendo que su perfil profesional es diferente al educativo, en qué cree usted que se complementan.	Académicamente compartimos muchos aspectos, porque lo que estamos buscando es precisamente formarnos y descubrir esos fenómenos que están dentro de la sociedad, por qué se presentan, cómo se presentan y de qué manera podemos ayudar (M4)
Configuración	Independientemente de que uno llegue a un nivel superior, uno trae unos vacíos y esta maestría le puede ayudar a uno a darse cuenta de eso, segundo conseguir ser mejor, ¿cree usted que eso se logra con este proceso?	Desde mi experiencia y desde lo que siento, todos tenemos diferentes formas de aprender. La Maestría es demasiado corta para poder asimilar todo eso tan bonito que tiene para darnos, entonces, o sea, todo un mundo. Nosotros tuvimos que haber visto un semestre de Paulo Freire (M4)

Configuración	La importancia de hacer una maestría en educación en la línea de Pedagogía y Diversidad Cultural, teniendo una formación diferente a la educativa o sin tener experiencia o práctica.	Pienso que así uno no ejerza, uno fue una persona que se vio orientada a elegir ese programa en educación y al entender ya esta posibilidad, ya de ver el proceso educativo en diferentes ámbitos y aspectos de la vida puede hacer muchas aplicaciones que son válidas desde el discurso educativo (M5)
Configuración	Cada vez que pasa una cohorte ellos también aprenden, van reformulando, y van construyendo y van creando nuevas maneras, porque todo el tiempo estamos sujetos a cambios y a transformaciones, individuales, colectivas, sociales, políticas: ¿cree usted profe, que cuando un profesional con un perfil diferente se presenta formativamente a la maestría, esta debería tener en cuenta eso. En sus discursos, en sus procesos, administrativamente, ¿qué cree usted hoy, yo sé que usted es egresado hace rato, pero usted ha vivido eso, lo vivió?	No creo que debería hacerse como un alistamiento previo a las personas que elegimos un posgrado, lo elegimos porque tenemos una oferta muy amplia y ya tenemos que comprender un poco más, también es como ayudar a que los mismos aspirantes al posgrado sean más investigadores de hacia dónde voy, qué grupo me va a albergar (M5)
Configuración	La maestría en educación, ¿cree usted que tiene el diseño o la estructura a la fecha, es la ideal?	Yo siento que, más que el plan de estudios de la maestría, hay que adaptarse a otros profesionales y abrir más bien los debates y las reflexiones que haya en las diferentes materias (M6)
Configuración	¿Cuáles fueron los límites o retos más relevantes en el proceso de hacer la maestría y por qué?	Uno de los retos para mí, siempre fue alcanzar, pues digamos como esa investigación frente a lo que yo buscaba, frente a la pedagogía y a la diversidad cultural. Otro de los retos, fue estar presente en los espacios de formación, porque yo siento que los espacios del reto de la formación, es el encuentro y el diálogo. Hay un reto que personalmente no pude alcanzar y fue la vinculación mucho más formal a procesos de investigación dentro de la línea o procesos de edición editorial. (M6)
Configuración	Dificultades para hacer la maestría.	Yo creo que no, siempre ha habido la facilidad por parte de la coordinación para... o la disponibilidad o la voluntad de solucionar cualquier inconveniente, yo creo que más que las dificultades como de ese proceso, de pronto fueron en tiempos y en que sí, pues más que una dificultad puede ser un reto, de pronto si se disminuyeron fueron los espacios de discusión (M6)
Configuración	¿Cree que, el hecho de ser un profesional como Antropólogo, pudo haber dificultado en algún momento sus procesos de aprendizaje? El que usted o el que no seamos profesionales en educación.	Pues algunos debates que uno quisiera plantear, pues no se daban, pero no fue ninguna dificultad (M6)
Reconfiguración	¿Entonces qué pasa con los niños?, ¿qué pasa en la escuela?	Estos modelos, no dan respuestas a esas reales necesidades en las comunidades, y ahí ese fue el trabajo (M1)
Reconfiguración	¿Cómo se fortalecieron esas búsquedas en esa formación?, cierto, se fortaleció en el avance como tal que usted daba, pues daba un paso desde la experiencia misma o usted sintió que ese proceso realmente, lo vivió haciendo el trabajo de investigación, como tal de la maestría.	Se potenció, claro, que se potenció en la maestría (M1)
Reconfiguración	¿En qué consistió su participación?, ¿de qué manera fue?, ¿en qué nivel de implicación a título de estudiante-investigador e integrante de una etnia?	Acompañar a otros en sus procesos de aprendizaje y enseñanza (M1)
Reconfiguración	En la guía anterior, le pregunté que, si esas expectativas cambiaron al inicio, en el desarrollo y al final de la maestría, ¿cuáles son esas expectativas con las que usted empezó la maestría?, ¿fueron las mismas o cambiaron durante todo ese proceso de la maestría?, ¿qué tipo de expectativas tenía?	Concretamente con la maestría y con el proyecto, era poder pensar en el sentido que tenía la educación indígena para las comunidades y luego la expectativa, fue que este ejercicio que estábamos haciendo en la maestría, pudiera generar procesos para Madre Tierra y logros, y sostenerlos (M1)
Reconfiguración	¿Cree usted que esas expectativas se cumplieron en dicho proceso y obtuvo el título de maestría?, usted dice que sí, que la pregunta fue cambiando, pero que, si se cumplieron, ¿profe usted me quiere contar un poquito cuáles fueron esas expectativas, o sea, yo sé que una es la que usted dice, develar el arte de enseñar lenguas?	El cambio fue muy grande, confía en el aprendiz, si yo no confío en mí, y el lenguaje como una totalidad eso fue como un primer revolcón. el segundo fue, el aula de clase es una representación de la sociedad y la tercera era, el para qué enseño lo que enseño (M2)

Reconfiguración	¿Me parece importante saber si hubo cambios en esas expectativas durante el proceso que duró toda la maestría y los diferentes procesos que usted tuvo?	Yo me presento con una expectativa, que estar en la línea de interculturalidad y luego la expectativa era el tema de formación, de formar mi ser y mi interior (M4)
Reconfiguración	Esos límites que encontró para hacer la maestría, como el tiempo, como las dificultades para asimilar todas esas maneras de aprender, todo ese tipo de límites, ¿cree que también le ayudó a cambiar las expectativas u otras percepciones?	Yo siento que, a pesar de todo, fue solo fortaleza, me ayudó a madurar a buscar formas de poder responder con todo, y lograr un objetivo (M4)
Reconfiguración	¿Qué tan difícil fue más allá del tiempo y de las condiciones de salud, vincularse a esas discusiones que se daban ahí, por la familiaridad de los conceptos o había forma de insertar otros conceptos para...?	Entonces siento que sí, los procesos pedagógicos que hemos tenido que vivir o implementar, me han traído muchas ventajas..."; "yo siento que es un asunto personal y de la forma como eso personal dimensiona lo social"(M4)
Reconfiguración	¿Cuál fue el año en el que usted finalizó la maestría?	"Yo finalice en el 2011" (M5)
Reconfiguración	¿El momento en el que uno decide hacer la maestría es importante?, ¿la edad, por la experiencia, por el recorrido, por el ser o es indiferente?	No siento que haya uno u otro momento específico, sino que cada uno va mirando en qué momento puede (M6)
Reconfiguración	¿Siente que sus expectativas cambiaron en algún momento al iniciar o hacer la maestría y al retirarse, y ahora al volver a empezar?, ¿Cuáles eran esas expectativas? ¿Tuvo crisis? ¿Por qué?	Sí cambiaron totalmente las expectativas, que hasta el sol de hoy la expectativa del proyecto de investigación también es muy diferente al iniciar, en algún momento fue crisis, pero, igual doy muchas gracias por aprender nuevas cosas. Porque la maestría siento que, en vez de ser ese proceso liminal del proyecto de investigación, que cuando digamos lo presente, era con esa intención, no hacer un proyecto de investigación (M6)
Reconfiguración	¿Cree que esos retos son distintos a los que tenía al empezar la maestría?, pues ¿cree que de pronto al empezar o al darse a la decisión de iniciar la maestría tuvo límites por cualquier dificultad o qué?	No antes de iniciar, los retos ya iban un poco más personal, algo como que tuve que aprender a articularme. Antes de iniciar como no, siempre más que un reto, así como al iniciar era como intentar abrir a lo que se pueda aprender de nuevo en la maestría (M6)
Reconfiguración	¿Cuáles cree que fueron los aportes más significativos por parte de la maestría, de lo que hasta hoy lleva de recorrido? y ¿si cree que esos aportes si, realmente han nutrido en esas expectativas que tenía antes y en las que han ido cambiando? Para su trabajo en pedagogía, en su crecimiento personal...	He aprendido muchas cosas, es bastante y sigo aprendiendo y sigo vinculado al proceso de Madre Tierra, que yo creo que, para mi formación y para mi desarrollo personal, se han nutrido mucho (M6)
Reconfiguración	Sobre el sentir	En el seminario de cognición, yo creo que también se aprendió mucho, claro que hubo, como cosas nuevas que se aprendieron y nuevos aportes a la vida profesional y personal (M6)
Reconfiguración	¿Qué aportes cree usted Santiago que ha hecho desde su experiencia, desde su formación profesional, desde su estructura personal, cree que pudo haber hecho aportes al proceso de la maestría? Ósea, desde su proceso ahí que está inconcluso, porque aún no ha terminado la maestría, pero en lo que ya ha recorrido ¿cree que puede aportar?	Pues, yo creo que sí. Pero eso hay que preguntárselo es a los docentes y a los compañeros de la maestría (M6)
Reconfiguración	¿Hoy con el proceso de la maestría que tiene, por haber desertado por las razones que expone, porque era un asunto personal, porque hay unos tiempos, cree que es importante o más bien que aportes le puede hacer, con lo que ya hoy tiene de la maestría a la sociedad o en este caso a la institución donde está trabajando, a su equipo de trabajo?, ¿qué aportes cree que tiene a nivel profesional y a nivel personal desde la maestría?	He podido llevar a cabo trabajos de septenios, he podido trabajar un poco la subjetividad y arte, que, aunque he trabajado muy poco con Jairo algunos elementos con docentes y con estudiantes de Madre Tierra, y en cierta medida, poder abrir las discusiones y los debates acá dentro de los mismos académicos (M6)

Reconfiguración	Cree que ésta maestría que tiene un toque diferente desde lo que se puede ver, percibir, y desde lo que se puede vivir dentro del proceso de formación dentro de ella, por lo que aporta, por lo que da, por lo que hace, cambiar las estructuras que se tienen frente a conceptos y pensamientos con relación, por ejemplo, a lo que es identidad cultural, ósea, ¿lo qué usted tenía antes como conocimiento y como percepción, de lo que era antes identidad cultural, a lo que hoy concibe usted como identidad cultural?	Yo creo que es debido a mi formación de pregrado. Eso sí hay que decirlo, en donde pues fueron un poco más profundos los debates en términos de identidad cultural o esos conceptos que vimos como multiculturalidad, interculturalidad, siendo sinceros, no, realmente no cambió mucho el bagaje (M6)
------------------------	---	--

Fuente: elaboración propia

6.1. Análisis de la narrativa-biográfica

Al iniciar un proyecto, como es el formativo en lo personal y en lo académico, siempre se tienen expectativas, metas y objetivos, para proyectarse a lo laboral y a lo investigativo entre otras opciones, lo cual hace interesante y valiosas esas apuestas, en ese escenario algunas de las narrativas permitieron identificar ese momento previo e ir ahondado en cada participante.

6.1.1. Preconfiguración

La importancia del momento de la vida de una persona, en el que se toma la decisión de hacer la maestría puede contribuir de manera directa a mejorar las condiciones a futuro de cada persona, lo cual da cuenta en las respuestas enmarcadas en la preconfiguración, como lo indica Ricoeur (2004), en esta categoría se dimensiona la identidad cultural. Los procesos formativos y académicos pueden ocurrir en diferentes momentos o ciclos de la vida en cada persona. La educación y los procesos de aprendizaje, no siempre se configuran o se encuentran dentro del aula o en la Universidad. Los vínculos establecidos con la diferencia que hacen parte del otro, también se pueden percibir o configurar como un acto educativo. Un ejemplo de ello es la participación o el acercamiento a eventos educativos, la interacción y el encuentro con otras personas pertenecientes a otras culturas, también se aprende de otras culturas. El papel que juega la juventud con relación al inicio de la vida académica, ingreso a la vida universitaria (ciclo de la vida-proyecto de vida).

La identidad cultural tiene una gran importancia en los procesos de aprendizaje y educativos, como se evidencia en el entrevistado M1, porque permite el encuentro de diferentes interacciones e intercambio de saberes. La maestría en educación le permite al profesional un acercamiento a la

formación investigativa, la cual inicia con la propuesta de investigación para ingresar a la maestría y se fortalece y transforma a través del desarrollo del proyecto mismo, además, permite la interacción con grupos interdisciplinarios, temáticas y enfoques diferentes que contribuyen a fortalecer habilidades y saberes, desde un perfil que es diferente al educativo, para así complementarlo. La Maestría en Educación ayuda a generar una mayor sensibilidad frente a lo que podría llamarse un acto más humano; este tiene que ser un acto mucho más social y amoroso, abierto y dispuesto a las diferentes maneras en que el ser humano habita el mundo, porque puede ayudar a comprender que existe la diferencia y habitar en ella, además, porque se aprende de diversas maneras y entornos (M2). La Maestría también permite un acercamiento a la docencia y a la enseñanza, a lo pedagógico, al otro que aprende y enseña diferente (M3).

Lo académico, no necesariamente tiene que suceder por vocación. Es importante, reconocer que también la intuición o la sintonía pueden hacer parte de los procesos de aprendizaje. *“Pero el asunto de lo académico yo no lo veía, yo veía era más como la sintonía con ellos, que pudiera conocer otras culturas me sorprendía muchísimo que vinieran de otros lugares porque pues yo pensé que era única”* M1, También sucede el lenguaje, otras maneras de comunicarse con otros (otras culturas), la percepción, la empatía, la capacidad de asombro, creatividad y exploración, frente a lo que son las redes de apoyo entre pares, por ejemplo.

Lo educativo o lo académico, también es un encuentro con otras culturas, también es un despertar a la sensibilidad que ello imprime en la evolución de las personas, de las culturas y la misma sociedad. *“yo cada vez me sorprendía muchísimo más”* (M1), *“cada vez veía muchas otras culturas”*, *“yo no tenía ni idea de que era la Universidad”* (M1).

La educación permite ampliar la visión y los sentires, frente al significado, la experiencia, la creación y la comprensión de nuevos saberes sobre sí mismo, sobre otros, porque es ampliar un universo de posibilidades, con respecto a la diversidad de culturas. Además, la educación también se vive por ciclos, así lo deja ver la entrevista *“Pero no había como una intención académica”* (M1).

La práctica es importante porque forma, despierta sensibilidad en el acto de educar, porque se siente y pasa por la piel o por el cuerpo, porque da mayor comprensión sobre el deber ser. Mucha formación, pero poca práctica no permite que se desarrolle la sensibilidad que se necesita para lograr comprender el sentido que tiene el acto de educar, porque se denota el deber ser desde el

saber y el conocimiento, pero no desde la práctica. *“Hacer la maestría en educación, tiene que ir más allá de la obtención de un título, es un asunto que debe ser mucho más integral”* (M2).

Lo cultural, lo intercultural, la diferencia, la diversidad es lo que permite también el encuentro con la necesidad, para aterrizar y comprender conceptos e ideas preconcebidas de los procesos formativos, juicios y señalamientos. La educación puede permitir el rescate de valores, otras maneras de aprender a humanizar el aprendizaje a través del respeto por la diferencia, por las raíces y el origen de ellas, en este sentido se rescata el concepto de lo ético desde Bárcena y Mélich (2000); la educación es la que tiene el poder de hacer que la especie humana evolucione.

Los procesos académicos permiten permanencia, cerrar y abrir ciclos, hacer la maestría en educación se ve fortalecida cuando un profesional ha ido “aterrizando las experiencias, escribirlas, poder hablar de ella y a nutrir pues todo lo que era el grupo”, en este caso cuando ha sido un estudiante de origen indígena que se ha identificado con el trabajo creativo de construcción de nuevos saberes porque, además, era la oportunidad de permitir el ingreso de estudiantes indígenas a la maestría (primera cohorte).

Las comunidades también se apropian de sus saberes, de sus identidades, sus necesidades y recuperan un lugar, un reconocimiento a través de la educación. Es la construcción de procesos y movimientos pedagógicos.

Realizar la maestría le permite a una persona apropiarse de su propia experiencia desde su perfil profesional y desde su rol como docente. Darse cuenta y saber de sí, encontrarse consigo misma y lograr identificar su verdadera vocación, reconciliarse con sus propios saberes y ponerlos en orden y en práctica de manera mucho más consciente. Lograr encontrar armonía y equilibrio entre un perfil profesional, la vocación, la experiencia y la práctica.

La realización de una maestría en educación en la línea de investigación pedagogía y diversidad cultural, permite a los profesionales con un perfil diferente al educativo, como es el caso de un bibliotecólogo, poder afianzar y fortalecer necesidades interdisciplinarias en cuanto al corpus teórico y la praxis de lo que es la pedagogía y la bibliotecología para hacer un tejido interdisciplinar entre saberes, prácticas y experiencias.

La maestría a través de sus diferentes contenidos también permite que se tejan no solo el deseo e interés por la enseñanza y la educación en la vía de educador, sino en la de aprender a

educar en cualquier contexto; el interés también por la docencia universitaria. La maestría brinda herramientas que le proporcionan al profesional conocimientos, habilidades y saberes que acreditan al profesional poder enfrentarse al que hacer del maestro en la enseñanza y el aprendizaje. Brinda oportunidades para el crecimiento profesional y laboral, porque potencializa las competencias requeridas por el medio para ejercer su profesión.

El ser humano siempre está en busca de complementar su existir y encontrar sentidos de vida. La educación puede ser un buen y adecuado medio o un camino para poder lograrlo y hacer proyectos de vida a nivel personal, familiar o profesional; porque es la manera como una persona se encuentra, se identifica, se proyecta, se forma y se pregunta por sí mismo, por lo que quiere y desea.

El interés que despierta realizar la maestría en educación está marcado, sin duda, de intenciones personales y educativas que proporcionan herramientas favorables y especiales, para asumir el reto de nuevos aprendizajes y saberes que ayudan a comprender las diferentes dinámicas que se construyen y se viven en el campo educativo.

La educación implica el encuentro con diferentes posturas, miradas, saberes y experiencias individuales y colectivas, las cuales pueden permitir nuevos aprendizajes. Aprendizajes que se dan o se "*fundamentan en discusiones y reflexiones sobre la pedagogía y el contexto*"(M3). La educación como un acto social, permite tener miradas y posturas mucho más integrales y sensibles frente a las diferentes identidades culturales que existen.

El tránsito por la maestría permite no solo un encuentro consigo mismo y el reconocimiento de la propia identidad, en este caso con una identidad cultural.

Nuevas miradas y visiones frente a todas las posibilidades que se enmarcan en la maestría, como es la investigación, el trabajo comunitario y lo social, sino que también permite el desarrollo de herramientas, sensibilidades y habilidades en el campo educativo y pedagógico, para lograr ir a la práctica de la enseñanza y el aprendizaje (trabajo comunitario y en el aula universitaria) (M5).

Mostrar y compartir su capacidad, habilidad y saber frente al otro, a sí misma, a la institución, es hacer un aporte a la educación con las maneras propias de educar, acompañar y fomentar el valor del arte a través de la educación. La posibilidad de encontrar otras maneras de creación en la educación a través de la enseñanza y el saber en lenguas extranjeras, la expresión de la palabra a

través de la gestualidad, del movimiento del cuerpo, de todo lo que implica el lenguaje corporal para vincularse con el otro, con la educación y con el universo, porque en ello está la complejidad de lo diverso y de la diferencia.

El trabajo interdisciplinario, sin lugar a duda, fortalece y contribuye en el tejido de vínculos entre disciplinas que tienen intereses mutuos y que van en búsqueda de promover soluciones, de investigar y fomentar la adquisición de nuevos saberes a través de prácticas, acciones y procesos que fomentan el crecimiento y consolidación de redes o grupos de trabajo.

La maestría en educación imprime no solo conocimientos, saberes y herramientas frente a temas pedagógicos y educativos, sino que también puede proporcionar sentires mucho más sensibles frente a lo que puede ser una educación más humana y acogedora, que brinde esperanzas de desarrollo y evolución, donde el respeto por la vida, la diferencia y la recuperación de valores vuelvan a resurgir entre la institución y el estudiante; entre el maestro el estudiante y el saber; entre las familias y el Estado; entre lo social, lo cultural y la educación; entre el saber, el ser y el hacer; entre la guerra, la vida y la educación. La educación proporciona esperanza y fuerza para vencer obstáculos y paradigmas personales e institucionales que limitan sueños y proyectos de vida, como, por ejemplo, la deserción en la educación superior (M4).

Las expectativas al ingresar a realizar una maestría en educación, cuando se inicia tienen tonalidades y enfoques que van cambiando, porque se afianzan o simplemente se pueden desdibujar de lo que realmente se pretende o se quiere. Siempre esas expectativas con las que se inicia, se espera que vayan en la misma línea o dirección de los objetivos o la pregunta investigativa, porque hay un tema a profundidad que interesa porque hace parte del quehacer profesional o laboral.

6.1.2. Configuración

Frente a los desafíos y transformaciones que se van configurando en la maestría se evidencia que para el profesional que tiene un perfil diferente al educativo, no siempre se tienen los mismos recursos y habilidades para la comprensión y asimilación de textos que se pueden tornar complejos o densos frente a las diferentes temáticas sobre educación y pedagogía, identificación de conceptos propios de la línea, haciendo que los procesos de aprendizaje sean menos fáciles en la adaptación al proceso.

Es importante comprender el verdadero significado de lo intercultural, de los conceptos, a través no solo de la investigación, sino de la experiencia misma en el desarrollo del proyecto de investigación y de la maestría, en los contenidos de los cursos y los seminarios, de igual manera el origen de las cosas que se experimentan en dichos procesos.

El avance en la educación no tiene que ser solo la adquisición de saberes en los conceptos ofrecidos por las diferentes instituciones de educación superior, el avance debería evidenciarse en la comprensión real de los significados o conceptos que se requieren o se necesitan para llevarlos a la práctica, con sensibilidad, amor, comprensión y profesionalismo. La educación superior en cualquier ámbito o contexto social y cultural debería tener una mirada mucho más sentida, desde el respeto por y para el otro, tiene que brindar una posibilidad de soñar y tener esperanza. La educación no tiene que ser de una sola manera, dado que hay múltiples formas y diversas posibilidades de educar y educarse. Los conocimientos adquiridos y procesados cognitivamente en cada estudiante o profesional que realiza la maestría en educación, dentro de su proceso académico y formativo, con relación a la práctica y la experiencia, tienen que ir de la mano de un acto sensible y amoroso en la comprensión del significado o múltiples significados de lo que es la educación.

Realizar la maestría en educación, permite hacer preguntas, permite estar inquieto con relación al qué hacer, al deseo, a las vocaciones, a las maneras cómo se hace y se explora el proceso de aprendizaje y enseñanza en sí mismo y con otros (M2). Genera también la creatividad para elaborar preguntas y respuestas, permite movimientos y revolcones a nivel académico, a nivel personal y a nivel profesional, porque confronta las concepciones de los conceptos y conductas ya establecidas en sí mismas y en los procesos educativos, porque no es fácil zafarse de los prejuicios, ideas preconcebidas ya instaurados. Permite nuevas construcciones y nuevos vínculos en el tejido de relaciones interpersonales, sociales y culturales. Permite otras comprensiones y dimensiones frente al acto de educar y ser educado.

Hoy la maestría en educación ha ayudado a que el asunto de la educación en cada sujeto que la realiza sea educador de formación o de práctica, hace que sea mucho más sensible y que la percepción y las expectativas cambien en el desarrollo de maestría, como un asunto académico y personal, para llevar de manera diferente a la práctica.

El programa de maestría en educación, seguramente también ha cambiado frente a los discursos, conceptos, las temáticas, los autores; es indudable que desde sus inicios hasta la fecha,

se ha ido perfeccionando y eso ha hecho que hoy, no solo realicen la maestría en educación, profesiones con formación y práctica en educación, sino también profesionales de otras áreas de las ciencias sociales y otras, logrando que haya una mayor interacción e interdisciplina, que permite que se nutran los saberes para aportar al fortalecimiento de las debilidades, que aún hoy se siguen presentando en el campo educativo y de la enseñanza.

Realizar la maestría en educación permite evidenciar la falta de reconocimiento en las vocaciones, en las habilidades o en las sensibilidades que se tienen frente al acto de educar y ser educados. La educación ayuda o permite la construcción de nuestras propias identidades, además del desarrollo de ellas. Es un encuentro consigo mismo, con las vocaciones y con el otro. Lograr que el acto de educar sea un asunto más de piel, del sentir, de lo visceral, que haga feliz a quien educa en la práctica y en la vivencia, es ir más allá del conocimiento y del saber.

Lograr que el aprendiz se encuentre también con el conocimiento y el aprendizaje mismo, de una manera mucho más integral, fortalece el ejercicio de la educación, no solo en el aula o en la institución, sino en cualquier ámbito donde un profesional se desempeñe, dado que la educación es universal y se concibe en cada acto que se hace o se ejecuta.

Hay que reconocer que no es fácil adaptarse a las diferentes exigencias que hace la realización de un posgrado, en este caso hacer una maestría en investigación. Estudiar y trabajar en nuestro país es una realidad que exige mezclar los diferentes roles a los que se ve enfrentado a diario un profesional para poder obtener logros académicos posgraduales, sostenerse profesional y económicamente, adaptarse a la vida laboral y social. Se hace difícil el aprendizaje a nivel cognitivo, con relación a las diferentes maneras de aprender, a los procesos de aprendizaje, dado que no se dispone de tiempo para dedicarle a la lectura y escritura, a todo el discernimiento de la información que se requiere en dicha actividad académica, la búsqueda e investigación de los diferentes temas que hacen parte del programa de la maestría, para poder adquirir habilidades, capacidades y herramientas que se desarrollan en la marcha, para lograr avanzar y obtener el título de magíster. Los recursos económicos que se hacen exigibles para pagar los altos costos de cada semestre y el sostenimiento de todo lo que esto implica en el desarrollo de un posgrado a nivel académico y educativo.

Un proceso posgradual tiene diferentes exigencias en cuanto a la investigación y la indagación de textos que contienen ciencia y científicidad, los cuales se hacen vitales para la

profundización de saberes y conocimientos, como lo es la educación. Muchos de estos textos se encuentran escritos en inglés, lo cual hay que validar y afianzar necesariamente para poder tener dichas competencias. Es importante entonces que los profesionales logren tener la formación de competencias en una segunda lengua extranjera como es el inglés.

En nuestro país, aspirar a la educación superior sigue siendo un reto, en especial si se pretende acceder a una institución pública, como es la Universidad de Antioquia, la cual goza de reconocimiento y prestigio por todo su recorrido histórico, por ser patrimonio cultural del Departamento de Antioquia, por su reconocimiento a nivel académico, social, político y cultural. La Universidad de Antioquia por décadas ha sido y sigue siendo un referente importante no solo de la sociedad antioqueña, sino también a nivel nacional. Es la herencia que han ido dejando generaciones, tras generaciones, grandes pensadores, historiadores y estudiosos en relación con la defensa por la educación pública, ha sido una lucha constante para la sociedad pertenecer a la institución, conservarla y ayudar a que siga creciendo y a la vez ayudando a que tantas personas se formen y desarrollen sus proyectos de vida. Para un buen estudiante, luchador, emprendedor y responsable, hoy es una gran oportunidad destacarse a nivel académico con las instituciones, lo cual brinda una valiosa opción como es ganarse el mérito o la oportunidad de realizar una maestría gratis, asimismo, lo que implica hacerla becada. No siempre se cuenta con buenas y grandes oportunidades como esta.

La organización administrativa de los programas educativos, en este caso la maestría en educación, siempre deben ser el apoyo en los procesos de admisión y desarrollo, para que los estudiantes puedan llevar a cabo todos los trámites o dificultades específicas de cada estudiante y así se puedan dar cumplimiento en tiempos y gestiones.

Estudiar un posgrado y trabajar al mismo tiempo, no es un ejercicio fácil de combinar, dado que se deben mezclar algunos factores, como es: roles, contextos, tiempos, costos, entre otros, que se tornan difíciles para lograr realizar proyectos académicos, en los tiempos programados por la institución. La educación en un nivel posgradual también ayuda a comprender que no solo se requiere de capacidades y estructuras cognitivas con relación a los procesos de aprendizaje, además de capacidades económicas para asumir dichos retos, sino también de inteligencia emocional para abordar las diferentes exigencias y etapas que pueden develar angustia, renuncia, soledad, miedo, desmotivación y desinterés para lograr cumplir con las metas y objetivos dentro del proceso

académico. Enfrentar los diferentes estados de ánimo que implican buscar el equilibrio entre el compromiso, responsabilidad y tranquilidad para asumir una aptitud apropiada.

Realizar una maestría implica sacrificios, retos y riesgos en diferentes aspectos y roles que se deben cumplir de manera individual como sujeto activo dentro de una sociedad, lo cual se ve reflejado en la salud física y mental, en la integridad de la familia, el trabajo, etc. Para lograr acceder y sostener el desarrollo de un proyecto como es un posgrado, se ponen en riesgo aspectos de la vida que son vulnerables frente a las altas demandas de tiempo y esfuerzo que ello exige. En nuestro País, el sistema educativo no ofrece una educación superior, ni posgradual que le permita a los estudiantes y profesionales con aspiraciones de continuar su formación académica, poder dedicarse solo a estudiar, a capacitarse y a formarse. Se hace fundamental tener un empleo de tiempo completo que permita poder generar los recursos económicos necesarios para pagar la educación; disponer de tiempo para estudiar todos los contenidos teóricos de una maestría, lo que también limita los tiempos para compartir e interactuar con la familia y consigo mismo, como es el tema de la salud. La presión laboral, académica y familiar, terminan afectando la salud física y mental de las personas, impidiendo que se disfrute de la educación, que el aprendizaje sea limitado y que los procesos cognitivos y de aprendizaje no se desarrollen adecuada y eficazmente en las personas, para asimilar más fácilmente todos los aprendizajes que se requieren en un proceso tan exigente como es la realización de una maestría.

Asumir retos cognitivos frente a los procesos de aprendizaje que se deben tener y además seguir desarrollándolos, cuando se llega a un nivel educativo posgradual, hace parte de los procesos formativos, en especial si las metodologías de estudio son nuevas y diferentes, si son a otro nivel, con relación a lo que se tiene ya construido y codificado en la mente estructuralmente en cada persona para aprender y procesar la información; las maneras como se estudia o se comprende. Abrir la mente y disponerse a otros discursos y temáticas, requiere ser flexible frente a otras maneras de aprender y de enseñar, porque permite la comprensión de nuevos diálogos y expresiones en el campo educativo, en las ciencias sociales o en otras ciencias. Se puede hacer difícil el acercamiento y la adaptación a la adquisición de nuevos saberes y teorías que se relacionan con las ciencias sociales, en este caso con la educación, cuando el perfil profesional es diferente al educativo, dado que los procesos formativos adquiridos y concebidos son en áreas de aplicación diferentes.

El hacer la maestría es un reto académico que implica asumir consecuencias y afrontar límites que se pueden encontrar en el desarrollo de esta o se pueden ver también reflejados en lo personal y en lo académico. Frente a los límites más relevantes durante el desarrollo de la maestría, tiene que ver principalmente con no perder de vista el tema o la pregunta por el proyecto de investigación, es muy interesante darse cuenta de la importancia de contar con un foco en este caso particular sobre la pedagogía y la diversidad cultural, sin dejar el horizonte o el rumbo frente a “reflexionar sobre el rol de la pedagogía en los diferentes contextos culturales”, “entonces como reto era enfocar ese tema en las discusiones que se generan al interior del encuentro, de cada curso, y en especial en mi caso, en discusiones obviamente en territorios indígenas o con población indígena que es un medio donde el profesional trabaja y donde desarrolla su proyecto”. “Otro de los retos siempre, personalmente después de que salgo de trabajar de aquí de Medellín y voy al Cauca fue estar presente en los espacios de formación, porque yo siento que los espacios del reto de la formación es el encuentro y el diálogo”.

Podría decirse o concluirse que la maestría permite herramientas desde lo académico y lo pedagógico para llevar a los campos o contextos donde se desarrolla el proyecto de investigación y en especial al lugar del trabajo.

5.3.3. Reconfiguración

A partir de los conocimientos y saberes obtenidos en la maestría, es valioso resaltar el compromiso que se instaura en el profesional con un perfil profesional diferente al educativo en la contribución que hace, para la construcción de nuevos proyectos que aportan en la expansión e inclusión educativa para otras culturas. Como un propósito, que busque la conservación de sus propias identidades, como es la lengua materna y sus saberes.

El Estado y los diferentes entes gubernamentales deben incluir en sus planes de gobierno proyectos enfocados hacia las poblaciones más vulnerables que hacen parte de nuestra riqueza cultural.

Entender que los cambios hacen parte fundamental de los procesos académicos y educativos, que de igual manera en un proyecto de investigación la pregunta que se formula al inicio sufre transformaciones y cambios en el desarrollo de este, al igual que las expectativas y

percepciones frente a lo que se pretende o se desea. Es importante evaluar la construcción y transformación de todo lo que hace parte del proyecto, sus objetivos y resultados. Es importante evidenciar e identificar como se transforman y se encuentran los sentidos de vida a través de los diferentes procesos educativos. Todos los procesos requieren cambios y ellos hacen parte fundamental de su desarrollo, es aquello que se puede comparar con los procesos evolutivos de la vida, siempre habrá cambios y transformaciones que llevan a un individuo al crecimiento, al mejoramiento y a continuar con la vida.

El cumplimiento de las expectativas, metas y objetivos que nos trazamos en un proyecto de vida son los resultados de los diferentes desafíos y cambios que estos traen consigo para dar sentido, formas y recoger experiencias y crecimiento en lo personal dentro del desarrollo de ellos y al culminar sus etapas. Todo ello implica aprendizajes y el análisis de los diferentes procesos y retos que esto exige y demanda, donde no siempre se cumplen dichas expectativas, metas y objetivos propuestos al iniciar un proyecto y culminarlo, tal como se tenía previsto o planeado en su inicio, en especial si esas expectativas se tienen en diferentes aspectos de la vida, como es lo profesional y lo laboral. Una de las riquezas que puede tener emprender proyectos personales y de investigación, es precisamente evidenciar que no siempre se logra el cumplimiento de los objetivos y que por ello, también se logra el encuentro de nuevas exploraciones y comprensiones que van en busca del fortalecimiento de debilidades, en el reconocimiento también de lo que el sistema hoy no tiene para ofrecerle a los profesionales que se forman en diferentes disciplinas con la expectativa o ilusión de poder desarrollar estrategias y diseñar proyectos que puedan fortalecer las debilidades de la educación.

Adquirir una nueva postura y otras miradas frente a la construcción que se tienen de ideas preconcebidas de lo que es y ha sido la educación y la manera como se ha procesado mental y estructuralmente en cada individuo a través de sus propias experiencias, ayuda a comprender que en ocasiones es difícil la asimilación de otros saberes, métodos y modelos educativos nuevos. La maestría en educación tiene quizás esa condición, de ayudar entonces a incorporar y a ajustar nuevas comprensiones e intuiciones frente a los saberes y los aprendizajes, a la manera como se asumen otras posibilidades para integrar y asumir de manera mucho más amplia y menos prejuiciosa de lo que es el acto de educar y educarse.

Las expectativas que cada profesional tiene al iniciar, al desarrollar y al terminar un proceso formativo, como es una maestría se pueden cumplir independiente de que cambien o se afiancen en el proceso y éstas se experimentan y se viven de manera diferente en cada profesional o sujeto, las narrativas recogidas dan una clara muestra de que podemos tener unas expectativas básicas que en cierta medida pueden mejorar las condiciones de vida, o por lo menos eso pretendemos, pero una vez llegado a un punto del proceso nos damos cuenta que los cambios son más profundos y solo estábamos frente al punto del iceberg, recorrer dicho camino, significa en algunos casos, reconocer que hay que cambiar las expectativas de la vida misma.

Independiente de la identidad cultural a la que se pertenece, la educación permite obtener logros académicos y personales que ayudan al crecimiento y evolución, tanto en lo personal, como en sus comunidades, independiente del escenario, hay una conciencia del profesional que termina la maestría un poco diferente del estudiante que ingresó a realizarla.

La educación proporciona que los sujetos se pregunten por su identidad, por sí mismos para lograr encontrar respuestas frente a su vocación y sentido de vida. De igual manera, brinda a estudiantes de diferentes etnias y culturales aprender y obtener saberes en medio de las diversidades sociales y educativas en el acto de educar y ser educados.

La importancia del reconocimiento a la labor y a lo económico porque potencializa la motivación, da calidad de vida, mejora las condiciones laborales y profesionales. Así mismo, la apropiación de sus saberes y experiencias, también perder el miedo a los saberes y habilidades proporciona mucha más seguridad. Reconocer la importancia y el valor desde si mismo de todo su potencial recogido como experiencia entre su perfil profesional y humano.

Reconocer un estudio posgradual como es la maestría en educación le permite al estudiante, con un perfil profesional diferente al de educación, construir en él procesos formativos y educativos mucho más íntegros, desde sus saberes, disciplinas y experiencias. El cumplimiento de las expectativas se basa en ese recoger de sentires y comprensiones para ser mucho más propositivos y promover acciones que ayuden al fortalecimiento y desarrollo de alternativas educativas más apropiadas y participativas en lo que tiene que ver con la diversidad.

De acuerdo con los intereses o experiencias y prácticas que se tengan y desarrollen al interior de la maestría, esto permite que los aportes recibidos sean formadores y positivos dentro

del proceso, como por ejemplo "conocer docentes y espacios de formación, así mismo, diferentes lecturas y reflexiones llevadas a cabo durante las sesiones".

Se evidencia que para el profesional que tiene un perfil diferente al educativo, no siempre se tienen los mismos recursos y habilidades para la comprensión y asimilación de textos que se pueden tornar complejos o densos frente a las diferentes temáticas sobre educación y pedagogía, identificación de conceptos propios de la línea, haciendo que los procesos de aprendizaje sean menos fáciles en la adaptación al proceso.

La búsqueda de sueños y metas personales también es un asunto en el que debe estar implícito la motivación y el deseo de cada individuo, para poder explorar la manera como se tejen las dinámicas de acceso a la educación superior y cómo ello también puede influir en el desarrollo y cumplimiento de metas e intereses y hace parte de los aspectos configurativos con los que cada individuo se forma.

La maestría permite adquirir conocimientos educativos y pedagógicos, proporciona también elementos y herramientas que contribuyen a la construcción y ejecución de proyectos y programas de investigación y extensión que van en vía del crecimiento y desarrollo a nivel de educación superior.

La maestría proporciona en el profesional competencias en el campo educativo y pedagógico, con los cuales se puede contribuir o proyectar a nivel social y personal. Afianzar procesos educativos y formativos personales. Para una mejor formación investigativa y en procesos de extensión, y para estructurar mejor su participación en docencia y sus asignaturas. Proyección a mejorar su participación en docencia universitaria y en sus condiciones laborales.

En los procesos de formación se hacen aportes que a veces se creen poco significativos, porque no se tienen o se cree no tener los saberes o la experiencia suficiente o adecuada, como es el caso de la vinculación a la maestría en educación, cuando el perfil profesional no es el educativo. Pero el mero hecho de hacer parte de un grupo interdisciplinario y hacer todos los esfuerzos para realizar un estudio formativo posgradual, ya hace que se hagan aportes valiosos al acto de educar, porque siempre se está en un constante aprender y desaprender.

La participación y compromiso frente a los procesos formativos que se emprenden de manera individual y colectiva en el desarrollo de un posgrado con contenidos tan sensibles a

nivel social, como es la educación, proporciona ampliar y complementar conocimientos y destrezas, no solo a nivel profesional, sino desde lo personal, para desarrollar la capacidad de comprensión frente a las ideas preconcebidas que se traen de los propios procesos formativos que se traen.

El asunto de la interdisciplinariedad hace aportes positivos al interior del grupo, porque genera debates y discusiones que nutren nuevos aprendizajes y conocimientos, generan expectativas a través de la experiencia y prácticas vividas alrededor de cada uno de los participantes o profesionales, incluyendo a los docentes. Todo ello, fortalece el campo educativo porque permite explorar nuevas formas y técnicas pedagógicas dentro y fuera del aula. La educación es un acto social, que brinda aprendizajes en todos los espacios donde sean posibles las interrelaciones personales y vinculares. La interdisciplinariedad es un reto para el programa de la Maestría en Educación, para la institución, para los docentes y los estudiantes, porque es la oportunidad para abrir discusiones y debates que pueden fortalecer la formación educativa, profesional y personal en cada individuo; porque permite el aprendizaje a través de las diferencias y diversidades; porque puede modificar posturas reducidas o críticas frente a otros criterios y conocimientos que se tienen hoy con la relación a la educación convencional; porque se construyen nuevas posturas, nuevas miradas respecto al acto de educar y ser educado. Porque la maestría en educación en la línea de pedagogía y diversidad cultural tiene una tonalidad y un color diferente, porque permite sentir y vibrar con la diferencia del otro y las maneras diferentes de vivir la educación con y para otros, a través de las propias necesidades y subjetividades.

Cuando la educación misma, la institución, el estado y las personas se apropian del verdadero significado del acto de educar y educarse, es posible que haya una postura mucho más segura y genuina para caminar y construir proyectos de vida que conduzcan al desarrollo personal y social, que genere más sensibilidad y respeto por la diferencia, que las transformaciones promovidas por la educación vayan dirigidas a la equidad e igualdad y al reconocimiento de uno mismo y del otro.

La maestría tiene la capacidad de brindar y ofrecer a través de sus contenidos y personal docente, saberes y herramientas para que se fortalezcan y enriquezcan los diferentes escenarios y contextos culturales y educativos, que desde la diferencia o la diversidad se pueden asumir en las prácticas y vivencias con las comunidades que necesitan retroalimentarse y suplir sus

necesidades educativas y formativas, como un medio de desarrollo personal y social. Los profesionales o docentes de manera interdisciplinar a través de dichos saberes y prácticas pueden hacer extensivos y eficaces los procedimientos y acciones, con métodos educativos y enseñanzas que sensibilicen y brinden la cercanía e inquietud a explorar otras maneras de aprender en los niños, jóvenes y adultos de manera creativa funciones formativas y educativas frente a lo que es el valor de la lectura, la escritura, la narrativa, la escucha, la historia, la comunicación, entre otras.

Educarse y formarse pueden ser de los mejores procesos y oportunidades que tiene una persona, para aprender que la educación es un tejido maravilloso y significativo, que sirve para conocerse a sí mismo y comprender también que, eso solo sucede, porque existen otros que son diferentes, que piensan y actúan distinto, que perciben y ven la vida con otras miradas y sentires diferentes a los propios. El respeto por la diferencia, por la diversidad social, cultural, educativa, racial, religiosa, sexual, etc., es la mejor manera de comprender que se es capaz de asumir el respeto por el otro y todo aquello que hace parte de sí. Aprender a tejer vínculos relacionales con otros, consigo mismo y con el entorno, es una herramienta poderosa que invita y se hereda desde el acto de educar, porque es aquello que permite sensibilidad y generosidad para transmitir saberes, espacios, miradas, compañías y compartir experiencias, donde su riqueza es la diferencia, lo diverso.

Es importante evidenciar cómo la educación imprime en la vida de las personas, dentro de sus procesos de formación, cambios y transformaciones no solo en la adquisición de saberes y conocimientos en diferentes áreas o disciplinas, sino que también logra permearlas en las maneras de pensar, actuar y hablar. En este punto podemos indicar que es casi normal, que antes de iniciar un proyecto personal o académico se tienen unas posturas, unas miradas y unas expectativas muy diferentes a las que se van construyendo en el transcurso del proceso, la visión se amplía y al terminar el proceso no solo las expectativas cambiaron, la vida misma cambió, todo ello, puede dar cuenta de que la educación es vital para el desarrollo evolutivo de los sujetos, de las instituciones y de la sociedad misma.

Con relación a los aportes que hace la maestría en cada sujeto y de qué manera éstos se pueden proyectar a la sociedad, se puede notar o decir que se obtienen elementos teóricos y prácticos, adquiridos a través de los diferentes debates, lecturas o autores trabajados, los cuales

pueden impulsar a la sociedad a una mayor comprensión y asimilación en el campo educativo, un ejemplo de ello es

[...]uno tiene algunos elementos para profundizar sobre la historia de vida, sobre las narrativas, o también debates sobre el lugar de la diversidad cultural, o el papel de los aprendizajes en los diferentes contextos, yo creo que ya es versatilidad, cada uno de los profesionales que están en la carrera, es como lo llevan al terreno, al contexto, pero, yo creo que en cierta medida, como te digo, la maestría nos brinda elementos”; “así sea punzadas o unos brochazos de discusiones, de herramientas que podemos llevar al trabajo con docentes, en mi caso, he podido llevar a cabo trabajos de los septenios, he podido trabajar un poco la subjetividad (M6).

Todos estos elementos, le permiten al profesional hacer aportes a la sociedad, desde el campo donde se desarrolle laboral o profesionalmente, puede ser dentro o fuera del aula o la institución, en los diferentes contextos donde se generen vínculos o encuentros, la educación será siempre un medio para crecer, avanzar y alcanzar desarrollos y progresos. La maestría y su equipo de trabajo (docentes), tienen y poseen características que se enmarcan en lograr incentivar y sensibilizar a los sujetos a crear un sentir mucho más humano y amoroso para educar y transmitir saberes, al igual que para recibirlos, cuando el encuentro o la intervención, es con comunidades que aprenden y enseñan de manera diferente.

En el cambio de expectativas, no solo estuvo presente el profundizar en temas disciplinares, sino que además se expresa el cumplimiento más allá de estas, al realizar la maestría en educación. Es importante considerar la implicación que tiene la experiencia como educador y en los procesos de aprendizaje. El cumplimiento de expectativas tiene en cada estudiante o profesional que decide realizar la maestría en educación, la posibilidad de apuntar a temas que ayudan o fortalecen y profundizar en temas de educación y sobre todo en los temas de deserción, comprensión del proceso educativo y de la forma como los estudiantes lo afrontaban. “Pues elegí estudiar la maestría para profundizar y conocer más sobre ese tema”.

Se puede evidenciar que otro cambio de expectativas importante, es en la elaboración del proyecto de investigación (M5, M6, M1), porque también se exploran y se evidencian transformaciones (M2, M3, M4), que tienen que ver con la formación académica o profesional, posturas e ideas preconcebidas que se construyen en la formación académica o desde la

experiencia, las cuales se reflejan de manera reduccionista y sesgada frente a la elaboración y proyección del trabajo de investigación. La línea de investigación invita y conlleva a tener un cambio no solamente de postura, sino de pensamiento, sentir y comprensión, que se ve reflejado en el lenguaje, en la narración, en la descripción más desde un sentir, que desde el mismo hacer.

Asumir las crisis, vivirlas, y explorarlas dentro de los procesos académicos, en este caso en la realización de la maestría en educación, cuando el perfil educativo o profesional es diferente al educativo, es importante y necesario para lograr comprender y entender las diferentes etapas de adaptación y transformación de las ideas, los pensamientos y el proceso de aprendizaje para la adquisición de nuevos conocimientos y saberes, que sirven para la construcción del proyecto de investigación.

Cómo asumir y abordar las formas discursivas de las ciencias sociales en la educación, para interiorizar y reflejarlo en la elaboración del trabajo investigativo, en el abordaje de todos los contenidos de cada uno de los cursos y en general de todo el programa que hace parte de la maestría, los diferentes autores y textos que se trabajan al interior de ella, para poder adquirir conocimientos, saberes, herramientas, ideas que permiten acercarse a otras maneras de aprender bajo otro sentir, la palabra y la escucha, desde la interpretación y la asimilación de las diferentes opciones de educar.

La maestría en educación permite que un profesional de otra disciplina diferente a la educativa se deje permear y transformar frente a lo educativo como un acto social. Permite integrar conocimientos académicos y saberes sobre sí mismo, fortaleciendo el espíritu, para comprender mejor los procesos educativos.

La maestría en educación permite profundizar en temas o asuntos disciplinares que son de interés individual y colectivo, y que de esta manera también se aporta a los diferentes fenómenos que se viven de manera latente en los procesos de aprendizaje o educativos, los cuales no son fáciles de abordar, a través de modelos pedagógicos ya instaurados y diseñados a nivel institucional u gubernamental.

Los límites que se encuentran en los procesos académicos a nivel pedagógico, personal e institucional, logran fortalecer el aprendizaje no sólo desde lo académico, sino de manera mucho más integral, porque permiten una mayor comprensión, esfuerzo y compromiso, dando así

cumplimiento a logros y metas que sufren transformaciones en el desarrollo de procesos y retos académicos. Esta también es una manera de lograr el cumplimiento de las expectativas que se tienen al iniciar, al desarrollar y al terminar la maestría en educación, porque ayuda a superar límites que pueden ser impuestos por uno mismo o por falta de formación académica en los diferentes procesos de aprendizaje que se deben tener a la hora del afrontamiento de un nivel de exigencia, como lo es realizar un posgrado con énfasis investigativo, en éste caso la maestría en educación en la línea de pedagogía y diversidad cultural.

Los procesos de aprendizaje que son abordados académicamente en la educación superior se asumen de diferentes maneras en cada estudiante o profesional, porque ya se traen concepciones (Ricoeur, 2004), de lo que significan estos fenómenos educativos presentados de manera individual o colectiva. El proceso académico permite entonces, transformaciones en las maneras o formas de asumir dichos procesos de aprendizaje, no solo en el aula, sino por fuera de ella.

Al realizar la maestría se cumple con el abordaje de temáticas propuestas o de interés propias del programa y de cada uno de los contenidos de los cursos y seminarios. La comprensión de dichos contenidos, conceptos y temáticas se ve reflejada en cada uno de los estudiantes, cuando todo ello se socializa, se interactúa, se intercambian visiones, miradas y posturas, permitiendo así la producción de nuevas interpretaciones, reflexiones, posturas críticas, otros saberes y conocimientos.

Es también la oportunidad de comprender que se encuentran límites en las maneras de comprender y asimilar otros discursos, pero que a la larga lo que hace, es fortalecer la participación, la aceptación, el respeto por el otro, por la diferencia y enriquecer los procesos formativos, porque son otras maneras de aprender y construir conocimiento a nivel individual y colectivamente.

La maestría permite enriquecer el discurso, la transformación, el gusto por el abordaje de nuevas lecturas, nuevas formas de comprender los procesos educativos y sus efectos en el acto de educar. Otro límite es el tiempo para realizar el proyecto, porque se hace corto para pensarlo, explorarlo, escribirlo y sentirlo, lo que genera inconformidad, al terminar se puede tener la sensación de haber podido hacerlo mejor. El tiempo es una limitante, por las formas como se modela y plantea el trabajo al inicio y en el desarrollo de este, lo cual no termina allí.

Los contenidos curriculares hacen una gran apuesta a la educación, como un acto social, lo que sensibiliza el interés de las ciencias sociales para lograr la interacción con otras ciencias, en especial comprender el significado de la palabra “educación”, buscando que cada vez, sea menos reducida a determinados modelos, circunstancias o contextos. Es ampliar la mirada, la percepción y expectativas en el cómo se siente y se vive la educación y para qué sirve.

Con relación a la pregunta, si las transformaciones que se vivieron en el proceso ayudaron en el cambio de expectativas, se puede indicar que fueron los procesos los que dieron posibilidad de hacer transformaciones, porque en ello se evidenció que son correlativos; si no hay proceso no hay una transformación y si no hay transformación no hubo proceso, y esto es lo que lleva a indagar sobre la temática que preocupa o inquieta al inicio de la maestría y lo que permite cumplir el abordaje de esta.

La maestría en educación también permite entender la complejidad de las ciencias sociales, la cual apunta a que se den transformaciones académicas y personales, que ayudan a comprender que las situaciones o fenómenos pueden ser mucho más amplias, porque permiten la aprobación y el conocimiento del otro, ese otro que no es un profesional con un perfil educativo (Licenciado en Educación), pero que tiene una inquietud, interés o vocación por el acto de educar y ser educado.

La maestría también permite que uno se quede con ella, con sus discursos, para seguir transformándose y seguir abordando nuevas lecturas, nuevas formas de comprender en el proceso educativo, en sus efectos y en sus fenómenos.

5.3.3.1. Elementos que transforman las expectativas de los estudiantes de la Maestría en Educación

Los aportes que la Maestría en Educación en la línea de Investigación Pedagogía y Diversidad Cultural le pueden ofrecer o suministrar a los profesionales que en su calidad de estudiantes que buscan seguir afianzando sus procesos de aprendizajes, son de gran importancia en el campo educativo, son aportes que le permiten al profesional/estudiante ir adquiriendo otros saberes y enseñanzas para validar su crecimiento profesional y académico a nivel personal y laboral; también hace que sea posible y necesario que más profesionales busquen emprender éste reto, a pesar de las dificultades económicas, por los altos costos que la educación posgradual

tiene hoy, dado que nuestro sistema educativo es exigente a nivel académico y competitivo en dicho nivel, porque realizar un posgrado o una maestría proporciona medios y oportunidades que ayudan a impulsar y seguir realizando sus procesos formativos para crecer a nivel profesional y laboral, todo ello como parte de la formación integral que un sujeto desee y pueda tener o acceder para contribuir al desarrollo social, en especial desde la educación.

La línea de Pedagogía y Diversidad Cultural, con sus contenidos y todo su equipo humano y profesional, tiene un toque diferente en cuanto a lo académico, la enseñanza y los aprendizajes, dado que le imprime o inspira a quienes deciden transitar ese recorrido. Esta maestría permite encontrarse con una educación mucho más sensible y humana frente a lo que son los procesos de aprendizaje dentro y fuera del aula, de la institución, la convivencia social y personal, porque en sus contenidos prima el valor por el respeto a la diferencia, porque genera reflexión frente al acto de educar y ser educado, porque brinda herramientas que contribuyen a la transformación de lo que puede ser y hacer la educación en la vida de un sujeto, porque también toca fibras emocionales y como dicen algunos que han saboreado ese tránsito académico "*también pasa por la piel, por el cuerpo*" (M1), es una caricia mucho más cálida y amorosa para vivir la educación.

Realizar la maestría en educación en la línea de investigación en pedagogía y diversidad cultural, contribuye no solo al cumplimiento de proyectos personales y profesionales, sino también que, durante el proceso de formación, se pueda tener el ingreso o participación a los grupos de investigación o trabajos colaborativos, promoviendo así la adquisición de nuevos saberes y experiencias, que se ven reflejadas en las prácticas.

El proceso de formación permite adquirir no solo conocimientos y saberes desde lo teórico y lo práctico a nivel pedagógico y educativo, sino que también contribuye a afianzar y fortalecer habilidades que pueden contribuir a los modelos de enseñanza que hoy se tienen a nivel institucional, donde no necesariamente se trabaja de manera fuerte eficaz la diferencia o la diversidad, en cuanto lo cultural y lo cognitivo con relación a las necesidades académicas especiales. Adquirir herramientas que permitan mejorar la calidad de la educación e intuir de manera especial y diferente la exploración de nuevas maneras de enseñar, de educar y de acompañar al estudiante o educando en sus prácticas educativas dentro y fuera del aula de clase. La interacción entre maestros y estudiantes, le permite al maestro o educador un crecimiento y

desarrollo personal y profesional mucho más intencionado y mejorado, para poder asumir los retos generacionales, académicos, pedagógicos, sociales y culturales que cada vez son más exigentes y así poder abordarlos con mayor claridad, asertividad y que los procesos educativos, sean mucho más adecuados y saludables, que le permitan a la educación un abordaje mucho más pertinente de las problemáticas presentadas día a día en los procesos de aprendizaje y las maneras como hoy se abordan.

Por otro lado, La Maestría y su línea de investigación debe conservar y velar por una educación y formación mucho más integral que le permita al estudiante o profesional adquirir una formación disciplinar, metodológica, teórica y humana para poder lograr los objetivos o metas propuestas, en cuanto saberes, conocimientos y herramientas que en la práctica profesional den cuenta de ello.

Por último, las expectativas en cada estudiante al iniciar la maestría en educación son diferentes y tienen un interés particular, cada uno tiene su mundo de la vida, sea desde su experiencia académica, profesional, su qué hacer o desde su ser. Los aportes que hace la línea Pedagogía y Diversidad Cultural en la Maestría de Educación ayuda, contribuye y nutre en el cumplimiento de las expectativas que cada estudiante tiene o desarrolla en ella, porque permite tener un pensamiento mucho más libre y con una mirada mucho más integral frente a la diferencia en el acto de educar, en esas otras maneras de aprender, dibuja un mundo de posibilidades que permiten mezclar una praxis sensible y coherente con el sentir de cada estudiante, y esa es la razón por la que existe y tiene cabida este trabajo.

7. Discusión y conclusiones

En la configuración como plantea Ricoeur (2004) hay elementos que se perciben desde lo cultural e identitario, pero también de las acciones creativas, la narrativa proviene de la historia de vida, por ende, los resultados en éste trabajo rescataron elementos que demuestran una identidad cultural y de una comunidad como una excepción, entendiendo esto como parte de una idiosincrasia, pero en su mayoría los intereses son a nivel profesional, muy marcados dentro de las narrativas, son objetivos de cada uno, pues de este esperan alcanzar otros propósitos

individuales, pues no se evidencia que la formación como educador sea una convicción o parte del proyecto de vida mismo. Frente a esto nos indica Bárcena y Melich (2000) que:

La educación, la auténtica experiencia de formación, constituye un acontecimiento de orden ético dentro del cual como núcleo central se encuentra una relación, es decir, la palabra de otro que nos trasciende como educadores y frente al cual tenemos la obligación de asumir una responsabilidad incondicional, más allá de todo contrato posible o reciprocidad (p.35).

La educación debería poder tener o brindar todas las opciones de igualdad de oportunidad para que cualquier comunidad afro, indígena, rural, etc., pueda acceder a la academia. Es el gobierno, el llamado a ofrecer oportunidades que dignifiquen la vida de las personas y la mejor forma es a través de la educación, para evitar la deserción, la mortandad académica, la desigualdad, porque no se tienen las condiciones requeridas para que un estudiante foráneo permanezca dentro de la institución. Se desperdicia el potencial humano y las habilidades cognitivas y riquezas de saberes, en especial, si se tiene raíces culturales diferentes (a las de ciudad), como son los indígenas.

Los procesos formativos son una oportunidad de abrir la mente y el corazón a nuevos aprendizajes en el acto de educar con siglo mismo, con otros y desde otros, podría expresarse desde Ricoeur (2004) que son estancias preconfigurativas y reconfigurativas. La experiencia investigativa como una oportunidad académica, laboral y social es una opción que genera el ingreso a la Universidad, la cual se da paulatinamente por ciclos y en la cual se fortalecen conocimientos y expectativas, no solo formativas, sino profesionales y personales.

La educación debe permitir a los sujetos tener una postura reflexiva y crítica que contribuya al descubrir de sus propios criterios, personalidades, búsquedas e interrogantes, para que no sea una educación quieta y adoctrinada frente a lo que es adquirir conocimientos. La educación debe ir más allá del vaciamiento de conocimientos y saberes, desde el maestro hasta el educando y modelos pedagógicos impuestos. Es un acto que debe generar inquietud, búsquedas y encuentros que debatan y construyan nuevas maneras de aprender a saber ser y hacer.

La educación como acto social y ético (Bárcena & Mélich, 2000), es la mejor forma de darle lugar a un otro que tiene consigo un saber, un origen y una raíz, a aquel que hace parte de la

sociedad y de un estado. Los saberes culturales son la riqueza y el potencial como valor formativo y educativo, los cuales no se deben desconocer.

A través de lo educativo se tienen diferentes opciones y miradas para abordar espacios y contextos de las dinámicas sociales, culturales, familiares y personales que, sin duda, se nutren todo el tiempo de los saberes que cada disciplina y conocimiento imprime sobre los profesionales que buscan constantemente una formación. A través de la maestría se obtienen crecimientos y avances en la vida individual de las personas, las cuales hacen aportes valiosos en la vida de otros sujetos y en la sociedad en general, para que haya mayores posibilidades y recursos de un desarrollo social mucho más equitativo y generoso para con los niños, los jóvenes y los adultos que requieren de una educación y una formación mucho más íntegra.

Comprender experiencias, pensar, conocer otros pueblos y como resultado adquirir saberes, posicionar temas interculturales en un país como Colombia, haciendo movimientos y luchas *“estábamos trabajando la Diversidad, la trabajamos hacia adentro y hacia afuera, es importante, por las contradicciones”* (M6).

En la educación, como en los procesos de enseñanza y aprendizaje también es importante la disposición, abrir la mente y el corazón para escuchar y creer en que existen otras maneras de aprender y recibir enseñanzas, de estar presentes en procesos de acompañamiento con posturas y miradas diferentes a las ideas preconcebidas de lo que tiene que ser siempre el acto de educar, porque se traen instauradas ya estructuras que se creen inmodificables (Arendt, 1999). Hacer renuncias a ideas y posturas sesgadas frente al acto de educar y las formas en las que se enseña y se aprende, puede ayudar y contribuir a la construcción de nuevas formas y sentires frente a lo que significa acompañar a un otro en su proceso de formación y educación, es la posibilidad de aprender y desaprender aquello que permite modificar individual y colectivamente las maneras de educar y ser educado.

Los hallazgos indican que hay cambios significativos y procesos que se resignifican a partir del ingreso a la maestría de educación, entendiendo la intencionalidad de esta desde la pregunta por lo humano y lo sensible de este, y que se reflejan en los cambios de expectativas que son mencionados por los participantes. Se evidencia la posición que sobre la educación predomina en cada uno de los participantes y como esta se entrelaza con sus subjetividades e intereses individuales, sin desconocer el fin social y ético de esta, y en especial se deja entrever la

importancia de la línea humana de la maestría que de alguna manera permea los procesos no solo formativos, sino además sensibles de cada estudiante.

La maestría al permitir el ingreso de profesionales que no están familiarizados con el contexto educativo del profesional licenciado en educación debería considerar y medir dichas condiciones, para fortalecer debilidades que pueden afectar el desempeño del estudiante frente al cumplimiento de los objetivos, como lo es el cambio de expectativas, la deserción, desmotivación, des interés, deserción, etc.

Se entiende de lo anterior que estos procesos no solo impactan en la vida del estudiante de maestría, sino que es un proceso en cadena, ya que de la intervención-acción de los maestros dependen las nuevas miradas y experiencias de los futuros estudiantes, sea cual sea su nivel de formación.

El proceso formativo que provoca y además exige hacer la maestría en educación, se consolida y toma forma a través del tejido que se hace a partir de la pregunta de investigación y el camino recorrido entre búsquedas de nuevos conocimientos académicos y personales, individuales y colectivos, como también experiencias que se reflejan no sólo en la práctica, sino en los mismos procesos de aprendizaje y formativos. Es en el desarrollo de esta propuesta investigativa, donde se explora que un proyecto investigativo tiene unas estructuras de corte metodológico, unos resultados y discusiones, las cuales implican diferentes construcciones y formas que no sólo generan dificultades para comprender, interpretar y estructurar, sino que aparecen diversos interrogantes que ayudan a todas esas transformaciones y cambio de expectativas dentro de la investigación, además permite visualizar aportes que pueden ser valiosos para futuras investigaciones.

Hacer caminos... Reflexión final

El ingreso a un posgrado es dibujar pasos llenos de ilusión y búsquedas, con color de esperanza y libertad, es aquella posibilidad de crear y soñar con lo imaginario, entre paisajes que se esbozan y colorean desde el corazón hasta el pensamiento (un universo de expectativas). Elegir un posgrado en educación es un encuentro con nuestro mágico y poderoso mundo interior que da

vida, ese que permite ser libre, espontáneo y fuerte a la hora de querer emprender caminos, para hacer real aquellos pasos que se van forjando firmes y gigantes cuando se avanza, se crece, y se construye con acciones.

Desde este punto de vista el fenómeno educativo no es la fabricación de un ser nuevo, que es como se le suele contemplar. En la fabricación, como ya hemos visto, el fabricante ya sabe de antemano qué es lo que quiere fabricar y cómo lo va a fabricar. No. La educación no es «fabricación» sino «acción» (Bárcena & Mélich, 2000, p 80).

Hacer el propio camino implica más que ilusión y color, es comprender que se crece cuando se conjugan los latidos del corazón con la disciplina, el esfuerzo, el sacrificio y el poder que todo ello le imprime a la vida de un sujeto, para encontrar un sentido y una verdad interior, que impulsa a alcanzar metas significativas y valiosas en la vida individual y colectiva de las personas. Estas sensaciones precisamente socaban un mundo de expectativas que subyacen en cada persona.

La identidad de una persona sólo se puede revelar en la acción, en la historia de una vida, en el relato, en la narración, pero la historia de una vida nunca aparece en su totalidad hasta que ha concluido. Mientras el actor vive, la novedad y la imprevisibilidad de la acción sigue abierta (Bárcena & Mélich, 2000, p 85).

Así, esta aproximación narrativa a las seis personas que hicieron parte de las conversaciones propuestas devela unas trazas biográficas, pues, cada una de ellas

(...) contiene: el contexto socio-cultural, su proceso histórico, las distintas identidades con las que ha interactuado a lo largo de su vida, sus historias particulares, y los diversos significados sociales, institucionales, políticos, ... en que este proceso tiene lugar (Rivas, 2012, p. 84).

Un amanecer y un atardecer vestidos de color esperanza ante nuestros ojos, son una caricia al sentir y recibir un nuevo día, porque son una nueva oportunidad, un paso más y la suma de aspiraciones en la vida de un sujeto que decide hacer proyectos de vida a través de los caminos que abrazan y recogen aprendizajes y saberes, para seguir avanzando con pasos firmes y creadores. “La vida de todo ser humano puede ser experimentada como una aventura en un grado mayor o menor de intensidad, de riesgo y de atrevimiento” (Bárcena & Mélich, 2000, p 11).

La vida académica a través de la educación, son la vía que conduce a la búsqueda de diversos saberes y propósitos, que deberían ir más allá de lo conceptual y lo teórico, de modelos de enseñanza lineales y rígidos, como es el conocimiento de sí mismo y de esas otras maneras de aprender a habitar el mundo; por eso creer en sí mismos y vivir, es de aquellos saberes, que solo se adquieren haciendo y construyendo caminos.

Comprender que la vida es un tejido de sentidos y latidos que deben vibrar desde el corazón, es aprender que todos los caminos deben tener un corazón para que lata y guíe al encuentro de una vocación o un saber propio sobre sí mismos. Un camino con corazón permite alcanzar metas y realizar sueños, que se reflejan en la transformación de pensamientos y actos de amor y de igualdad de manera más sensible y reflexiva, como es el acto de educar a otros y educarse a sí mismo, porque es la verdadera intención del corazón entonces, la que hace que un camino tome vida y forma.

En la formación integral, el aprendizaje de las profesiones implica no sólo la adquisición de los conocimientos específicos y las técnicas adecuadas para el ejercicio profesional, sino también requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales (Ruiz Lujo, 2007, p.11).

De una manera bella y especial, Robert Browning (1835), expresa en su poema Paracelsus que:

*La verdad está adentro, no nace de algo externo,
hay en todos nosotros un recóndito centro,
donde íntima y plena la verdad nos habita saber,
consiste más en abrirse un camino
por donde pueda huir nuestra luz prisionera,
que en abrir una puerta para los resplandores
que imaginamos fueran.*

Creo que el contenido y desarrollo de mi proyecto de investigación está en mí, en mi experiencia de vida dentro de la Universidad de Antioquia, no solo como empleada administrativa, como persona y profesional, sino en lo que implica ser hoy estudiante de Maestría, el valor del contenido de cada uno de los cursos y seminarios, mis nuevos amigos y

compañeros (estudiantes y profesores) de camino en ésta travesía, el encuentro con la diferencia y el abrazo con el deseo de querer comprender, cómo a través del acto de educar, la vida toma sentidos y tonalidades distintas a las ya construidas en cada uno de nosotros, que nos permiten tener una mirada distinta frente a lo que significa educar a través de los vínculos posibles que se tejen entre los sujetos y mi ser, para ir quizá al encuentro de una educación más sensible y humana que nos contenga en la recuperación de valores y la esperanza de un mundo más amable en lo que significa la diferencia y el respeto por ello, aquello de lo que se nutre y habita la vida en relación y vínculos con otros.

Tras los vínculos con la educación, aquellos que hoy me reta en el hacer de una maestría, que me exige pensarme, producir unos resultados para narrar y describir otra manera de investigar y educar en mis procesos de aprendizaje, me llevan a comprender, que los vínculos que se establecen entre los sujetos y la educación (maestros y estudiantes), pueden ser el detonante con el que debe latir el corazón de mi proyecto, porque siento que hoy me sigue movilizándolo y me atraviesa el deseo, para empezar a responder interrogantes propios de éste proceso académico, lo que me lleva a comprender y tener presente, que las preguntas que de aquí surjan, deberán ser resueltas de alguna manera, para tramitarlas en mí como persona y como estudiante que se educa para educar y acompañar en la vida académica y psicosocial de otros y otras, en este camino investigativo, encontrando que mi propósito, es querer responder a preguntas que van dirigidas ¿en la educación superior se tejen vínculos entre maestros y estudiantes? y ¿cuál es el papel de esos vínculos en el aprendizaje?

El proyecto de investigación, que deseo realizar y hoy tengo en construcción, se ha convertido en un proyecto personal, el cual tiene un enfoque biográfico narrativo, constructivista-hermenéutico. El cual, me permite hablar de mí, de mis propias construcciones formativas y educativas, a través de diferentes experiencias, por las cuales he recorrido a lo largo de mi vida académica, incluyendo hoy la Maestría en Educación - Facultad de Educación en la línea de investigación Pedagogía y Diversidad Cultural de la Universidad de Antioquia, como un camino que se va inclinando a otro nivel de educación superior, el cual me vincula con mí yo como mujer y como persona, porque es sentir el encuentro, lo que me ha permitido ser yo misma, aquello que mueve mis deseos y sentires.

Este enfoque investigativo, desde la biografía narrativa, me permite investigar sobre mí misma, porque es entender cómo puedo observarme a través del otro, las maneras como he podido vincularme y relacionarme con la educación, es ir comprendiendo otras formas de construir nuevos conocimientos y aprendizajes, es entender también las maneras como se representan estos saberes, es explorar la forma como puedo narrar mis propias vivencias y cuál es el efecto que ello puede tener en otros, es preguntarme cómo este tipo de investigación me permite trasegar desde mi experiencia otras maneras de concebir la educación y los vínculos con lo académico, lo social y lo cultural.

Es sentir que mi experiencia es un cúmulo de vivencias que tienen unas raíces, unos orígenes y unas génesis, que hoy me hacen ser yo misma y reconocer en mí, una identidad de mujer, de ser humano mucho más consciente y estructurada, que desea hacer parte de una educación más integral e incluyente, como profesional con capacidad de reflexión y crítica frente a aquello que humanamente no permite el encuentro con lo ético, lo moral y lo justo.

La teoría y los conceptos, que en esta búsqueda me apremian y me involucran con mí deseo y compromiso académico, me proporcionan herramientas que se justifican en datos válidos y científicos, para con ello, hacer un posible uso creativo de mi narrativa y relatos frente a lo que ha significado la educación en mi vida, lo que me ha vinculado a hacer tejidos de saberes y transformaciones desde mí, en mis paradigmas sociales y culturales para asumir lo académico y hacer con ello. Para relacionarme de otras maneras como sujeto y como profesional en diferentes ámbitos.

Todo esto me puede acercar o vincular a una mayor comprensión de lo que significa la importancia de los relatos y las historias de vida en la investigación educativa para no correr el riesgo de que se quede sólo en lo anecdótico, la idea es que haya unas implicaciones desde la experiencia que se narra, que se produzcan otras sintonías de búsqueda y reflexión.

Vivir las transformaciones de manera objetiva y subjetiva en mí, es sentir y es creer que es posible intentar producir otros conocimientos y aprendizajes sobre sí misma, a través de y para la educación en este camino que lleva al encuentro con el investigar en otras metodologías y enfoques, como es la investigación cualitativa desde un enfoque biográfico narrativo, que busca darle un mayor valor de credibilidad ante la producción de conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, M.; Montes, I.; Vásquez, J.; Villegas, N. & Brito, T. (2007). Capital humano: una mirada desde la educación y la experiencia laboral. Cuadernos de Investigación, (56), 2-40. Recuperado de: <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/cuadernos-investigacion/article/download/1287/1166>
- Arendt, H. (1999). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós; UAB
- Arendt, H. (2016). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Bogotá: Ariel
- Ávila Camargo, D. Y. (2014). Walsh, Catherine (editora) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y(re) vivir*. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial. Quito: Abya Yala. Alteridad. *Revista de Educación*, 9(1),66-70. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4677/467746223007>
- Bárcena F. & Mélich, J.C. (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, Narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós
- Bermúdez, C. (2014). La racionalidad en la formación de expectativas. Crítica de la hipótesis de expectativas racionales. *Revista de Economía Institucional*, 16(30), 83-97.
- Berrios-Valenzuela, L., & Buxarrais-Estrada, M. R. (2013). Educación en valores: Análisis sobre las expectativas y los valores de los adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(2), 244-264.
- Bolívar Botía, A. B. (2002a). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo. *Arbor*, 171(675), 559-578. Recuperado de: <https://doi.org/10.3989/arbor.2002.i675.1046>
- Bolívar, A. (2002b). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 178-191.
- Camps, V. (2008). *Creer en la educación. La asignatura pendiente*. Barcelona, Península
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagramas
- Castro, M. T. (2011). *Elementos para la construcción de una propuesta de educación sindical con perspectiva intercultural y de género en la Unión Nacional de Empleados Bancarios UNEB* [Tesis de maestría inédita]. Magíster en Educación, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Claxton, Guy. (2001). *Aprender. El reto del aprendizaje continuo*. Barcelona, Paidós.
- Colombia. Asamblea Nacional Constituyente (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá
- Colombia. Congreso de la República (diciembre 28 de 1992). *Ley 30, ley de educación superior*. Bogotá

- Colombia. Congreso de la República (febrero 8 de 1994). *Ley 115, ley general de educación*. Bogotá
- Clark, B. (1991). *El sistema de educación superior*. México: Nueva Imagen
- Cuenya, L. & Ruett, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(2), 271-277.
- Davini, M. C. (2006). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós
- Demetrio, D. (1999). *Escribirse: la autobiografía como curación de uno mismo*. Barcelona: Paidós
- Duero, G. (2016). ¿Por qué la narrativa importa a la psicología? *THÉMATA. Revista de Filosofía*, (55), 131-156. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/themata/55/6.%20Duero.pdf>
- D'Angelo Hernández, O. (2002). El desarrollo profesional creador (DPC) como dimensión del proyecto de vida en el ámbito profesional. *Revista Cubana de Psicología*, 19 (2), 1-25. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/072425D043.pdf>
- Escobar Zuluaga, J. (2018). *Recorrer de nuevo el camino de los procesos de transformación en la Universidad de Antioquia con comunidades de diverso origen étnico: el tránsito de lo monocultural hacia procesos interculturales* [Tesis inédita de maestría]. Maestría en Educación, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín
- Esteban, S. (2003). La perspectiva histórica de las relaciones Ciencia- Tecnología-Sociedad y su papel en la enseñanza de las ciencias. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 2(3), 399-415. http://reec.webs.uvigo.es/volumenes/volumen2/REEC_2_3_11.pdf
- Fernández Lamarra, N. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. *RIE- Revista Iberoamericana de Educación*, (35), 39-71. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie35a02.pdf>
- Fornet-Betancourt, R. (2009). *Tareas y propuestas de la filosofía intercultural*. Alemania: Editorial Mainz
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra
- Freire, P. (2005). *Education for critical consciousness*. London: Continuum
- Galeano, M. E. (2018). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit
- Garbanzo Vargas, Guiselle María (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1),43-63. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44031103>

- Graña Oliver, R. (2018). Investigar con Historias de Vida. Metodología biográfico-narrativa [Book Review]. *Qualitative Research in Education*, 7(1), 114-116. doi:10.17583.qre.2018.3273
- Hernández, F. (1996). Psicología y educación. *Cuadernos de pedagogía*, (253), 50-56.
- Manzo Rodríguez, N.; Rivera, M. & Rodríguez, A. (2006). La educación de postgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*, 20(3). Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300009&lng=es&tlng=es.
- Noboa, A. (2007). *Fundamentos de la investigación cualitativa*. Uruguay: Ateneo
- Núñez-Valdés, K., & Campos, J. A. G. (s. f.). Perfil de egreso doctoral: Una propuesta desde el análisis documental y las expectativas de los doctorandos. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 161-175.
- Ortiz Naranjo, N. (2008). *Formación investigativa y subjetividad narrativas de resistencia* [Tesis de maestría inédita]. Maestría en Educación, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín
- Patiño Millán, C. (2014). Apuntes para una historia de la educación en Colombia. *Actualidades Pedagógicas* (64), 261-265. Doi:10.19052/ap.3209.
- Patrinos, H. (27 de mayo, 2016). Por qué la educación es importante para el desarrollo económico. En: BancoMundial.ORG [blog]. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/es/voices/por-que-la-educacion-es-importante-para-el-desarrollo-economico>
- Peña Rodríguez, F. (2012). La masificación de la educación y la búsqueda de igualdad, justicia y equidad sociales en Colombia. *Folios*, (36), 189-200. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702012000200011&lng=en&tlng=es.
- Quintero, M. (2009). Las narrativas del mal. *Actualidades Pedagógicas*, (54), 69-77. DOI: <https://doi.org/10.19052/ap.951>
- Quintero Mejía, M., & Restrepo Ruiz, B. (1999). Autonomía y racionalidad educativa. *Pedagogía y Saberes*, (13), 65-71. Recuperado de: <https://doi.org/10.17227/01212494.13pys65.72>
- Rama Vitale, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, 18, (46), 13-24.
- Restrepo Gómez, B. (2006). Tendencias actuales en la educación superior rumbos del mundo y rumbos del país. *Revista Educación y Pedagogía*, 18, (46), 81-90.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración*. México: Siglo XXI
- Richardson, L. & Adams, E. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. United States: Sage Publications.

- Rivas Flores, J.I. (2012). Investigación biográfico-narrativa: el sujeto en el centro. En *II Congreso Internacional sobre Aprendizaje Permanente: Competencias para una formación crítica: aprender a lo largo de la vida*, celebrado del 21 al 23 de junio de 2012, en Castellón, organizado por la Universidad Jaume I de Castellón
- Rodríguez, A. (2015). *20 años de la ley general de educación. Resultados y posibilidades*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Ruiz-Lugo, L. (2007). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista Universidad de Sonora*, (19), 11-13.
- Sotos Serrano, M., López Esteban, C., & Sánchez García, A. B. (2016). La perspectiva biográfica. El proceso de construcción del saber pedagógico. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(2), 249-265. <https://doi.org/10.14201/teri.12693>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata
- Taylor S. J. & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós
- Torres, G. & Torres, N. (2012). *Construcción de competencias profesionales [curso]*. Instituto Tecnológico de Sonora, México. Recuperado de: http://biblioteca.itson.mx/oa/formacion_profesores/oa1/ConstruccionCompetencias/index.htm
- Universidad de Antioquia (2019). Maestría de Educación: Acerca del Programa [portal web]. Recuperado de: <http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/unidades-academicas/educacion/oferta-posgrado/maestria-educacion>
- Van Manen, M. (1994). Pedagogy, Virtue, and Narrative Identity in teaching. *Curriculum Inquiry*, 24(2), p. 135-170. DOI: 10.2307/1180112
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós Educador
- Vargas Barrantes, É. (2010). La escritura narrativa como estrategia de indagación en investigación educativa. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 11(22),5-18. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/666/66620589001.pdf>
- Vega, J. F. (2018). «Yo no quería ser profesora». Un ejemplo práctico del método biográfico-narrativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(2), 177-199. <https://doi.org/10.14201/teri.17002>
- White, H. (1992). *El contenido de la forma. Narrativa, discurso y representación histórica*. Barcelona: Paidós
- Yin, R. (2009). *Case study research: design and methods*. 4 ed. California: Sage

Anexos

Anexo1. Consentimiento

Cordial saludo,

Soy Janeth Alexandra Balvin Vargas, estudiante de la Maestría en Educación, línea Pedagogía y Diversidad Cultural.

Actualmente curso el tercer semestre del programa de formación y adelanto mi proyecto de investigación sobre las expectativas de los/las estudiantes en el proceso formativo, para realizar una Maestría.

Uno de los procedimientos para la recolección de la información es una encuesta que se aplicará a personas que cumplen con las siguientes características:

1. Haber sido estudiante de la Maestría en Educación, línea de Pedagogía y Diversidad Cultural o línea estudios interculturales.
2. Tener una formación profesional diferente a la Licenciatura en Educación.

Dado que usted cumple con estas 2 condiciones, le solicito considerar su apoyo en responder la encuesta que está disponible en el Google Drive

(<https://docs.google.com/forms/d/1ab1G7QHmPjhxBb-pmygpzRvtbRA3UYqyXIKtOymWJ1Y/edit>).

Las respuestas que usted ofrecerá solo serán revisadas por mi asesora, profesora Hilda Mar Rodriguez, y por mi; para ello tendremos en cuenta consideraciones éticas sobre el manejo de la información y recomendaciones que hace la investigación narrativa; esto es, elementos relativos al manejo de la voz, la construcción colaborativa de perspectivas y análisis, y el intercambio /confrontación de registros e interpretaciones.

Así, el análisis de la información desde esta perspectiva de investigación me invita a compartir con usted mi mirada, comprensión e interpretación sobre y desde sus palabras. Ello significa que remitiré a usted mis elaboraciones para, como sugiere Eisner (1998), encontrar un tema de conversación y confrontación de mi mirada.

De antemano agradezco su atención y colaboración.

Atentamente,

Janeth Alexandra Balvin Vargas. Estudiante de Maestría

Anexo 2. Guía de entrevista

GUÍA/ENTREVISTA

Dirigido a estudiantes egresados de una Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia-Facultad de Educación en la Línea de Investigación: Pedagogía y Diversidad Cultural, con una formación diferente a la Educativa.

Caracterización de las personas

Nombre: _____

Apellidos: _____

Cédula: _____

Edad: _____

Sexo: _____

Profesión: _____

Año de egreso en la Maestría, teniendo en cuenta la duración del plan de estudio por semestre:

1. ¿Cuántos semestres se demoró realizando la Maestría?
2. ¿Por qué eligió realizar una Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia-Facultad de Educación en la Línea de Investigación: ¿Pedagogía y Diversidad Cultural, si su formación profesional era diferente a la Educativa?
3. ¿Considera usted que las expectativas académicas, formativas y personales que usted tenía al momento de iniciar la Maestría se cumplieron y por qué?
4. ¿Cree usted que esas expectativas se cumplieron cuando terminó dicho proceso y obtuvo el título de Magister y cómo?
5. ¿Qué aportes recibió usted por haber realizado una Maestría en su vida?
6. ¿Mencione cuáles fueron sus mayores dificultades y retos para ingresar a la Maestría?
7. ¿Describa cuáles fueron sus mayores dificultades y retos para realizarla hasta lograr el título?
8. ¿Cuáles cree usted que fueron los aportes más significativos que le hizo la Maestría en Educación en el proceso formativo, académico y personal?
9. ¿Qué aportes cree usted que hizo como profesional y como estudiante dentro del proceso formativo a la Maestría?
10. ¿Cuáles aportes, considera usted que puede hacer hoy a la sociedad, desde una perspectiva educativa y formativa desde su ámbito laboral?
11. ¿Considera usted que los procesos de formación y aprendizajes recibidos durante la Maestría le permitieron adquirir nuevos conocimientos para lograr ejercer a nivel laboral y profesional?
12. ¿Qué conocimientos adquirió en la Maestría?