



**Memorias autobiográficas:
“La voz de una maestra de lenguaje”**

Viviana Santamaría Villa

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

María Alexandra Villa Urrego, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Medellín, Antioquia, Colombia
2021

Cita	(Santamaría Villa, 2021)
Referencia	Santamaría Villa, V. (2021). <i>Memorias autobiográficas: “La voz de una maestra de lenguaje”</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación, Cohorte XIX.

Línea de investigación Enseñanza de la Lengua y la Literatura.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada.

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

Agradecimientos

Gracias a la vida por regalarme la conexión con Dios, su fuerza mantuvo encendido el fuego cuando muchas veces sentí que me debilitaba...

Gracias a mi familia, a mis amigos, su presencia se convirtió en un oasis en medio del desierto, fue el agua capaz de mantenerme viva...

Gracias a cada uno de mis maestros, especialmente a mi asesora Alexandra Villa, sus palabras, cargadas de la luz del sol, siempre despejaron mi camino...

Gracias a quienes han sido mis estudiantes, sus voces han atravesado mi experiencia como maestra, han nutrido las raíces de esta investigación...

Gracias a cada una de las Instituciones Educativas por las que he transitado, especialmente a la I.E Betsabé Espinal, de allí recibí fuertes hilos que me ayudaron a materializar este sueño.

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
1. La voz, experiencia de vida de una maestra que camina por el desierto	11
1.1 Salida del sol con las palabras: “Profe, usted me sacó la voz”	20
1.2. Un viaje por las fronteras del tiempo	23
1.3. Voces que tienen poco, nada, o mucho por decir... ..	27
2. El fuego de la subjetividad política: bajo el calor del yo, del otro y de lo otro.	32
2.1. El juego de la hoja: el valor de cada una de las piezas.	38
2.2. Sonidos que emergen del círculo de la escuela.	39
2.3. Bajo la sombra de Betsabé Espinal: Una mujer cuya voz es una expresión de libertad.	40
3. El camino que conduce hacia la labor pedagógica con las palabras.	44
3.1. Una maestra que, como la serpiente, cambia de piel.....	45
3.2. El teatro, la lectura en voz alta y las preguntas como formas de encender la voz.	46
3.3. Palabras que se deslizan entre las rocas y toman otros rumbos.	50
4. Viaje al interior de las aguas de la narrativa, otra forma de fluir en la investigación.	51
4.1. Vuelos de libertad en la escritura.	53
4.2. De cómo el desierto cobra vida a través de la Narración, la investigación y la docencia. ...	55
4.3. La triple mimesis en la investigación: aguas en estado de quietud y de movimiento.	58
4.3.1. Mimesis I: Aguas en estado de quietud... ..	58
4.3.2. Mimesis II: Vimos cómo el agua caía directamente del árbol al recipiente.	59
4.3.3. Mimesis III: Había una nueva variedad de semillas, brotes, granos y frutos silvestres.	60
Epílogo. El sonido del agua en el desierto	61
Referencias	65

Lista de figuras

Figura 1 Retrato de Betsabé Espinal.	40
--	----

Resumen

Esta investigación, enmarcada en el enfoque biográfico–narrativo, construye el relato autobiográfico de una maestra de lenguaje en el que la voz se configura en experiencia de vida. El informe narrativo que emerge de esta investigación elabora un tejido entre la voz de la maestra, la voz de sus estudiantes y la voz de la literatura, voces que se trenzan para posibilitar la reflexión en el terreno de la escuela. La narración atraviesa, no sólo la metodología, sino la escritura misma, es en la posibilidad de narrar que la investigación y la labor de una maestra de lenguaje, adquieren sentido y nuevas comprensiones. De ahí que esta investigación irrumpe con los modos convencionales con los que se presenta la información, puesto que la narración, dotada de acontecimientos, es ella misma interpretación, análisis, reflexión. Del ejercicio de la investigación se derivó el concepto de “subjetividad política”, un concepto que requiere espacios democráticos en los que la voz, sea oral o escrita, tenga lugar en los ambientes de aprendizaje.

Palabras clave: investigación biográfico–narrativa, autobiografía, voz, subjetividad política.

Abstract

This research, framed in the biographical-narrative approach, constructs the autobiographical story of a language teacher in which the voice is configured in life experience. The narrative report that emerges from this research elaborates a fabric between the voice of the teacher, the voice of her students and the voice of literature, voices that are interweave to enable reflection in the field of the school. The narration crosses, not only the methodology, but the writing itself, it is in the possibility of narrating that the research and the work of a language teacher, acquire meaning and new understandings. Therefore, this research breaks with the conventional ways in which information is presented, since the narrative, endowed with events, is itself interpretation, analysis, reflection. From the exercise of the research was derived the concept of “political subjectivity”, a concept that requires democratic spaces in which the voice, whether oral or written, takes place in learning environments.

Keywords: biographical-narrative research, autobiography, voice, political subjectivity.

Introducción

“Mientras yacía allí, pensaba en mi aventura. ¿Cómo podría describir lo que había ocurrido aquel día? Se había abierto una puerta y yo había entrado en un mundo que no sabía que existiera” (Morgan, 2015, p. 24).

El camino recorrido durante el proceso de investigación abrió una puerta hacia la pregunta, hacia lo desconocido, es por ello que la metáfora del desierto acompaña este recorrido, es el escenario del riesgo en el que muchas veces se desconocían las posibles rutas, pero luego de transitar el camino un oasis surgía en medio de la aridez.

Como maestra de lenguaje durante casi veinte años, egresada de la Licenciatura en Humanidades, Lengua Castellana, de la Universidad de Antioquia, he sentido un interés especial por todo aquello que rodea a la palabra: la lectura, la escritura, la literatura... pero al ser parte de la Maestría en Educación (Línea de Formación: enseñanza de la lengua y la literatura) centré mi atención en el tema de la oralidad, consideré más llamativa la posibilidad de realizar una búsqueda en un terreno que, frente a prácticas hegemónicas como la lectura y la escritura, me resultaba más novedoso.

Es preciso aclarar que, tras las huellas de la oralidad, y con el recorrido que implicó el proceso de lectura y escritura en esta investigación, me encontré con el concepto de la voz, no para poner el acento en asuntos físicos, o si se quiere nombrar “retóricos”, sino para reivindicar la importancia de la voz como materialización de la vida, y esto no ocurre solamente en lo oral, porque también en la escritura está la posibilidad de reconocer una voz, mi voz, la voz de una maestra real que teje, a través de la escritura de este informe final de investigación, su pensamiento y su manera particular de leer el mundo de la escuela.

Esta investigación encuentra un lugar desde donde contar la experiencia, es así como la investigación narrativa, y particularmente el enfoque biográfico narrativo, me permitió, como maestra, mirarme al espejo para construir mi propio relato, según José Ignacio Rivas (2014) “Cuando hablamos de investigación biográfico – narrativa hablamos de un tipo de investigación de tipo cualitativo que se interesa principalmente de las “voces” propias de los sujetos y del modo como expresan sus propias vivencias” (p.81). Este tipo de investigación se convierte en una opción política, no sólo por ofrecerme, como investigadora, la oportunidad de elevar la voz como maestra,

sino también porque la escritura narrativa hace toda una ruptura frente a los modos convencionales en los que se ha asumido la investigación.

La escritura de este informe está distribuida en cuatro capítulos, el primero de ellos titulado “La voz, experiencia de vida de una maestra que camina por el desierto”, narra el planteamiento del problema, los objetivos y presenta la noción de voz que atraviesa el contenido de esta investigación. A este capítulo también lo acompañan aquellos relatos en los que se expresa mi voz, una voz que se desdobra en otras voces, las voces de otros, por ejemplo, de quienes han sido mis estudiantes.

El segundo capítulo titulado “El fuego de la subjetividad política: Bajo el calor del yo, del otro y de lo otro”, se constituye en una reflexión derivada del ejercicio investigativo, cuando la escuela es pensada como un espacio democrático en el que todos tenemos una voz, es posible configurar una subjetividad política, es decir una posición crítica frente a la propia existencia, su relación con los demás y con lo demás. En este capítulo aparecen varios relatos, entre ellos una narración dedicada a Betsabé Espinal, el nombre de la institución de la cual hago parte actualmente, un nombre que refiere la historia de una mujer que rompió el silencio de su época, y con su voz fue capaz de denunciar el listado de injusticias al que ella y otras mujeres fueron sometidas.

En el tercer capítulo cuyo título es “El camino que conduce hacia la labor pedagógica con las palabras”, comparto, como maestra, aquellos relatos en los que se narran mis búsquedas, mis tensiones, algunos de los momentos convertidos en valiosas experiencias y los aprendizajes obtenidos con mi labor, como bien lo expresa la novela que permea la escritura de este informe “Nuestras palabras, nuestros actos, deben crear el escenario para la vida que deseamos llevar” (Morgan, 2015, p.35). Comparto entonces esas palabras y esos actos que me han permitido, en las instituciones educativas en donde he tenido el privilegio de estar, repensar la relación entre la voz y la palabra.

El cuarto y último capítulo aparece con el título “Viaje al interior de las aguas de la narrativa, otra forma de fluir en la investigación”, un apartado en el que desarrollo la información relacionada con el diseño metodológico, narro cada uno de los momentos de la investigación y establezco el vínculo entre escritura, narración, investigación y docencia.

Finalmente, en el epílogo, surgen desde la escritura, no precisamente las conclusiones, sino aquellas reflexiones que dejan preguntas, como aparece en el epígrafe que acompaña a esta presentación “Mientras yacía allí, pensaba en mi aventura...” y en todo aquello que permaneció en

silencio durante el proceso de investigación pero que luego activa la voz para revelar, a través de las palabras, algunas realidades que giraron en torno a esta investigación.



La elaboración de este informe final de investigación estuvo permeada por la experiencia de lectura de la novela “Las voces del desierto” de la escritora estadounidense Marlo Morgan, esta obra narra la historia de una mujer que, en compañía de un grupo de indígenas, emprende el viaje hacia el interior del Outback, un desierto australiano en el que esta mujer vive toda una experiencia de transformación. Por su parte, la cultura ancestral a través de su vínculo con la naturaleza, su lectura particular del mundo, su música y sus rituales, le hace entrega a la mujer de un sinnúmero de aprendizajes cuyo valor es incalculable.

Retomo de la novela varios elementos que me permitieron establecer una relación analógica con mi proceso de investigación...

1. La voz, experiencia de vida de una maestra que camina por el desierto

“En la voz hay una presencia, un texto puede contener múltiples voces” (Durán, 2015, p. 5).

Mientras la mujer caminaba en el desierto acompañada de quienes eran llamados “Los auténticos”, en ocasiones escuchaba sus voces dotadas de la sabiduría ancestral que muchas veces el mundo “civilizado” ha subestimado; en otros momentos el silencio hacía presencia en el camino de transformación interior (Morgan, 2015).

Como maestra siempre he celebrado la posibilidad de escuchar, en la escuela, no sólo mi voz, sino también las voces de los chicos que tanto tienen para enseñar, voces que, en momentos, se apagan con el silencio que invita a la producción del pensamiento, a la lectura, la escritura y al respeto por la voz del otro. El silencio está cargado de muchas bondades, sin embargo, es evidente la existencia del silencio que desconoce el valor que tienen los demás, el que invita a callar y se aprovecha de la ocasión para tejer una red de manipulación.

En el camino de la oralidad es preciso reconocer las miradas investigativas que, desde allí, han construido diferentes reflexiones. En España se han elaborado diversas investigaciones al respecto, conviene considerar los aportes realizados por María Dolores Abascal Vicente (2002), con su tesis doctoral “La teoría de la oralidad”, quien construye toda una conceptualización alrededor de este objeto de estudio y elabora un recorrido histórico de la oralidad, no solo desde las Ciencias del Lenguaje, en las que sitúa los aportes de la Lingüística y la Literatura, sino también desde otras disciplinas como la filosofía y otras que configuran el campo de las Ciencias Sociales. Además, esta investigadora establece una categoría en torno a la importancia que tiene la voz como aspecto fundamental en el que se expresa la oralidad, puesto que, como bien lo enuncia “Hay oralidad donde se deja oír una voz que articula un discurso” (Abascal, 2002, p. 632).

Por su parte, Konan Hervé Koffi (2011) en su tesis doctoral titulada “La didáctica de la competencia comunicativa oral en el aula de E/LE en Costa de Marfil: Problemas y Perspectivas”, reconstruye la historia de la oralidad, analiza las relaciones de ésta con la escritura, advirtiendo que la oralidad, dada su alta utilización en la vida cotidiana, es capaz de relegar las prácticas de lectura y escritura. Este investigador, en su recorrido teórico y práctico, analiza también la relación que tiene hablar y escuchar en el proceso de comprender; vincula los múltiples significados que tiene

el silencio y narra la experiencia de los pueblos africanos para quienes la palabra hablada tiene un inmenso valor que se evidencia en cada una de las prácticas cotidianas que realizan, de ahí que, en su tesis, se manifiesten aquellas tensiones que surgen, en estos pueblos, para acceder, por ejemplo, al español como lengua extranjera.

Menciono ahora la tesis doctoral realizada por Manel Gimeno Martínez (2012) quien, bajo el título: “Usos argumentativos orales en estudiantes adolescentes” se encarga de “diagnosticar” las fortalezas, y también las debilidades, que presentan los chicos en el manejo del discurso argumentativo oral; cabe anotar que este ejercicio académico defiende el valor que posee el debate como género discursivo, y resalta las bondades que existen cuando se expresan opiniones frente a una temática en particular. En el contenido de esta tesis se puede reconocer una propuesta educativa a través de tres secuencias didácticas que presentan un modelo de lo que sería una práctica significativa en torno a la argumentación.

En el terreno de la evaluación se encuentra la tesis doctoral titulada “Estrategias Didácticas y Evaluación de la Comunicación Oral”, en esta investigación Pablo Romo Maroto (2017) diseña un instrumento de evaluación para un grupo experimental con el que se abordan diferentes estrategias didácticas, esto con el fin de comparar luego lo que ocurre con otro grupo, denominado de control, para el que ha decidido no aplicar la propuesta. Este ejercicio de análisis defiende la importancia que tiene fortalecer la competencia oral en la formación integral de toda persona, y cómo la enseñanza y puesta en práctica de diferentes estrategias mejora la comunicación oral.

Con el título “Aplicación del aprendizaje móvil para mejorar la interacción oral de estudiantes de español como lengua extranjera”, Mercedes Idalith León Axelsson (2017) plantea en el escenario de la Educación Básica Sueca la problemática existente en la expresión oral de estudiantes que hacen parte del proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera, generalmente en la enseñanza se han privilegiado prácticas de lectura, escritura y escucha cuando aprender una lengua implica, necesariamente, tener la capacidad de hablarla. Es por ello que se incluyen dispositivos y recursos que hacen parte de la tecnología móvil con la intención de involucrar la expresión oral en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

En las reflexiones españolas, y en la misma línea de trabajos doctorales, encontré el trabajo: “Oralidad y escritura compartida en la alfabetización inicial, estudio en un contexto multilingüe”, en esta investigación Giovanna Ottin Pecchio (2018) selecciona estudiantes de primaria de la Escuela Italiana de Barcelona (donde se trabaja a partir de tres lenguas: Italiano, Castellano y

Catalán) y a partir de un grupo de niños analiza las particularidades del discurso oral cuando la tarea consiste en re – escribir, en las distintas lenguas, un texto narrativo. Esta práctica que conduce al proceso de leer en voz alta un texto (desde la voz de un adulto), luego hablar sobre el contenido del mismo, sobre lo que se dice, sobre lo que se escribe y, por último, re – escribir los textos narrativos, es una propuesta que pone de manifiesto la relación oralidad – escritura y evidencia, en los niños, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de la creatividad.

Por otra parte, Marcelo Cárdenas Sepúlveda (2018), en su tesis doctoral titulada: “Oralidad y texto escolar, el tratamiento de la oralidad en los textos escolares chilenos de 1º, 2º, 5º y 6º de Educación Primaria”, elabora todo un análisis de textos escolares de Lenguaje con respecto a la incorporación de la comunicación oral en sus contenidos, y después de este estudio determina o concluye la ausencia de estos en los textos escolares. Este investigador presenta la urgencia que existe de una Didáctica de la Oralidad, no cimentada solamente en la necesidad de que los estudiantes “hablen” en clase, sino que sean los docentes quienes se encarguen de planear actividades pedagógicas que permitan mejorar las prácticas de habla y que los chicos logren, paulatinamente, ser más competentes comunicativamente.

Otro referente en tesis doctorales lleva como título “Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009”, Rosaura Brenes Solano(2011) se interesa por indagar cómo los docentes desarrollan la expresión oral y la comprensión auditiva en estudiantes; para ello analiza las actividades, los recursos y las técnicas evaluativas que llevan a cabo en sus clases. La autora sitúa su investigación a partir de los postulados del enfoque comunicativo, considera que se constituye en una perspectiva más amplia para la enseñanza de la lengua, sin embargo, en los resultados de su investigación, presenta evidencias en las que se revela una enseñanza tradicional basada en contenidos gramaticales y literarios. Es preciso, desde la voz de la investigadora, incluir la oralidad y la comprensión auditiva, y, para cumplir este objetivo deberán revisarse, no solo los contenidos escolares, sino también los programas universitarios que forman maestros sin conocimientos vinculados con las habilidades ya mencionadas.

Otra de las investigaciones que relaciona el tema de la oralidad es de Ecuador, la tesis de Maestría titulada “Estrategia Didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes de Educación Básica Elemental de la Unidad Educativa Pasa”, de Grey Patricia Melo (2016), una

investigación orientada a dilucidar las problemáticas que enfrentan los estudiantes en el desarrollo de la oralidad, en defensa de esta última se afirma la labor que tiene la escuela de favorecer prácticas en las que se vincule la lectura, la escritura, la escuchar y hablar, para esta última la autora propone una estrategia didáctica en la que se articulan actividades de descripción, narración, juegos con palabras, entre otros, que conducen o tienen como propósito, afianzar la expresión oral en los estudiantes.

En el ámbito nacional, se reconoce el trabajo investigativo realizado por Yolima Gutiérrez Ríos (2012), actual presidenta de la Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad, quien, desde Colombia, lidera los encuentros y las reflexiones que, sobre este tema, se han encargado de reivindicar el valor de la oralidad, no solamente en el campo educativo, sino en cada una de las esferas de la vida humana. Esta autora advierte sobre las tensiones que existen en la educación colombiana, tensiones que se expresan en uno de sus títulos publicados: “Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad”, realidad que supone la urgencia de favorecer procesos de formación docente y espacios de reflexión que posibiliten el análisis sobre esta importante actividad del lenguaje.

Esta última referencia se materializa en la tesis doctoral de la autora mencionada, titulada “Análisis de las concepciones Disciplinarias y Didácticas sobre la lengua oral en la Escuela Colombiana Actual: un estudio sobre el desarrollo de la competencia discursiva oral en la Educación Media”, en esta investigación se indaga, a través de las percepciones de docentes pertenecientes a Instituciones Educativas públicas y privadas de Bogotá, el papel que ha ocupado la oralidad en el escenario educativo. Dicho estudio permitió confirmar la carencia existente, no sólo de prácticas pedagógicas en las que se articule la oralidad como una posibilidad de interacción, sino también de espacios en los que se ponga en discusión su uso, su funcionalidad; es decir, espacios en los que se movilicen reflexiones acerca de su incidencia en ambientes de enseñanza y aprendizaje (Gutiérrez, 2020).

Otra referencia nacional es la tesis de maestría “Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa”, en ella Yolima Fernanda Álvarez y Adela Liliana Parra Rivera (2015) elaboran un ejercicio académico consistente en realizar una propuesta pedagógica capaz de mejorar algunas dificultades que presentan los estudiantes con relación a la expresión oral, algunas de ellas son su poca fluidez verbal, las incoherencias en sus discursos y la falta de dominio del escenario. La propuesta gira en torno a la producción de unas sesiones denominadas

“bio – clases” en las que se incorporan actividades alrededor del debate, la exposición, el canto, el programa radial, entre otras. Finalmente, esta propuesta revela, en los resultados de la investigación, impactos significativos durante y después de su aplicación.

En la tesis de maestría “La Oralidad, un camino de retos y tropiezos”, Martha Yaneth Barrera Cuervo y Sandra Milena Reyes García (2016), buscan favorecer, en niños de preescolar, el tránsito de la espontaneidad a la oralidad formal, considerando la importancia de no subestimar las producciones discursivas de los niños, que, en muchas ocasiones, dependen del tipo de preguntas realizadas por sus maestros. Esta propuesta de investigación focaliza su atención en la aplicación de talleres pedagógicos con los que se busca desarrollar discursos más elaborados por parte de los niños.

Otra apuesta por la oralidad la constituye la tesis de maestría titulada “Propuesta Didáctica para la potenciación de la oralidad en niños de primaria a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura”, en esta investigación Clara Susana Buitrago Díaz (2017) cuestiona la dependencia que establecen los niños de los adultos, puesto que estos últimos muchas veces son quienes deciden cuándo y en qué momento los niños pueden hablar. El argumento que sostiene la autora está relacionado con una concepción integral del lenguaje en la que se favorece el desarrollo de la oralidad en la medida en que se articulen a este trabajo actividades de lectura y escritura.

También, centrada en niños pertenecientes a los primeros años de escolaridad, se encuentra la tesis de maestría que lleva como título: “Percepción sobre la oralidad y el juego de roles como estrategia lúdica que favorece la interacción entre el estudiante y el maestro del grado preescolar”, en ella Elsa Lucía Álvarez Ospina (2019) analiza, no solamente las percepciones de docentes frente a las prácticas de oralidad en las que se vincula el juego, sino que también incluye el análisis de las percepciones de los estudiantes con respecto a estas prácticas; con ello presenta la necesidad de realizar actividades regularmente que, a través de la oralidad, vinculen la narración y el juego de roles como escenarios propicios para el desarrollo de la creatividad y de la imaginación.

Para finalizar los referentes de tipo nacional, creo que es un imperativo, para los fines de esta investigación, hacer alusión a propuestas que reivindiquen el valor de la oralidad en las comunidades indígenas, es por esto que menciono la tesis de maestría titulada “El ejercicio de la oralidad nasa como práctica de construcción de identidades, dentro del resguardo indígena nasa “López Adentro” del Departamento del Cauca”, en ella Miguel Augusto Velásquez López (2018) vincula la comunicación al concepto de la decolonialidad como una manera de expresar la lucha

que han llevado a cabo las comunidades indígenas para preservar su cultura de la sociedad occidental. Este investigador, sobre el tema de la oralidad, reflexiona sobre las diferentes maneras en las que esta práctica se ha querido invisibilizar al interior de las comunidades.

En un proceso de carácter deductivo, me situó ahora en los referentes de tipo local, con la mirada puesta en las investigaciones realizadas desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, específicamente en la Maestría en Educación, Línea de la Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Una de las tesis con el título “Formación en la escuela: al son de voces de tradición oral” de Gloria Cecilia Valencia Rendón (2016), se interroga por la existencia de una tradición oral en la escuela, rescatando para ello, no sólo la voz literaria de la docente, sino también las voces de los chicos, con quienes se favorece la posibilidad de hacer del aula de clase un escenario propicio en el que la tradición oral, como práctica discursiva, vincula la experiencia, la formación y enriquece la memoria.

Muy al unísono con la anterior tesis, se encuentra el título “Aportes de la tradición oral a la configuración de subjetividad en maestros”, investigación en la que Enith Jiomara Avella Sanabria (2016) centra el foco de atención en la experiencia de docentes quienes, a través de sus relatos, develaron las diferentes maneras en las que en lo oral atraviesa su cultura, sus tradiciones, su existencia.

En la línea de formación hay también una referencia a la oralidad en una relación directa con el tema de la argumentación, esto ocurre en la tesis de Maestría titulada “La argumentación en la escuela: búsquedas, discusiones y sentidos en la Educación Media del municipio de la Unión Antioquia” en la que Genix Stella Ramírez Pérez y Jorge Abel Posada Arias (2015) cuestionan las formas en las que, muchas veces, desde las posiciones de los maestros, se naturaliza el ejercicio de la argumentación cuando este exige rigurosidad académica. En su nexos con la oralidad, los autores destacan que esta práctica permite expresar opiniones, tratar de convencer y reconocer al otro.

Una segunda tesis que presenta la relación oralidad – argumentación se titula “La participación en prácticas de oralidad y su contribución al fortalecimiento de la argumentación oral en estudiantes del grado 10ºB de la Institución Educativa San José de Marinilla”, en esta investigación Diana María Osorio Suárez (2019) construye una secuencia didáctica a partir del tema de la violencia contra la mujer como un pretexto para darle lugar a la argumentación oral, y así desplegar un ejercicio de reflexión cercano a la realidad que conocen los estudiantes.

Quiero mencionar la tesis de Diego Alejandro Restrepo Sánchez (2020) titulada “Camino a la palabra, la experiencia popular en la subjetivación del maestro de lenguaje”, una investigación en la que, las palabras se tejen con poesía, tradición oral, narración. Una investigación que, desde una narración autobiográfica, rescata la subjetividad del maestro, el afuera de la escuela.

Los referentes mencionados presentan una clara cercanía con mi investigación, en la que destaco el valor de la oralidad, sin embargo, en la ruta de leer y escribir al respecto me encontré cómo este concepto de lo oral enmarca el asunto del habla desde una concepción física en la que intervienen factores como el sonido, el timbre, la intensidad, entre otros. Con la certeza del valor que tiene, en los estudios del lenguaje, esta concepción, confirmé la necesidad de continuar la búsqueda y nombrar una noción que abarcara la posibilidad del decir, sea en lo oral o en lo escrito, aquello que somos, que nos atraviesa y que nos permite ser libres.

Esta noción a la que me refiero es a la **VOZ**, que también en muchos estudios ha sido definida desde su componente acústico; sin embargo, para los fines de esta investigación la voz es pensada en los términos del filósofo y pedagogo Jorge Larrosa (2008):

Y la voz es esa marca, esa experiencia, esos avatares que hacen que los que hablan y los que escuchan, los que dan y los que reciben, sean unos sujetos concretos, singulares y finitos, de carne y hueso, y no sólo máquinas comunicativas (emisores y receptores de significados) o máquinas cognitivas (codificadores y decodificadores de información). (p.2)

Esta voz es habitada por la palabra viva, por un ser humano que supera la mera reproducción y reconoce el mundo de posibilidades que nos ofrece el lenguaje y el pensamiento. Todavía recuerdo a algunos de mis estudiantes, pertenecientes al grado sexto, a quienes, cuando ingresé por primera vez a su salón de clase, observé cómo se levantaban a hacer, en silencio, un movimiento de respeto hacia quienes éramos sus maestros y así se quedaban, en silencio.

Luego, cuando tuve la fortuna de leer y escribir con ellos, comencé a escuchar sus voces cargadas de preguntas, de posibles respuestas y, lo mejor, fue verlos llegar al grado undécimo con la libertad, por ejemplo, para dirigirse al alcalde del municipio y solicitar mejores condiciones para la institución. En ellos reconocí el valor que tenía, no sólo mi voz, que generaba la posibilidad del diálogo, sino también las voces de ellos, voces que se sintieron libres en medio de las paredes de la escuela. Como lo expresa Larrosa (2008):

No estoy hablando de la clase magistral, ni siquiera, estrictamente, de la oralidad, sino de ese componente subjetivo de la lengua que aquí estoy llamando “voz” y que se encuentra

también sin duda, en la escritura. Hay escritura con voz, de la misma manera que hay clases magistrales sin voz. (p.2)

Y, para continuar esta idea de Larrosa, insisto en la importancia, no sólo de poder hablar en clase, sino de insuflar vida en la voz, para que las palabras, sean escritas u orales, logren movilizar, movilizarnos. Aquí traigo a colación uno de los pensamientos ancestrales que aparece en la novela citada, “Respirar no es un factor determinante de la vida. Simplemente sirve para indicar a los demás qué cuerpo está listo para el funeral y cuál no. No todas las personas que respiran están vivas” (Morgan, 2015, p. 55) me atrevo a agregar a esta sabiduría indígena que no todas las personas que hablan y escriben tienen una voz, muchas veces se asiste a la muerte de las palabras cuando éstas apenas logran pronunciarse.

En su tesis doctoral “La teoría de la oralidad” María Dolores Abascal (2002) plantea diferentes acepciones de la voz, en una de ellas se refiere a “la voz de la conciencia”, “del deber”, “de la razón” y para explicar la metáfora que hay en estas expresiones, dice: “La voz tiene la capacidad de penetrar con fuerza en el ser humano, éste es sensible a la voz y reacciona ante ésta” (p. 86). Recuerdo una de las expresiones de uno de mis estudiantes cuando en algún momento me dijo “profe, usted como habla de bueno”, lo mejor de todo no fue la forma de la voz, sino lo que, desde el contenido, logró en ese estudiante: le suscitó el deseo de ser un maestro de lenguaje, lo inspiró a estudiar hasta llegar a la Universidad y hoy es un maestro con voz que vibra en y desde la palabra.

Sigo transitando por el desierto, el paisaje es todo un espectáculo, me proporciona la idea del infinito, siento el calor de la arena en mis pies, me encuentro con el siguiente mensaje, la novela de la que también hago parte, tiene mucho por enseñarme:

Los auténticos no creen que la voz estuviera destinada al habla. Para hablar se utiliza el núcleo corazón – cabeza. Cuando se usa la voz para hablar, uno tiende a enredarse en pequeñas conversaciones innecesarias y menos espirituales. La voz está hecha para cantar, para loar y para sanar. (Morgan, 2015, p. 30)

Este mensaje lleva implícito lo que se ha considerado el poder de la voz, que va más allá de hablar y de adoctrinar la conciencia de los otros. Es la voz que incita a la reflexión, que es capaz de transmitir la pasión por el conocimiento, que es capaz de despertar el interés y sanar el tedio que pueda proporcionar, por ejemplo, una clase.

Del trabajo investigativo realizado por Yolima Gutiérrez Ríos sobre la oralidad quiero destacar una de las reflexiones que enuncia alrededor del concepto de la voz:

La mayor parte de la población espera que otros hablen por ella y lleven su voz ante quienes detentan el poder político o judicial, antes que ejercer su derecho a expresarse y a ser escuchados según lo confieren la Constitución y la ley. De esta manera, se instituye la voz del más fuerte como portadora de la realidad de los hechos y se desconoce la de quien a pesar de haber sido víctima de la problemática de su entorno no tiene la competencia oral para describirla y aportar soluciones. (Gutiérrez y Rosas, 2008, p. 25)

De ahí el compromiso que tenemos los maestros con nuestros chicos: generar espacios que, desde la academia, logren configurar una voz que se despoje del miedo al rechazo, una voz auténtica que no parafrasea la voz del maestro, sino que tiene claridad sobre su manera particular de ver el mundo. En uno de los textos escritos por una de mis estudiantes del grado sexto se puede identificar una voz:

La búsqueda

(Estudiante de grado sexto)

Las personas hablan y hablan sobre el respeto, sobre la paciencia, sobre entender a los demás, pero hoy en día todo eso está olvidado, esas palabras quedaron en el pasado sepultadas en un baúl bajo tierra, sellado con un candado cuya llave no se ha podido encontrar.

Aparte de esto, las personas se han olvidado de buscar, gracias a eso también se ha perdido la fe y la esperanza. También se olvidó algo muy importante en la vida de todos que es la pasión, la alegría de correr, de jugar, la pasión de trabajar, de ayudar a los demás.

Pero hay algo que no está del todo perdido, algo que debemos recuperar y es el amor.

Amor, una palabra muy necesaria, una palabra que cuando se pronuncia rompe paredes de odio, de rencor, de tristeza, de agonía y de violencia.

El amor es lo único que nos salvará.

Cuando encontremos el amor propio encontraremos también la llave de ese pequeño baúl que está oculto en nuestros corazones...

Esta forma de pensar la escuela como un escenario donde la voz tiene un lugar protagónico, nos sitúa en la idea del pensador Paulo Freire (2004): “La Educación como un acto político” (p. 95), es pensar la escuela como, en palabras del mismo autor:

La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama, se adivina la escuela que apasionadamente le dice sí a la vida. Y no la escuela que enmudece y me enmudece. (p. 70).

Es pensar la escuela como un espacio en el que todos y todas tenemos una voz. En algunos se presenta con mayor facilidad en lo oral, en aquellos estudiantes capaces de levantar la mano para expresar lo que sienten, lo que piensan; sin embargo, en otros esta voz se revela en su escritura, desde allí se declaran libres para eternizar, a través de las palabras, sus pensamientos.

Después de precisar la concepción de voz paso a narrar el acontecimiento que detonó el inicio y el deseo de realizar esta investigación, según Derrida (1999) “Un acontecimiento sorprende e interrumpe. Todo acontecimiento es único y singular, pero también es simbólico, siempre se da en un tiempo y en un espacio, pero puede tener sentido en otro tiempo y en otro espacio” (p.121). Y este acontecimiento en su unicidad, ocurrido en medio de una de las sesiones de clase, convierte la escuela en un laboratorio donde es posible hacer investigación, allí la labor del maestro se convierte en lugar de reflexión.

1.1 Salida del sol con las palabras: “Profe, usted me sacó la voz”

Existen en la Lengua Castellana innumerables palabras capaces de representar el mundo, en tanto realidad y ficción, sin embargo, narrar elementos de mi experiencia como docente, parece un ejercicio situado en el nivel de lo inefable. Dicha experiencia se ha constituido en toda una obra teatral en la que al parecer el guion siempre está listo, pero surgen acontecimientos épicos, peripecias que no pueden preverse y, ya levantado el telón, he tenido que salir al escenario para ocupar “otros lugares”, para repensar otras formas de ser y de estar.

Este encuentro diario con lo impredecible es el encuentro con la condición humana, es por ello que considero el “ser maestro” como una real tragicomedia, algunos de los actos se presentan cargados de pesimismo: me siento muy cerca de ver morir la imaginación, la pasión de enseñar, el deseo de pensar otras estrategias; tan cerca a la muerte, siento que no vale la pena el esfuerzo de enseñar cuando el otro no quiere aprender. Ahora bien, estos actos que presentan la tragedia o,

concretamente, mis tragedias, ciertamente son reemplazados por escenas más amables, es ahí donde aparece la comedia suavizando la representación y llama a escena a aquellos estudiantes que se han convertido en saetas y dan exactamente en el blanco: se contagian del gusto de la lectura, la escritura, participan activamente en procesos en los que se ponen en juego las competencias comunicativas, y son ellos quienes reconfiguran el hacer cotidiano y liberan el acto de un desenlace fatal.

Conviene agregar a este preámbulo las características que rodean mi obra teatral o mi acto pedagógico, me interesa hacer del escenario académico el lugar propicio para llevar a cabo un diálogo con los estudiantes; no pretendo hacer de mi experiencia un monólogo, antes bien, tomo de la mano a mis chicos para que, en un ambiente de empatía, sean capaces de elevar sus voces para leer en voz alta, hablar de lo que piensan, participar en eventos escolares, relacionar el conocimiento con la vida, en fin, esta obra también se constituye en una oda al respeto por el otro, por su libertad

En esta puesta en escena ingresa la representación de Mnemosine, personaje que en la mitología griega representa la memoria, para recordarme las historias de estudiantes que, años atrás, me lanzaron expresiones como “Tuve que decirle a la profe de Religión que creía en Dios para poder ganar la materia”, “A la profe no le sirve lo que yo pienso...”, y ahora, en mi soliloquio me pregunto ¿Quién le dijo a los maestros que los estudiantes debían pensar como nosotros?, ¿Qué significa entonces “fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo”? y con estas preguntas doy origen al acontecimiento o a los acontecimientos que detonaron el inicio de esta investigación.

En el año 2019, en mi papel de docente, ingresé a la Institución Educativa Betsabé Espinal, ubicada en el municipio de Bello, una nueva obra de teatro se presentaba ante mis ojos, ahora los actores serían estudiantes del grado sexto, los guiones debían reinventarse. Recuerdo con especial atención, en mis primeras actuaciones, la voz de un chico que ante mi pregunta: “¿Cuál es la relación que existe entre esta imagen y la vida?”, levantó la mano para expresarme de modo imperativo “¡¡Profe, ¿usted por qué está preguntando?, lo único que tiene que hacer es dictar el título y dictar el tema!!!”, palabras que me atravesaron el alma y me movilizaron a la reflexión, ¿Ese es el tipo de clases que reclaman los chicos?, ¿A ese tipo de rutinas pedagógicas están acostumbrados?.

Con esta experiencia emprendí el reto, no de adaptarme a esa situación, sino de convertir el aula de clase en un espacio de interacción en el que era y es posible el diálogo, la elaboración de

preguntas, la participación, la expresión de todas aquellas ideas que surgen después de leer o producir un texto y, con estas prácticas, comenzó a transformarse la realidad, sucedieron diferentes acontecimientos cargados de sentido.

Comparto con ustedes el acontecimiento central, el que provee de acción esta trama: durante ese año conocí a Sara, por su estatura, llamada Sarita, así mismo era su voz, casi imperceptible, yo hacía el mayor esfuerzo por entender sus palabras, pero se trataba de un volumen tan bajo, que a veces era imposible. Con ella, y con sus compañeros de clase, continué defendiendo la importancia de permitir la participación, el diálogo, y, precisamente, Sarita se motivó a participar de una obra de teatro que adapté para los chicos de ese grado, cualquier escenario fue propicio para encender su voz: las conversaciones en los descansos, la participación en pequeños actos institucionales, los diálogos en clase a partir de los libros que leíamos y de cada una de las actividades que realizamos.

Al finalizar el año escolar, en ese último diálogo que tuve con el grado sexto, les pedí conversar sobre lo que sería “la evaluación del curso”, todavía resuenan en mi memoria las palabras de Sarita, ahora su voz se había llenado de fuerza, asistió a una suerte de transformación, se había convertido, a lo mejor, en otro personaje que debía llamarse ahora Sara, más imponente, libre de diminutivos. Ese día, mientras Sara esperaba su turno para intervenir, respiró hondo y me dijo: **“Profe, usted me sacó la voz”**.

Estas palabras narran el planteamiento del problema de esta investigación, es preciso que la voz haga parte de los escenarios escolares, que se permita la formación de sujetos que no sean silenciados a través de una máscara. La escuela requiere las voces que vienen de sujetos reales, que tienen esa voz que propone Larrosa (2008):

La voz, entonces, sería como la cara sensible de la lengua, esa que hace que la lengua no sea, solamente inteligible, que no esté toda ella del lado del significado, que no sea solamente un instrumento eficaz y transparente de comunicación, que no sea sólo una voz mecánica, sin nadie dentro (p. 2).

La voz requiere de la vida, no puede transformar a quien la porta en un autómata, en una máquina que sólo responde a instrucciones. La escuela está dotada de seres humanos, no de máquinas, es por ello que tanto estudiantes como maestros podemos hacer uso de esa voz que habla y escribe sobre nuestras alegrías, nuestros dolores, nuestras crisis, nuestras ausencias.

A través de mi voz como maestra, en este ejercicio de investigación autobiográfico pretendo narrarme y, con mi narración, con mi voz, traer las voces de los chicos que han sido mis estudiantes

y que me han permitido, en tantos años, construir otro camino por el desierto en el que la voz ha sido una experiencia de vida, asumida la experiencia como aquello que, según Larrosa (2006):

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

La voz, la experiencia y la palabra hecha narración dejan sus huellas en la arena, el desierto no es aquí un lugar para representar la muerte, antes bien, representa la vida de una maestra, un camino de transformación, una posibilidad de búsqueda, de aprendizajes, de preguntas.

1.2. Un viaje por las fronteras del tiempo

Enciendo el fuego de mis recuerdos, deseo mantenerlo vivo, alejarlo del olvido y recibir el calor de las palabras y de los momentos que aún se conservan en los archivos de mi memoria...

Evoco el escenario de la escuela en mi niñez y aparece el rostro airado de una de mis maestras de primaria, su piel se acaloraba por los efectos de los gritos que producía para llamar la atención de los niños, aún me genera estupor recordar sus expresiones de enfado, recuerdo que lloré sin consuelo ante uno de sus regaños y, en ese momento, queriendo explicarle mi versión de los hechos, me ahogué en el llanto y hasta perdí la voz.

Cultivé el miedo a hablar en público, sentí que mis frágiles palabras debían taparse la boca, seguramente “eso que decía no importaba”, debía callar y seguir órdenes. Con el tiempo aprendí a responder lo que los maestros querían escuchar, aprendí a realizar actividades de forma mecánica, aprendí a repetir.

Años después, cuando elegí ser docente, me propuse asumir una posición más amable, todavía tengo claro que no me interesa crear una atmósfera de terror en mis clases, todavía sostengo que los gritos pueden retirarse de los escenarios escolares, todavía estoy convencida de la posibilidad que existe al dejar fluir las palabras y los pensamientos en los intercambios discursivos que tienen lugar en la escuela.

Vuelve a mi memoria la imagen de la maestra...insiste en que narre cuál fue su papel determinante en mi formación: conformó, en la institución, un grupo de teatro del que yo hice parte, ahora traigo a mi memoria los momentos en los que me revestí de múltiples personajes y asistí al nacimiento de una voz que aprendió a adaptarse, a metamorfosearse según el personaje que representara, de ahí mi gusto especial por leer en voz alta, contar historias asumiendo diferentes voces, de ahí mi gusto por enseñar, puesto que, todos los días, se levanta el telón para recrear una actuación especial, allí el público permanece vivo y tiene la opción de participar en la obra.

El silencio no fue eterno... las palabras me cautivaron, es por ello que recuerdo con tanto aprecio a uno de los docentes de lenguaje que tuve en el bachillerato, me impresionaban los movimientos que podía hacer con su voz, la música de sus palabras variaba los tonos y se conjugaba con los múltiples gestos de su rostro, no recuerdo absolutamente nada de su contenido, sólo sé que su actuación fue una inspiración hacia la lectura, la escritura y también fue una motivación que me llevó a elegir el camino de la docencia.

Fue en el año 2005 cuando comencé, siendo estudiante, mi experiencia como monitora del curso inicial de comprensión lectora en la Universidad Nacional – sede Medellín - con estudiantes de primer semestre; fue el primer espacio en el que estuve al frente de un grupo de más de 60 estudiantes en uno de los auditorios de esta sede, me alegraba saber que mi voz se amplificaba sin necesidad de un micrófono y vibraba con cada uno de los textos que compartía con los estudiantes, fui consciente de que no me había equivocado en la elección de formarme como una profesora, realmente disfrutaba acompañando actividades en torno a la lectura, la escritura y la oralidad.

Recuerdo que en una de las sesiones en la que los estudiantes socializaron el resultado de una producción escrita, uno de ellos leyó un texto en el que asumía una posición frente a todos los desacuerdos que tenía en contra de la religión católica, una posición que en esa época estaba muy lejos de la mía, sin embargo en esta escritura se fundió su voz y su pensamiento, en realidad me impresionaba cómo este chico, aún tan joven, había construido un criterio basado, no solamente en lo que él había conocido, sino también basado en las lecturas de algunos hechos que habían marcado de manera negativa la historia de la iglesia. Este acontecimiento devela esas primeras muestras de estudiantes capaces de hacer ruptura con lo que tradicionalmente ha pretendido nuestra sociedad: homogeneizar pensamientos, creencias y formas de ver el mundo.

En este camino de aprendizajes por el desierto de las experiencias que he vivido, quiero mencionar mi llegada al Colegio Parroquial Emaús en el año 2008, una institución ubicada en

Manrique, barrio perteneciente a la zona nororiental de la ciudad de Medellín. Confieso que en mi imaginario de ciudad me rodeaba la idea del riesgo que implicaba laborar en este sector, sin embargo, siempre celebré mis equivocadas impresiones cuando llegué a aquel lugar para conocer todos aquellos sueños que se gestaban en quienes fueron mis estudiantes y hoy, más de diez años después, me alegra constatar que muchos de esos sueños trascendieron el nivel de la palabra y se hicieron realidad.

Mi voz y las voces de los chicos se encontraron en aquel lugar para establecer diálogos que vinculaban la academia y la vida, para elaborar relaciones entre textos, para compartir experiencias. Recuerdo aquella “noche de gala” que se celebraba cada año en las instalaciones del colegio, tuve el honor de presentar, durante dos años, la programación en la que se llevaban a cabo desfiles, despedidas a estudiantes de grado undécimo, palabras a las familias, era una noche muy especial.

Valió la pena transitar la ciudad antes de las seis de la mañana cuando todavía el cielo permanecía dormido en medio de la oscuridad: los rostros amables de los chicos, su actitud positiva frente a la vida y su calidez se quedaron en mi memoria. Y me alegra saber que, algunos de ellos, también me recuerdan, esto último lo digo porque el 16 de mayo del 2017 (en el marco del día del maestro) una egresada de la Institución escribió en las redes sociales una narración en la que mencionaba aquello que recordaba de quienes habíamos sido sus maestros, de allí estas palabras “la profe Viviana Santamaría Villa, cómo leía y cómo nos transmitía la pasión por la lectura”, un comentario que me lleva siempre a reconocer la fuerza que desata cada una de las palabras que decimos y que leemos.

He transitado varios lugares en mi experiencia como docente, sin embargo, recuerdo con especial atención que, en el mes de marzo del año 2012, tomé un autobús con rumbo hacia el suroeste antioqueño, desde la ventana me sorprendían aquellos paisajes que revelaban una gran diversidad de tonalidades verdes, muy cerca a la cima de algunas montañas alcanzaba a distinguir diminutas casas, me cuestionaba ese estilo de vida en el que, seguramente, las necesidades apremiantes que surgen en el ruido de la ciudad, aquí apenas se nombran o a lo mejor resultan indiferentes.

Recuerdo el olor que desprendían los árboles a mi paso, no sabía sus nombres, pero disfrutaba de sus aromas y deseaba con fuerza tener en la mano un café para acompañar ese momento. Sentía como el viento me saludaba amablemente y me invitaba a respirar el aire del

campo, conservo en mi mente el ruido producido por grandes cantidades de carbón que se depositaban en las volquetas en ese tránsito por el municipio de Amagá.

Mi respiración se detenía ante el asombro y confieso, tenía miedo, mis ojos no habían aprendido a fingir y, cuando llegué a mi destino “La Albania” (del Municipio de Titiribí) mi sorpresa fue aún mayor, me encontraba ante las ruinas de una Institución Educativa de la que su nombre apenas alcanzaba a leer entre los escombros, ¿Acaso había recibido una condena de parte de los dioses olímpicos?, ¿Cómo pronunciar ante el sindicato de maestros una injusticia de este tamaño para mí que me había formado en la Universidad de Antioquia y que había enseñado en reconocidos colegios de la ciudad de Medellín?. Estas preguntas sintetizan la verdad de mi llegada a un lugar del que siete años después, despedí con lágrimas.

Entre las ruinas encontré el espacio de lo que sería la “biblioteca”, había allí un volcán de libros en desorden, mientras esperaba mi turno con el rector, sacudí el polvo de uno de los libros de Literatura Infantil e invité a un grupo de niños de preescolar, que esperaban el inicio de su jornada, a participar de la lectura en voz alta de uno de los cuentos. Esa invitación se metamorfoseó convirtiéndose en un hábito. Todavía recuerdo cómo se iluminaban los rostros de los niños ante las narraciones, ante las acciones de los personajes, todavía recuerdo que, ante ese acontecimiento, reconocí que tenía mucho por hacer en ese lugar... en medio de la oscuridad sentí que la luz se avecinaba.

En ningún otro lugar he hecho tantas obras de teatro como las que surgieron allí, fue la estrategia que consideré más oportuna para motivar a los chicos a ir a la Institución Educativa, muchos preferían quedarse en las fincas ayudando a sus familias con la recolección del café en épocas de cosecha, la población de estudiantes variaba con regularidad, sin embargo hay quienes se quedaron motivados por el teatro, por las historias que contaban los guiones, por el interés en encargarse de la música de la obra o por ayudar con la escenografía... llegamos a participar con una de las obras en un festival de teatro municipal, recuerdo los rostros de felicidad de los chicos con esta experiencia, todavía habitan en mis recuerdos las brillantes actuaciones de estudiantes que siempre fueron catalogados como los más tímidos, en el escenario sus cuerpos y sus voces fueron aplaudidas por cientos de espectadores, en ellos se reveló una vivencia muy similar a la mía, sus voces nacieron con el teatro y, a partir de allí, cada año, comenzaron a reclamar un nuevo papel.

1.3. Voces que tienen poco, nada, o mucho por decir...

“Los Auténticos, como muchas tribus de indígenas americanos, creen que es muy importante que uno observe a los demás miembros del grupo cuando están sentados en círculo, sobre todo a la persona que se sienta justo delante de ti, porque esa persona es tu reflejo espiritual” (Morgan, 2015, p. 46)

Quiero continuar esta narración invitando a los lectores a deleitarse con la sabiduría ancestral de la voz del poeta colombiano Fredy Chicangana (2013), un escritor que, a través de su producción literaria, ha contribuido a la reivindicación de la cultura indígena. Este es uno de sus poemas:

Todo está dicho

No tengo nada que decir sobre el tiempo y el espacio que se nos vino encima;

Todo está dicho.

Que hablen los ríos desde su agonía, que hablen las serpientes que se arrastran por las ciudades y los pueblos, que algo digan las palomas desde sus ensangrentados nidos;

Yo, Hijo de las tierras ancestrales, no tengo nada que decir;

Todo está dicho.

Esos soles transcurridos también algo tendrán en su memoria

Aquellas lunas que lloran con la lluvia algo tendrán en sus recuerdos de amargura

Los árboles, los peces, el último arco iris dorado

Ellos tendrán algo entre sus quejas

Yo, hijo de los dolores y esperanzas, nada tengo que decir;

Todo está dicho.

La naturaleza también está dotada de una voz que expresa el dolor, la violencia y las injusticias que nos atraviesan, y el poeta manifiesta que no tiene nada para decir, a él se unen los seres humanos que han sido silenciados por el poder de otro: esclavos, indígenas,...y, en algunas instituciones educativas: estudiantes, maestros, no tienen nada o muy poco para decir, sus palabras surgen de manera automática para reaccionar ante cualquier estímulo, sus respuestas son apenas monosílabas o expresiones que reducen el enorme potencial del lenguaje.

Hace poco fui testigo de este reduccionismo en la institución en la que laboro actualmente, en una actividad al interior de la clase de lengua castellana se presentó la triste imagen de un perro en estado de desnutrición, sirvió de pretexto para explicar la clasificación de las proposiciones. - Aún me desconcierta el grado de insensibilidad que rodea actividades como ésta... ¿Por qué no utilizar la imagen para reflexionar sobre nuestro vínculo con la vida?, ¿Qué sentido tiene presentar una imagen tan desgarradora para conducir a los demás a identificar límites cuando las palabras no los tienen?, ¿Por qué no posibilitar otras lecturas de los textos? Situaciones de este tipo responden al pensamiento de Virginia Zavala (2009) cuando dice “en las escuelas se trata el lenguaje como si fuera una “cosa” distanciada de los sujetos y se imponen reglas y requisitos externos a los sujetos como si éstos fueran solamente recipientes pasivos” (p. 7). Y muchas veces los maestros nos lamentamos de las respuestas de nuestros chicos cuando las preguntas no logran detonar el diálogo, la participación, las explicaciones, entre otras posibilidades.

Desde mi experiencia, en algunas instituciones educativas, siento que, con el lenguaje, nos encontramos al interior de un mundo que aún no ha sido descubierto, en palabras de Aníbal Quijano (2104): “nos encontramos hoy en un laberinto donde el Minotauro es siempre visible, pero ninguna Ariadna para mostrarnos la ansiada salida” (p. 823). Los maestros de lenguaje podríamos personificar a Ariadna para ofrecer varias salidas y trascender las clasificaciones, es posible por ejemplo ir más allá de las llamadas tipologías textuales y considerar la noción propuesta por Bajtín (1999) de “Géneros discursivos”, e identificar las múltiples maneras en que se utiliza la lengua según el contexto donde tenga lugar.

Los géneros discursivos son más afines a la vida, dependen de los espacios y de las personas con quienes establezcamos alguna relación, son distintos, “la riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables” (Bajtín, 1999, p. 4). Reconozco que algunas veces abordé textos con el único fin de que los chicos respondieran a las pruebas de estado, propuse temas que nada aportaban a lo que Zavala (2009) nombra como “el repertorio comunicativo”; sin embargo siempre he mantenido encendida la luz de la inquietud, esa que me ha llevado a repensar mi quehacer como maestra y considerar como “urgente” superar el tipo de preguntas que acompañan los libros de textos, considerar necesario el escuchar las voces de los chicos para expresar sus formas de pensar, establecer relaciones intertextuales y asumir una posición frente a las múltiples lecturas que se realizan. El lenguaje es

inagotable y, alrededor de la voz, la escritura, la lectura, entre otros, siempre habrá muchas cosas por hacer.

Anhelo adquirir una conciencia crítica frente al uso del lenguaje, internalizar un “nuevo lenguaje” en el que la voz emita palabras que no excluyan al otro, no lo clasifiquen, palabras que exalten el valor de lo propio y no le otorguen privilegios a unos cuantos, palabras que busquen la emancipación, que sean capaces de poner al descubierto las injusticias en cualquier esfera de la vida; dice Isabel Allende (2020) en su novela “Mujeres del alma mía” que “El lenguaje es muy importante porque suele determinar la forma en que pensamos. Las palabras son poderosas” (p. 33). Las palabras revelan nuestra posición política en el mundo, hablan de nuestra humanidad, de eso que somos y también de eso que no queremos ser.

Hemos sido víctimas de lo que Catherine Walsh (2009) denomina “la colonialidad del ser”, hemos sido cosificados y nuestro lenguaje es una evidencia de ello cuando nuestras palabras se debilitan y son usurpadas por “otras” que hacen parte de modelos, a lo mejor más cultos, palabras o eufemismos que nos otorgan una máscara. Es un imperativo retomar la expresión de Zavala (2009) para abanderar la idea de una “justicia sociolingüística” consistente en transformar nuestra concepción del lenguaje en la medida en que éste debe hacer parte de escenarios reflexivos y críticos.

Me uno al poeta Fredy Chicangana y me atrevo a pronunciar estas palabras finales:

Que hablen las paredes de la escuela, que le griten al mundo cada vez que los pensamientos decidan irse a dormir,

Que hablen las voces de quienes han estado en silencio, que sus palabras cuenten las veces en que han sido víctimas de la opresión,

Que hable la libreta de apuntes del maestro y revele cada una de las acciones que están dirigidas a desarrollar en los estudiantes el lenguaje, el pensamiento, la imaginación;

Y que hablen todas las voces cada vez que tengan poco, nada, o mucho por decir.

Finalizo este capítulo con un cuento que escribí, una narración que, como la anterior, viene de la mano con la pretensión de abrirle la ventana a las palabras para que puedan volar a través de la voz...

La muerte del silencio

En una casa ubicada muy lejos de un pueblo cuyo nombre no puedo pronunciar, vivía una mujer que había descubierto el encanto que existía al escuchar el susurro de los árboles, el saludo

de las flores al amanecer, el canto de los pájaros que, al unísono, entonaban una oda a la tierra... en este estado de una aparente quietud, la mujer elevó su mirada al cielo y se sintió obligada a permanecer en silencio, mientras en su pensamiento se tejían recuerdos, se reconstruían algunos momentos de su vida, se elaboraban reflexiones.

Ese día, y después de muchos años, el teléfono volvió a sonar y varias veces se escuchó el eco onomatopéyico del riiiiin, riiiiin, riiiiin, eran las siete de la mañana cuando la mujer despertó del letargo, en ese momento rompió su silencio y pronunció un breve monólogo:

-¿Cómo es posible que, después de tanto tiempo esté recibiendo una llamada?, ¿acaso el tiempo no borra de su memoria a los seres que hemos elegido transitar solos por el mundo?, ¿Por qué el afuera requiere de mi presencia cuando yo he decidido viajar hacia el interior?.

Y las palabras emergieron del alma,
se opusieron a recibir la cadena perpetua del silencio,
atravesaron el laberinto de la dominación,
ahora se declaraban libres y extendían sus alas,
emprendían el vuelo.

La mujer no podía evitar la extrañeza, caminaba con intrepidez el corredor que cercaba su casa en el campo, su respiración se agitaba con cada una de las palabras pronunciadas, se recogió rápidamente el cabello y corrió hacia su habitación, allí, ante el espejo, se dijo:

-¡No te dejes manipular por el ruido!, es sólo eso, un ruido que distrae la atención, viene a recordarnos que no estamos solas, allá afuera existen otros que están esperando que imitemos sus acciones y sus pensamientos ¡pero no!, las personas algún día entenderán las decisiones que hemos tomado, y... ¿a mí qué diablos me importa si logran entenderme o entendernos?.

Otra vez timbró el teléfono...
El sonido golpeaba las paredes de la casa,
deseaba atravesarlas, pedía auxilio,
necesitaba respirar...
buscaba ayuda, era urgente salir.

De su escritorio, la mujer tomó el vaso con el que la noche anterior había bebido un poco de agua, lo lanzó con todas sus fuerzas y rompió el espejo, sabía la complejidad que residía en el acto de mirarse, no soportó ver el juego de las líneas que serpenteaban su rostro revelando una

máscara de dolor. En ese momento pensó en la posibilidad de contestar la llamada, de asumir el riesgo, sin embargo, fue en ese preciso instante en el que la mujer recordó que no tenía teléfono.

2. El fuego de la subjetividad política: bajo el calor del yo, del otro y de lo otro.

“Después me dijeron que pasara por encima del fuego y a través del humo” (Morgan, 2015, p. 8)

Son muchos, los seres humanos, a quienes “otros” les arrebatan la posibilidad de pensar, de sentir, de decidir por sí mismos, les apagan la voz para que sea el silencio quien se revista de obediencia, de servilismo, de aprobación. Con ello recreo la imagen del cuento “Ante la ley” de Franz Kafka (s.f.) y en él la figura del hombre que suplica ante la necesidad de atravesar la puerta; este tránsito es negado, una y varias veces... quien representa el poder es capaz de otorgar la esperanza aunque, en el fondo, tenga la certeza de la negación. Es así como el hombre se reduce, su fuerza se debilita, en el texto dice que “Maldice su mala suerte, durante los primeros años audazmente y en voz alta; más tarde, a medida que envejece, sólo murmura para sí”, pero la voz del guardián se mantiene fuerte, mientras aquel se hace pequeño, éste se convierte en un gigante que representa a la ley, prolonga la espera del hombre, conversa con él, recibe algunos presentes y, al final, cierra la puerta.

En nuestra sociedad, y específicamente en el escenario educativo, esta realidad aparece bajo otros seudónimos, todavía recuerdo cuando una de mis estudiantes expresó, ya hace muchos años, “para ganar “x” materia no puedo contradecir a la profe, tengo que decir lo que ella quiere escuchar”, también requería que le abrieran la puerta, necesitaba aprobar una asignatura. Es un imperativo que la escuela, y nosotros los maestros, en un acto de respeto con el otro, consideremos la importancia de generar espacios políticos en los que se escuchen también las voces del desacuerdo, de la pregunta, de aquello que nos pone en tensión pero que nos convoca, a través de la palabra, a mirarnos, a reconocernos en esas diferencias que nos habitan.

Cuenta Eduardo Galeano (1989), en uno de sus textos titulado “El mundo” que “somos un mar de fueguitos”, “Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores” (p. 5), yo continúo diciendo que no hay dos fuegos que piensen y hablen de la misma manera, cada fuego es libre, y en esa libertad es en la que se va configurando una subjetividad política, entendida esta noción desde la perspectiva de Álvaro Díaz et al. (2012):

La subjetividad política en cuanto acción de reflexividad sobre lo político y la política rompe con los determinismos, abre acciones para la actuación social, permite la emergencia

de la novedad y con ello permite pensar que no hay sujetos sujetos a poderes absolutos ni en el tiempo finito del ser particular, ni en el tiempo infinito de la especie a la que pertenece, por lo que siempre la esperanza, las posibilidades, las líneas de fuga, las rupturas de la tradición, la institución emergente sobre lo instituido decantado son posibles. (p. 54)

Pensar en una apuesta por la subjetividad política en la escuela requiere apertura y, si se quiere, un despertar de la sensibilidad, para no ser ajenos a los acontecimientos que sucedan en el lugar del yo, del otro y de lo otro, para transitar los senderos de una voz que se conecta con el pensamiento, atraviesa el cuerpo y da origen a la reflexión, a la producción de saberes. Desde esta mirada, el acto pedagógico no podría excluir la voz de quienes hacen parte de los espacios escolares porque, en palabras de Paulo Freire (1997) “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 7). Y no se transforma si los propósitos inducen a repetir, a imitar o, lo peor, a callar.

La escuela es un escenario que reclama emancipación, y esta idea me evoca mis años infantiles, traigo a mi memoria aquellos momentos en los que se cultivó en mí el miedo a hablar en público, los niños simplemente debíamos callar, escuchar y seguir órdenes, ¿cómo íbamos a construir reflexiones autónomas y posiciones políticas frente a la vida y frente aquella información que recibíamos?, ¿cómo se trazaría el camino de formación de la subjetividad política?

Hoy, como maestra, considero altamente perjudicial abonar el terreno del silencio, de las preguntas que tienen una sola respuesta y se convierten en el muro que obstaculiza la posibilidad de mirar al otro, de escucharlo. Como escuela tenemos un gran compromiso: generar el desarrollo de la subjetividad política desde la concepción en la que tanto aprender, como enseñar, sean acciones que nos lleven a pensar, a pensar-nos. Dice el escritor William Ospina (s.f) en “Carta al maestro desconocido” que “Enseñar a pensar por sí mismo requiere el reconocimiento respetuoso de la dignidad y la importancia de quien aprende” (p. 8). La escuela es ese oasis que fluye en una relación empática entre quienes la habitan, en ella debería respetarse que se tenga una manera diferente de leer la realidad para que luego el estudiante, cuando cruce el umbral de la salida, sea consciente del lugar que ocupa en su relación con el otro y con lo otro.

Quiero mencionar una iniciativa que se lleva a cabo en la Institución Educativa Betsabé Espinal (lugar en el que actualmente soy maestra de lenguaje), se trata del llamado “Café Polisófico”, un espacio en el que se establecen diálogos con el discurso de la política, la literatura y la filosofía, participan estudiantes de los grados noveno, décimo, undécimo, el coordinador

académico y algunos docentes interesados por este tipo de diálogos académicos. Recuerdo que, en uno de los encuentros virtuales que tuvimos el año pasado, tratamos precisamente el tema de la educación en casa en tiempos de pandemia, todavía escucho el eco de uno de los estudiantes que, con una voz decidida opinaba que “para él la educación en casa alimentaba el ocio y era mediocre” y justificaba su respuesta. Pienso que este espacio favorece la posibilidad de darle la palabra a la subjetividad política, como bien lo expresa Andrea Bonvillani (2012), “la subjetividad política es la piel subjetiva que vive la experiencia de encuentro/desencuentro con los otros, que plantea la vida en común” (p. 200).

Encender el fuego de la subjetividad política en nuestros chicos significa recordarles que son sujetos libres, capaces de pensar por sí mismos, capaces de configurar, a través de las palabras, sus propios discursos, así como la pastora Marcela (Uno de los personajes de la novela “El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha” de Miguel de Cervantes), quien fue capaz de “defenderse oralmente” para justificar que ella no era la culpable de la muerte del joven Grisóstomo y que no estaba obligada a amarlo.

Yo nací libre, y para poder vivir libre escogí la soledad de los campos: los árboles de estas montañas son mi compañía; las claras aguas de estos arroyos, mis espejos; con los árboles y con las aguas comunico mis pensamientos y hermosura. Fuego soy apartado y espada puesta lejos. A los que he enamorado con la vista he desengañado con las palabras. (Cervantes, 2004, p. 126)

La pastora Marcela, como expresión de libertad, nos revela otra salida, otro camino que no es el instituido por la tradición. Según Castoriadis (1993), “Si queremos ser libres, nadie puede decirnos lo que debemos pensar” (p. 16). En este sentido la escuela puede repensar sus acciones para que los estudiantes no cuenten con un único camino en su proceso de aprendizaje, ¿Cómo vamos a seguir considerando que también sus ideas y sus pensamientos estén uniformados?, ¿Cómo esperar la constitución de sujetos libres y autónomos si rechazamos aquellas otras formas de pensar?, ¿Cuáles son realmente nuestras pretensiones como maestros?, ¿Existe coherencia entre lo que enseñamos y aquello que esperamos que los estudiantes aprendan?, preguntas que atraviesan mi labor como maestra.

Y, con estos cuestionamientos, pienso que es urgente una revisión constante del currículo escolar, que permita considerar sí efectivamente los contenidos que desde allí se plantean ofrecen la posibilidad de establecer relaciones, desplegar la participación activa de los estudiantes, vincular

otras interpretaciones a partir de los textos que se leen y reflexionar en torno al conocimiento, pero también a los vínculos que se pueden tejer con las experiencias individuales y colectivas.

En mi experiencia siempre les he recordado a los estudiantes cuáles son mis intenciones con la enseñanza, yo no quiero que ellos se convirtieran en “máquinas de escribir”, los invito a leer, a escribir (en el sentido de crear, no de transcribir), a hablar, a escuchar y, no menos importante: a pensar.

Esta concepción de la enseñanza la relaciono con la idea que presenta Jacques Rancière (2018), “Quien enseña sin emancipar embrutece” (p. 43). Porque el camino de lo fácil puede estar alimentado por la repetición, por la transcripción, por el silencio, sin embargo, prefiero las preguntas, la posibilidad de la construcción conjunta, la expresión de diferentes maneras en las que la opinión va formando la subjetividad política de los estudiantes.

Esta noción de subjetividad política requiere, de quienes hacemos parte de espacios como la escuela, una actitud de respeto hacia el otro, no se trata de dividir posiciones entre quienes piensan de manera similar y quienes no lo hacen; también ocurre entre los mismos maestros: cada uno asume los procesos de la enseñanza y del aprendizaje de una manera particular, pero es posible privilegiar el respeto por la diferencia y repensar maneras de llegar a consensos que puedan devenir en beneficios para todos. Desde esta mirada, quiero traer a colación una de las ideas que expresa Estanislao Zuleta (2017) en su ensayo “Elogio de la dificultad”:

En lugar de discutir un razonamiento se le reduce a un juicio de pertenencia al otro – y el otro es, en este sistema, sinónimo de enemigo-, o se procede a un juicio de intenciones. Y este sistema se desarrolla peligrosamente hasta el punto en que ya no solamente rechaza toda oposición, sino también toda diferencia: el que no está conmigo está contra mí, y el que no está completamente conmigo, no está conmigo. (p. 17)

De ahí la importancia del respeto en las relaciones humanas que se establecen en la escuela, para aprender que el otro no es mi enemigo cuando la expresión de su pensamiento es diferente, para aprender a aceptar la oposición y, de esta manera, comprender que tenemos derecho a elegir nuestros propios caminos y a tomar nuestras decisiones.

Esta referencia a la subjetividad política supone atravesar las paredes de la escuela y “tocar” la vida de los jóvenes en su cotidianidad, deberíamos poner un interrogante en la enseñanza orientada únicamente para que el otro aprenda a “obedecer” y a responder con el silencio, que se

convierten en estrategias de manipulación. Una situación similar se narra en el fragmento del cuento “Si los tiburones fueran hombres” del escritor alemán Bertolt Brecht (s.f):

Lo principal sería, naturalmente, la formación moral de los pececitos. Se les enseñaría que no hay nada más grande ni más hermoso para un pececito que sacrificarse con alegría; también se les enseñaría a tener fe en los tiburones, y a creerles cuando les dijese que ellos ya se ocupan de forjarles un hermoso porvenir. Se les daría a entender que ese porvenir que se les auguraba sólo estaría asegurado si aprendían a obedecer. Los pececillos deberían guardarse bien de las bajas pasiones, así como de cualquier inclinación materialista, egoísta o marxista. Si algún pececillo mostrase semejantes tendencias, sus compañeros deberían comunicarlo inmediatamente a los tiburones.

Un texto que muestra una aparente amabilidad por parte de los tiburones cuando en el fondo dibuja la represión, el control, la falta de libertad y el engaño al que han sido sometidos los pececitos. Creo que es preciso alejar a los estudiantes de las certezas y generarles espacios para las preguntas, para alimentar las búsquedas, para hacer del aprendizaje, no un camino recto, tranquilo, sino también para permitir que este camino comience a serpentear y a tomar otras rutas que movilicen sus pensamientos y sus acciones.

Precisamente formar la subjetividad política es el paso del “decir” al “hacer”, no basta con que, como maestra, mencione la importancia de recuperar la voz de los chicos en los espacios escolares, es necesario que, en las acciones que tienen lugar en la escuela, aun en tiempos de “educación en casa”, la posibilidad de expresar las opiniones personales, siga siendo una realidad. En palabras de Sara Victoria Alvarado et al. (2008):

La subjetividad política se realiza finalmente en el campo del actuar, de la existencia en la vida cotidiana que deviene mundo y deviene en el mundo; actuar entendido como acción vivida y narrada, como prácticas humanas y sociales que son siempre y con otros para el logro de lo construido, “sentido común” que siempre es plural. (p. 31)

Esto significa que en el tránsito hacia la construcción de la subjetividad política se van tejiendo las voces, las palabras, el pensamiento, las acciones, no sólo individuales, sino también colectivas; la mirada no sólo está puesta bajo el calor del “yo”, de mis intereses; también enciende la relación cálida con el otro, que siempre tendrá otra mirada y otras maneras de decir, de pensar y de hacer.

Celebro como maestra cuando mis estudiantes expresan cada una de sus consideraciones sobre los textos que leemos, sobre las temáticas que tienen lugar en los encuentros de clase, cuando relacionan los contenidos con aspectos de la vida cotidiana, cuando sus palabras adquieren el protagonismo en la obra de la clase, y con relación a esta idea menciono las palabras de Freire (2005), “La existencia en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo” (p. 106). Es posible transformar el mundo que habitan diariamente los estudiantes, el acto pedagógico tiene ese potencial, es por ello que la escuela se mantiene viva, pues desde allí los sueños y las utopías comienzan a tejer sus redes.

Es posible que, la escuela como espacio democrático, pueda formar sujetos políticos, entendidos desde la concepción de Loaiza et al. (2019) como:

El sujeto político es concebido como un ser que moviliza su pensamiento en función de la transformación social, el cual sólo puede ser logrado si se permite dar la voz a los sujetos en la búsqueda constante de un mejor vivir, en torno al reconocimiento de los derechos, la justicia y la equidad, para lo cual la escuela debe generar estrategias pedagógicas que potencien el sentido crítico y aflore de una u otra manera el sentido político de cada ser, en busca del bienestar común, que logre encontrar en la participación un elemento motivador para el desarrollo social. (p. 12)

En este proceso de formación los docentes podemos mantener la existencia de preguntas abiertas sobre las cuales los chicos puedan intervenir en un espacio de empatía, que no se traduce en pérdida de la autoridad, sino más bien en la oportunidad de llevar a cabo el proyecto colectivo que tantas veces resuena en los discursos y que se relaciona con “formar sujetos críticos, reflexivos...”, consigna que puede llegar a cumplirse si los lentes comienzan a focalizar la atención en lo que implica formar en la subjetividad política.

Como bien lo expresé en la presentación de este informe, el concepto de subjetividad política surgió como una reflexión derivada de la investigación: exaltar mi voz y la voz de los chicos permite pensar el enseñar y el aprender como actos políticos en los que puede formarse una subjetividad política, es decir una capacidad para pensar el lugar que tenemos en el mundo, la relación con los demás y con lo demás.

2.1. El juego de la hoja: el valor de cada una de las piezas.

“Ser uno no significa que todos seamos el mismo. Cada ser es único. No hay dos que ocupen el mismo lugar. De igual manera que la hoja necesita de todos los trozos para completarse, cada espíritu, tiene su lugar especial. Las personas intentan a veces cambiar de lugar, pero al final cada cual regresa al que le corresponde” (Morgan, 2015, p. 54).

En el viaje por el desierto la mujer fue partícipe del llamado “juego de la hoja” o “juego de la creación”, un juego en el que cada uno, sin el afán de la competencia, participaba colocando la parte que le había correspondido hasta que se completaba la figura de la hoja. Un juego que refleja, no sólo una sabia concepción de la vida, sino, para el propósito de esta investigación, una relación con lo valiosos que somos TODOS en la escuela.

El concepto de subjetividad política vincula, precisamente, esa relación con el otro y, en la escuela, como maestra, siempre he considerado la importancia de tocar al otro con la mirada, con las palabras, con una actitud de respeto, con una sonrisa. El otro, que en la escuela es el estudiante, o el maestro, no tiene que pensar igual a mí, no tiene que creer en lo mismo que yo creo.

Resalto de la Institución Educativa Betsabé Espinal su filosofía institucional, por ejemplo, en el discurso del coordinador académico Mauricio Ochoa Cuartas, se escuchan, todos los días, las palabras de agradecimiento a Dios, pero se refiere, como él bien lo dice “a esa idea que cada uno haya construido de Dios”. En la institución no se repiten oraciones de alguna religión específica, de hecho, la clase de religión se unió con ética y aparece con el nombre de Proyecto de Vida. Y todo esto para destacar la importancia del respeto por el otro, un otro que, con sus particularidades, hace parte de la hoja, de una hoja donde estamos todos.

Tengo muy claro que los maestros poseemos un conocimiento, sin embargo, este no nos puede poner en un nivel superior al de los estudiantes; tampoco quiero decir con esto que seamos sus amigos, me refiero a un asunto que es innegociable y es el respeto por el otro, el buen trato. Y al interior de la escuela los maestros podemos hacer de este precepto una realidad que toque todas las esferas de la vida, de manera que los chicos entiendan que TODOS jugamos un papel importante, en todos los espacios que habitemos, desde la escuela los maestros llamamos a una posición más consciente en la relación con nosotros mismos, con los demás y con la naturaleza que nos rodea.

2.2. Sonidos que emergen del círculo de la escuela.

“Los Auténticos cierran el círculo de cada experiencia. No dejamos cabos sueltos como los Mutantes. Si te alejas con malos sentimientos en el corazón hacia otra persona y ese círculo no se cierra, se repetirá más adelante. No lo sufrirás una sola vez sino una y otra hasta que aprendas. Es bueno observar, aprender y almacenar la experiencia para ser más sabios” (Morgan, 2015, p. 42).

En el círculo de la escuela son innumerables los aprendizajes, el ser maestra lleva consigo la reflexión constante sobre la enseñanza y, desde luego, sobre el aprendizaje. En el proceso de cerrar el círculo de cada experiencia, de cada año, considero necesarias las voces de los chicos, voces que, al evaluar los procesos, me contagian de esperanza, me motivan a seguir. Estas son algunas de las voces:

“Me encanta cómo lee los cuentos y también su tono de voz, siempre que tengo clase con ella me alegra el día”.

“Cada vez que por alguna circunstancia llego algo triste al colegio...ella es como una mañana cálida, con su sonrisa, su carisma y su buena energía”.

“A ella se le nota en su sonrisa que le gusta su trabajo, en las clases virtuales nos arreglaba la madrugada, gracias a ella las madrugadas valían la pena”.

“Me gustan mucho sus clases porque me permiten expresarme por medio de textos, y lecturas. Y cuando leo puedo imaginarme las historias, explorar y ver cosas nuevas por medio de ellas”.

“Nos inspira para leer y escribir, y nos inspira para la vida”.

“Me gusta su voz, cómo explica y cómo lee, me gusta su forma de ser, siempre es muy amorosa y comparte con nosotros”.

“Cuando narra un texto, se siente paz y tranquilidad en el salón de clase”.

Como maestra de lenguaje me sorprende con cada una de las voces, con lo que dicen, no solamente se “tocan” asuntos de la academia, de la asignatura, sino también de la vida, con todas las voces recogidas a lo largo de la experiencia me siento con el criterio suficiente para mencionar que, con la voz, los maestros salvamos también la vida de nuestros chicos, les permitimos hacer parte de ambientes de aprendizajes tranquilos en los que no hay necesidad de gritar para ser

escuchados, con la voz abrazamos e inspiramos la vida de quienes todos los días llegan a la escuela, y en mi institución repetimos de quienes llegan a “aprender, a crecer y a ser felices”.

Espero escuchar, en el círculo de la escuela, los sonidos que canten una oda al respeto, los sonidos de quienes aprenden sin necesidad de presencias que inspiren miedo, los sonidos de las voces que construyen el conocimiento y dialogan sobre él sin la necesidad de declarar que se está de acuerdo con el otro, los sonidos de quienes disfrutan la experiencia de llegar a la escuela, un lugar en el que, como dice en el epígrafe que acompaña a este apartado “es bueno observar, aprender y almacenar la experiencia para ser más sabios”.

2.3. Bajo la sombra de Betsabé Espinal: Una mujer cuya voz es una expresión de libertad.

Desde el inicio de esta investigación tuve la certeza de que el nombre de Betsabé Espinal aparecería en este informe final. En el año 2019 cuando llegué a la institución educativa que lleva su nombre, primero me pareció todo un acontecimiento que la institución llevara el nombre de una mujer, muchas veces lo he mencionado “es un acto revolucionario”, y por otro lado la historia de esta mujer guardaba coherencia con mi investigación - exaltar el valor de la voz, construir una voz a través de la escritura, pensar la voz como un acto político - fueron motivaciones que guardaron relación con la vida de Betsabé Espinal. Es por esto que construí el siguiente relato:

Figura 1

Retrato de Betsabé Espinal.



Nota. Fuente <https://darfuturo.blogspot.com/2020/02/betsabe-espinal-la-paisa-detras-de-la.html> (2020).

Ella es Betsabé Espinal, una mujer nacida en el municipio de Bello en 1896, quien tuvo una corta vida (Murió en 1932 cuando apenas tenía 36 años), sin embargo, asumió un papel determinante en la defensa de los derechos de la mujer y en las luchas por exigir condiciones dignas de trabajo.

Fue un 11 de febrero de 1920 cuando Betsabé Espinal elevó la voz hacia sus 400 compañeras de trabajo en una de las fábricas de textiles del municipio. En el periódico “El luchador”, de este mismo año, se publicó sobre Betsabé: “Su voz vibraba con tonos de clarín como queriendo despertar las almas muertas y sus palabras sencillas pero precisas” (Uribe Restrepo, 2020, p. 131), una voz que se cansó de tantos abusos cometidos, que se cansó de trabajar descalza, de guardar silencio ante el maltrato de los hombres que dirigían la fábrica e invitó a sus compañeras a la huelga.

Que sea este el espacio para reconocer la labor del investigador Carlos Enrique Uribe Restrepo (2020), un hombre que “sacó a la luz” la historia de Betsabé Espinal y que desborda en pasión cada vez que habla o escribe sobre ella, los datos que conozco de esta mujer fueron narrados por él cuando, en el año 2019, visitó la institución educativa, son el producto de la información recolectada en su trabajo investigativo.

Betsabé Espinal encarnó en su existencia la subjetividad política, se convirtió en un referente de mujer, ella fue la voz en la que se hizo tangible un sinnúmero de injusticias...fueron muchos años en los que no se conoció de su valor, ahora su nombre y su legado viajan por el mundo, espero que para muchos sea un ejemplo a seguir, o por lo menos que lo sea para nuestra institución: Betsabé como una mujer líder nos convoca a romper el silencio cuando la violencia es evidente, nos hace un llamado al despertar de nuestros sentidos para que nuestros ojos no ignoren la realidad, existen condiciones que nos deben llevar a gritar con Betsabé, en una expresión de libertad: ¡No más!!.

La escritora colombiana Ángela Becerra (2019), en su novela “Algún día, hoy” construyó, alrededor de la vida de Betsabé Espinal, una pieza literaria capaz de revelar el alma de una mujer que, desde su infancia, demostró la fuerza y la sensibilidad que la caracterizaron. La ficción que permea a la novela recreó a una Betsabé a quien la lectura y la escritura redimieron su existencia, entonces el personaje literario, en su diario, plasmó palabras como: “Los que se sienten solos, ¿escribirán? Puede que sí. Porque esta labor, es decir, escribir lo que te pasa y sientes, a mí personalmente me ayuda a sobrevivir” (p. 87). Y sobre la lectura, dice:

Cuando leo aquellos libros que cuentan historias de vidas tan apasionantes, me doy cuenta de lo insignificante que es la nuestra. ¿Por qué los que no tenemos hemos de resignarnos a ser fantasmas?, ¿Por qué existen tantas diferencias? Y, lo peor, ¿por qué es tan miserable ser mujer? (p. 184)

Muy poco se conoce sobre la vida de Betsabé, salvo que fue hija natural de Celsa Julia Espinal y que lideró la huelga ya mencionada. Sin embargo, el texto literario de Ángela Becerra creó un personaje capaz de cuestionar las múltiples maneras en las que su época naturalizó el silencio de la mujer y le otorgó, a Betsabé, a través de la literatura, una voz, cuando los condicionamientos para las mujeres que laboraban se habían convertido en hábitos:

Ni modulan palabra ni miran a nadie para no tener que hablar. Parece que llevaran la boca cosida con hilos invisibles. Las observo y pienso que “en boca cerrada no entran moscas”. ¿Será eso lo que las mueve a vivir en silencio? (p. 337)

Betsabé se encargó de romper esos hilos invisibles y reunió la fuerza para hablar cuando estuvo prohibido “Nos quieren analfabetas, obedientes, sumisas y temerosas para explotarnos. Cuanto más desamparadas estemos, mejor para ellos” (p. 584). Esta mujer, con su determinación y con su palabra, salvó la vida de otras mujeres para quienes el miedo se convirtió en un gigante indestructible.

La narración de la trágica muerte de Betsabé, contada por el investigador Carlos Uribe (2020) en su texto “Betsabé Espinal: liderazgo fugaz trascendental”, en la voz del personaje literario Cosmoscur, fue la siguiente: “Ella madrugó, con su cabello mojado aún, había unos cables de energía en el suelo, los tomó en sus manos y se electrocutó. El mismo día fue enterrada en Bello” (p. 151)

La voz de Betsabé Espinal se mantiene viva, sus palabras lograron la movilización, despertaron a las mujeres y las llevaron a la acción. El poder de sus palabras convocó hacia el camino de la reivindicación, anunció la libertad del silencio y emprendió una lucha justa que, todavía hoy, continúa siendo parte de la historia.

Es claro que todavía hay mucho por hacer cuando la desigualdad sigue rondando las calles de nuestra sociedad, es por ello que la voz de Betsabé nos llama a romper con las cadenas de la injusticia... nuestras palabras no pueden quedarse encarceladas en la fábrica de tejidos para perderse entre los hilos del poder, es necesario salir, para gritar con Betsabé que otra realidad es posible y en mi institución, que hoy lleva su nombre: otra educación es posible.

Una educación en la que maestros y estudiantes construyamos juntos una voz crítica, sensible, humana, una voz, que bajo la sombra de Betsabé Espinal, se inmortaliza y deja historia.

3. El camino que conduce hacia la labor pedagógica con las palabras.

Estas memorias autobiográficas centran la atención en las palabras vivas que tienen su lugar de nacimiento en la voz, aquellas que, en espacios escolares, convocan a la pregunta, al diálogo, anuncian el reino de la literatura, favorecen la realización de producciones escritas y emergen con fuerza para interrumpir el paso del silencio.

Viene a mi memoria la imagen del ingenioso don Quijote de la Mancha acompañado de su escudero Sancho Panza, este último le recuerda a su señor que una de las cláusulas del contrato, en sus palabras “uno de los capítulos del concierto” dice: “Me había de dejar hablar todo aquello que quisiese, con que no fuese contra el prójimo ni contra la autoridad de vuesa merced” (Cervantes, 2004, p. 699), don Quijote a su vez le expresa su olvido y le da la orden de callar. Es inevitable el humor que acompaña a esta imagen literaria, sin embargo, la reflexión que deviene de estas palabras tiene que ver con mi experiencia como maestra: aplaudo cada vez que mis estudiantes se sienten libres para presentar, en la clase, cada una de sus palabras y con ello sus maneras de leer e interpretar el mundo.

También celebro cuando mis palabras en voz alta han llevado a los estudiantes a descubrir la potencialidad que existe en su escritura. Comparto, por ejemplo, uno de los microrrelatos que surgió en clase, después de un diálogo sobre la importancia de narrar, de narrarnos y encontrar en la palabra una posibilidad de redimir la existencia y contar aquello que es experiencia:

(Estudiante del grado séptimo)

Mis piernas temblaban mientras me dirigía lentamente hacia la punta de la roca, allí pude apreciar lo hermoso y extenso que era el mar. Suspiré y me dije a mi mismo: “es ahora o nunca”, sin pensarlo me lancé, sentí mi cuerpo sumergiéndose en el agua... yo con gran entusiasmo dije: ¡lo logré, pude saltar!

Mis prácticas han sostenido la clara intención de reivindicar la voz de quienes confluyen en el escenario escolar, de “erradicar”, en palabras de Paulo Freire, “La cultura del silencio” que, durante décadas, ha acompañado la vida de algunos ambientes de aprendizaje, para sustituirla por escenarios en los que es posible escuchar una voz, unas voces, como bien lo afirma Larrosa (2008) “La voz sería entonces algo así como el sabor y la resonancia de la lengua, sus arrugas, sus

manchas, sus sombras, su cuerpo” (p.2). La voz sería esa realidad del lenguaje que se materializa, sea en la oralidad o en la escritura.

Y la voz ha trascendido el terreno de lo físico para situarse en contenidos que abrigan la palabra, le prestan el micrófono para amplificar el pensamiento, es ahí cuando los estudiantes lanzan preguntas como “¿Puedo escribir que estoy en desacuerdo con el texto?” y se abre la puerta a la libertad, a la posibilidad de asumir una posición, no sólo frente a lo leído, sino también frente a la vida.

3.1. Una maestra que, como la serpiente, cambia de piel.

“La sinuosa serpiente es una herramienta de aprendizaje cuando observamos la frecuencia con la que cambia de piel. Poca cosa se ha hecho en la vida si lo que crees a los siete años sigue siendo lo que sientes a los treinta y siete. Es necesario desprenderse de viejas ideas, costumbres, opiniones y, a veces, incluso de viejos compañeros. La serpiente no es menor ni mayor por despojarse de la antigua piel; sencillamente esta mutación es necesaria” (Morgan, 2015, p. 44).

El camino por el desierto no es un llamado al caminar pasivo, no es un dejarse llevar; tampoco lo es el camino de la docencia, mucho menos el de la investigación. Transitar estos caminos requiere un despertar de la sensibilidad, muchas veces, aunque el cuerpo se resista, son necesarios los cambios.

Como maestra de lenguaje asumí la docencia con posibilidad para la apertura, para la transformación. Reconozco la importancia de elegir los textos que se comparten con los estudiantes, de hecho, creo que le di un giro a la mirada con relación a la literatura que se lee en clase, aprecio enormemente el valor de los autores clásicos de la literatura, sin embargo, le abrí la puerta a los libros que los chicos han elegido por intereses personales y encontré allí otra posibilidad de escuchar sus voces.

Recuerdo, por ejemplo, la voz de una de las chicas de séptimo cuando, después de haber pasado semanas enteras en silencio, logró contarme y contarle a sus compañeros sobre los libros que hasta ese momento había leído, su rostro se transformó con la emoción de narrar y de haber encontrado un público para hacerlo. Semanas después me escribió las siguientes palabras: “Ésta ya es mi clase favorita, gracias por permitirme traer mis libros a la clase”. Este cambio de piel trajo

consigo la importancia de incluir, en la clase de lenguaje, los textos que han capturado la atención de los chicos.

La vida que se teje en la escuela no puede ser la misma de siempre... recuerdo la voz de una maestra que repetía, como una sentencia, “yo enseño como me enseñaron a mí”, palabras que guardan la enseñanza en una caja donde no pueden ingresar las nuevas preguntas, las nuevas maneras de ver la realidad, las nuevas maneras en las que enseñar y aprender pueden ser objeto de diálogo.

El camino de la investigación me ha renovado la piel, ya no soy la misma maestra de hace diez años, este camino por el desierto también ha sido una experiencia de transformación. Como maestra me asiste la reflexión, la pregunta, el asombro. Mi conexión con la voz, una voz que escribe y también habla, me ha dotado de una mayor sensibilidad, mi piel recibe el aroma de las palabras, escucho la melodía de nuevas maneras de leer el mundo.

3.2. El teatro, la lectura en voz alta y las preguntas como formas de encender la voz.

Me recordaron que todo el mundo tiene diversas aptitudes. Ellos se pasaban la vida explorándose a sí mismos como personas que hacían música, curaban, cocinaban, contaban historias y se daban nuevos nombres con cada mejora personal (Morgan, 2015, p.33)

Mis estudiantes se han encargado de recordarme, durante casi veinte años, que en la escuela, se despiertan muchos de sus talentos, entre ellos el de la actuación. Muchas de las voces se han encendido en el escenario mientras, en el público, algunos se sorprenden al ver actores a quienes nunca habían imaginado realizar semejantes actuaciones.

El teatro requiere mucho compromiso de nosotros los maestros, de esta experiencia quiero contar que, cada vez que he hecho teatro, reviso los gestos de los chicos, les asigno un papel en consenso con ellos y asumo la tarea de escribir los guiones. Lamento que, como maestra, no conservo la totalidad de los textos que he escrito para ser representados, apenas me acompañan algunas escenas de las que comparto fragmentos:

La tragedia de Luciano y Penélope

Acto primero

Prólogo

Narradora: Esta historia se desarrolla en Valencia, una de las grandiosas ciudades de España, en ella seréis testigos de un amor rodeado de mentiras, locuras y orgullos injustificados, si estáis atentos descubriréis la realidad del ser humano que estos personajes intentarán revelar...

Escena primera

Entran Antonieta y Graciela al castillo del rey Marcelo, cada una de ellas lleva en sus manos un cofre.

Antonieta: Graciela, estos cofres que encontramos en la habitación de la estúpida de Penélope, seguramente contienen todas las cartas de amor que le ha enviado su amado Luciano mientras combatía en la guerra.

Graciela: Mira Antonieta, yo no siento miedo por nada, ni por nadie, no me importa estar casada con el rey de Valencia, con Marcelo, él siempre está muy ocupado en sus asuntos de gobierno, no tiene por qué enterarse de que yo busque estar en los brazos del guapo Luciano.

Antonieta: No os preocupéis, poseemos la astucia para acabar con ese amorío, juntas lo lograremos, empecemos por esconder esta basura. (Salen de escena, ingresa Samanta, la ama de llaves del castillo)

Samanta: Definitivamente en este mundo siempre existirán personas que no se alegran por el bien de los demás, quieren entorpecerlo todo, hay en ellas maldad, codicia, poseen un veneno dentro con el que quieren contaminar a los demás. ¿Hasta cuándo viviremos así?, ¿Acaso no váis a entender nunca que el camino del bien es la mejor elección que podéis hacer?, vamos tío ¿cuándo entenderéis?... (se retira de la escena).

“Escapar de la NADA a través de la Lectura”
(Basada en el libro “La Historia Interminable” de Michael Ende)

Emilia: Esta es la historia de Bastián Baltasar Bux, un muchacho pequeño, de unos diez u once años, su madre había muerto, vivía con su padre pero con él no tenía una buena relación. Bastián tenía una característica muy especial: le apasionaba leer y este hábito daba sentido a su existencia.

María Antonia: Es una historia triste...ya quiero saber qué pasará con Bastián, pero vámonos, en el camino seguimos leyendo.

En el escenario aparece Bastián...

Bastián: Soy Bastián Baltasar Bux, hoy no quiero ir a la escuela, los chicos de mi clase no me dejan en paz, no entiendo por qué existen tantas personas que son felices haciendo sufrir a los demás, voy a quedarme aquí leyendo uno de mis libros, es una historia entretenida... (saca el libro, empieza a leer, se “congela”).

Manuela: Muchos seres humanos en el mundo han caído en la mediocridad y en la ignorancia por la falta de lectura, por eso es que muchas veces hablan sin pensar y se han sumergido en la NADA, han olvidado la posibilidad que tienen de imaginar...

Valeria: Todo lo que dices es muy negativo, mira, mira a Bastián (lo señala), en el mundo hay seres humanos que en realidad disfrutan de la lectura, aprenden de ella, construyen criterios para vivir, no se dejan manipular por nada, ni por nadie...con el tiempo muchos hombres comprenderán el valor de la lectura...

Manuela: Eres muy optimista, no soporto escucharte... (sale del escenario)

Valeria: No te vayas, lo podemos solucionar... (sale detrás de Manuela)

El teatro en la escuela se convierte, para muchos chicos, en un recuerdo inolvidable que se queda a vivir en sus memorias. Esto lo digo porque en el proceso de escritura del discurso de grados que realizaban estudiantes del grado undécimo, en una de las instituciones de las que hice parte, muchos de ellos mencionaban la obra de teatro que presentamos cuando estuvieron en el grado noveno, recordaban los múltiples ensayos, las risas, las equivocaciones y los nervios con los que enfrentaban el día de la presentación.

Con el teatro la sorpresa la recibía yo al pensar que los chicos no serían escuchados por el público. Sin embargo, no puedo olvidar que con el teatro se asiste a una completa metamorfosis, los estudiantes se vuelven otros y también sus voces cambian de piel. Recuerdo a quienes el teatro los transformó de tal manera, que nunca volvieron a sentir la timidez para participar en clase, sus voces se dejaron revestir de seguridad, de confianza.

Otra de las formas que he utilizado para encender las voces de los chicos ha sido la lectura en voz alta, esta estrategia que tantas veces ha capturado su atención, ha logrado inspirar a muchos de ellos, a hablar, a escribir, y también a leer, ese “quiero leer como mi profe”, ha llevado a muchos de ellos a pararse frente al espejo para escuchar el sonido de sus palabras, de sus voces.

Leer en voz alta con los chicos, en todas sus formas: escuchando mi voz, luego sus voces, repitiendo algunos fragmentos, comentando algunos de ellos, son prácticas con las que la clase de lenguaje continúa respirando vida.

Cuando menciono, en este informe, el teatro y la lectura en voz alta, escribo sobre mis grandes pasiones, no dejo de vibrar con cada una de las manifestaciones del lenguaje. Ser una maestra de la palabra significa enseñar con aquello con lo que no he dejado de deleitarme. Cuando se muera el deseo, debo abandonar de inmediato la escuela.

Por último, quiero mencionar el papel protagónico que le he asignado a la pregunta... me persiguen las palabras de una maestra que, en algún lugar de mi experiencia, pronunció las siguientes palabras: “En los textos guías ya están hechas las preguntas, no se complique la vida”. Confieso que he elegido complicarme la vida, el maestro, como intelectual, debe pensar muy bien las preguntas que dirige a los chicos en clase, de ello depende el tipo de estudiante que queremos formar.

Creo en las preguntas que llevan a los chicos a pensar, a buscar formas de expresar su voz, creo en las preguntas que permiten establecer relaciones, en las preguntas cuya respuesta implique construir producciones, sean orales o escritas. Creo en la escuela, como espacio político, en el que también los chicos pueden formular sus propias preguntas. Creo en los maestros que asumimos el riesgo de crear, de pensar, de preguntar.

3.3. Palabras que se deslizan entre las rocas y toman otros rumbos.

Como maestra de lenguaje llevo conmigo un mensaje esperanzador, aun con lo devastador que pueda parecer el acto de enseñar, allí, en los espacios destinados para aprender, suceden grandes acontecimientos alrededor de la palabra. Me alegra contar que desde hace, un poco más de un año, he compartido mi experiencia como maestra de lenguaje, con maestros en formación, de la Facultad de Educación, de la Universidad de Antioquia.

Estos encuentros en los que he narrado la forma en la que mi institución, en el marco de la pandemia, fue capaz de sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje a través la plataforma virtual, la aplicación móvil, las redes sociales y la entrega de guías físicas (para los estudiantes que no contaban con los recursos necesarios para enfrentar la virtualidad), habla de la versatilidad con la que los maestros asumimos nuestra labor.

Luego de este proceso nos adaptamos al llamado modelo de “alternancia” en el que, siguiendo los debidos protocolos hacemos presencia en la Institución Educativa, con el control que se requiere del número de estudiantes por cada uno de los salones de clase.

Conviene destacar que, de esta experiencia, sostengo la fuerza de la voz, de la mirada, del gesto, del cuerpo... aspectos que se perdieron en la virtualidad pero que hoy la escuela, como un espacio significativo, está recuperando. Con la virtualidad, las palabras tomaron otros rumbos, hoy los maestros continuamos reivindicando la voz, la presencia, el lenguaje, el pensamiento.

4. Viaje al interior de las aguas de la narrativa, otra forma de fluir en la investigación.

“Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los hechos vividos”.

(Arias-Cardona, A.M. & Alvarado-Salgado, S.V., 2015, p. 172)

Situar la mirada investigativa en el terreno educativo, implicó reconocer mi subjetividad como maestra, para ello fue preciso considerar un enfoque de investigación de corte cualitativo que permitiera focalizar la atención en lo humano, en la experiencia, en lo cotidiano porque, en palabras de la investigadora María Eumelia Galeano (2016):

Los investigadores cualitativos desarrollan un contacto directo y permanente con los actores y escenarios que estudian, porque su interés radica, precisamente, en comprender desde ellos y desde la observación de sus acciones y comportamientos el conocimiento que tienen de su situación, de las formas que tienen para enfrentar la vida diaria, y de los escenarios de futuro que intentan construir. (p. 19)

Precisamente esta investigación focalizó una experiencia desde el “yo” y su relación con el otro, en la que fue posible elogiar el valor de voz como escenario para comprender las múltiples realidades que surgían en la escuela.

Esta vivencia, del orden de lo investigativo, suscitó, desde mi experiencia como docente, transitar un sendero que se tornó desértico, fue toda una ruptura con la linealidad, puesto que la investigación cualitativa es un “volver” sobre aquello que se asume erróneamente como una verdad fundada, con el ánimo de cuestionar, de desdibujar el terreno de lo obvio, de asumir el reto académico de pensar y repensar sobre aquello que se investiga.

Caminamos y caminamos sin parar. El aire estaba quieto, el mundo era totalmente inhóspito. Parecía retar mi intrusión. No había ayuda ni escape posible. Tenía el cuerpo entumecido e insensible por el calor. Me estaba muriendo. (Morgan, 2015, p. 57)

Utilicé todos mis sentidos mientras caminaba. Olía a agua, la saboreaba, la sentía, la oía, la veía. Era fría, azul, clara, fangosa, quieta, ondulada, helada, derretida, vapor, corriente, lluvia, nieve, húmeda, vivificante, salpicaba, se extendía ilimitada. (p.58)

Y mientras caminaba encontré las aguas de la narrativa para fluir en la investigación. Encontré la investigación narrativa. Narrar ha estado más cerca a lo que ha sido mi vida, mi relación tan próxima con las palabras. Narrar me ha permitido tejer con los hilos de la academia, de la literatura y de la experiencia, mi propio relato, en palabras de Nancy Ortiz (2014) “se narra para vivir, para alargar la vida donde el único camino posible parece ser la muerte” (p. 22), se narra, en investigación, para que la experiencia de investigar tenga sentido y atravesase, no sólo la vida de la academia, sino la vida, mi vida como maestra de lenguaje. Sobre la narración Remei Arnaus (1995) también afirma:

La narración permite un discurso más pegado a la vida, a las vivencias, a la experiencia y también, a su vez, puede arropar con naturalidad la expresión de los pensamientos, de los sentimientos, de los deseos de las personas implicadas en la investigación. (p. 224)

En una entrevista sobre la Investigación narrativa Antonio Bolívar Botía expresó “El llamado giro narrativo ha surgido como una potente herramienta, especialmente pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de las gentes “sin voz”, de la cotidianidad” (Porta, 2010, p. 203). Mientras en un país como el nuestro, la voz de los maestros es subestimada, la narrativa nos otorga una voz a través de los relatos que surgen con nuestras búsquedas, nos ofrece otra alternativa para hacer investigación, y en ésta nuestra voz se desdobra en otras voces, en las voces de nuestros chicos.

Esta investigación narrativa que, dentro del amplio abanico de posibilidades de la narración, hace parte del enfoque biográfico – narrativo, se constituyó en una autobiografía, fue una manera de transformar la mirada de la investigación, no ya hacia “afuera”, sino hacia “adentro”, hacia mi “yo” como maestra. Sobre la autobiografía, Bolívar et al. (2001) afirman:

El sujeto define el mundo, su acción con respecto a él y el modo como se conoce. Por su propia naturaleza, dentro del magma de múltiples elementos que configuran una vida, la autobiografía va creando disyunciones entre un yo que relata en un momento dado, y los otros “yo”, que permanecen inconscientes. Desde un interés personal por medio de la reflexión se introduce un foco particular que, al compartir dialécticamente el relato con

otro, a modo de lupa, posibilita emerger aspectos recónditos de la vida y se recrea una nueva conciencia, transformando y reconstruyendo el proyecto de vida. (p. 33)

Narrar, narrar – me despertó a aquellos acontecimientos de mi vida como maestra que exigían salir a la luz, desplegó toda la sensibilidad vinculada a la experiencia, le otorgó a mi vida como maestra una mirada más reflexiva sobre lo que ocurría en el día a día. Me liberó de la rutina, me transformó en una maestra investigadora.

De lo que en investigación se denomina – las consideraciones éticas – señalo que los nombres de los estudiantes, cuyas voces aparecen en el texto, son anónimos con quienes elegí - por tratarse de menores de edad y, algunos de ellos, por hacer parte de un pasado con el que ya no tengo posibilidad de recibir consentimientos – sostener un diálogo polifónico en el que mi voz se trenzara con sus voces.

Finalmente, quiero destacar que otra de las consideraciones éticas de esta investigación tiene que ver con la socialización en la que se compartió, con el grupo de maestros de la I.E Betsabé Espinal, la narración de los alcances o los impactos que resultaron de este ejercicio investigativo y, no sólo se trataba de narrar los aspectos positivos, sino también aquello que hizo parte de los obstáculos, en palabras de Jakeline Duarte (2011): “La investigación de día y la investigación de noche” (p. 47), expresiones que utiliza la autora para referirse al proceso de investigación en tanto se relaciona con la metáfora de un edificio en el que se ha querido mostrar sólo la estructura acabada, limpia...cuando también “la obra negra” y las imperfecciones han hecho parte del proceso, y de esto se trata: de mostrar las ventajas y las limitaciones que, en el transcurso del viaje investigativo, tuvieron lugar en la experiencia.

4.1. Vuelos de libertad en la escritura.

“Me contaron que el halcón pardo que nos seguía recordaba a la gente que algunas veces sólo creemos en lo que tenemos delante de las narices. Pero si nos elevamos para volar más alto, obtendremos una visión mucho más amplia” (Morgan, 2015, p.44).

En la escritura de la investigación biográfico - narrativa existe la posibilidad de elevarse para que, en las palabras, se revele nuestra voz, nuestra subjetividad. Esta escritura nos sorprende

a la vez que hace una ruptura con las lógicas del orden y nos permite entablar diálogos con las palabras. La escritura no se concibe, en este tipo de investigación, como un acto instrumental, antes bien, es un proceso de creación y revisión consciente alrededor de narraciones capaces de mostrar la rigurosidad del ejercicio investigativo.

La oportunidad de escribir sobre las experiencias que se han quedado a vivir en mi memoria, me permitió sentirme libre, reconozco mi voz como maestra de lenguaje, celebro mi conexión con las palabras. Joan Carles Mélich (2002) sobre el maestro dice:

El educador (el maestro) es alguien que “trata con la palabra” que se da en sus palabras y que acoge las palabras de los otros, que sabe escucharlas. Sin esta sensibilidad para las palabras, propia de los poetas no puede concebirse, a mi entender, el arte de educar. (p. 52)

Como maestra de lenguaje, con una profunda sensibilidad por las palabras, sabía que el camino de la escritura narrativa resultaba coherente con mi forma de pensar la investigación, también mi informe final de investigación debía poseer una voz y tener lo que Nancy Ortiz (2015) denomina “El latido del texto”: “Mucho más que un armazón de datos e ideas, el texto es un cuerpo lleno de movimiento; palpita, circula, digiere, metaboliza, desecha. Escribir es permitir que la vida irrumpa, como condición de creación en el texto” (p.171).

Escribir, en la experiencia académica de la maestría, se convirtió en una experiencia apasionante en tanto se ha vinculado con mi vida, con todo aquello que me ha permeado como lectora, como maestra de colegio, como sujeto en formación. Y en esa relación de la escritura con la vida me he permitido tomar decisiones para borrar y volver a comenzar, esto lo digo porque al comienzo de este proceso de investigación me invadieron motivaciones diferentes, sin embargo luego emprendí el camino con destino a la voz. Con ello sentí una excitación similar a la de un niño que abre la puerta de una habitación desconocida, experimenté un sentimiento embriagador, aquel que me ha hecho pensar que esta propuesta me atraviesa la piel, se convierte en mi sombra, me acompaña en la vida.

Con la escritura permití dejarme tocar por la literatura, por los aprendizajes que adquirí como estudiante de la Maestría en Educación, por lo que ocurría al interior de los salones de clase con mis estudiantes. Con la escritura despertaron todos mis sentidos mientras narraba. Ser una maestra de lenguaje que se investiga a si misma transforma la mirada, permite repensar lo que sucede en mi yo como maestra.

Mis estudiantes también escriben...evoco una de mis clases en las que un estudiante de sexto lloraba sin consuelo mientras una de sus compañeras leía un microrrelato en el que narraba la muerte de su abuela, cuando pudo recuperarse del llanto me esperó afuera del salón para abrazarme, para contarme que también él había vivido la misma experiencia de perder a la abuela. Identificarse con la narración del otro, posibilitar que la escritura vincule la vida, tiene, para mí, un enorme valor.

Escribir para vincular el conocimiento, la reflexión, la literatura y la vida fue una manera de otorgarle sentido a la experiencia, a mi experiencia, ha sido una manera de moverme en la relación muerte - vida porque he vivido momentos en los que me he perdido en las palabras, asisto a la muerte de la creación, sin embargo luego se perfila, en el horizonte una luz, aquella capaz de engendrar nuevos hallazgos y nuevas maneras de construir un camino que todos los días se renueva.

4.2. De cómo el desierto cobra vida a través de la Narración, la investigación y la docencia.

“Todos los encuentros con otras personas son experiencias y todas las experiencias son relaciones para siempre” (Morgan, 2015, p.42).

Extender un puente entre la narración, la investigación y la docencia hizo que el viaje, por el desierto, se convirtiera en toda una experiencia. Los maestros siempre tenemos historias para contar, no necesariamente son las historias de contenidos felices, también tenemos historias que cuentan nuestras tensiones y el dolor que nos causa, por ejemplo, las tristezas con las que los chicos llegan a la escuela.

Hay en el maestro un vínculo con la narración y estas palabras que surgen con lo narrado pueden llegar a ser el objeto de nuestras investigaciones. Sólo requerimos de agudizar nuestros sentidos, para no perder el asombro ante cada detalle que ocurre en los ambientes de aprendizaje que visitamos todos los días, no podemos naturalizar la relación que allí se construye entre maestros y estudiantes.

Siempre voy a recordar las palabras de Sarita cuando dijo “Profe, usted me sacó la voz” (Narración que hizo parte del primer capítulo de este informe), palabras que saltaron el terreno de

lo obvio y prefirieron hacer parte de mis escritos como maestra, luego fueron el acontecimiento que detonó la realización de esta investigación.

En el encuentro entre narrar, investigar y ser docente, hace unas semanas compartí con los estudiantes del bachillerato una experiencia de narración, les conté cómo la escritura de microrrelatos – con mis chicos de sexto y del único grupo que tuve de séptimo – fue una de las actividades más significativas del año, en la escritura ellos hicieron catarsis y eternizaron momentos que nunca van a olvidar. Quiero compartir dos de las narraciones:

La verdad duele

(Grado sexto)

Recuerdo ese día, era un jueves en la noche y yo estaba en la sala con mi papá; él estaba haciendo su café mientras yo miraba mi celular. De repente me llegó un mensaje de una amiga que me estaba pidiendo una tarea.

Yo estaba asustadísima porque no recordaba ninguna tarea, lo peor es que ya le había dicho a mi papá que ¡no tenía tarea! Desesperada estaba buscando la manera de decirle “la pequeña tarea para mañana”.

Cuando le pude decir, mi querido padre no dijo nada, solamente dejó su taza en la mesa y me dijo: “yo le pregunté qué tareas tenía y ¿cómo fue que me dijo?”. Yo solamente sacaba mi cuaderno mientras mi papá me decía cosas horribles como: **“Pa`que es tan desordenada, si ve, por eso la mantengo regañando”**.

Cabe aclarar que mi padre ya había estado de mal genio, yo enojada por lo que decía dejé escapar un “ash” de mi boca, y con eso empeoré mi situación.

Mi padre empezó a gritar y a decirme cosas feas, obviamente yo ya estaba acostumbrada a eso, pero hubo una expresión que me llegó al alma y me rompió el corazón. Él me dijo: **“Prefiero estar en cualquier lado, menos con usted”**.

Con eso cerró la conversación, tomó su café y subió a su cuarto. Cuando subió por completo, lloré.

Finalmente me di cuenta de que sí había hecho la tarea.

Mi abuelo

(Grado sexto)

Mi abuelo era una persona espectacular, tenía una personalidad única que, aunque a muchos les chocara, era la mejor.

Estoy completamente segura de que él no se tenía que ir, al menos no tan rápido, pero así lo quería él.

Tres intentos de suicidio que me destrozaron el corazón, pero el último fue la gota que derramó el vaso.

Fueron meses llenos de exámenes y al final unas palabras que destrozaron a la familia entera. La psiquiatra salió de la sala y dijo: “Él no tiene ninguna enfermedad mental, no hay solución”. A pesar de que él no tenía ninguna enfermedad se quería morir, y, desde ese momento, sólo nos quedaba esperar el día en que lo hiciera, y no tardó mucho en llegar.

Estuvo unos meses viviendo conmigo, aunque fue bueno tenerlo un poco de tiempo cerca, fueron meses de tortura, día tras día nos recordaba que se iba a suicidar.

5 de agosto de 2020

Era muy temprano y alguien tocó la puerta, sólo dijo que habían encontrado a mi abuelo... todos en casa despertaron, ya que alguno tenía que ir a reconocer que sí fuera él. Mi mamá y yo fuimos, no nos demoramos mucho en llegar. Mis piernas temblaban y sólo deseaba que fuera una simple confusión. Al llegar, él estaba ahí boca abajo en unas escaleras, era él y ahí rompí en llanto.

Al llegar los resultados de la autopsia dijeron que se había envenenado. Aunque en ese momento llorar no servía de nada, fue inevitable hacerlo.

Los siguientes meses fueron los más difíciles de mi vida, miles de estudios, el entierro, mi familia quebró, terminé en el psiquiatra, de ese tratamiento no he podido salir. Aunque ya acepté que se fue nunca lo voy a olvidar, él siempre va a estar en mí sin importar el tiempo que pase y, donde sea que esté, espero que esté bien... al final hizo lo que quería.

Narraciones cargadas de dolor que presentan la potencia de la narración, relatos que cuentan las crisis, las luchas individuales, los triunfos, las grandes alegrías pero también las tristezas. En la escuela, maestros y estudiantes tenemos la oportunidad de narrar, de compartir nuestras

narraciones, de mostrar la escuela como un escenario propicio para pensar, para leer, para escribir, para materializar nuestra voz.

4.3. La triple mimesis en la investigación: aguas en estado de quietud y de movimiento.

“Nos acercábamos a una costa dejando el desierto tras de nosotros. La vegetación era cada día más frondosa. Las plantas y los árboles eran más altos y numerosos. La comida, más abundante. Había una nueva variedad de semillas, brotes, granos y frutos silvestres. Un hombre hizo una pequeña incisión en un árbol. Sostuvimos los nuevos pellejos de agua bajo la incisión y vimos cómo el agua caía directamente del árbol al recipiente” (Morgan, 2015, p.72)

La narrativa, como un terreno provisto de vegetación, en el que se investiga, se piensa, se escribe, se vive; establece en el pensamiento de Paul Ricoeur (2004) una teoría que permite, encontrar en la narración, no solamente el elemento del disfrute, sino también de la rigurosidad con la que lo narrado adquiere el carácter de lo complejo. Con esto me refiero a la teoría de la narración que, el mismo autor, denominó “La triple mimesis”, no vinculada con la concepción de “imitar” sino que, al retomar la Poética de Aristóteles, tiene que ver con “el hacer humano, las artes de composición” (p. 85), la construcción, no la copia, sino la creación. En la narrativa se refiere a la construcción de la trama, al tejido de acciones que sustentan cada una de las historias que se narran.

Con el fin de construir una trama alrededor de cada uno de los momentos de esta investigación, lo que se considera el Diseño Metodológico, voy a vincular “la triple mimesis” con el recorrido transitado.

4.3.1. Mimesis I: Aguas en estado de quietud...

Para explicar en qué consiste Mimesis I conviene aclarar que se trata, en la narración, de ese punto inicial de quietud, en el que aparecen enunciadas unas primeras acciones, los personajes, los tiempos; en palabras de Ricoeur (2004) para mencionar el sentido de Mimesis I, se trata de “comprender previamente en qué consiste el obrar humano: su semántica, su realidad simbólica, su temporalidad” (p. 129).

El primer momento de la investigación, lo que sería Mimesis I, fue esa primera realidad en la que el acto de investigar estaba volcado hacia el afuera: Me disponía a indagar en la Institución Educativa Betsabé Espinal (Institución ubicada en el municipio de Bello – Antioquia) cuál era el lugar de la voz en la formación de mis estudiantes. Este objetivo inicial de investigación fue “afectado” por la crisis mundial de la salud, en la que el Covid -19 transformó no sólo la forma de vivir y de relacionarnos con el otro, sino también, la forma de investigar, de enseñar, de aprender.

Reuní información de los encuentros virtuales que había tenido con los chicos, sin embargo lamentaba la realidad de la educación, algunos estudiantes no contaban con los recursos para conectarse a los encuentros y fue así como muchas de sus voces se apagaron.

Como maestra investigadora, después de leer, de escribir, inspirada en las múltiples posibilidades que ofrece la investigación narrativa, sentí que era el momento de valorar las experiencias vividas como maestra de lenguaje y de otorgarles una voz a través de la investigación.

4.3.2. Mimesis II: Vimos cómo el agua caía directamente del árbol al recipiente.

El agua en movimiento representa el segundo momento de la investigación, Mimesis II, irrumpió un acontecimiento, es decir, un momento en el que se alteró el orden y algo nuevo apareció. Una investigación pensada en función de los estudiantes cuando entre nosotros se había tejido una enorme distancia, era una idea que terminó debilitándose y he ahí el acontecimiento: Pasar del afuera hacia el adentro, es decir, pensar una investigación que ya no tuviera los lentes puestos, únicamente en mis estudiantes, sino que hiciera un giro hacia el “yo”, hacia mi yo como maestra de lenguaje, de ahí el camino hacia la autobiografía.

Que la investigación sea movilizada, sacudida, se convierte, en educación y me atrevo a decir, en cualquier investigación, en un elemento necesario porque nos incita a PENSAR, en palabras de María Teresa Luna (2011) “Pensar, a mi modo de entender, es apertura, es abrirse, es descentramiento, pensar es atender contra el mundo como se nos ha dicho que es, contra lo que se ha mostrado como paradigma del hacer” (p. 6), pensar cambia la ruta de la investigación, a mí me recordó que la labor de enseñar también es un laboratorio donde a prueba de ensayos y errores surgen otros descubrimientos.

La escritura de la investigación exigía revisar mi experiencia, narrar aquellos acontecimientos que han generado nuevas comprensiones, nuevos sentidos. Con la posibilidad de narrarme asumí una posición política frente a la educación, frente a la experiencia de enseñar y de aprender.

4.3.3. Mimesis III: Había una nueva variedad de semillas, brotes, granos y frutos silvestres.

Mimesis III nos conduce hacia el camino de lo nuevo; en la investigación, hacia el camino de la escritura autobiográfica en la que también se renueva lo vivido.

En la búsqueda de la voz del otro, me encontré con mi voz, una voz que también escribió sobre las voces de los chicos y sobre las experiencias que, en la escuela, tuve el gusto de haber vivido con ellos.

“El después”, representado en esta mimesis, se constituyó, para esta investigación, en el lugar del recuerdo, en la posibilidad de valorar el recorrido que, como maestra, me ha permitido mantener, en la labor de enseñar, una pasión cuyo fuego permanece vivo. Mimesis III es el resultado del informe narrativo que surgió con esta investigación, en la que, como maestra de lenguaje, asumí una voz que se tejió con la literatura, con las voces de los chicos y desencadenó en la reflexión y en el análisis de la experiencia.

Epílogo. El sonido del agua en el desierto

En la experiencia de lectura de la novela “Las voces del desierto” recuerdo que también viajé a estas tierras, sentía el calor tocándome la piel, mi respiración se agitaba, el desierto australiano “Era vasto y desolado, aunque hermoso”(Morgan, 2015, p. 11), “Me parecía ser la víctima de una marcha forzada hacia lo desconocido” (Morgan, 2015, p.12). Y sentí mucho temor al emprender este viaje de la maestría, sentí que el camino recorrido como maestra de lenguaje a lo mejor no me daba los elementos suficientes para iniciar un proceso de investigación, pero decidí asumir el riesgo, lanzarme al vacío, encenderle fuego a mis miedos para debilitarlos, quitarme los tacones y caminar en silencio a la espera de que, en mi mente, se esculpieran nuevas ideas capaces de despertar en mí, otras formas de pensarme y de pensar mi relación con el mundo de la escuela.

El paisaje muchas veces se desdibujaba, no sabía cuál era el sendero que debía transitar, y fue en esos momentos cuando apareció la guía de cada uno de los maestros que han acompañado este proceso, ellos “Sabían encontrar agua donde no había el más mínimo indicio de humedad” (Morgan, 2015, p. 26). Generaron espacios de reflexión para integrar conceptos como la investigación, la profesión docente, y lo más importante, la vida. Y estos hilos fueron tejidos a través de la narración: fue así como las palabras se personificaron para emprender la búsqueda de aquellos acontecimientos que habían tocado la puerta de mi vida muchas veces, se dispusieron a narrar los estragos que había hecho el silencio, pero también el mundo de posibilidades que tenían lugar cuando la voz y las palabras asumían el protagonismo en el escenario.

Mi investigación, desprevenida, surgió, como el agua en el desierto, me susurró, en uno de los seminarios, su nombre: “la oralidad” y se puso el sombrero para protegerse de las moscas que prefieren el silencio de los estudiantes en los ambientes de aprendizaje; tenía la certeza de que, podía respetar el pensamiento de quienes la han subestimado, pero encendió el fuego para mantener vivas las palabras que son capaces de desintoxicar su cuerpo y de darle un posicionamiento político.

¿Cómo pensar el concepto de oralidad desde una noción que permitiera asumir un criterio frente a la realidad personal y social?, ¿Cómo otorgarle a la voz un reconocimiento, no desde la forma, sino desde su contenido? y después de formular una y otra pregunta, “El sol había decidido honrarnos con su presencia tras ocultarse durante varios días” (Morgan, 2015, p. 14). Fue así como surgió la subjetividad política como guardiana de la voz, para que esta última tuviera conciencia del valor que tiene el acto de “hablar y de escribir”; “en la tribu de los Auténticos las palabras no

surgen de forma automática; siempre piensan antes de hablar” (Morgan, 2015, p. 39). Ahora debía adentrarme en el desierto para conocer el lugar de la voz en mi propia experiencia; el viaje iba acompañado de un propósito, de una o varias preguntas.

“Cuanto más nos adentrábamos en el desierto, más calor hacía” (Morgan, 2015, p. 33), mientras caminaba, pensaba en todos aquellos acontecimientos que habían detonado este gusto particular por las palabras... mientras las noches en el desierto eran una real y placentera experiencia en la que había música, contaban historias, jugaban; en mis días, siendo una maestra de lenguaje, también conocí y he conocido, el disfrute que generan las lecturas en voz alta, las obras de teatro, los diálogos en torno a textos literarios y las múltiples posibilidades que existen cuando la voz tiene un lugar en los espacios escolares, me alegra que mi deseo de ser maestra, después de tantos años, se mantuviera también encendido en el tiempo en el que fui estudiante, “siempre había tenido el ansia en el alma, la atracción en el corazón, de visitar la tierra del otro lado del globo”(Morgan, 2015, p. 15), de visitar nuevamente el camino de la pregunta, de la reflexión por el ser y el hacer del maestro, no quiero que mis prácticas pedagógicas experimenten la aridez de la rutina, de la repetición

No quiero hacer del acto de enseñar y de aprender un camino ya conocido, que puedo transitar sin ninguna dificultad; prefiero el camino hacia otras rutas; me apasionó el sendero de la oralidad precisamente porque no ha tenido tantos caminantes, entendido el acto de caminar, en el sentido de Masschelen (s.f.) “Eso es caminar: dislocamiento de la mirada que permite la experiencia, no sólo un transcurrir pasivo (estar bajo el mando del otro) sino un modo de abrirnos paso en el camino” (p. 2). Una oportunidad para activar la atención y encontrar que los espacios escolares en los que se ha hecho una ruptura con el silencio que adoctrina, es posible que la voz sea “el sonido del agua goteando sobre la roca” (Morgan, 2015, p. 62), es decir que se convierta en el elemento que permita el fluir de una subjetividad política que se exprese en libertad, aun cuando la dureza de “otros” intente impedir la emancipación.

Quiero hacerle un honor a la palabra que se expresa a través de la voz, esa voz que habla de la humanidad que me habita, es por ello que aprovecho estas líneas finales para contar que, en este camino de la investigación, hubo momentos realmente difíciles en los que sentí que era imposible encontrar el agua: ser madre, ser maestra y ser estudiante de la maestría muchas veces me debilitó el fuego interior, me sentí incapaz de continuar el camino, requería de “Una habitación propia”, en palabras de Virginia Wolf, para dedicarme a escribir mi proceso de investigación, pero

la escritura se abrió paso en un camino serpenteante: en medio de juegos infantiles, de responsabilidades laborales que debía cumplir, entre acompañamientos a las tareas de mi hijo...no hubo espacio para invocar la asistencia de las musas y recibir de ellas la inspiración.

En medio del movimiento, del ruido de mi vida y de pocas horas para conciliar el sueño, emergieron las palabras encargadas de narrar los acontecimientos más determinantes de mi proceso investigativo, no para lanzar al mundo de la academia verdades que no puedan discutirse, sino para enunciar mis búsquedas, mis reflexiones, para introducir un camino de posibilidad. Y es así como reivindicar la voz en el escenario escolar se constituye en una manera, de tantas, para exaltar la vida individual y colectiva, para reconocerse y reconocer la existencia de otro que tiene la oportunidad de elevar la voz para expresarse.

Considero pertinente agregar que, en esta investigación, “un buen día el viento cambió de dirección” (p.44) porque se instauró en el marco de la pandemia, de la crisis de salud que movilizó gran parte del mundo (desde el año anterior a la publicación de este informe), entonces la investigación se metamorfoseó, cambió del lugar de la presencialidad a los llamados “encuentros virtuales” y fueron muchas las voces silenciadas de mis estudiantes, algunos no tenían los recursos económicos para “conectarse” a los encuentros; otros no contaban con micrófono en sus equipos y fue con esta “nueva realidad” que decidí cambiar el rumbo de la investigación: ahora el foco de participación no estaría en la voz de mis estudiantes (aunque resalto algunas de estas voces), sino en mi narración autobiográfica “reuní el valor suficiente para mirar el interior” (p.22), y reconocer el lugar de la voz como experiencia de vida y como una posición política ante el mundo.

Esta nueva manera de habitar la escuela, desde la distancia, acentuó, para mí, la importancia de las miradas, de los gestos, de las voces que discurren en el espacio escolar, un espacio que no puede reemplazarse tan fácilmente cuando es allí el lugar donde se generan otras comprensiones del conocimiento, donde surgen otras preguntas y otros diálogos capaces de conectar la academia con la vida.

Como maestra investigadora confieso que no fue fácil, uno de los efectos de la pandemia, y con ella “el modelo de escuela en casa”, fue reducir grupos de cuarenta estudiantes a veinte, ya no podía hablar de “clases virtuales” porque no estaban todos, esta crisis se encargó de acentuar la desigualdad que prevalece en la educación pública, era evidente la falta de recursos, pasaron muchos meses en los que no tuve la oportunidad de ver, ni escuchar a mis chicos.

Con este panorama que se presenta desconsolador, considero que la voz del maestro siempre llevará consigo un mensaje de esperanza. Aún con los obstáculos que surgieron a raíz de la pandemia, fue muy gratificante escuchar las voces de algunos estudiantes que lograban participar de los encuentros, porque como bien lo expresa Eduardo Galeano (1989) en “El libro de los abrazos”:

Cuando es verdadera, cuando nace de la necesidad de decir, a la voz humana no hay quien la pare. Si le niegan la boca, ella habla por las manos, o por los ojos, o por los poros, o por donde sea. Porque todos, toditos, tenemos algo que decir a los demás, alguna cosa que merece ser por los demás celebrada o perdonada. (p.15)

Y con esta certeza que tiene el valor de la voz en todo aquello que decimos, en tanto permite la configuración de nuevas miradas, me atrevo a mencionar la aparición de la moneda a la salida del viaje por el desierto, “¿Podría prestarme una moneda? Acabo de salir del desierto y he de llamar por teléfono” (Morgan, 2015, p. 75), con ella simbolizo el final de este viaje y el enorme valor de cada uno de los acontecimientos vividos, las angustias, pero también la enorme satisfacción que implicó ser la voz de la investigación, con todos sus retos y sus tensiones, una voz que se desdobló en otras voces para narrar la experiencia.

Finalmente, esta moneda representa el valor que posee el hecho de permitir que las voces emerjan en el espacio escolar, es un camino en el que se puede acceder a la formación de nuestra subjetividad política y también la de nuestros chicos, para que seamos capaces de construir un criterio personal que atraviese cada una de las esferas de la vida y que no excluya al otro, ni a lo otro. La escuela, pensada desde esta concepción, será capaz de reducir la esterilidad de sus paredes, porque ella tiene la potestad para convocar a seres humanos que poseen diferentes colores en su voz y en su pensamiento, pero es preciso escuchar, escucharnos, pues desde nuestro lugar y el lugar del otro, se dibujan otros paisajes con terrenos más fértiles que nos posibilitan construirnos conjuntamente.

Referencias

- Abascal Vicente, M. D. (2002). *La teoría de la oralidad*. [tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/4151>
- Allende, I. (2020). *Mujeres del alma mía: Sobre el amor impaciente, la vida larga y las brujas buenas*. Penguin Random House Grupo Editorial. <https://cutt.ly/dYKnmXT>
- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología* 6 (11), 19-43. <https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765003.pdf>
- Álvarez Ospina, E. L. (2019). *Percepción sobre la oralidad y el juego de roles como estrategia lúdica que favorece la interacción entre el estudiante y el maestro del grado preescolar*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/770132>
- Álvarez Rincón, Y. F. y Parra Rivera, A. L. (2015). *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa*. [tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1513>
- Arboleda Posada, A. M. (2012). *Propuesta didáctica para mejorar la calidad de los discursos orales formales de estudiantes de quinto grado de educación básica primaria con y sin el apoyo del programa de audio digital Audacity*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/7430>
- Ardila Viviescas, J. A. (2013). *Narración oral de cuentos comunitaria y escénica crítica como herramienta de intervención social*. [tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide]. RIO: Repositorio Institucional Olavide. <http://hdl.handle.net/10433/757>
- Arias Cardona, A. M. y Alvarado Salgado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología* 8 (2), 171-181. <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417010.pdf>
- Arnaus i Morral, R. (1995). *Déjame que te cuente. Epi (diá)logo*. En J. Larrosa, R. Arnaus i Morral, V. R. Ferrer Cerveró, N. Pérez, F. M. Connelly, D. J. Clandinin y M. Greene. (Eds.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.223 - 236). Laertes.
- Avella Sanabria, E. J. (2016). *Aportes de la tradición oral a la configuración de subjetividad en maestros*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/5213>
- Bajtín, M.M. (1999). *Estética de la creación verbal* (10ª ed.). Siglo XXI Editores.

- Barrera Cuervo, M. J. y Reyes García, S. M. (2016). *La oralidad un camino de retos y tropiezos* [tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional Universidad Distrital – RIUD. <https://cutt.ly/GYSUfNK>
- Becerra, A. (2019). *Algún día, hoy* (1ª ed.). Editorial Planeta.
- Bedoya Osorio, C. P., Upegui Escobar, N., Vásquez Hernández, E. y Zapata Bautista, N. (2018). *Oratoria al patio: una propuesta para el fortalecimiento de la competencia argumentativa oral en las estudiantes del grado 9 de la Institución Educativa San José del municipio de Itagüí*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/12151>
- Bolívar, A., Fernández, M. y Segovia, J. D. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología* (1ª ed.). Editorial la Muralla.
- Bonvillani, A. (2012). Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes. En C. Piedrahita, A. Díaz, & P. Vommaro. (Eds.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 191–202). Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
- Brecht, B. (s.f.). *Si los tiburones fueran hombres II*. <https://ciudadseva.com/texto/si-los-tiburones-fueran-hombres-ii/>
- Brenes Solano, R. (2011). *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativas y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009* [tesis doctoral, Universidad Estatal a Distancia]. Repositorio de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica. <https://cutt.ly/xYSUMbi>
- Buitrago Díaz, C. S. (2017). *Propuesta didáctica para la potenciación de la oralidad en los niños de primaria a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/62062>
- Cárdenas Sepúlveda, M. (2018). *Oralidad y texto escolar. Oralidad y su tratamiento en textos escolares chilenos de 1º, 2º, 5º y 6º de educación primaria* [tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. Archivo digital. <https://cutt.ly/GYDP3zt>
- Castoriadis, C. (1993). Poder, política, autonomía. *Revista Zona Erógena*, (14), 6-21. <https://biblioteca.xoc.uam.mx/castoriadis/textos/7.pdf>
- Cervantes Saavedra, M. (2004). *Don Quijote de La Mancha* (Ed. del IV Centenario.). Alfaguara.
- Chicangana, F. (2013). *Todo está dicho*. <https://www.poesiabogota.org/fredy-chicangana/>

- Cremades Cano, I. D. (2014). *Oralidad e identidad femenina en la obra narrativa de Maryse Condé*. [tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/41626>
- Derrida, J. (1999). *No escribo sin luz artificial* (1ª ed.). Cuatro Ediciones.
- Díaz Gómez, A., Salamanca Aragón, L. A. y Carmona, O. L. (2012). Biopolítica, subjetividad política y “Falsos Positivos”. En C. Piedrahita, A. Díaz, & P. Vommaro. (Eds.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 47–62). Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
- Duarte Duarte, J. (2011). La investigación de día y la investigación de noche: memoria metodológica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9 (2), 45-63. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3860835>
- Duque Cardona, N. (2014). *Representaciones sociales de la lectura-escritura-oralidad en las voces afro-femeninas: horizontes de sentido para prácticas bibliotecarias de educación lectora intercultural en la ciudad de Medellín*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/6494>
- Durán, N. (2015, octubre). El erotismo o las formas sensibles de tocar el ser [Conferencia]. *Red de Escritores de Medellín*, Medellín, Colombia. <https://cutt.ly/eYHco64>
- Escobar, A. (2003). Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. *Tabula Rasa*, (1), 51-86. <https://cutt.ly/VYKpDt7>
- Freire, P. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar* (1ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad* (45ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Galeano, E. (1989). *El libro de los abrazos* (1ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Galeano, M. E. (2016). *Diseño de Proyectos en la Investigación Cualitativa* (1ª ed.). Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Gutiérrez Ríos, Y. y Rosas de Martínez, A. I. (2008). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. *Infancias Imágenes*, 7 (1), 24-29. <https://doi.org/10.14483/16579089.4509>
- Gutiérrez Ríos, Y. (2012). Ausencia de una enseñanza reflexiva y sistemática de la oralidad. *Infancias Imágenes*, 7 (1), 24-29. <https://doi.org/10.14483/16579089.4509>

- Gutiérrez Ríos, Y. (2020). *Análisis de las concepciones disciplinares y didácticas sobre la lengua oral en la escuela colombiana actual: Un estudio sobre el desarrollo de la competencia discursiva oral en la Educación Media*. [tesis de doctoral, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://hdl.handle.net/11349/23306>
- Hena Ruiz, M. E. y Ramírez Valencia, S. M. (2018). *La argumentación oral: desde textos y contextos a partir de la implementación de una secuencia didáctica*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/12272>
- Kafka, F. (s.f.). *Ante la ley*. <https://ciudadseva.com/texto/ante-la-ley/>
- Koffi, K. H. (2011). *La didáctica de la competencia comunicativa oral en el aula de e/le en costa de marfil: problemas y perspectivas* [tesis doctoral, Universidad de Granada]. Archivo digital. <https://hera.ugr.es/tesisugr/20315703.pdf>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, (19), 87-112. <http://hdl.handle.net/2445/96984>
- Larrosa, J. (2008, abril). Aprender de oído [Intervención]. *Ciclo de debates Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la Universidad, organizado por La Central*, Barcelona, España. <https://cutt.ly/sYD0jqh>
- Lema Flórez, C. (2019). *Representaciones sociales sobre lectura, escritura, oralidad y biblioteca con sabedores y sabedoras Ébēřā Chamí en contexto de ciudad para el tejido de saberes interculturales con la biblioteca pública* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/11938>
- León Axelsson, M. I. (2017). *Aplicación del aprendizaje móvil para mejorar la interacción oral de estudiantes de español como lengua extranjera* [tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Archivo digital. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=120518>
- Loaiza, Y. E., Vergara Martínez, A. y Arias-Vásquez, L. (2019). La proyección y la pluralidad: del soy al somos, una posibilidad de tejer sueños desde la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (1), 9-35. [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15\(1\)_2.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana15(1)_2.pdf)
- Luna, M.T. (2011, junio). La investigación como disposición a pensar [Ponencia]. *Simposio de Investigaciones de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, CINDE-Universidad de Manizales y la Maestría en Educación de la Universidad de San Buenaventura*, Medellín, Colombia. <https://cutt.ly/WYHFdqg>
- Martínez Palacios, N. (2019). *Truambi: aprendiendo juntos el canto embera eyábida. De su oralidad a su escritura en la Institución Educativa Rural Indigenista Polines grado 5°* [tesis

- de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/11678>
- Martínez, M. G. (2012). *Usos argumentativos orales en estudiantes adolescentes*. [tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Archivo digital. <https://cutt.ly/uYSJMhI>
- Masschelein, J. (2006). Educar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre. En I. Dussel y D. Gutiérrez. (Eds.), *Educar la mirada Políticas y pedagogías de la imagen* (pp. 295–310). Ediciones Manantial.
- Mèlich, J. C. (2002). *Filosofía de la finitud* (1ª ed.). Empresa Editorial Herder, S.A.
- Melo Villagomes, G. P. (2016). *Estrategia didáctica para mejorar la expresión oral en los estudiantes de educación básica elemental de la Unidad Educativa “Pasa”*. [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio integrado a la Red de Repositorios de Acceso Abierto del Ecuador - RRAAE. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1753>
- Montoya Montoya, A. S., González Hincapié, C. M. y Osorio Rico, Z. (2018). *Aulas Flexibles: Un Espacio de Reflexión frente a la Resignificación del Lenguaje Oral en los Estudiantes de la I.E Rafael J Mejía para el Empoderamiento de las Competencias Ciudadanas*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/12199>
- Morgan, M. (2018). *Las voces del desierto*. Librodot. <https://cutt.ly/FYD9FwS>
- Ortiz Naranjo, M. N. (2014). *Escritura del devenir. Balbuceos de la lengua académica en un programa de formación de maestras y maestros de lenguaje* (1ª ed.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Ortiz Naranjo, M. N. (2015). El latido del texto. Juegos de saber, poder y resistencia en la escritura académica en ciencias humanas. *Revista Latinoamericana de Investigación Crítica*, (2), 137-156. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150520025132/ImasC2.pdf>
- Osorio Suárez, D. M. (2019). *La participación en prácticas de oralidad y su contribución al fortalecimiento de la argumentación oral en estudiantes del grado 10ºB de la Institución Educativa San José de Marinilla*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/13933>
- Ospina, W. (s.f.). *Carta al maestro desconocido*. <https://cutt.ly/pYKguzf>
- Ottin Pecchio, G. (2018). *Oralidad y escritura compartida en la alfabetización inicial. Estudio en un contexto multilingüe*. [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Tesis Doctorals en Xarxa. <http://hdl.handle.net/10803/665184>

- Porta, L. (2010). La investigación biográfico-narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar1. *Revista de Educación* (1), 201-211. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/14/58
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO (Ed.), *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 777–832). CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Ramírez Pérez, G. y Posada Arias, J. A. (2015). *La argumentación en la escuela: búsquedas, discusiones y sentidos en la educación media del municipio de La Unión, Antioquia*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/5217>
- Rancière, J. (2018). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. (1ª ed.). Editorial Edhasa.
- Restrepo Sánchez, D. A. (2020). *Camino a la palabra, la experiencia popular en la subjetivación del maestro de lenguaje*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/17439>
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico* (5ª ed.). Siglo XXI Editores. <https://cutt.ly/iYKXFTK>
- Rivas Flores, J. I (2014). La Investigación Biográfica y Narrativa. El Sujeto en el Centro. En M. Martí Puig & J. Gil Gómez (Eds.), *II Congreso Internacional sobre Aprendizaje Permanente: Competencias para una formación crítica: aprender a lo largo de la vida* (pp. 81–91). Edicions del Crec. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2006.8245>
- Romo Maroto, P. (2017). *Estrategias Didácticas y Evaluación de la Comunicación Oral* [tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/82388>
- Rúa Arboleda, J. M. (2017). *El cuidado y la educación para salud: un diálogo posible en la configuración de subjetividades políticas*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/9168>
- Saldarriaga Quintero, L. A. (2015). *Subjetividad política y narrativas. Los círculos de mujeres una pedagogía insumisa*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <http://hdl.handle.net/10495/5218>
- Uribe Restrepo, C.E. (2020). *Betsabé Espinal. Liderazgo fugaz trascendental* (1ª ed.). Ediciones Cosa Nostra. <https://cutt.ly/NYKRJxI>

-
- Valencia Rendón, G. C. (2016). *Formación en la escuela: al son de voces de tradición oral*. [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Archivo digital. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1649/1/PA0872.pdf>
- Velásquez López, M. A. (2018). *El ejercicio de la oralidad nasa como práctica comunicativa de construcción de identidades, dentro del resguardo indígena nasa 'López adentro' del Departamento del Cauca*. [tesis de maestría, Universidad Autónoma de Occidente]. Repositorio Institucional Red UAO. <https://red.uao.edu.co/handle/10614/10362>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad colonialidad y educación. *Revista Educación Y Pedagogía*, 19 (48), 25-35. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>
- Zavala, V. (2009). ¿Quién está diciendo eso?: literacidad académica, identidad y poder en la educación superior. En J. Kalman & B. Street. (Eds.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina* (pp. 1–17). Siglo XXI Editores.
- Zuccalá, G. (2015). *Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.35537/10915/49345>
- Zuleta, E. (2017). *Elogio de la dificultad* (1ª ed.). Biblioteca Básica de Cultura Colombiana. <https://cutt.ly/rYKzzeI>