



Maestría en Educación

**SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA
EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA
DE 20 AÑOS DE LA MAESTRA SNOW
(HETERÓNIMO)**

NORA EMILCE BARRERA AGUDELO



**Universidad[®]
Católica
de Manizales**

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



*Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen*

VIGILADA MINEDUCACIÓN

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

**Sentidos y significados de la experiencia en la práctica educativa de 20 años de la
Maestra Snow (heterónimo)**

Nora Emilce Barrera Agudelo

Trabajo de grado para optar por el título de

Magister en Educación

Asesoras

Mg. Luz Estella Pulgarín Puerta

Dra. Sulay rocío Echeverry Mejía

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Manizales, Caldas

2022

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Agradecimientos

Agradezco al universo infinito por el tiempo y las personas perfectas

A cada una de las instituciones educativas por las que he pasado durante estos 23 años, en especial a todos aquellos niños y jóvenes que han sido mis estudiantes y mis maestros al mismo tiempo.

A mi familia por animarme y consolarme en mis momentos de abatimiento, por llenarme de amor para continuar este camino y no morir en el intento.

A mis padres que están en el cielo, por el amor incondicional que siempre recibí de ellos y por ser el pilar fundamental para convertirme en lo que ahora soy

A mi compañero de vida por ser ese punto de equilibrio y fuente de energía en todo momento, por estar siempre junto a mi desde el inicio hasta el final de este proceso, por su colaboración y apoyo absoluto.

A la ciudad de Manizales, en especial a todos mis compañeros de la universidad que me acogieron con cariño brindándome su apoyo y amistad

Por los viejos y nuevos amigos que siempre acudieron a mis llamados de auxilio durante este proceso

Doy gracias infinitas a mi hermana Diana, por ser esa luz en mis momentos de confusión y tristeza

A mi tutora Luz Estella Pulgarín por su apoyo, dedicación y paciencia para la culminación de este proceso investigativo y a cada uno de los maestros de la maestría que nos apoyaron en este proceso de formación, gracias a sus consejos culminamos este camino.

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Fabula, “La renovación del águila”

Es el ave que posee la mayor longevidad de su especie. Llega a vivir 70 años. Pero para llegar a esa edad, a los 40 años de vida tiene que tomar una seria decisión.

A los 40 años: Sus uñas curvas y flexibles, no consiguen agarrar a las presas de las que se alimenta. Su pico alargado y puntiagudo, también se curva. Apuntando contra el pecho están las alas, envejecidas y pesadas por las gruesas plumas. Volar es ahora muy difícil. Entonces el águila, tiene sólo dos alternativas: Morir o enfrentar un doloroso proceso de renovación que durará 150 días.

Ese proceso consiste en volar hacia lo alto de una montaña y refugiarse en un nido próximo a una pared, donde no necesite volar. Entonces apenas encuentra ese lugar el águila comienza a golpear con su pico la pared, hasta conseguir arrancárselo. Apenas lo arranca debe esperar a que nazca un nuevo pico con el cual después, va a arrancar sus viejas uñas. Cuando las nuevas uñas comienzan a nacer, prosigue arrancando sus viejas plumas. Y después de cinco meses, sale victorioso para su famoso vuelo de renovación y de revivir y entonces dispone de 30 años más.

Anónimo

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Resumen

La presente Obra de Conocimiento tiene el objetivo de comprender los sentidos y significados de la experiencia en la práctica educativa de la maestra Snow, un personaje ficcionado que representa a la investigadora y sus vivencias durante más de 20 años de labor docente en instituciones de la ciudad de Medellín. A través de una investigación de corte cualitativo bajo el método biográfico-narrativo se indaga por las experiencias de personas que laboraron con ella en cada escenario y se genera un análisis documental a partir de una pieza teatral que relata de manera detallada cuáles fueron sus experiencias más significativas que contribuyeron a reconocer la importancia de la subjetividad del maestro en su práctica y los aportes a nivel de saber pedagógico que puede difundir a través de su lente.

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Tabla de contenido

Introducción.....	10
Capítulo I: Problematización	12
1.1 Planteamiento del problema	12
1.2 Pregunta problema.....	16
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo general	17
1.3.2 Objetivos específicos.....	17
1.4 Justificación	18
CAPITULO II: CONTEXTUALIZACIÓN	21
2.1. Contexto de la investigación.....	21
2.1.1 Institución Educativa 1	21
2.1.2 Institución Educativa 2	24
2.1.3 Institución Educativa 3	25
Capítulo III: Fundamentación teórica.....	26
3.1 Antecedentes.....	26
3.1.1. Experiencias Educativas	26
3.1.2. Prácticas Educativas	30
3.1.3 Sentido y significado en las narrativas docentes	344
3.2 Marco teórico.....	42
3.2.1 Experiencia y experiencia educativa	43
3.2.2 Sentido y significado	488
3.2.3 Practica educativa	52
3.2.4 Práctica docente	577
3.2.5 Narrativa	611
Capítulo IV: Marco metodológico.....	666

4.1 Enfoque de la investigación.....	666
4.2 Diseño de la investigación.....	666
4.3 Método de la investigación.....	688
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección	70
4.5 Población y muestra	733
4.6 Análisis de la información.....	733
4.7 Fases de la investigación	744
Capítulo V: Análisis de la información	766
5.1 Procedimiento para el análisis de la información.....	766
5.1.1 Práctica educativa y docente.....	777
5.1.2 Experiencia educativa.....	788
5.1.3 Sentidos y significados	788
5.2 Puesta en acción.....	800
5.2.1 Experiencias de la práctica educativa de la maestra en los diferentes escenarios educativos donde laboró durante los 20 años a través de percepciones propias y colectivas	811
2.1.1 Experiencias y percepciones en la institución 1.....	86
5.2.1.2 Experiencias y percepciones en la institución 2.....	87
5.2.1.3 Experiencias y percepciones en la institución 3.....	90
5.2.2 Experiencias que le dieron sentido y significado a la práctica educativa de la maestra durante los 20 años de labor con base en su producción teatral como narrativa de vida.....	977
5.2.3 Reconocer los retos, transformaciones y resignificaciones que enfrentan los maestros en sus experiencias educativas y generan cambios significativos en la percepción sobre la enseñanza y la práctica educativa.....	11212
5.3 Triangulación de la información.....	1199
6. Conclusiones.....	13032
7. Recomendaciones	1333
8. Referencias	1355
9 Anexos	14040
9.1 Anexo 1 Formato entrevista	14040
9.2 Anexo 2 Obra teatral de la Maestra Snow	14242

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Lista de tablas

Tabla 1	722
Tabla 2	744

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Lista de figuras

Figura 1.....	21
Figura 2.....	22
Figura 3.....	23

Introducción

La práctica educativa se puede definir como un cúmulo de acciones y soluciones cotidianas que remiten a la enseñanza, esto incluye las experiencias, la naturaleza del área y temas que enseña y el conocimiento pedagógico que ha construido en relación con su medio. El saber pedagógico no se centra exclusivamente en un conjunto de acciones pragmáticas que debe seguir un maestro para cumplir con su objetivo, autores como Freire (citado por Rodríguez, 2000) definen que la práctica educativa está mediada por la experiencia en la realidad en donde su práctica se hace viva, es a través del conocimiento de los contextos y su inmersión en ellos que se puede lograr el conocimiento. Es por esto, que la experiencia docente más que ser una visión de su mundo, es una bitácora que permite reconocer aspectos emocionales, subjetivos y cotidianos que conforman la tarea de enseñar y aprender.

La experiencia de un maestro se queda relegada a su plano personal o académico, desconociendo que estas pueden contribuir al saber pedagógico como lo establece Contreras (2016), ya que es a partir de ella que se reconocen aspectos que cuestionan, motivan y recrean, dando valor al rol dentro de la enseñanza. El docente es un ser humano que media con sus experiencias personales y sociales, por tanto, su perspectiva es esencial para ahondar en cuáles son los sentidos y significados de su práctica y cómo han influido en sí mismo y en los demás. La experiencia solo puede ser abarcable a través de lo narrado escrito u oralmente y es por esto que se ha creado una línea de investigación educativa centrada en abstraer las experiencias de los maestros.

Es por esto que esta Obra de Conocimiento se centra en evidenciar los sentidos y significados de la práctica educativa a través de la maestra Snow, un personaje ficcionado heterónimo de la investigadora que representa sus experiencias dentro de su rol y práctica durante 20 años. A través de una pieza teatral se muestra como la maestra Snow desde su

inicio como docente ha transformado su visión de la práctica y se ha reconfigurado constantemente a partir de su trasegar por los diferentes escenarios educativos. La maestra Snow es un conjunto de memorias y emociones que son descritas narrativamente para adentrarse al mundo docente desde una perspectiva personal.

Es así como el objetivo de esta investigación es comprender a la maestra Snow, indagar por los sentidos y significados que han permeado su práctica, los contextos en los que ha estado inmersa y los retos que ha vivenciado para continuar con su vocación hasta la actualidad. Para ello, esta investigación se sustenta en la experiencia definida por Larrosa y los diferentes preceptos teóricos que sustentan la importancia de la experiencia subjetiva en la construcción de saber pedagógico. Se ha evidenciado que no sólo constituye gran relevancia conocer aspectos intersubjetivos de la experiencia docente, sino que a través del método biográfico-narrativo se pueden condensar y proyectar dichas subjetividades aportando a un conocimiento pedagógico que es esencial en la investigación educativa.

Esta Obra de Conocimiento presenta la importancia de conocer las experiencias de los maestros en el saber pedagógico a través de diferentes narrativas, en un segundo capítulo presenta el contexto de las instituciones donde laboró y que representan los escenarios donde se desenvuelve la maestra Snow. En un tercer apartado se abordan los conceptos de práctica docente y educativa, experiencia, narrativa, y sentidos y significados que intervienen en la docencia. Así mismo, presenta diferentes investigaciones que han abordado problemáticas similares a la planteada aquí a nivel internacional, nacional y local. En un cuarto apartado se desarrolla el diseño metodológico y se establecen las técnicas de recolección con sus respectivos instrumentos, todo ello con base en el método biográfico-narrativo. Por último se presentan los resultados de las entrevistas y el análisis de la pieza teatral para comprender los sentidos y significados de la maestra Snow en su experiencia educativa.

Capítulo I: Problematicación

1.1 Planteamiento del problema

El escenario educativo se constituye como un espacio de encuentros de diversas cosmogonías, a pesar de tener una connotación de aprendizaje a nivel vertical con un docente que instruye y un estudiante que aprende, en la realidad el aula es un espacio construido por un cúmulo de visiones, ideas y perspectivas que conviven diariamente otorgando nuevos aprendizajes de lado y lado. De acuerdo con Illanes (2012) la comunicación es una forma humana de dar significados a las vivencias, a través de esta se generan relaciones y se expresan diversidad de emociones que inciden en la vida de cada sujeto. Los espacios delimitados culturalmente como el educativo generan nuevas significaciones en el ser proveyéndole de orientaciones en su existencia o lo que denomina sentido. La presencia en el mundo requiere de enfrentarse a las responsabilidades y a comportamientos asumiendo su realidad conscientemente, buscando de manera metafísica u ontológica el significado y sentido de la vida.

A pesar de que la cuestión del sentido y las significaciones se adentran en los preceptos filosóficos desde la antigüedad, el vivir, el estar presente constituye una experiencia que conlleva a la memoria y la consolidación de la identidad; cada ser humano desde su realidad establece percepciones e interpretaciones de ella de diferente manera. El maestro como un sujeto que se desenvuelve en un grupo social determinado también recrea diferentes experiencias a través de su trasegar, la vocación y práctica docente reside en una doble acción, la de construir conocimiento para otros y la de construir conocimiento a partir de su cotidianidad, es decir, entrar en un ciclo de enseñanza y aprendizaje donde es agente y receptor simultáneamente. De acuerdo con Montaña (2015) el maestro está inmerso en una sociedad fluctuante que a través de los años le permite adquirir experiencias y aprendizajes que conciernen con lo cultural, lo económico, lo social y lo educativo. En cada experiencia se generan memorias que dan significado a su práctica, formando maestros integrales.

La práctica docente, dentro de la práctica educativa implica el relacionamiento y la interacción con diferentes actores que van enriqueciendo su mirada, integrarse a los

procesos de construcción colectiva del conocimiento y participar en la comunidad fungen como medios para crear significaciones que influyen en su desarrollo profesional. El maestro diariamente media con experiencias en comunicación y emociones que inciden en su formación y que le generan aprendizajes sobre su práctica educativa. Cada experiencia tiene matices que refuerzan valores, cualidades y elementos constitutivos de su personalidad que influyen en las percepciones de todos los involucrados.

La práctica educativa no sólo se centra en el cumplimiento de las labores que indican el currículo y las normativas educativas vigentes en su labor, trasciende a un espacio de reflexión que le permite dilucidar los impactos y los avances en términos de formación, enseñanza, aprendizajes, entre otros, que fortalecen su práctica diariamente. Así como la comunicación es un medio de interacción para generar experiencias, también se constituye como un medio de expresión de las significaciones y sentidos inmersos en cada uno de los maestros. El sentido y significado de las experiencias se quedan en el ámbito de lo privado o se traslada a lo oral, sin embargo, desde el compromiso educativo, se hace necesaria que la experiencia sea compartida y comunicada a fin de que se construya conocimiento desde la subjetividad.

Es así como diferentes investigadores han abocado sus estudios educativos a comprender aspectos ontológicos del docente en su práctica, Contreras (2016) ha definido que las experiencias narradas de manera oral o escrita refuerzan los saberes pedagógicos, puesto que las situaciones que se viven cotidianamente no pasan desapercibidas dentro de la construcción del saber, es allí donde menciona la narrativa como una herramienta que permite la reflexión, la indagación y la orientación hacia el oficio de educar. Otros autores que se asemejan a sus desarrollos conceptuales sobre la narrativa son Suárez y Metzdorff (2018) quienes exponen la necesidad de proyectar esas experiencias que se encuentran en cada memoria del maestro en diferentes formas de narrativas, una de ellas es el diario de campo que se define como una herramienta personal, educativa y a su vez como un instrumento de recolección de experiencias que dotan de perspectivas la práctica educativa.

Para Monsalve y Pérez (2012) y Santana (2017) el diario de campo es una técnica que permite consignar experiencias e interpretaciones del mundo escolar. A través de los años, este instrumento ha sido relegado al ámbito personal o investigativo puesto que las leyes educativas han implementado evaluaciones e indicadores para vislumbrar los cambios significativos en la práctica docente de cada profesional y así mismo generar análisis prospectivos; no obstante, autores como Suárez y Metzdorff (2018) exponen que este tipo de evaluaciones dejan de lado la posición subjetiva del docente que puede enriquecer de manera amplia la práctica propia y de sus compañeros.

La narrativa de las experiencias de la práctica docente y educativa, de acuerdo con Suárez y Metzdorff (2018) debe ser disruptiva y construirse como un instrumento de difusión que permita una propuesta pedagógica ambivalente para instituciones, estudiantes y para los mismos docentes, posibilitando innovaciones no sólo pedagógicas, sino a nivel de producción cultural y literaria que genere nuevos conocimientos sobre lo que perciben y sienten los docentes. Es por esto, que el diario de campo puede ser un inicio a nuevas producciones narrativas que se puedan compartir y poner en discusión. La producción narrativa permite conocer de manera precisa las experiencias, trayectorias y recorridos vitales de cada docente exponiendo sus dudas, preguntas, logros y expectativas de su práctica abriendo un espectro de conocimiento que irrumpe con lo habitual y con lo institucionalizado.

En definitiva, lo que posibilita la narrativa es la consolidación de una memoria educativa con una historia heterogénea que incluye discursividades de los protagonistas de la vida escolar. Para evitar que las narraciones y escritos de los docentes se pierdan existen propuestas de difusión desde diferentes géneros literarios o innovaciones a nivel de las TIC que finalizan con ese estigma de lo personal para convertirse en un saber reflexivo y transferible con un alto valor pedagógico. No se trata de escribir reflexiones personales, sino de contar, escribir y documentar experiencia educativas que proveen oportunidades de cambio y de crecimiento a nivel de formación. De acuerdo con Contreras y Pérez (2010):

Investigar la experiencia educativa implica darle cabida a los múltiples lenguajes que la componen, la interrogan y le dan sentido. Implica también, pensar lo que se dice a través de un proceso en el cual se supone que el sujeto de la experiencia y de la investigación de la experiencia no juzga ni pretende hacer de la realidad otra cosa de lo que es. Esto implica atención, ponerse en juego en primera persona (p. 97).

La experiencia de acuerdo con Larrosa (2006) se basa en los principios de exterioridad, alteridad y alineación; subjetividad, reflexividad y transformación; singularidad, irrepetibilidad y pluralidad; pasaje y pasión; incertidumbre y libertad; finitud, cuerpo y vida. En este sentido, la experiencia desde lo que pasa en la vida de un sujeto no puede ser por sí misma un conocimiento sino se pone en consideración con otras experiencias, no es una imposición sino una transmisión que permite singularidades y pluralidades desde el contexto. Por esto, cuando se habla del sentido y significado de una experiencia se tiene que evocar una construcción colectiva que contribuya a la investigación educativa, aunada a otras experiencias que van conformando cúmulos de conocimiento revelador para futuras experiencias educativas de otros. Por ejemplo Gallo y García (2013) desarrollan estudios sobre la experiencia educativa bajo parámetros comparativos de diferentes maestros en instituciones de zonas rurales y urbanas, de manera que se aporta al saber pedagógico desde las voces de los maestros porque resignifica la construcción de sí mismo desde su rol.

Si bien se puede establecer una predominancia del diario de campo como instrumento de análisis discursivo y experiencial, existen otras narrativas que son interesantes analizar a la luz de la experiencia educativa: cuentos, novelas, crónicas y obras de teatro que hacen un abordaje reflexivo -posiblemente ficcionado- sobre la práctica docente y la práctica educativa remitida a las realidades sociales que enfrentan. Lo anterior, abre la posibilidad de analizar una obra teatral sobre la experiencia propia de 23 años de docencia a través de la construcción de personajes que reflejan no sólo acontecimientos reales, sino las reflexiones que se enfocan en el sentido y significado de la práctica educativa en diferentes instituciones y con diferentes grupos poblacionales con sus particularidades. Así como de otras narrativas que perciben la trayectoria docente y que son insumos para construir y deconstruir la visión propia.

La experiencia no puede relegarse al plano personal, se hace necesaria que la trayectoria vivida sea un producto de socialización y difusión para la contribución a la práctica docente, indicando los retos y situaciones que generaron como resultado, cambios en su percepción sobre la enseñanza y la transformación en su forma de ver, leer y vivir la realidad educativa. Tal como lo dice Contreras (2016) las investigaciones en el plano de lo narrativo sobre la experiencia educativa lo que buscan es comprender las complejidades de la tarea educativa, que aporte a la constante búsqueda del sentido educativo; así mismo:

La investigación de la experiencia da lugar a un saber que no funciona exactamente como información, ni como conocimiento acumulable; no pretende transmitir las conclusiones del pensamiento, sino dar lugar a un pensamiento vivo. En este sentido, su aspiración no es la elaboración de un saber teórico abstracto, sino encarnado. Y como investigación educativa, preocupada por la forma en que puede iluminar el hacer, la investigación de la experiencia no pretende abstraer principios de lo que ocurre para después comunicarlos como tales, esperando que guíen la práctica (p. 28)

Lo anterior revela la importancia de la narración de la experiencia educativa desde una experiencia personal, y, adicional desde la conjunción entre las percepciones de los actores involucrados. Esto se convierte en una herramienta de valor agregado al saber pedagógico del maestro y también de la institución a la cual pertenece.

1.2 Pregunta problema

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación se direcciona a lo que plantean Contreras y Pérez (2010) sobre la importancia de la vivencia personal en la construcción de conocimientos en el ámbito pedagógico, apuntando a dar una concepción de la educación desde la perspectiva de quien la vive, poniendo atención en las experiencias particulares porque de eso se trata la educación, de un acercamiento a lo humano. Por tanto, la pregunta de investigación es: **¿Cuáles son los sentidos y significados de la experiencia en la práctica educativa de la Maestra Snow?**

Otras preguntas que guían la investigación son:

- ¿Qué elementos y vivencias componen la experiencia educativa de la maestra en el contexto escolar?
- ¿Cuáles son los sentidos y significados de la práctica educativa de la maestra a través de una composición dramática?
- ¿Cómo se construyen saberes y experiencias educativas a través del análisis de la composición dramática de la maestra?
- ¿Cuáles son los retos que enfrentan los maestros en sus prácticas y experiencias educativas que generan cambios significativos en la percepción sobre la enseñanza y la práctica educativa?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Comprender los sentidos y significados de la experiencia en la práctica educativa durante los últimos 20 años de la Maestra Snow (heterónimo) en los diferentes escenarios educativos donde ha laborado con el fin de identificar aquellos elementos que le permitieron resignificar su práctica educativa.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las experiencias de la práctica educativa de la maestra en los diferentes escenarios educativos donde laboró durante los 20 años a través de percepciones propias y colectivas
- Describir las experiencias que le dieron sentido y significado a la práctica educativa de la maestra durante los 20 años de labor con base en su producción teatral como narrativa de vida.
- Reconocer los retos, transformaciones y resignificaciones que enfrentan los maestros en sus experiencias educativas y generan cambios significativos en la percepción sobre la enseñanza y la práctica educativa

1.4 Justificación

Esta obra de conocimiento reviste importancia en el ámbito académico en tres niveles a saber: académico, personal e investigativo. En primer lugar, desde el ámbito académico esta obra es significativa porque pretende comprender la experiencia desde un enfoque reflexivo y personal de la propia investigadora, no se trata de identificar de manera superficial las relaciones con los sujetos involucrados en su trayectoria profesional, sino de la influencia de las experiencias en el crecimiento profesional y personal que reflejen aportes al saber pedagógico y a la práctica educativa. Como lo establecen Contreras y Pérez (2010) es un enfoque orientado a cuestiones e incertidumbres de la vida como maestro, es una inmersión a las emociones y a las percepciones desde su práctica y los aprendizajes que contribuyen al fortalecimiento de la actividad educativa.

Esta obra de conocimiento se justifica porque lo que se pretende es comprender el sentido y significado de la labor desempeñada durante décadas por una maestra, de manera que sea posible encontrar en la narrativa biográfica un eslabón compartimentado que ayude a otros educadores a mejorar en su labor mediante la reflexión de su quehacer. Uno de los propósitos de esta producción investigativa es servir de punto de partida para que otros educadores puedan generar conocimiento a partir de su experiencia, interpelando por sus propias realidades, cuestionándose sobre su actuar y logrando condensar elementos que contribuyan a generar herramientas educativas de valor.

En cuanto al ámbito investigativo, el ejercicio de comprender la propia narración de la maestra permite explorar un campo novedoso centrado en la interpretación y subjetividad de quien relata, evidenciando un saber que se construye como producto de la vivencia y reconociendo elementos que subyacen en el ejercicio de la enseñanza. Así mismo, se apuesta por observar las realidades desde la enunciación del sujeto cognoscente durante su vida profesional y que se plasma, en el caso de la Maestra Snow, en un diario de campo en forma de pieza teatral con tres cuadros narrativos.

La acción educativa es eminentemente transformadora para quienes participan en el proceso, estudiantes y padres, así como para los maestros que lo encabezan. Esta

investigación implica la reconstrucción de la vida personal y profesional de la Maestra Snow, e hilvana en una producción teatral, una conexidad respecto al original referenciado que es inescindible a su propia percepción y que no puede establecerse sino acercándose a la sustancialidad del sentido de lo que se dice y la forma como se dice.

Qué mejor manera de comprender el escenario escolar que recurrir a la reflexión de los docentes que guían el proceso pedagógico de cientos de estudiantes al día, y que con la nimiedad o grandeza de los agentes que los intervienen pasiva o activamente, construyen un relato de vida susceptible de erigirse como un referente para otros educadores. Es un lenguaje que yace oculto en la mente del sujeto, pero que cuando se materializa en una narración, interpela a cada uno de los individuos evocados en esa remembranza, más aún, interpela al propio educador sobre la trascendencia de su actuar, y en su origen, como definición de su propia existencia.

La narrativa ayuda a clarificar las vivencias del educador, conlleva a hacer conciencia sobre la ineludible relación entre experiencia y aprendizaje, que tiene múltiples frentes, es relacional y no regimentada bajo reglas simples; por ello, el relato de la profesora Snow es un nodo común en el que se puede aterrizar y dar la bienvenida a otros. Los tres actos dentro de la obra teatral que consigna la vida de dicha docente encuentran su verdadero sentido, mérito o utilidad cuando contribuye a que otros se cuestionen internamente.

Este ejercicio en la Maestra Snow, genera un estado de conciencia e introspección sobre lo vivido, personal y profesionalmente, en las vicisitudes de su labor como docente, y entabla una interpelación con su propio ser, para que de allí se devele todo un prisma de posiciones de las que ha aprendido y se ha enriquecido. Uno de los propósitos de la investigación biográfica narrativa, es trabajar con los individuos desde la lente de la narrativa que recuerda, experimenta, siente, refleja y plasma oral o escrituralmente, toda una vivencia educativa.

La expectativa es que los resultados de la presente investigación puedan ser un referente para otros educadores y contribuya a mejorar la enseñanza y el aprendizaje, de acuerdo con la experiencia de la Maestra Snow. En este sentido, a través de la presente investigación se

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

20

problematiza el sentido educativo o formativo no solo de la escuela, del estudiante, del aprendizaje, currículo o enseñanza, sino también de las relaciones que se establecen entre todos estos componentes a través de las experiencias, los sentidos y significados que se construyen a través de los procesos de enseñanza.

Por último, en cuanto a lo personal esta investigación resulta como una reflexión que valora la dimensión práctica y el reconocimiento de la adquisición de conocimiento bajo la experiencia propia, la construcción de heterónimo recrea una dinámica de reconocerse a través de otro y generar un aprendizaje desde la memoria, una exaltación de los recursos propios para enfrentar cada situación y una proyección de la relación consigo mismo. En definitiva contribuye a lo que explicita Larrosa (2006) como el sentimiento de ser él mismo.

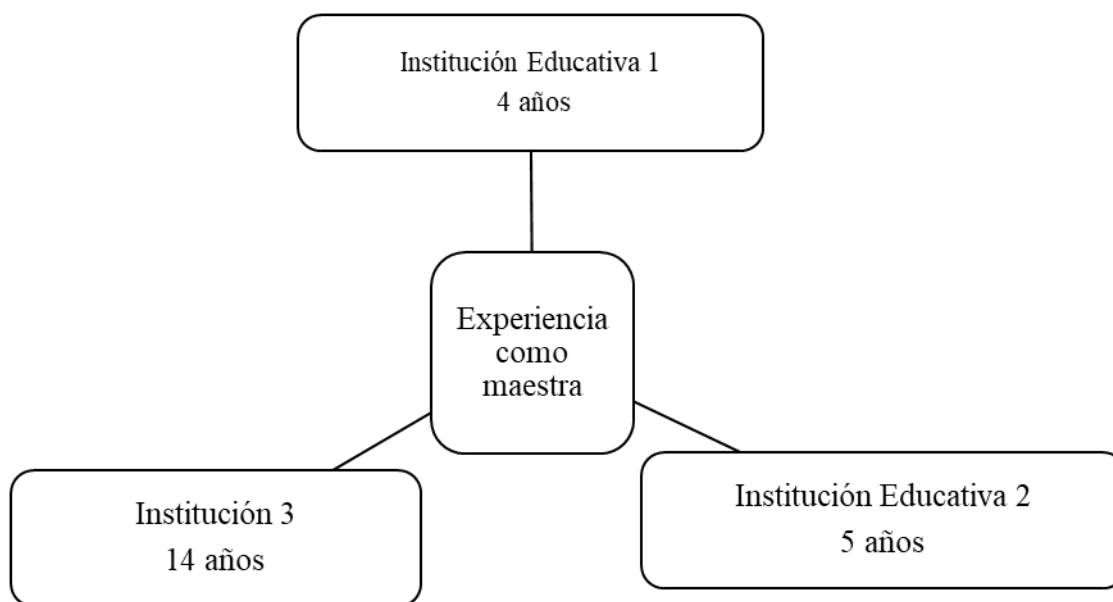
CAPITULO II: CONTEXTUALIZACIÓN

2.1. Contexto de la investigación

El contexto de la presente investigación está relacionado con las instituciones educativas donde la maestra Snow ha desarrollado su práctica educativa. Por ello, es preciso realizar una síntesis de cada IE, incluyendo su visión, misión, ubicación y modelo pedagógico. En la siguiente figura se evidencian los años de experiencia dentro de cada institución:

Figura 1

Años laborados de la Maestra Snow por cada Institución Educativa



Elaboración propia.

2.1.1 Institución Educativa 1

Esta institución se ubica en la Calle 81 No. 94AA – 15, Barrio Robledo Aures de la ciudad de Medellín. Esta institución está planificada desde la década de 1980 como una necesidad compartida de la comunidad y sus líderes de construir un espacio educativo en una zona que se estaba poblando paulatinamente; se requería de una institución educativa que

recibiera a los niños y jóvenes que iban habitando el territorio, ya que las más cercanas no tenían la capacidad para atender a la población y otros lugares estaban lejanos a la comunidad. Se inaugura esta institución en el año 1995 con inicio de actividades un año después con servicio de doble jornada. Durante 20 años se le delegó la tarea de administrar la institución a varias entidades privadas, hasta el 2015 con el Decreto 1851 que dictaminó la responsabilidad de oferta educativa a la Secretaría de Educación de Medellín (PEI, 2018)

La institución ofrece educación formal en niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media Académica, Media Técnica y Educación para adultos. El contexto poblacional que circunda la institución según el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se conforma de familias con creencia religiosa predominantemente católica, se clasifican entre los estratos medio a bajo, la actividad económica que prevalece es la comercial con ventas de diferentes artículos. El barrio está organizado bajo la Junta de Acción Comunal y la Junta Administradora Local y ha tenido el apoyo de entidades tanto gubernamentales como no gubernamentales que promueven la calidad de vida de toda la población. Se puede considerar que este barrio se funda producto de la violencia y el desplazamiento, por tanto, muchas de las familias provienen de otras zonas y se instalaron allí informalmente; su condición socioeconómica es precaria y esto trae como consecuencia no sólo familias con altos índices de necesidades básicas insatisfechas, también problemáticas familiares que afectan los valores y el desempeño tanto académico como psicosocial en los niños (PEI, 2018).

El modelo pedagógico de la institución es el Interactivo Experiencial que se basa en la actualización de procesos de circulación de la información, trabajo en equipo, la motivación intrínseca, uso de la memoria, aprendizaje global y significativo. Se trata de un proceso activo con la integración de experiencias para desarrollar y fortalecer la cognición. Los principios de la institución se basan en valores como la responsabilidad, participación, ética e interculturalidad. A continuación se presenta información general de la institución.

Figura 2

Misión, visión y filosofía de la Institución Educativa Rodrigo Arenas Betancur

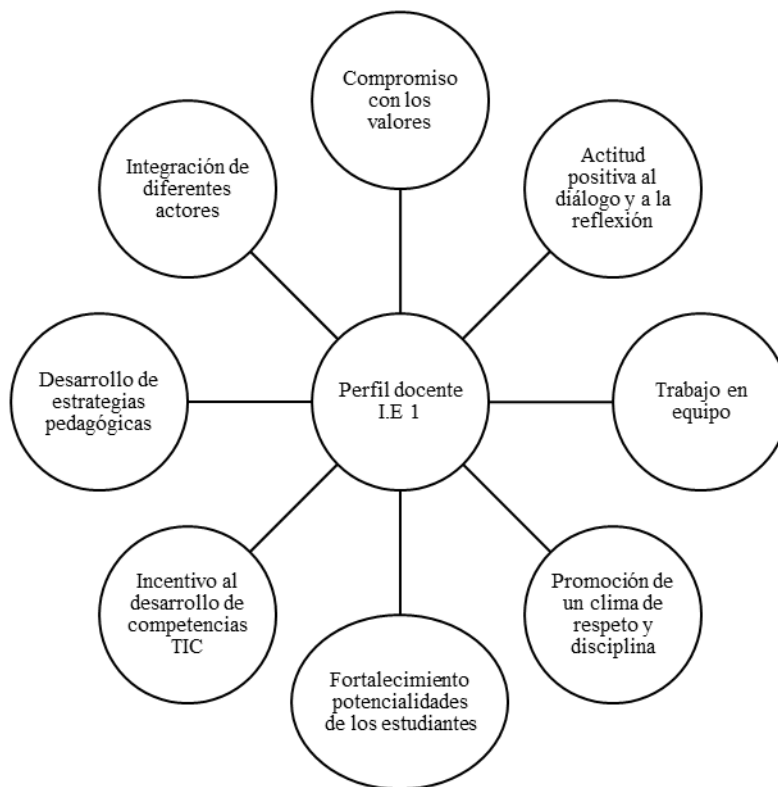
Misión	Visión	Filosofía
<ul style="list-style-type: none"> •Somos una Institución Educativa pública, que fomenta procesos educativos académicos diversos y de Media Técnica en torno al estudiante y a la comunidad. Lo hacemos de forma incluyente, responsable y participativa reuniendo para ello docentes capacitados que contribuyan a la formación de ciudadanos con criterios políticos 	<ul style="list-style-type: none"> •Para el año 2021 la Institución será reconocida por tener estudiantes con capacidades de liderazgo y proyección; basados en valores de respeto, justicia, participación y equidad. Para ello contaremos con las familias del barrio Aures comprometidas con la IERAB 	<ul style="list-style-type: none"> •La Institución Educativa busca que el estudiante crezca como ser humano con valores y que pueda afrontar la vida en sociedad de una forma tolerante y respetuosa, por medio de proyectos que fortalezcan su propio desarrollo dirigiendo su mirada hacia sí mismo y hacia sus semejantes.

Tomado de: PEI (2018)

Los objetivos institucionales que guían el proceso educativo se centran en el desarrollo integral, desarrollo de las capacidades críticas y reflexivas, formación de valores y derechos, fortalecimiento del desempeño, entre otros. Para el cumplimiento de las estrategias educativas se ha generado un perfil docente que comprende las siguientes acciones:

Figura 3

Perfil docente Institución Educativa 1



Tomado de PEI (2018)

La Institución se guía por un modelo constructivista, cognitivo con un enfoque de los contextos y fenómenos reales en los que están inmersos los estudiantes, así mismo se orienta hacia un modelo de desarrollo integral con aprendizaje colaborativo. Promueve de manera abierta el diálogo para la resolución de conflictos con orientaciones hacia la comunicación asertiva (PEI, 2018).

2.1.2 Institución Educativa 2

La Institución se ubica en la calle 125 # 51 D 12 Playón de los Comuneros; esta fue creada bajo la Resolución 014009 de Diciembre de 2015 y la resolución 001263 de 2017 y ofrece servicios de educación formal en preescolar, básica primaria, básica secundaria, media técnica, de carácter urbano, oficial, mixto con calendario A. La misión de la institución es ofrecer servicio de calidad con formación en valores, con competencias para enfrentar reto y transformar realidades sociales. Por su parte, en la visión se proyecta en el año 2025

como una institución que contribuye a la transformación social con el desarrollo de proyectos de vida para mejorar la convivencia, los procesos académicos y la formación de competencias para el mundo laboral (Institución Educativa El Playón, 2021).

Los objetivos de la institución son:

- Formar personas integrales capaces de poner en práctica valores.
- Impactar desde la convivencia escolar y la formación en valores para fortalecer el contexto social de los estudiantes.
- La educación como estrategia fundamental para transformar las vidas de los estudiantes y padres de familia encaminados a un mejor vivir.

Por su parte, los principios fundamentales de la institución son el respeto, la diversidad, la solidaridad, la participación, el diálogo, la autonomía, el autoestima, entre otros. Esta institución tiene enfoques de interculturalidad e inclusión que han sido esenciales para el desarrollo de competencias diversas.

2.1.3 Institución Educativa 3

La institución se ubica en la calle 102 No. 74 A 47 del barrio El Pedregal de la ciudad de Medellín. Esta es de carácter oficial y su misión es la formación de estudiantes con capacidad crítica y conciencia ecológica y bajo un enfoque de inclusión que fortalece la convivencia. La visión de la institución es posicionarse como líder en procesos académicos y de convivencia. Tanto su misión, filosofía, principios y modelos se basan en un enfoque de inclusión, protección de los derechos y enseñanza de la sostenibilidad preparando jóvenes competentes para investigar y contribuir a la sociedad.

Capítulo III: Fundamentación teórica

3.1 Antecedentes

El propósito inicial en este apartado de antecedentes es explorar las investigaciones que se han realizado en relación con las experiencias educativas como elementos que permiten orientar cambios relevantes en los procesos de orientación de la pedagogía, las historias y narrativas como objeto de análisis y de construcción de saberes pedagógicos, así como indagaciones sobre los sentidos y significados desde experiencias personales docentes.

Se presentan los objetivos, metodología, resultados, conclusiones y se genera un análisis de las posibles contribuciones teórico-prácticas. Se clasifican los antecedentes de acuerdo con la categoría, su origen y procedencia, analizando en primer lugar los antecedentes internacionales y posteriormente, los nacionales, pues se considera que los resultados de las investigaciones sobre las experiencias educativas están ligadas a las características de los contextos; desde una perspectiva general, se observa que la narrativa como objeto de análisis se considera un espacio de consolidación de conocimientos que fortalecen la práctica educativa. Existe un interés en las reflexiones de los docentes en su práctica y en la difusión de dichas reflexiones, concepciones y percepciones como insumo para la pedagogía.

3.1.1. Experiencias Educativas

En esta categoría se presenta en primer lugar, la investigación elaborada por Cremata (2014), la cual tuvo como objetivo indagar por la relación entre el lenguaje del arte en la educación de primera infancia en España desde una serie de posibilidades y estrategias que permiten reescribir las prácticas educativas para que los participantes en una comunidad educativa puedan reencontrarse consigo mismos. Se reconoce la importancia de innovar para desarticular las maneras de encuentro tradicionales y repetitivas que se desarrollan en la escuela, entendiendo que estas prácticas son orientadas por directrices neoliberales.

En este sentido, Cremata (2014) invitó a la experimentación como medio para transformar las experiencias educativas, para ello fue preciso promover y entender la sensibilidad, construyendo espacios dentro de aulas culturales de enriquecimiento interno para que así sea posible transformar lo externo. Lo anterior implicó una estrategia de fortalecimiento de la escucha para la educación actual: una escucha que parte desde el maestro y que se extiende hacia su práctica educativa y hacia los estudiantes, con el fin de cuestionar permanentemente el quehacer educativo y mejorar las diferentes relaciones que solo son posibles a través del encuentro con el otro.

Leite (2011), en su tesis titulada: “Historias de vida de maestros”, se planteó los siguientes interrogantes: ¿Cómo se reconstruyen las identidades docentes de los maestros? ¿Cómo los docentes han afrontado las presiones derivadas de las fuerzas sociales productivas, de los cambios económicos y tecnológicos sobre el ejercicio de su profesión? Para resolver estos cuestionamientos se presentaron las historias de vida de Ana y Pepe, dos docentes de primaria que llevan más de cuarenta años en la profesión. Mediante una metodología de análisis del relato- biográfico la autora develó las características de las identidades docentes, entre las que menciona: “La revisión de lo aprendido, la reestructuración de la experiencia, el reposicionamiento emocional y relacional frente a los otros/as: alumnado, profesorado, familias, contexto social y político y comunidad en general” (Leite, 2011, p. 336).

Entre los resultados se resaltó que: “(...) las necesidades y expectativas personales no siempre responden a las institucionales o los resultados obtenidos cuestionan las decisiones tomadas” (Leite, 2011, p. 336). Esto implica que el docente constantemente está en la búsqueda del “sentido de lo que hace, de lo que quiere, de cómo quiere relacionarse, de cómo entiende el conocimiento, de cómo ve al otro: niña/niño en relación con el mismo/a y la finalidad de la educación” (Leite, 2011, p. 337).

Se concluye en este estudio que los procesos identitarios del docente se van construyendo sin determinar un punto de inicio ni un punto de finalización, ya que responden a estructuras complejas, múltiples, simultáneas y recíprocas, en muchas ocasiones

imperceptibles para los mismos maestros. Respecto a la perspectiva narrativa-biográfica utilizada por Leite (2011) se resalta que este recurso permite transformar las miradas y las apreciaciones acerca de los docentes. A partir de dichos relatos se pueden leer, simultáneamente, las historias del contexto. Sin embargo, es importante reconocer la necesidad que expresa la autora, de no mirar a los docentes a través de una comprensión exclusiva del momento biográfico en el que se encuentran, sino que es preciso conocer su trayectoria. Esto supone un reto para la presente investigación, (Obra de Conocimiento); pues se reconoce la necesidad de abordar el estudio con una perspectiva integral que permita establecer relaciones entre las diversas narraciones con un pasado y un conjunto de experiencias.

En el ámbito nacional se aborda el artículo de Arias y Alvarado (2015) titulado “Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos”. Se plantea que el diseño biográfica-narrativa viene constituyéndose como una de las metodologías más propicias para posibilitar la construcción social de conocimientos científicos. Este tipo de investigación actualmente viene tomando auge en las áreas de ciencias sociales, especialmente en el contexto educativo, ya que permite:

Llenar de sentido la propia historia al renombrar y recrear 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 y Alvarado, 2015, p. 72).

Al hablar de narración se hace alusión al acto de contar las situaciones y experiencias vividas por otros en un contexto social, histórico y geográfico determinado, lo que implica que dicho relato se convierta en una construcción colectiva. Quien narra, orienta su relato a partir de las narraciones de los otros, estableciendo así un proceso de construcción participativa. Esto permite que se evidencien las múltiples verdades que se encuentran en un hecho narrado, lo cual posibilita una lectura y comprensión más amplia de los acontecimientos. Considerando esta característica de la investigación narrativa se reconoce

nuevamente la importancia de abordar esta Obra de Conocimiento, desde esta metodología, pues permite narrar una historia a través de la representación y el recuerdo de otras voces que vivenciaron sus propias experiencias.

Continuando en esta línea de investigación, se halla el estudio realizado por Torres (2017), titulado “Mirar mis voces: Experiencias de aula mediadas por expresiones artísticas como posibilidad para resignificar mi práctica docente”, en este, se desarrolla una metodología basada en la narración autobiográfica que se pregunta por la convivencia en el aula, partiendo de la creencia de que los orígenes de todas las problemáticas que se presentaban en el aula se encontraban únicamente en las actitudes de sus estudiantes. En este sentido, la docente se veía por fuera de estas situaciones, lo cual limita la transformación de su práctica. Sin embargo, durante la investigación la docente se da cuenta que sus filtros culturales tenían mucho que ver en la aparición, desenvolvimiento y culminación de los conflictos.

Durante la implementación de algunas estrategias didácticas en la clase, la maestra realiza una mirada profunda a su forma de actuar en cada una de las situaciones y logra reconocerse con uno de los limitantes más grandes que hay en el aula. La docente fija su atención en la voz, en la palabra, en: “(...) esa palabra cargada de sentido, significados y significantes, voces que hablan con identidad” (p. 5). Ahora ya no habla solo desde la voz de sus estudiantes, sino en la propia, reconociendo en ella toda la carga cultural que llevaba y que permeaba todas sus intervenciones en la clase.

De esta forma emprendió la búsqueda para identificar los aciertos y desaciertos durante los años que llevaba de docencia. Revisando, analizando y reflexionando sobre estos años, visualizó la importancia de conocerse para entender su forma de interactuar con los otros y su desenvolvimiento en cada una de las situaciones que se presentaban. En todo este proceso utilizó una herramienta que inicialmente era un instrumento de control: la fotografía. La autora explica que durante las situaciones conflictivas que se presentaban en el aula ella tomaba fotos a sus estudiantes como evidencia.

La pregunta de investigación de este trabajo es ¿Cómo resignificar las expresiones artísticas como alternativa para la formación de niños a partir de la visualización de mi práctica docente? Para responderse a este cuestionamiento también era necesario reconocer aquellas prácticas que evidenciaron esas búsquedas para el respeto a la diferencia y aquellas que pretendían controlar y dogmatizar.

3.1.2. Prácticas Educativas

La investigación desarrollada por Salvador y Rada (2010) titulada: “Prácticas de investigación que escuchan la voz del alumnado: mejorar la universidad indagando la experiencia”, se analiza qué ha supuesto el paso por la universidad en el caso de estudiantes en distintas carreras. Los instrumentos utilizados fueron la entrevista y auto presentaciones, pretendiendo responder a interrogantes tales como: ¿Qué universidad quiere cada uno de los estudiantes? ¿Cómo mejorar la universidad? Mediante este relato de experiencias los autores logran identificar que las evaluaciones a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan al interior de la universidad no alcanzan a abarcar los aspectos realmente relevantes, ni permiten visualizar la situación real en la que está inmerso el proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de los relatos se analizan principalmente tres ideas: el valor de la relación educativa como fuente del saber, la evaluación de la docencia universitaria basada en cuestionarios estandarizados, y los aprendizajes que ofrece esta institución a los jóvenes. Se concluye que es necesario implementar procedimientos paralelos y complementarios a los que se basan en la estadística, la estandarización y la comparación, pues estos no dan cuenta real de los procesos que se pretenden analizar, ni de la incidencia que tiene la universidad en la vida profesional de los estudiantes.

En la propuesta investigativa que hace el grupo Cultura e Institución Educativa, de la Universidad de Málaga, es importante resaltar la utilización de varios instrumentos que posibilitaron una mirada y abordaje sistémico del problema, llegando así a conclusiones más amplias y menos parcializadas que permitieron propiciar un cambio educativo y social de las prácticas educativas de los centros investigados.

La problemática expuesta planteaba un divorcio evidente entre los tres colectivos estudiados (1 de primaria en Málaga, 1 de secundaria también Málaga, y uno que acoge hasta el primer ciclo de la ESO, en Almería.), se estableció que este divorcio es producto de los procesos de cambio en el sistema educativo que se han venido aplicando durante los últimos años, los cuales están encaminados a ampliar la profesionalización del marco escolar, y que a su vez ha conducido a un alejamiento de las familias y los alumnos de las dinámicas escolares. Se sostiene que todo eso trajo consigo una crisis de sentido de la escuela y a una pérdida de sus tradicionales pilares socioculturales.

Llama la atención la forma como se abordó cada uno de los niveles de investigación establecidos (sujetos y contextos), pues en cada caso se empleó una metodología diferente, (método narrativo – biográfico, micro etnografía y análisis de contenido de documentos administrativos y legales). Al final, cada método fue complementado con la estrategia de investigación participativa, que permitió la interpretación global de la información y la visualización de estrategias de transformación. Esta propuesta abre las posibilidades en el momento de abordar la Obra de Conocimiento (O.C), ya que invita a enfocar el problema desde diferentes miradas y posibilidades.

Torres (2017) se refiere al acto de “colonizar” como aquella acción que ejerce el maestro cuando llega a una institución, cuando la juzga desde sus propias creencias y su propia cultura. Esto hace que el docente tome posición frente a las diferentes situaciones y también determine su actuar en el aula, imponiendo en muchas ocasiones su visión y su cultura por encima de la de los estudiantes. Es por esto por lo que Torres (2017) se pregunta:

¿En qué medida mi deseo por mejorar las situaciones, que consideraba conflictos del aula estaban directamente relacionadas con una dificultad de aceptación del “otro” distinto, cultural, social, espiritual, y anímicamente?... ¿Cómo me ubico en el aula: como sujeto colonizador de saber y cultura, o como posibilitador de otras relaciones y ambientes de aprendizaje? (p. 20).

Si el docente se establece como colonizador, no es capaz de comprender a la comunidad, la cual tiene unas vivencias y costumbres diferentes, y así el docente trata de imponer sus visiones ¿Pero en dónde está el punto medio? ¿Qué se debe enseñar? ¿Para quién? Para el abordaje de su trabajo narrativo, Torres (2017) se vio en la necesidad de sistematizar los datos de la investigación mediante un instrumento diseñado específicamente para esta metodología. En este instrumento complementó el texto y las fotografías tomadas en clase, e incluyó un espacio para darle voz a cada una de las tres identidades que ella identificó: Concha la maestra, Rita la artista y Dora la investigadora, con el objetivo de evidenciar el significado de sus prácticas y validar las transformaciones que se fueron dando durante el proceso de maestría.

Entre los hallazgos y reflexiones más importantes que hace Torres (2017) se resalta la posibilidad de encontrar su identidad como docente. En palabras de la autora: “Esto me permitió encontrar mi sello como docente, eso que me hace ser lo que soy como maestra, aquello a lo que no puedo renunciar” (p. 93). También reflexiona sobre el pensamiento errado que a veces tienen los docentes sobre la existencia de una receta única para la labor de educar, y bajo este pensamiento se otorgan el poder de juzgar a los demás docentes en su proceder. Sin embargo: “Ahora sé que es imposible pedir una sola práctica educativa o una sola forma de enseñar, ello implicaría negar la diversidad de individuos, entornos y contextos; sería olvidar las múltiples formas de aprender, de compartir y de enseñar” (p. 100). Por último, la autora reconoce la importancia del aporte que hace la enseñanza de las expresiones artísticas en el aprendizaje del estudiante, no solo en la mediación de conflictos sino también en el enriquecimiento de la cultura.

Según Mejía (2020), las prácticas educativas se establecen a través de una construcción crítica que ubique la educación como el centro de las necesidades contemporáneas, y con ello al docente como el orientador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues la sociedad contemporánea ha impuesto un modelo de cosificación hacia los actores educativos por cuenta de los avances en la ciencia y la tecnología. El conocimiento en

general y el saber pedagógico en particular, han quedado atados a una lógica que ha primado al capital y a la industria en detrimento del ser humano:

En este contexto la educación, convertida por algunos sectores de la sociedad en una industria del conocimiento soportada en la titulometría y la bibliometría, adquiere un valor fundamental para el capital, como mecanismo de control organizado desde políticas multilaterales. Una educación dirigida por banqueros (p.10).

Es pues un imperativo que las prácticas educativas reivindiquen el papel de los educadores, los educandos y las instituciones, para así desarrollar nuevas formas de ciudadanía que luchan por la transformación histórica que ha sido negada a las partes receptoras del poder.

Para Zuluaga (1999), el saber pedagógico es un campo de conocimientos sobre la enseñanza en el que es posible hablar de la formación de sujetos, prácticas educativas, conceptos y técnicas. Ese saber está constituido por el conjunto de referentes temáticos que conforman un dominio institucionalizado, teórico o práctico, y que circula según criterios de poder. En ese saber pedagógico se pueden encontrar los conceptos relativos a la historia de la pedagogía, la difusión de la educación impartida por las entidades del Estado, los entes académicos, la sabiduría popular, el poder político y económico que subordina a la educación, la producción del saber en relación con otros conocimientos, las normas inherentes a ese saber pedagógico en construcción, y la posición que ocupa el maestro en la dirección y orientación del proceso educativo (Zuluaga, 1999).

Las categorías de experiencia y práctica educativa demuestran la necesidad de externalizar las percepciones, ideas y concepciones en el ámbito institucional para lograr conocer a profundidad las dinámicas de enseñanza-aprendizaje consecuentes con los actores y con el contexto. El rol docente se expone como una experiencia que se enriquece física, intelectual y emocionalmente, por tanto, es válido y congruente preguntarse e indagar por los aspectos ontológicos, psicológicos y filosóficos que circundan la práctica en cada docente.

3.1.3 Sentido y significado en las narrativas docentes

Diferentes investigaciones que se han llevado a cabo, pretenden responder al asunto del sentido y el significado en el escenario de las prácticas educativas desde la docencia. A continuación se toman en consideración experiencias internacionales, nacionales y locales que permitan poner en evidencia cómo se ha desarrollado la problemática a este respecto con objeto de reconocer otras formas de interpretarla.

La primera investigación, acaecida en Barcelona de los autores Imbernon y Angulo (2005) es: “Vivencias de maestros: compartir desde la práctica educativa”, se trata de una compilación de experiencias que reflexionan en torno a la cuestión pedagógica desde los marcos de la educación específicamente teniendo como unidad de análisis los docentes. Dentro de los cuestionamientos que le realizan a la enseñanza se resalta esa posición restrictiva y de control que se instaura en los aprendices y coarta aspectos tan importantes como la creatividad y la imaginación. Por esto se pretende que desde el sentido mismo de la práctica pedagógica se dimensione que los individuos a los que se instruye, a los que se educa, cuentan con unos marcos establecidos desde su propia existencia, desde su visión del mundo y desde sus aptitudes. Se trata de una compilación de diferentes experiencias, todas en el ámbito de la escuela primaria que proponen apuestas pedagógicas, metodológicas y pedagógicas que vayan más afín con las necesidades de los niños y no tanto desde la política educativa planteada.

La siguiente investigación de Vergara (2003) titulada “Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria”, realiza una aproximación desde los significados que denotan desde la práctica docente y las acciones encaminadas a llevar a cabo esta práctica, se trata de una investigación cualitativa en la que se reconoce al conocimiento como un fenómeno a la vez psicológico y social. Por ello, dentro de los objetivos del trabajo se resalta el de contribuir al desarrollo de conocimiento desde la investigación respecto a la práctica, dimensionando el significado que tiene la práctica en sí para el docente desde su forma de ver el mundo, es decir desde su realidad, pero dimensionada bajo su lógica reflexiva como actor social del cambio y gestor del conocimiento.

En cuanto a la metodología que utiliza se reconoce como de corte cualitativo descriptivo utilizando como herramienta principal la entrevista (en profundidad, abierta) también se utilizó la observación participante sobre los significados que tiene la práctica docente frente a la acción de la misma. Dentro de los hallazgos se puede considerar la no homogeneidad de los significados precisamente por el carácter social y particular de los mismos, asunto que subyace a la docencia; esa biografía particularizada de cada docente hace que se dificulte el desarrollo de la práctica docente. Las conclusiones extraídas de la investigación se remitieron más a generar preguntas que respuestas, a saber, se plantea la incidencia de los programas de formación inicial en los significados que tienen los docentes, o cuáles son aquellos elementos que deberían incluirse en el marco de la investigación para reconocer los significados que tienen los docentes.

Por su parte Suarez (2007) reflexiona respecto de la documentación narrativa como mecanismo de sustentación de la práctica escolar, pues consiste en una reflexión a la vez subjetiva y objetiva que se permite el docente frente a su propia experiencia, contando con los postulados tanto teóricos como pedagógicos desde donde se ha gestado su propio conocimiento profesional. El propósito final de estas documentaciones narrativas consiste en reflexionar acerca de diferentes experiencias y relaciones pedagógicas que tienen lugar dentro del escenario institucional, con ello se permite una retroalimentación que podría renombrar acciones, o términos pedagógicos. De alguna manera se podría concebir como una especie de diario de campo en donde la pluma del investigador cuenta con una tinta de objetividad, pero no puede desconocer su propia dimensión subjetiva.

En el artículo, el autor en un primer momento establece las diferencias respecto de las modalidades convencionales de hacer investigación en educación y las prácticas de enseñanza que se desarrollan al interior de las aulas de clase, un poco sería la discusión de los asuntos tanto epistemológicos, como sociológicos y políticos entre la construcción profesionalizada del conocimiento sobre lo educativo y aquellas maneras de ver la práctica pedagógica por parte de los diferentes actores escolares. Luego se da a la tarea de demostrar cuáles son aquellos aportes de la investigación narrativa e interpretativa en el campo de la práctica escolar y docente ya sea para establecer un nuevo lenguaje docente, como para

reconocer la acción colaborativa como recurso en las prácticas escolares. Luego de ello se dispone a presentar algunos argumentos definatorios en cuanto a la narrativa como recurso fundamental en el campo de la práctica escolar; finalmente define los rasgos finales de una de las formas narrativas, es decir los relatos pedagógicos escritos por docentes.

Otra de las investigaciones que resulta relevante en los presentes antecedentes en el escenario internacional es la de Suarez (2014) “Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina”. En dicho artículo se busca contribuir a la configuración del conocimiento desde las experiencias, discursos y sujetos pedagógicos estableciendo una reflexión entre autobiografía y educación en Argentina. Conduce así a sondear el terreno en donde los docentes desde su quehacer y su autorreflexión permiten la construcción de narrativas que son insumos fundamentales para pensar en la investigación educativa, que dentro de sí trae la experimentación tanto metodológica como política para la formación misma del docente.

Algunas hipótesis que plantea el autor, la primera consiste en establecer que el espacio biográfico planteado por Arfuch (2002 como se cita en Suárez, 2014) se ha extendido hacia la educación; otra es que dicha expansión de las prácticas narrativas (auto) biográficas han permitido que emerjan nuevos sujetos, discursos y experiencias dentro de lo pedagógico que han replanteado el asunto de la pedagogía en cuanto a su hacer, su pensar y su formación. Este documento se trata más que de una pesquisa bibliográfica y sistemática de la temática, de la experiencia propia del autor en ese recorrido (auto) biográfico, por ello cuenta con un tinte de reflexividad, de ir y venir con todos los baches y vacíos que pueda tener. a manera de conclusión el autor se permite reconocer la dimensión de la investigación educativa durante 20 años a su vez un ejercicio propio de reflexión de auto etnografía y ciertas consideraciones respecto de los procesos colectivos de educación, pedagogía y docencia.

La siguiente investigación internacional acá registrada es: “La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes”. Huchim y Reyes (2013) realizan un reencuentro de la investigación biográfica narrativa, introduciéndola como posible

metodología en el marco de la educación, puntualmente hablando en estudio de los docentes. La primera parte del artículo consiste en describir tanto la terminología como los orígenes y su aplicación en el ámbito de la educación, también cómo se aplica dicha metodología en diferentes escenarios. Luego, realiza una reseña sobre cómo ha sido utilizado el enfoque biográfico-narrativo en investigaciones que tienen que ver con estudios de la carrera como docente en distintos niveles educativos. Se trata entonces de un artículo que se interesa por develar los móviles metodológicos del enfoque biográfico-narrativo y cómo ha tenido éxito en países como Estados Unidos, Canadá y algunos países europeos.

Dentro de los instrumentos que se resaltan para la investigación biográfico-narrativa la entrevista ocuparía un primer lugar, pero también la observación participante con sus respectivas notas de campo, relatos, cartas, escritos autobiográficos entre otros. Se trata de una técnica cualitativa ya sea individual o colectiva, pero también se pueden utilizar algunas herramientas provenientes del enfoque cuantitativo como los cuestionarios. Finalmente los autores resaltan los ámbitos donde esta investigación puede resultar importante, ya que no solamente confiere hacia la producción intelectual y científica sino que permite sondear otros escenarios que son parte fundamental de la estructura de la educación como el currículo, los centros educativos, los profesores mismos y la educación en general.

Otra de las investigaciones relevantes, realizada por Suarez y por Metzdorff (2018) “Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes”, allí se propone la investigación pedagógica desde la narración de la formación y experiencia de los docentes. Puntualmente hace referencia a la necesidad de la interpretación del mundo escolar desde la mirada de uno de los actores sociales más importantes, es decir, los docentes. Este tipo de investigación promueve la participación en procesos de acción colectiva en el campo educativo en cuanto a la formación, participación y procesos de indagación, permitiendo que los integrantes tengan la oportunidad de relatar historias acerca de su experiencia en la docencia, interpretando el mundo escolar y expresándolo desde la escritura. Tiene como interés particular activar la memoria pedagógica y profundizar desde la narrativa el discurso público desde la educación.

Otra investigación titulada “Desarrollo profesional de las maestras de educación musical desde una perspectiva biográfico-narrativa”, realizada por Ocaña (2006) se permite una intervención desde los procesos de formación de especialistas en el ámbito de la educación musical, ya que según la autora se han presentado significativos cambios tanto en el mundo educativo como en el ámbito profesional. Con ello lo que se pretende es reconocer cuáles son las necesidades actuales de dichos docentes para poder configurar propuestas formativas que permitan una adecuación más acorde a lo que demanda el mercado y el mundo profesional. Se sirvieron de una metodología biográfico-narrativa para realizar el análisis de maestras que entraron a la especialización en la década de los años noventa.

Hacia la década de los setenta por ley se instaura la obligatoriedad de impartir clases musicales en primaria y los primeros ciclos en bachillerato, por esto se creó una especialización denominada Maestros especialistas en educación musical. Sin embargo, dos décadas después que fue en el momento donde fue publicado el artículo, se considera que los cambios de la sociedad requieren de la reconfiguración de esta especialización en términos de los modelos y la organización del trabajo, del concepto, contenidos, medios, métodos y formas sociales del mismo. En cuanto a los resultados se considera relevante la particularidad histórica de los docentes, su propia historia de vida, su instancia en el colegio y su formación profesional; sin embargo la formación profesional en primera instancia no resulta relevante en cuanto a las necesidades de lo musical, pues en este periodo fue bastante deficiente el proceso de formación musical. A manera de conclusión se puede resaltar:

Las dificultades que ponen de manifiesto las maestras participantes en nuestro estudio hacen necesaria un mayor reconocimiento social de su labor docente y un posicionamiento real de la Administración que reconozca el alto valor formativo de la música en la escuela. Sin duda, esta precaria situación de la enseñanza musical en la educación general obligatoria nos obliga a tomar conciencia de la importancia de habilitar mecanismos a través de los cuales se conecte la escuela y la sociedad, ya que el diálogo y el mutuo conocimiento son los mejores aliados para superar la

situación de incomprensión y precariedad, que aún, sigue viviendo la Educación Musical en nuestro país. (Ocaña, 2006, p. 12)

La siguiente investigación se titula: “Sentido y significado de la Educación para la Ciudadanía Global. Percepciones del profesorado y retos actuales en centros educativos de la provincia de Zaragoza”. En ella Coma, Blasco y Diestre (2018) sondean la pregunta de cómo los docentes de primaria y secundaria de Zaragoza comprenden la Educación para la Ciudadanía Global (ECG) cuestionando cuáles son las motivaciones que conducen a realizar acciones de este tipo en los entes educativos. La metodología que se utiliza es de tipo descriptivo experimental y compila los datos de 77 Centros. Dentro de los resultados se resalta la importancia de trabajar transversalmente desde (ECG) desde un modelo educativo concebido hacia la educación integral de los individuos, teniendo en cuenta aspectos como la responsabilidad social y la participación. Dentro de los retos a futuro, se plantea la necesidad de desarrollar propuestas ECG que mejoren la formación de los docentes en el ámbito de la relación misma con la comunidad educativa, los agentes externos y la administración educativa.

La otra investigación acá reseñada introduce el concepto de la hipermodernidad: “Sentido y significado de ser docente universitario”. Barraez (2020) realiza un estudio sobre el docente universitario ubicado en la hipermodernidad, planteando el siguiente interrogante: ¿Cuáles son los sentidos y significados que le otorgan los actores sociales a la práctica de ser docente universitario en el contexto de la hipermodernidad? Se argumenta que el ser de la educación hace parte del ser del hombre, bajo esta lógica, la esencia de la educación lo que pretende es la garantía de un mejor futuro para dicho ser. Se pretende entonces reconocer cuál es el sentido y cuál el significado de ser docente universitario en el marco de la hipermodernidad, para ello se contó con la participación de algunos docentes de la universidad de San Fermín Toro. Se tuvieron en cuenta aspectos como la innovación a raíz de la introducción de las TIC al área de la educación. La metodología que utilizó la investigación fue de corte cualitativo con un método hermenéutico-fenomenológico, utilizando principalmente herramientas como la entrevista en profundidad.

Dentro de los hallazgos de la investigación se permite dilucidar la relación entre la práctica de ser docente, el sentido y el significado desde la identidad de los docentes, por esto se hace necesario continuar en la pesquisa con preguntas un tanto más específicas que ahonden por la identidad del ser docente universitario. También se pone en evidencia que la articulación de los significados sociales con los actores sociales.

Del Río (1992) en su artículo: “Tres pies al gato: significado, sentido y cultura cotidiana en la educación”, se circunscribe a un escenario desde la psicología de la educación, allí se pasa revista de los tres ejes que constituyen la línea de investigación, la arquitectura tanto cognitiva, instrumental y cultural del significado; la importancia de articular en los procesos de investigación en educación aspectos como el significado y el sentido que caracterizan el funcionamiento psicológico de los individuos y; la importancia de la representación humana en lo que se denomina educación informal. Se realizan así ejemplos de investigaciones e intervenciones.

En síntesis lo que pretende el autor es reconocer que las distancias tanto epistémicas como burocráticas y los propios esquemas que conciben los niños en el ámbito del aprendizaje y el desarrollo, no deberían ser tan amplias con otros contornos que también son cognitivos y que hacen parte de dichos procesos de aprendizaje pero que no se encuentran institucionalizados ya que hacen parte del conocimiento cotidiano. Se trata entonces de converger tanto el conocimiento cotidiano con el conocimiento lógico científico, pues en los procesos de aprendizaje no solamente la cognición juega un papel importante, también existen otros asuntos que tienen que ver con lo emocional y las relaciones interpersonales que van a ser fundamentales. Algo que tienen en común sería su estructura en tanto a verbo, diálogo y narración.

La siguiente investigación realizada por Rivas, Leite y Cortés (2014) denominada: “Formación del profesorado y experiencia escolar: las historias de vida como práctica educativa”, hace parte de un proyecto mayor respecto de la formación de docentes en la universidad de Málaga en la facultad de ciencias de la educación. Se trata de un proceso de reflexión crítica que se extrae desde las propias reflexiones de vida, conciben la

importancia de reconocer en estas experiencias de vida salpicadas por el quehacer docente una manera de compilar el sentido y funcionamiento de la escuela. Reconocen cómo esto se debe considerar un relato compartido en tanto que se trata de un lugar de encuentro.

La investigación permite una síntesis de las historias de vida tanto de los docentes como de algunos estudiantes, esto lo que permite es el reconocimiento de la educación como un lugar de encuentro en donde la particularidad es tan importante como la colectividad, pero para ello es necesario que se die pie a la reflexión que permita una construcción desde la mirada colectiva, es decir, la noción de la educación desde un sentido social que trascienda las formas autoritarias del currículo y de las políticas públicas allí instauradas:

Plantea Clandinin (2013) que vivimos a través del relato que hacemos de nuestra vida. Esto es, nuestro relato de escuela tiene mucho que ver con la forma como la vamos a vivir, nos vamos a comportar en ella y vamos a plantear nuestra profesión. Un relato tecnocrático de la escuela, más o menos camuflado, conduce a prácticas segregadas, segmentadas, mecanizadas, caracterizadas, por ejemplo, por el trabajo por fichas o por las unidades didácticas. (Rivas et al, 2014, p. 14)

A manera de conclusión inacabada los autores reconocen que en las narrativas de los relatos de vida, se entretajan toda suerte de información relevante para continuar con un proceso de repensar, reconfigurar los marcos a través de los cuales se concibe la educación y la pedagogía, por esto este tipo de reflexiones son tan importantes en lo que respecta a la pregunta por la práctica educativa.

Ya entrando en el contexto nacional, Cerquera, Corredor, Cuero, Rivera y Castro (2016) en su investigación: “Sentido y Significado de ser docente: reflexiones para repensar la educación”, conciben una suerte de cuestionamientos respecto de la labor y el legado en el futuro de la práctica de la docencia, la metodología de la que se sirve es de corte cualitativo y utiliza un enfoque etnográfico, su unidad de análisis fueron ocho maestros pertenecientes a dos instituciones del departamento del Huila; para la recolección de la información se sirvieron de la entrevista analizando las autobiografías. El marco conceptual se fundamentó principalmente en tres aspectos, a saber, el sentido, el significado y la profesión docente.

Dentro de los hallazgos se resalta al docente como un sujeto político agente del cambio, pero también como un sujeto ético, que presume una lectura crítica desde la que se pueda resignificar la profesión docente como transformadora de la sociedad.

A manera de conclusión los autores se permitieron establecer que el acto de ser docente encuentra particularidades de acuerdo con la experiencia de vida de cada docente y del contexto donde se ubica, pues las realidades que tiene que converger son disímiles; también existe un factor importante que tiene que ver con lo burocrático, el tipo de contrato que tiene, las garantías laborales con las que cuenta, todo lo que tenga o no tenga que hacer para disponerse a dar clase. Todos estos aspectos definen tanto su labor como su propia forma de concebir la docencia.

Finalmente, la última investigación de carácter local fue la realizada por Vargas (2006) “Sentido y significado pedagógico cultural de las experiencias trabajadas por maestros investigadores desde la escuela”. Lo primero que plantea es que la experiencia pedagógica responde a una construcción histórico-cultural de los diferentes colectivos educativos. Se plantea que dichas instituciones tienen una naturaleza formativa y transformadora que construyen la realidad que a su vez transforma la condición subjetiva y forma el ser del maestro.

El autor considera que la escuela es un sistema abierto que da y recibe, en este se generan vínculos sostenibles, de interacción, de desarrollo y cualificación por esto se hace tan importante la perspectiva particularizada del docente, indagar por su significación tanto a nivel individual como en función de lograr generalidades, entendidas estas generalidades no como un dogma una nueva política, sino desde las cuales se puedan tomar consideraciones necesarias frente a situaciones que resulte repetitivas o reiterativas.

3.2 Marco teórico

Con base en los criterios fijados por el proceso de la investigación, se resaltan algunas categorías que sustentan teóricamente la propuesta. De acuerdo con los antecedentes, así como con los objetivos y la pregunta investigativa, se considera relevante ahondar como primera categoría en la experiencia y experiencia docente, pues ha quedado en evidencia

que la importancia de la propia forma de concebir el mundo de los docentes en un primer momento desde su propia historia de vida, con sus respectivos bemoles positivos y negativos, y luego, una vez se instauran dentro de la dinámica docente cómo su experiencia particular se articula con la experiencia de ser docente, las condiciones a las que se enfrenta y todo lo relacionado con la práctica educativa desde la mirada del docente. La segunda categoría es la de sentido y significado, allí la pregunta sobre el contenido mental que para los docentes esto implica, como la significación colectiva de lo que refiere en un nivel colectivo. La tercera categoría es la de práctica educativa; esta categoría analiza el espectro de la función de los docentes a nivel de la educación, a diferencia de la cuarta categoría que es la de práctica docente, que tiene que ver más con la función docente. Finalmente la quinta categoría es la de narrativa, que es a su vez la expresión del cúmulo de experiencias, sentido, significado, prácticas y la convergencia de lo que ello se expresa en la realidad, o mejor dicho en la cotidianidad del quehacer docente.

3.2.1 Experiencia y experiencia educativa

Esta primera categoría pretende una exploración de lo vívido del acontecer cotidiano. De acuerdo con Larrosa (2006) la palabra experiencia tiene diferentes connotaciones y a pesar de su uso cotidiano no se le ha dado la suficiente fuerza, ya que en muchas ocasiones se trata de una palabra que se usa sin pensarla, sin tener en cuenta las grandes posibilidades tanto teóricas, como críticas y prácticas que pudiera tener. La experiencia consiste en eso que me ocurre, pero es algo que no soy yo, o no somos nosotros mismos, Larrosa lo plantea así:

La experiencia es "eso que me pasa". Prosigamos ahora con ese me. La experiencia supone, lo hemos visto ya, que algo que no soy yo, un acontecimiento, sucede. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar (2006, p.89)

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

La experiencia entonces se puede concebir como un asunto que viene y va, va en tanto el movimiento a la exteriorización, cada quien se sale de sí mismo para ir hacia eso que ocurre; y a su vez viene porque se trata de algo que afecta al sujeto, a quien vive la experiencia, generando así una transformación a partir de lo que ocurre, esa afectación que implica de una u otra forma nuevas formas de concebir la realidad (Larrosa, 2006).

Esto implica concebir que la experiencia es un asunto meramente subjetivo, que denota una expresión particular, una forma de vivir, de actuar de trabajar que responde a una lógica y un sentido particularizado, nadie puede vivir la experiencia del otro, si bien pueden existir contextos parecidos, aproximados que sitúen un estilo de vida con otro, cada quien concibe las cosas desde lo que como sujeto considera, de ahí que el criterio de lo que es bueno o malo, entre en consideración y sea foco de reflexión. Así, la experiencia de los docentes como docentes se encuentra precedida por una experiencia vital que la subyace y que ha constituido el carácter, ha establecidos unos sentidos y significados previos que conducen al actuar del individuo y le presentan una antesala. Ahora bien, a medida que la existencia avanza la experiencia también lo hace, por esto se trata de una cuestión inacabada, es una transición constante en la que el individuo extrae y categoriza, aprende sobre la misma y direcciona su rumbo hacia dónde y de acuerdo con lo vivido asume es el mejor lugar por el cual trasegar.

Se trata entonces de esta experiencia como vivencia de la que habla Larrosa (2006), pero existen otras formas de experiencia. En el texto de Torres (2015) se plantea la noción de experiencia de Gadamer con un enfoque hermenéutico y la de Hans Hausss concebida desde la teoría de la recepción. Las primeras afirmaciones que se permite Torres (2015) frente al asunto de la experiencia es que no se trata del transcurrir inherente del tiempo, no son las cosas que pasan así como pasa el río por un ducto, pues para concebirse como experiencia debe afectar de alguna manera al sujeto, lo atraviesa de parte a parte y por ello lo transforma; por esto cuando algo le ocurre se quebranta, se deja a un lado la pasividad de tan solo el tiempo transcurrir y el sujeto se afecta. De esta manera, la experiencia de la comprensión planteada por Gadamer consiste en encontrar algo que le resulta extraño, algo que se aleja

de las expectativas y por ello genera un desconcierto, por esto se busca el sentido, se pretende reconocer algo que evoque, que equipare ese vacío:

El sentido no es esa totalidad disponible sobre la que siempre hemos estado de acuerdo, un mundo de sentido más allá de la realidad, el otro mundo platónico que desde Nietzsche, ya no debería existir. El sentido es como la lengua nos enseña, dirección. Se mira en una dirección, al igual que las agujas del reloj se mueven en un sentido determinado. Así, todos, cuando se nos dice algo, tomamos la dirección del sentido (Gadamer, 1993, como se cita en Torres, 2015 p. 149)

Desde otra perspectiva, Hauss (como se cita en Torres, 2015) en la experiencia lo que se pretende es una pesquisa principalmente estética, una experiencia de disfrute o de goce que se da ante la negación de los valores cotidianos; de ahí que desde las artes lo que se pretende es una negación de estos valores y normas cotidianas (Torres, 2015). De esta manera se puede reconocer que la experiencia vital planteada por Larrosa, hace parte de las dos dimensiones que conciben tanto Gadamer como Hauss, por un lado la experiencia de la comprensión y por el otro, la experiencia estética. Cabría entonces situar la transición de la experiencia de vida a la experiencia docente, pues no ha sido poco lo que se ha escrito a este respecto. Por lo pronto queda como tarea la reflexión teórica respecto de la experiencia estética del conocimiento, así como la experiencia estética de cada quien, en la vivencia, en el acontecer de los días que permite reconocer lo que le impacta y lo que no.

La experiencia educativa afronta una cuestión formal y de despliegue estratégico, pues media la relación del sujeto consigo mismo, tanto a nivel de los docentes como a nivel de los estudiantes, se trata de una regulación a través de dispositivos, medios, normas, currículos, tecnologías ópticas de autoexpresión, mecanismos jurídicos de autoevaluación entre otros (Valera, 2001). Y precisamente la experiencia de la docencia consiste en el reconocimientos de los estudiantes que se denominan como los otros, aquellos que no se encuentran afines con los dispositivos de control que con su accionar denotan resistencia, repulsa y por ello generan en los docentes un desencanto, o como lo mencionan Contreras y Pérez (2010) un extrañamiento, que puede ser a la vez vívido y doloroso. Se trata de otro

que es mediante el que se puede expresar la propia existencia, otro que necesita el docente para serlo, ya que a través de sus acciones lo interpela, lo pone en tela de juicio y paso a paso va construyendo su experiencia como docente. Es fundamental que se considere esa experiencia así como el saber que de ella nace, por ello emergen las preguntas que se plantea sobre aquellos otros, quiénes son, qué produce su presencia en el docente, por qué interpelan tan solo con la mirada. De ahí que la experiencia con los demás otorgue la posibilidad de un resurgir.

Y este nuevo renacimiento solo es posible si acogemos la experiencia de la relación educativa como lo nuevo que día a día la vida nos trae, como lo nuevo que cada niño y cada niña nos ofrecen con su presencia (Arendt,1996). Todos hemos aprendido desde pequeños que traernos al mundo no ha sido una tarea fácil para la madre y su criatura, incluso todos sabemos, de uno u otro modo, que hubo dolor en ese trance, pero ese dolor fue acompañado por el amor, las ganas de vivir y la acogida en unos brazos (p.51)

La experiencia docente desde esa posición crítica, la misma que se alimenta con la interpelación de ese otro, pero ese otro que precisamente no se acoge a los dispositivos de control, sino que va contra ellos, se configura como una forma de reconocer el verdadero sentido de la educación y la crítica al sistema educativo. La experiencia docente investida de humanidad porque son humanos los que se educan y no se pueden traducir en informes enquistados en un lenguaje institucional, que censura, aglomera y sistematiza. En la experiencia docente se puede reconocer que esa diferencia entre la verdad y la vida, pues el conocimiento universitario tras su búsqueda por la verdad prescinde de la vida Contreras y Pérez (2010).

La experiencia docente permite entonces un alto en el camino en tanto que una vez articulados los conocimientos aprendidos en la universidad, se contrasta con la realidad y experiencia de los estudiantes, esto permite reconocer que en muchas ocasiones estos conocimientos universitarios versaban más con la finalidad de obtener un título a verdaderamente su aplicabilidad en el contexto y la dimensión de la realidad. Por esto la

experiencia docente consiste en una relación con la experiencia de la vida y la experiencia del saber, que de acuerdo con las lógicas de la educación de los últimos tiempos, son dos posiciones diferentes que justamente el docente debe reconocer y guiar (Contreras y Pérez, 2010)

Foster (2009), quien a su vez devela a Benjamín, establece una relación vinculante entre la experiencia y la narrativa o la narración. En un primer momento, la experiencia fue concebida en relación con la sabiduría, el anciano que llega a una edad avanzada y acumula sus propias vivencias, pero a su vez el aprendizaje que obtuvo de los otros, ese mismo que se encargará de transmitir mediante la narración su experiencia a los de su comunidad. En este sentido se puede concebir la experiencia como una singularidad, una particularidad y no lo contrario como un asunto universal, abstracto o necesario:

La experiencia no es aquello que agota el sentido, no es aquello que se vuelve ley, sino que es aquello que trabaja en el interior de la fragilidad humana. Es esencialmente la narración de la fragilidad humana. Es la posibilidad de decir algo, aquello que le acontece al individuo y poder convertirlo en materia lingüística (Foster, 2009, p. 123)

Pero no solamente se exponen estas formas de experiencia, también se concibe la experiencia como sensibilidad, se trata de una experiencia ligada a los sentidos, asumiendo al cuerpo como un portador del saber; un conocimiento muy dado en tiempos anteriores a la aparición de Galileo quien mediante sus experimentos estableció un lenguaje matemático mediante el cual se reduce la experiencia sensible al error. Por esto de alguna manera se destituye la sensibilidad como un vehículo del conocimiento del mundo (Foster, 2009).

Otra forma de concepción de la experiencia es la que se relaciona con el experimento, consiste en la construcción teórica del conocimiento, no de lo que se experimenta como cuerpo, precisamente es hacia el otro lado a donde apunta, a concebir el cuerpo como error, la matematización del mundo como la certeza de lo que verdaderamente es. Por ello el lenguaje se ubica como el precursor de la experiencia, es el instrumento que ordena las cosas en el mundo. Se puede reconocer entonces que el concepto de la experiencia ha

denotado diferentes momentos en los que su significado ha pasado de ser una narrativa desde sentido común, a una situación matematizada y finalmente a un *experimentum* que es desde donde se construye la verdad.

3.2.2 *Sentido y significado*

Esta segunda categoría encuentra una estrecha relación con otra categoría que no se tiene en cuenta en la presente investigación pero que ha sido uno de los tópicos que más interés ha suscitado a lo largo de la historia ya que es, en cierta medida una condición particular de lo humano, el lenguaje. A medida que el tiempo transcurre y se presenta un desarrollo tanto físico como cognitivo en los niños, se complejiza su relación con la realidad, y el lenguaje le permite cada vez articular más sus emociones, sus pensamientos, sus dudas y sus aportes. Se trata entonces tal como lo plantea Ugalde (1989) de un sistema de códigos mediante el cual los humanos se expresan con los demás así como consigo mismos puede ser transferido ya sea a través de sonidos o de grafías, también de gestos. La interpretación de estos signos expresa un significado, dicho significado implica la relación que tiene tanto una colectividad como el individuo con este. De ahí la movilidad del lenguaje y su carácter polifacético en tanto la posibilidad de significar dos cosas o más a la vez.

Illanes (2012) remite algunas consideraciones de la significación al sentido. Partiendo de la significación desde la definición del diccionario de la real academia de la lengua española se establece el verbo como significar y el sustantivo la significación; dentro de las definiciones que resalta el autor se encuentra: “ser por naturaleza, imitación o convenio, representación, indicio o signo de una cosa distinta” pero también esta: “ser expresión o signo de una idea, un pensamiento o de algo material”. De ahí la importancia del lenguaje articulado:

Las palabras son signos verbales, y derivadamente escritos, con los que se designan o expresan objetos, actitudes, deseos, acontecimientos... Con independencia de un posible origen onomatopéyico, los vocablos que integran un lenguaje son fruto de un proceso histórico en virtud del cual las diversas generaciones han ido recibiendo, modificando y transmitiendo un conjunto de palabras y unas reglas para

su uso y combinación, que hacen posible la comunicación entre quienes están en posesión de un mismo idioma. El hecho de que los signos verbales tengan un significado y el de que exista una lógica gracias a la cual las palabras se articulan en frases, son el resultado y a la vez el presupuesto de esa actividad esencialmente humana que es el hablar (Illanes, 2012, p.76)

El hablar más allá de denotar inteligencia por el acto de poder reconocer al mundo y a sí mismo, es relevante porque permite socialización, comunicación, es decir interactividad en un plano abstracto o racional con otros individuos, se trata de una acción tanto impersonal como personalizante (Illanes, 2011), pues lo que se pretende expresar mediante las palabras puede conferir hacia una profunda subjetividad, una particularidad que consiste en la experiencia propia con el mundo, desde la realidad empírica, hacia las condiciones subjetivas de vida.

Por otro lado, Ballesteros (2005) reconoce que el significado cuenta con una estructura semántica fundamental en lo humano, ya que la idea de este es la generalización de la palabra en relación, asimismo se concibe desde un carácter tanto temporal como contextual. Cada uno desarrolla su propia versión tanto de los objetos como de los acontecimientos, por esto el significado se encuentra investido de cualidades fenoménicas y motivacionales, y esto se logra a través de un proceso de aprendizaje en el que la personalidad emerge de una dialéctica entre el significado colectivo de las cosas y lo que ella considera a ese respecto. Por esto se puede considerar que cada individuo se concibe como un ser interpretativo (Ballesteros, 2005).

En lo que respecta a un sentido cognitivo, uno de los precursores para establecer el asunto del sentido y el significado indudablemente fue Vygotsky, este considera que el pensamiento no se encarna sino que se realiza en la palabra, se va produciendo con ayuda de la palabra, por ello plantea la problemática entre el pensamiento y el lenguaje como el paso del sentido subjetivo que no se ha formulado verbalmente y que solamente el sujeto puede comprender hacia un sistema de significados verbalmente formulados comprensibles para cualquiera (Serrano, 2000). De esta manera se puede resaltar que el sentido logra su

transición subjetiva y particular para convertirse en significado en el momento en que se introduce en un sistema de fórmulas, símbolos o significaciones que son aceptados de manera consensuada.

Bajo la premisa del desarrollo cognitivo, se puede considerar el lenguaje interior como el sentido, una primera etapa para pensar en el lenguaje exterior, sin embargo este lenguaje interior deviene de un proceso de significación que se ha venido esquematizando desde el proceso de aprendizaje, la atención, la escucha permiten que progresivamente se vaya articulando el lenguaje interior que a la postre se va a traducir en un lenguaje interior. Por esto Vygotsky considera a dicho lenguaje interior como una incipiente estructura semántica en la que tiene preponderancia el sentido (como se cita en Serrano, 2000). De ahí que una de las formas de transformar el sentido interno sea a través de la escritura:

La escritura, como proceso que permite transformar el sentido interno en significados a través de la palabra, constituye un instrumento de organización y reorganización del pensamiento, puesto que permite la realización de operaciones conscientes al volver a lo ya escrito para revisarlo, examinarlo y transformarlo. Esto hace del lenguaje escrito un poderoso instrumento para elaborar y construir el pensamiento. La elaboración y precisión de una idea, de un argumento, posibilita la reestructuración del pensamiento, permite la realización de operaciones cognitivas, lógicas, las cuales son esenciales en la construcción lógica de las ideas (Serrano, 2000, p. 51)

Ahora bien, desde el sentido y el significado de la docencia como ejercicio profesional, se considera partiendo desde la constante experiencia a la que se remite esta actividad, y en general todas las actividades, pues cada acontecer es un nuevo reto, nuevos aprendizajes, la incorporación de nuevas prácticas, todo en función de construir soluciones a las demandas de la profesión (Montaño, 2015). Se trata entonces de una tarea que implica un ir y venir, por un lado se encuentra la parte teórica que los docentes ven durante su proceso formativo, pero cuando se llega a la práctica se asume que la realidad es mucho más vasta, mucho más compleja de lo que se establecía en los textos, pues precisamente el material de trabajo son

los mismos individuos, por ello se requiere llegar a consensos, a formas de relacionarse asertivamente, a respetar la integridad del otro, su pensamiento, su criterio, pero a su vez, en establecer límites y de alguna manera direccionar el aprendizaje. Pero también deben lidiar con los consensos sociales, con los estigmas que se esgrimen a raíz de la práctica docente, en donde si se es pedagoga infantil de entrada se instauran unos imaginarios a concebir dicha práctica como algo sencillo, poco complejo que requiere de poco nivel intelectual. A todo esto se enfrenta el docente cuando se habla de sentido y significado, a lo que construye al interior de las aulas con sus estudiantes y a lo que la sociedad lo interpela, lo confronta, lo encasilla (Montaño, 2015)

Por su parte Vergara (2016) dimensiona la importancia de los significados dentro de la práctica docente, pues estos, son los que precisamente permiten que se logre una certidumbre dentro de un oficio que por su naturaleza interpela constantemente hacia la incertidumbre. Asimismo reconoce que los significados no devienen de una tendencia homogénea, pues existe una experiencia de vida que subyace a la práctica docente y en este sentido se puede reconocer significados disímiles que han sido concretados y otros que se encuentran en un juego de aceptación y reconocimiento. Pues la práctica docente permite la reflexión antes, durante y después activando procesos de reflexión que configuran su propia interpretación del mundo (Vergara, 2016)

Los significados emergen de procesos como la práctica docente, pues se encuentran diferentes dimensiones allí, lo personal, los conocimientos adquiridos en el proceso educativo, el contexto o grupo que el docente apoya, el marco institucional a nivel local e inclusive a nivel nacional, los familiares y acudientes de los estudiantes. Todo ello implica una situación que si bien homogeniza en un sentido general, se particulariza de acuerdo con las eventualidades cotidianas con las que se enfrenta el docente y por ello se entreteje sus propios significados:

En concordancia con lo anterior, Ibáñez (1994, p. 82) señala que "los significados se determinan localmente, en el curso de la propia actividad social, y son contingentes a cada situación concreta. Esto conduce a focalizar la investigación

sociológica sobre las prácticas de la vida cotidiana, sobre las situaciones habituales, banales, intrascendentes y minúsculas, y a centrarla sobre el estudio de los procesos productivos de sentido más que sobre las estructuras sociales". (Vergara, 2016, p.77)

Por esta razón es que resulta relevante que se conciba el método narrativo como un recurso importante para reconocer problemáticas frente a la educación, pues en la biografía de los docentes se encuentran múltiples insumos que permiten una lectura y posteriormente una reflexión de lo que implica la práctica educativa. En el texto de Hernández (2018) se establece la necesidad de considerar tanto los sentidos como el significado desde las representaciones sociales, las mismas que define como construcción social o sistemas de conocimientos a través de los cuales el sujeto comprende y se orienta en la realidad proveyendo a los individuos bajo un sentido común. A su vez este sentido común se encuentra tipificado por categorías de significado que reconocen los emergentes fenómenos que se sitúan en la conciencia; De ahí que cualquier nuevo objeto que llega a hacer parte de la realidad del sujeto no es reconocido en el campo de las significaciones, requiere de una exploración que permita su ubicación para tipificarlo y objetivarlo (Hernández, 2018).

3.2.3 Práctica educativa

Así como la teoría, la práctica educativa es un asunto que requiere ser pensado y repensado, diferentes son los móviles que conducen a que se trate de una tarea incesante, la dimensión político, social y cultural, así como el auge de las tecnologías y las propias emociones de los actores sociales, es decir de docentes, instituciones y por supuesto estudiantes. Cabría entonces como primera medida establecer la distinción entre educación y pedagogía, pues en muchos contextos se asumen como iguales, y en otros esta distinción resulta irrelevante en tanto que pareciera que apuntaran a lo mismo. A este respecto Runge y Muñoz (2012) siguiendo a Dietrich Benner considera que la educación responde a una praxis o práctica que se sitúa en la base de cualquier tipo de dinámica humana compleja, por ello la educación ha existido mucho tiempo atrás que la pedagogía, pues esta última se concibe como una disciplina científica que emerge cuando se rompe con el círculo entre acción-educativa-costumbre, y es precisamente la que cuestiona la validez de la praxis educativa.

La educación en sí misma es una praxis, por praxis se debe entender acción, actuar, por eso se trata de un hacer, pero se trata de un hacer que no pretende un producto final sino que tiene una finalidad, por ello la praxis es un hacer humano en tanto que se ve transformado lo humano mismo:

Como dice Benner: “Praxis significa siempre dos cuestiones: de un lado el hecho (Tat) o la acción (Handlung) que de modo voluntario produce algo; pero también, de otro lado, lo necesario (Notwendigkeit) en el sentido de la necesidad (Not) a la que se dirige la praxis y a la que responde la praxis” (Benner, 1995: 14). Es decir, un actuar responsivo humano que responde a una necesidad humana. (Runge y Muñoz, 2012, p.79)

La necesidad del ser humano de ser educado ha conducido a la práctica educativa, pues se es humano a partir de lo que se hace (praxis) como se ha mencionado una acción encaminada hacia una finalidad; la educación siempre será un asunto inacabado ya que el humano se encuentra lleno de imperfecciones que quizá nunca serán zanjadas en su totalidad, sin embargo se tiene conciencia de ello y de la importancia de darle continuidad a los procesos educativos, pues dicha praxis soportan otros aspectos esenciales de la vida humana como lo cultural y lo social. La práctica educativa entonces se puede concebir como parte fundamental para la vida humana, ya que se trata de un asunto de autoconservación y de humanización, pero también como una estrategia social desde la que se pretende la auto reproducción y persistencia de las dinámicas de relación entre los individuos mismos (Runge y Muñoz, 2012).

La práctica educativa va a permitir la conservación de la humanidad ya que colabora para que las crecientes generaciones mediante la socialización, la aculturación, educación e instrucción propaguen los conocimientos y les permita una supervivencia, así como una reactualización de la cultura para mantenerla vigente de acuerdo con las nuevas formas de relación que se vayan entretejiendo. (Runge y Muñoz, 2012):

En la medida entonces en que los miembros de una sociedad son seres vivos y por tanto finitos e imperfectos, la sociedad solo se puede mantener como “un sujeto

idéntico” o como un “todo” mediante el reemplazo de los muertos con aquellos nuevos vivos que vienen al mundo. Solo así se puede mantener la sociedad en el tiempo; es decir, por sobre la muerte de sus individuos particulares. Esto quiere decir que la satisfacción o resolución de esa necesidad la sociedad (los miembros) no se la puede dejar a la casualidad. Por ello la ruptura con la casualidad (con su desarrollo casual) solo puede tener lugar cuando la sociedad se asocia –se pone en relación, se preocupa– con el crecimiento de sus miembros. El mantenimiento de la sociedad en el tiempo tiene lugar mediante la asociación y vinculación de sus nuevos miembros. La actividad social de asociación de los nuevos miembros se denomina acá praxis educativa. (Runge y Muñoz, 2012, p. 86)

Por otro lado se encuentran las estrategias para lograr dicho cometido, a este respecto se debe considerar la relevancia de la función de los docentes quienes son los que la sociedad capacita para ser quienes transmiten tales conocimientos. Luego de los grandes precursores de la pedagogía como María Montessori, John Dewey, surgen en contextos emergentes otros pensadores que se dan a la tarea de ubicar la pedagogía dentro de un concepto de emancipación; así, con tintes libertarios, se replantean preguntas como: ¿para quién educar?, ¿cómo educar?, ¿cuál es el objeto de educar? A lo largo del siglo XX se presentó un vínculo estrecho entre pedagogía y psicología, la corriente del constructivismo es un vivo ejemplo, tal como lo menciona Arceo (1999) desde la epistemología, la pregunta por la naturaleza del conocimiento encuentra respuesta en la relación del sujeto con el ambiente, así como en los esquemas mentales que le permiten de acuerdo con su ciclo vital, encontrar su propia manera de concebir el mundo. No obstante, la cuestión es mucho más compleja, y ahora se dimensionan otras situaciones como la cantidad de estímulos a los que se enfrentan los individuos. Para resumir la idea la pedagogía en la actualidad se enfrenta con una realidad que interpela como nunca lo había hecho y por esto, se hace necesario recobrar la cuestión sobre el sentido de la pedagogía, de la educación, de los currículos, de la didáctica.

Son muchos los aspectos que hay que tener en cuenta, pero es necesario mencionar que el proceso formativo de los humanos no se constituye exclusivamente por los marcos

intelectuales, y acá tal vez viene fallando el sistema educativo, por ello algunas investigaciones se han enfocado en reconocer otras dimensiones que hacen parte fundamental de la práctica educativa que van más allá de lo intelectual. En el texto de Darder y Bach (2006) se resalta un enfoque científico en donde se dimensionen las condiciones emocionales que resultan necesarias para reconocer lo emocional, lo vivencial, lo fenomenológico y no solamente lo conceptual, lo evaluable y lo universal. Al parecer se ha circunscrito la práctica educativa a concebirse como una verdad absoluta en donde la importancia del discurso científico no tiene límites.

Las cuestiones emocionales se han dejado de lado, y las evidencias en cuanto a problemas relacionados con el asunto no se han hecho esperar. Por esto se pueden registrar situaciones como la deserción escolar; más allá de los presupuestos cognitivos es necesario comprender que los humanos se conciben desde premisas emocionales, que las relaciones, los estados de ánimo y las aptitudes resultan fundamentales para pensar en una educación integral, inclusiva que asuma los diferentes frentes que hacen parte de la formación:

Repensar la educación desde las emociones representa un impulso y una oportunidad para que la educación amplíe sus dominios más allá de lo cognitivo, abandone la senda claustrofóbica de la prevención por la que transita en cuanto al desarrollo de las dimensiones personales se refiere, se oriente definitivamente hacia el pleno desarrollo de potencialidades humanas, e integre y religue lo que tradicionalmente hemos separado: humanismo y ciencia, vivencia y conocimiento, cuerpo y espíritu, emoción y razón, los «demás» y yo, un binomio este último menos abordado pero que traza una línea divisoria absolutamente perniciosa a veces (Darder y Bach, 2006, p.58)

La práctica educativa implica una incesante reflexión, se trata de un ir hacia adentro, mirarse, pero también del reconocimiento del contexto. Son muchos los actores sociales implicados en el ámbito de la educación, difícilmente se podría decir que existen unos más importantes que otros, lo que sí se puede reconocer es que hay una jerarquía en cuanto a la toma de decisiones y por ello, la práctica educativa es un asunto que se puede remitir

inclusive hasta las políticas, de hecho se debe permitir un control y vigilancia de las instituciones educativas pues no se puede desconocer que estas últimas se han concebido como un negocio.

Las universidades además de ser centros de investigación y de saber, son instituciones con fines económicos que no se han quedado atrás con las exigencias del mercado y por este motivo se inventan cualquier cantidad de cursos de extensión que simplemente satisfacen una demanda comercial. Cursos, algunos importantes y significativos para fines de la propagación del conocimiento, otros simplemente accesorios que buscan decirle a quienes los toman lo que quieren escuchar para triunfar en un mundo de consumo excesivo y apariencias. Y es precisamente esta la crítica que se ha venido realizando desde los marcos del conocimiento instantáneo planteado por Bauman (2005).

En síntesis, la práctica educativa como lo considera García, Loredó, Carranza (2008) no solamente es sentarse a leer un libro o repasar para responder un examen al otro día. El simple hecho de ponerse a pensar, a reflexionar frente a un asunto que concierne a lo educativo corresponde con una práctica educativa, por ello quien enseña debe dimensionar el asunto de la educación desde una perspectiva general, esto es, saber respecto a lo que está enseñando, así como reconociendo las diferentes dimensiones de lo humano, lo emocional, lo cognitivo, lo cultural. Pero también debe gestar una curiosidad por parte del educando, que aquello que este recibe como aprendizaje lo movilice hacia más preguntas, hacia más dudas o inquietudes; el educando que simplemente perpetúa el conocimiento a través de la aceptación del mismo, lo único que está haciendo es respondiendo a una dinámica escolar que si bien es válida no es un garante para asumir que el conocimiento está constituyendo una postura edificante y significativa para el mismo.

La práctica docente reconoce una interrelación significativa entre estudiantes y docentes, dentro de las dimensiones que se resaltan para reconocer la práctica educativa en el ámbito de los docentes se considera el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza; la interacción educativa dentro del aula; finalmente, la reflexión sobre los resultados alcanzados. Como se puede ver estas tres dimensiones encuentran una relación

interdependiente (García, Loredó, Carranza, 2008). Estas prácticas docentes conducen a reflexiones desde las que se considera la relevancia de la educación y el impacto hacia los educandos, que gracias a la acción que el docente genera en el aula, se traduce en procesos significativos o no para los intereses del educando, intereses que en muchas ocasiones este mismo no alcanza a dimensionar.

3.2.4 Práctica docente

La práctica docente implica una cuestión de doble vía, en primer lugar tiene que ver con la experiencia que el docente ha desarrollado a lo largo de su trayectoria como tal, por otro lado implica aquellos conocimientos y capacidades estructuradas desde la acción profesional que fueron aprendidos durante su propio proceso educativo. Sin importar la singularidad de su cátedra o el contexto donde ejerza, para poder hablar de práctica docente es necesario reconocer tanto la experiencia como los procesos de aprendizaje (Davini, 2015)

La práctica docente es un asunto que no es exclusivo del aula de clase, esta también implica un ir y venir en el marco de lo institucional, generando procesos y vínculos con sus pares, es decir, con otros docentes, con los directivos así como con los padres de familia, esto implica una relación activa con los diferentes actores sociales que constituyen la puesta en escena de la educación y la pedagogía.

La práctica pedagógica es a su vez inherente a la dimensión gnoseológica del ser humano y artificial en tanto que responde a una lógica temporal, cultural y política; lo que la vuelca a convertirse en un fenómeno sui generis de permanente reflexión y significación. Los acuerdos epistemológicos que sustentan las dimensiones teóricas de lo pedagógico además de lidiar con la disciplina per se, consideran ámbitos de lo social, lo cultural y lo político, por esto se trata de un diálogo permanente entre la disciplina y el contexto, situación común en las ciencias que estudian al hombre y todo lo que lo circunda. Hoy por hoy, la pregunta por el quehacer pedagógico encierra una suerte de nuevas variables, pues el auge de la tecnología, el proceso de hipercomunicación y el acceso a información, deben sumarse a antiguas disquisiciones asociadas a cómo enseñar, para qué y por qué. Asimismo la práctica

docente implica un reconocimiento del terreno y se asume como el instrumento por excelencia para permitirse el desarrollo de dicha práctica pedagógica.

Se trata entonces de una labor que a su vez implica el desarrollo en el ámbito de las aulas de clase, pero también una preparación continua de los currículos, los programas y todo lo que tiene que ver con los marcos de directrices. Esto implica un arduo trabajo por parte de los docentes a nivel colectivo, tanto como gremio, así como institución:

Programar la enseñanza es indispensable para asegurar una buena marcha de las actividades y orientar sus logros. Por más creativo y experimentado que sea el docente, es necesario que construya su propuesta, elaborando la estrategia adecuada para sus alumnos y el contexto particular. La programación permite también, la coordinación de acciones entre los distintos docentes, favorece el trabajo en equipo y la comunicación. De modo de acompañar en conjunto los logros, las necesidades y las dificultades del grupo de alumnos. (Davini, 2015, p.84)

Por esto la práctica docente implica a su vez un trabajo individual reflexivo pues es el docente quien debe reconocer las dimensiones propias de su grupo, pero también consiste en la interactividad con otros colegas para alimentar los procesos con otras experiencias que puedan nutrir, aportar a la realidad que se construye desde las diferentes aulas de clase. Por otro lado también es necesario que se permita un incesante cuestionamiento respecto de qué se enseña, para qué y por qué. Pues la educación presume una causa final, se trata de ilustrar, enseñar, ampliar los conocimientos de los educandos, pero para qué.

Entonces, cuál es el fin último de las clases, de asistir a la escuela, qué sentido tiene esto tanto para los docentes como para quien se enseña; por otro lado, qué tan importante es comprender quién se encuentra en frente, cuáles son sus propósitos y cómo guiar para ello, cuál es entonces el aprendizaje significativo. De acuerdo con Bolívar (1995) existen tres grandes dimensiones que permiten situar la praxis de las ciencias sociales y que de alguna manera constituyen la didáctica y la teoría del currículo, a saber, explicar, comprender y transformar. Desde luego que los conceptos o dimensiones de explicar y comprender

configuran aquella dialéctica de origen epistémico entre lo natural y lo social, ya el último, se puede referir más la praxis, deviene de una condición un tanto más político que induce a que la educación no educa por el simple acontecimiento de transmitir las ideas, sino para que estas trasciendan a otros contextos y se configuren desde la vida cotidiana, hecho, que se puede llegar a poner en tela de juicio en la contemporaneidad en la que se vive, por razón de un conocimiento instantáneo que solamente funciona bajo la lógica capitalista. Conocer para producir, estudiar para trabajar, comprender para generar bienestar material.

Los retos a los que se enfrenta la pedagogía, así como los docentes y desde luego los estudiantes, implican lo que Freire (1975) ha denominado como la concienciación para una educación liberadora, una educación que llegue más lejos que la simple adquisición de conocimientos para la ejecución, que se remita a las verdaderas problemáticas sociales y haga ver a los individuos la necesidad de una transformación de lo comunitario, de lo social, de lo cultural y por ende de lo económico y de lo político. Pues la realidad del mundo, aduce a que son más los oprimidos que los opresores:

“La violencia de los opresores, deshumanizándolos también, no instaura otra vocación, aquella de ser menos. Como distorsión del ser más, el ser menos conduce a los oprimidos, tarde o temprano, a luchar contra quien los minimizó. Lucha que solo tiene sentido cuando los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene una forma de crearla, no se sienten idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman de hecho, en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos. Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores. Estos, que oprimen, explotan y violentan en razón de su poder, no pueden tener en dicho poder la fuerza de liberación de los oprimidos ni de sí mismos.” (Freire, 1975. p.25)

De manera que la educación, que por demás también debe luchar con el espectro de la estratificación social, pues basta con echar un vistazo a los elevados costos de la misma en países como Colombia, también debe asumir la postura de liberar a los opresores, a

aquellos que sitúan tanto la didáctica como el currículo, bajo una perspectiva netamente instrumentalista que permite a quienes se educan en la recepción de insumos para darle continuidad al discurso de la opresión. Ahora bien, si se analizan disciplinas afines como la antropología, en algún momento de su propia historia se utilizó al servicio del colonialismo, conocer para conquistar, conocer para colonizar. De ahí que el replanteamiento consista en conocer para descolonizar, conocernos a nosotros como sujetos, como comunidad, como nación para reivindicar nuestras propias prácticas y reconocer que existen otras lógicas y otras maneras de ver el mundo más allá de las que imperan y cuentan con toda la maquinaria económica para trascender.

De manera que la práctica docente también implica un compromiso político con la sociedad, la búsqueda de la pedagogía y en general de la educación se debe encaminar hacia la transformación social, esto implica que desde las aulas de clase y los currículos se abra el debate para la construcción de verdaderos ciudadanos, esto es, actores sociales conscientes de su compromiso democrático, de su integridad y la integridad del otro, de reconocimiento moral y ético de sus actos. Todo esto se circunscribe a la práctica pedagógica en tanto el instrumento para propender por una sociedad mejor para todos.

Por otro lado, la cuestión emocional también resulta relevante, Cejudo y López (2017) dimensionan esta importancia, para ello se requiere que los docentes se encuentren lo suficientemente capacitados en el aspecto de la inteligencia emocional, ya que el frente de trabajo implica muchas situaciones en las que la salud mental se puede ver afectada, asimismo es necesario reconocer la dimensión emocional de los educandos pues estos no se pueden concebir como simples sujetos intelectivos.

De manera que para generar con éxito una práctica docente, se debe dimensionar el sujeto en su totalidad, esto implica además del reconocimiento colectivo, el de su personalidad y el de los aspectos emocionales; de acuerdo con Cejudo y López (2017) diferentes investigaciones en el marco de la psicología y la psicopedagogía vienen reconociendo que la educación a nivel general ha presentado un giro hacia lo afectivo, pues las emociones resultan fundamentales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, para justificar este

argumento se sustentan dos motivos. El primero es porque el proceso educativo implica la interactividad entre sujetos, es decir se encuentra cargado de relaciones; el segundo motivo tiene que ver con los docentes, pues al parecer es difícil separar la identidad personal y profesional de los mismos, lo que conduce a que se conviertan en factores de influencia en la autoestima y el bienestar personal y social (Cejudo y López, 2017).

De manera que los docentes deben propender hacia el desarrollo de una inteligencia emocional, pues cuando se tienen pensamientos positivos se puede lograr la trasmisión del conocimiento de una manera más asertiva, esto se podrá evidenciar tanto al interior de las aulas de clase como por fuera de las mismas:

De modo que si una mayor IE se asocia con mayor competencia emocional y social, nos parece entonces razonable esperar que los docentes con mayor IE muestren una mayor sensibilidad a la importancia de poseer unas determinadas características personales (rasgos de personalidad) relacionadas con las dimensiones que componen el dominio muestral de la IE para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. (Cejudo y López, 2017, p. 30)

Sin embargo, dentro del acervo intelectual en el que se sitúa la práctica docente, esta posición no es valorada ni vista con buenos ojos aún, ya que se considera como un terreno que denota debilidad y falta de carácter. Por ello es fundamental que se gestione un trabajo de cara a reinterpretar la práctica docente y concebir que más que figuras de autoridad son actores sociales que propenden por el cambio y la transformación a nivel social, económico y cultural, que gracias a ellos se propaga el conocimiento pero no puede dejar de preguntarse cómo y para qué se propaga dicho conocimiento.

3.2.5 Narrativa

Cuando se menciona la narrativa de entrada se asume una posición que se relaciona con la literatura; de acuerdo con la definición del diccionario de la real academia de la lengua española, la narrativa tiene que ver con el acto de narrar, también se define como un género literario constituido por la novela, la novela corta y el cuento. Sin embargo se puede considerar que la narrativa es una parte inherente de los seres humanos, el recurso principal

a través del cual los seres humanos se comunican en conversaciones prolongadas. La biografía de cada individuo constituye una historia, una narrativa, por eso todos los individuos se encuentran llenos de historias por contar. Acontecimientos que ocurren en el trasegar de la vida.

De acuerdo con Landín y Sánchez (2019) la narrativa se puede concebir como un método denominado como biográfico-narrativo. Este consiste en la captación de conocimiento genuino que se construye a lo largo de la historia de vida del individuo, en este caso puntual en relación con la experiencia en el proceso de la educación. En términos epistémicos se puede reconocer una validez cualitativa en los métodos investigativos en la educación y más aún cuando se trata de la biografía-narrativa en tanto que es el sujeto que investiga quien se encuentra inmerso en la realidad haciendo parte de ella, transformándola si lo requiere.

Por tanto, se trata de un método que permite extraer aquellas experiencias, recuerdos, acontecimientos, aprendizajes, situaciones problemáticas de la memoria y ubicarlos en un contexto, bajo unas dinámicas y lógicas propias del mismo. Por ello el método biográfico-narrativo resulta muy adecuado para reconocer situaciones en el aspecto educativo, ya que es uno de los actores sociales principales de dicha ecuación quien mediante su relato, recrea los acontecimientos de su historia de vida y provee insumos a través de los cuales se puede dilucidar con mucha más claridad componentes constitutivos de la educación, la pedagogía, el conocimiento, los aspectos emocionales, las formas de relación entre docente e institución, relacionamiento entre estudiantes y docentes; en síntesis permite el reconocimiento de todo el entramado de lo que implica la dinámica de la educación tanto a nivel interno como visto desde una perspectiva crítica (Landín y Sánchez, 2019).

De acuerdo con Gudmundsdottir (1995) narrativa deviene del verbo narrar, verbo que tiene su raíz latina que indica una estrecha relación entre la práctica profesional y el conocimiento. El autor reconoce que aún se conservan ciertos vestigios de su definición en latín y sin importar la disciplina que se proponga a definirla consiste en contar con la estructura y los conocimientos adecuados para construir una historia. Asimismo, el autor

reconoce la relación que ha suscitado la narrativa con la historia, sin embargo, son los propios estudiosos de la literatura quienes establecen la diferencia entre historia, narrativa y discurso. La narrativa cuenta con dos partes, la historia y el discurso. Mientras que la historia constituye los acontecimientos, personajes y escenarios en el contenido de la narrativa. Finalmente, el discurso es el relato o expresión de la narrativa.

En el ámbito de la educación la narrativa ha encontrado su utilidad en dos escenarios, el primero consiste en el área de enseñanza de contenidos, es decir en contarle a alguien que ha sucedido algo, se utiliza con el ánimo de captar la atención de los estudiantes por medio de una historia; hace referencia a la organización del currículo sobre la base de opuestos binarios lo que representa las líneas estructurales a lo largo de las cuales avanza la historia, se utiliza la narrativa de manera intuitiva para poner en orden algunos currículos que se encuentran dispersos. La segunda área en donde se utiliza la narrativa es la que hace referencia a la investigación educativa, el relato como forma de investigación pues este constituye parte fundamental de la enseñanza, se trata del contexto en donde viven los docentes y su propio trabajo tiene sentido (Gudmundsdottir,1995):

Elbaz se refiere a tres tipos de narrativas: la narrativa en el curriculum, la narrativa en la vida de los maestros y la narrativa de los investigadores acerca de las otras dos. Elbaz reconoce que las narrativas se instalan hoy firme y rápidamente en la investigación educativa. Cada vez más la narrativa representa el objeto de los intereses del investigador, su método de indagación y la forma que elige para estructurar sus propios escritos, como en el estudio de casos y la etnografía (Gudmundsdottir, 1995, p. 7)

En lo que confiere al ámbito de la investigación narrativa docente, Barrera, Sánchez y Cerquera establecen en primera medida que se trata de una forma de empoderamiento con la que los docentes definen lo que son y lo que hacen en su práctica diaria como tales, tratándose así tanto de una reflexión como de una transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, esto tiende a que se mejoren los procesos educativos de la enseñanza-aprendizaje con los estudiantes. Gracias a las características del tipo del método

de investigación se concibe la narrativa como un asunto innovador en reconocer los aspectos contenidos en el sujeto a través de las interacciones comunicativas de la cultura y la historia.

Otro de los puntos que tocan los autores frente a las narrativas tiene que ver con la mirada crítica que se establece frente a las lecturas oficiales que se hacen respecto de la investigación, tanto a nivel de las prácticas como con la imagen que presenta el Estado con respecto a la evaluación curricular, la enseñanza, el aprendizaje y la carrera docente. Al parecer existe una suerte de ranking en el que las diferentes instituciones educativas compiten, para ello se requiere que se sigan unos estándares que permitan cumplir con las demandas del mercado, esto hace que los docentes desde su propia experiencia no se les facilite la posibilidad de crear, de construir un escenario desde el que se considere su punto de vista (Barrera, Sánchez y Cerquera).

Por ello, se ha replanteado la labor del docente al interior de todo el entramado de la educación, pues en su condición de actor social activo se le permite una lectura crítica que no solamente puede aportar para con los educandos, sino que se puede introducir de lleno en la formulación de los currículos, considerar y reflexionar acerca de las políticas públicas para la educación, generar lineamientos que conducen a mejorar la calidad de la educación. Para todo lo anterior resulta fundamental que se conozca su historia, que todo lo que ha aprendido mediante la suma de experiencia y conocimientos lo articule a través de un discurso que en este caso consistiría en la narrativa.

Lozano y Morón (2009) establecen la importancia de la narrativa para poder evaluar el desempeño docente y su desarrollo profesional. Se convierte así el análisis narrativo en un recurso para la reflexión pedagógica:

La documentación narrativa de experiencias pedagógicas viene a inscribirse en el campo educativo como una estrategia de investigación cualitativa, interpretativa y narrativa. Ésta busca reconstruir, documentar, tensionar y criticar los sentidos, comprensiones e interpretaciones pedagógicas que docentes y educadores construyen, reconstruyen y negocian en torno a sus mundos escolares. Cuando

escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas o compañeros acerca de sus propias prácticas educativas y de formación. (Lozano y Morón, 2009, p.106)

Así el docente se debe considerar como un aprendiz adulto en el que la práctica docente le permite un ejercicio abierto y flexible que incorpora cambios que se van generando en el aula como sistema en donde se denota una crítica de su propia actuación, la manera de entender su profesión, sus conocimientos y sus necesidades. Etc. Bajo esta dinámica la narrativa se concibe como un medio por el cual todos estos componentes permiten la reflexión del quehacer pedagógico.

Capítulo IV: Marco metodológico

4.1 Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación proviene del paradigma interpretativo, que de acuerdo con González (2001) se centra en la comprensión de los fenómenos entendiendo que las realidades son múltiples y construidas socialmente. Con el enfoque cualitativo se direcciona al reconocimiento de la subjetividad, de la experiencia y del mundo de las percepciones. Bonilla y Rodríguez (1995) definen que existe una heterogeneidad en las relaciones y una complejidad en el plano social que incide en los sujetos, la cultura es un elemento que transforma los sujetos y define las dinámicas y lógicas de la interacción con su medio y con otros grupos sociales.

Siguiendo los planteamientos de Bonilla y Rodríguez (1995) el enfoque cualitativo se caracteriza por indagar por los significados sociales, el investigador se acerca a su sujeto y establece relaciones cercanas que le permiten conocer a profundidad aspectos simbólicos, como lo establece Clifford Geertz (2003) con la densidad de la mirada del investigador descubriendo sus capas hasta llegar a elementos subyacentes que contribuyen al saber social en este caso, el pedagógico.

Este enfoque se enmarca en la investigación ya que se centra en la experiencia y permea la vida de los sujetos, contemplando la relevancia de la narración de primera mano de los actores en sus escenarios cotidianos, y que, aplicadas al campo de la educación, abrieron la opción de reconocer a los sujetos como agentes activos que se construyen desde las diversas interacciones con sus pares y consigo mismos (Landín, y Sánchez, 2019).

4.2 Diseño de la investigación

La investigación cualitativa se compone de diversos diseños de investigación entre los que se encuentra el narrativo que está ligado a la pretensión del conocimiento de lo subjetivo en el paradigma hermenéutico, es decir, para comprender procesos sociales e individuales es

necesaria el relato, especialmente cuando se indagan por sentidos y significados - significaciones- de cada vivencia. En este caso el relato oral y escrito se conjugan alrededor de la experiencia de una docente enriqueciendo la percepción propia a través de la mirada del entorno, es un ejercicio de reflexión, autorreflexión que se condensan para lograr una historia de vida.

Los diseños narrativos se caracterizan por lograr un contexto definido de las experiencias, la reconstrucción de historias individuales y la identificación de elementos para una narrativa general. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) las narrativas pueden remitirse a biografías de personas o grupos, momentos personales que son importantes para solucionar una pregunta investigativa, y episodios vinculados cronológicamente. Para acceder a dichas narrativas se usan herramientas como entrevistas, revisión de documentos, mensajes, material audiovisual, expresiones artísticas, biografías y autobiografías. Esto refleja que las narrativas son múltiples y cada elemento puede enriquecer la comprensión de fenómenos desde una o diferentes miradas. Los diseños narrativos tienen diferentes métodos de análisis pero predominan los análisis de discurso y de categorías que resultan en un reporte narrativo.

Lo anterior posibilita que esta Obra se integre a este diseño desde la reconstrucción de una experiencia individual reconfigurada en una narrativa literaria con la participación de las voces y la memoria de otros que tuvieron acercamientos con la maestra Snow en los diferentes escenarios de práctica. De acuerdo con Landín, y Sánchez (2019) la experiencia narrada puede influir en la investigación educativa y en la práctica, así mismo, cuando la investigación educativa usa la narrativa no tiene como cometido entender la realidad bajo un esquema demostrativo, sino que compele a preguntarse por el sentido y significado de lo que se relata, para que sean abiertas las puertas de una experiencia pretérita que se trata de avizorar; es por esto, que el cometido de este método es trabajar con los individuos desde la narrativa que recuerda, experimenta, siente, refleja y plasma toda una vivencia educativa. Este ejercicio en la Maestra Snow, genera un estado de conciencia e introspección sobre lo vivido, personal y profesionalmente, en las vicisitudes de su labor como docente, y entabla

una interpelación con su propio ser, para que de allí se devele todo un prisma de posiciones de las que ha aprendido y se ha enriquecido.

El tipo de investigación es descriptiva, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación descriptiva se caracteriza por:

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren (p. 92).

Lo anterior indica la importancia de que en la narración se detallen aspectos y se describan los fenómenos como suceden en las realidades para así comprender desde la perspectiva del otro y de sí mismo los sentidos y significados.

4.3 Método de la investigación

El método de investigación de esta Obra de Conocimiento es biográfico-narrativo, este método reviste atención en la investigación educativa ya que comprende un cúmulo de reflexiones orales y escritas en donde prima la experiencia personal en una reconstrucción narrativa enfocada en su profesión como maestro (Bolívar, Domingo y Fernández, 1998). Se considera como una estrategia metodológica y como un enfoque más que una técnica por las cualidades que tiene para abordar de manera teórico-práctica los fenómenos sociales – en este caso educativos- siendo un medio de investigación e interpretación holística de dimensiones cognitivas, afectivas y de vivencias.

En el campo educativo, la estrategia biográfica-narrativa cuenta con instrumentos de recolección como las entrevistas que invitan al análisis de significados sociales y personales respecto a un proceso o problemática educativa, de acuerdo con (Bolívar, Domingo y Fernández, 1998) los sujetos en retrospectiva recuerdan eventos y experiencias de sus contextos. Siguiendo los postulados de los autores, este método es secuencial y cumple con los elementos básicos de la investigación como la pregunta, la generación de conocimientos

a partir de unos narradores o narrativas que aportan información bajo las técnicas de investigación como la entrevista, y, posteriormente se genera un análisis de los datos que son presentados.

El análisis de datos desde esta estrategia es similar a cualquier análisis cualitativo, no obstante, Bolívar, Domingo y Fernández (1998) han identificado que la teoría fundamentada o la triangulación narrativa son comunes y contribuyen a la construcción de saber pedagógico. En este caso, se observa que la triangulación interactiva es un método analítico apropiado en tanto que, se trata de generar un relato a partir de las visiones y divergencias de diferentes sujetos frente a un mismo tema.

En la presente investigación se pretende recolectar diferentes versiones de la experiencia de la maestra Snow para dar contenido a sus experiencias personales y comprender el sentido y significado de estas en cada escenario. Las percepciones de los demás ayudan a enriquecer el relato personal ya que además de dar vida a recuerdos recónditos en la memoria de la maestra, se obtienen claves para la interpretación de la autobiografía teatral.

Para Landín y Sanchez (2019) la narrativa despliega las experiencias para develar los sentidos y los significados a manera de una relación dialéctica entre la experiencia y el análisis de los aprendizajes obtenidos por el maestro. En esta investigación se trata de un proceso dialógico y auto dialógico que provee el análisis de las propias vivencias para comprender la realidad del maestro. Estos autores refieren que este proceso subjetivo e intersubjetivo generan nuevos productos de investigación creativos y originales que favorecen los estudios sobre la práctica educativa desde la mirada propia, de esta manera la imaginación provee nuevas visiones para interpretar lo educativo.

Al respecto, es interesante recordar las reflexiones de Marc Bloch (2000), uno de los padres de la escuela historiográfica francesa, que bien pueden ser extensivo a la investigación pedagógica: “es innegable, sin embargo, que siempre nos parecerá que una ciencia tiene algo de incompleto si no nos ayuda, tarde o temprano, a vivir mejor” (p.15), es decir, que toda elaboración investigativa en cualquier campo del saber debe propender por generar un cambio en la vida de las personas y no solamente un aporte al conocimiento abstracto.

En el caso de la narrativa biográfica aplicada a la educación, el análisis sobre la propia reflexión del educador, desde sus marcos interpretativos como sujeto ubicado en un contexto cultural, sumados a los de su posición epistemológica de profesional, más el influjo de aquellos sobre los que recae su ejercicio, se combinan en su propio discurso y lo cambian, pero esa transformación no debe quedar allí, necesariamente debe repercutir desde su propio horizonte de mirada, en el cambio de la realidad objetiva que la circunda.

Para entender los contornos y contenidos de la narrativa del educador, que en esta Obra de Conocimiento es materializada en una pieza teatral en forma de diario de campo con tres cuadros narrativos, es menester un ejercicio dialógico entre el “yo” presente que investiga, y el “yo” pretérito que fungía como sujeto depurado, pero que de cara al análisis hermenéutico se convirtió en objeto de estudio, *sit venia verbo*, el ser docente de su narrativa como supuesto ontológico sobre el que descansan todos los demás.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección

Desde el enfoque cualitativo y el diseño narrativo predominan dos técnicas de recolección: la entrevista y la revisión de documentos o escritos de diverso formato. La entrevista cualitativa se define por Hernández, Fernández y Baptista (2014) como una conversación flexible y activa que tiene como propósito el intercambio de información entre los sujetos que participan en el proceso de investigación. Este instrumento cobra relevancia en el marco de la Obra de Conocimiento porque conlleva el proceso comunicativo a instancias personales y de experiencias para la construcción conjunta de significados. En este caso, se desarrolla una entrevista estructurada con una guía de preguntas específicas que apuntan a indagar en las categorías definidas desde el título y el marco teórico.

Un elemento que aporta a esta Obra de Conocimiento es que la entrevista cualitativa puede ser de tipo anecdótica, lo que promueve que los sujetos se sientan cómodos relatando sus experiencias; en este caso se promueve la narrativa de los sujetos que han participado en la práctica educativa de la maestra y han contribuido a sus experiencias en los escenarios institucionales. A partir de sus percepciones y aprendizajes se abstraen elementos para comprender los sentidos y significados de una experiencia única.

Con el fin de profundizar el análisis sobre la experiencia y la práctica de la docente, se consultó la percepción y las narrativas de compañeros docentes, directivas y estudiantes que trabajaron con la maestra Snow en las diferentes instituciones. De esta forma, se establece un enfoque mediante el cual la experiencia personal no solo se construye a través de las vivencias propias, sino también a través de la forma en la cual los compañeros de trabajo y estudiantes analizan el trabajo de la maestra, sus actitudes frente a la educación y sus procesos pedagógicos, trayendo de esta manera al presente los recuerdos de los años en los cuales compartieron con la maestra un contexto y una serie de situaciones particulares.

La siguiente técnica de recolección de datos es la revisión de documentos o la investigación documental, de acuerdo con Páramo (2011) consiste en la recolección, sistematización y análisis de escritos que permiten construir conocimientos. Uno de estos documentos son las biografías, las narrativas y otros recursos escritos que conllevan a comprender los comportamientos, experiencias, decisiones y relaciones de un sujeto.

Los instrumentos de recolección son la entrevista semiestructurada que cuenta con 16 preguntas (Ver anexo 1) y tiene el objeto de recabar en la memoria de los sujetos experiencias con la maestra Snow y la revisión de la pieza teatral autobiográfica de la Maestra Snow (Ver anexo 2).

La narración auto biográfica en la investigación educativa es un entretreído de otros múltiples relatos, donde no puede existir una única verdad o una unívoca apreciación del fenómeno estudiado, y donde la cavilación central no es la transformación del objeto, sino cómo el objeto transformó al sujeto (Maestra Snow). El análisis recae sobre la narración de la propia experiencia como docente, del abordaje de ese nexo de regularidades discursivas que relata las situaciones y experiencias vividas bajo el contexto escolar, como profesora de Educación Física, en un espacio y tiempo demarcado. En consecuencia, la narración biográfica aunque provenga de una subjetividad precisa, también es una construcción social, porque esta solo ha podido ser, y llegar a ser, con la perenne interacción con otros.

La narrativa de la Maestra Snow no está subordinada a una intelección causal que apele a leyes universales, por el contrario, se abstiene de cualquier reducción de las enormes

complicaciones subjetivas que han permeado su actividad durante años, construyendo su identidad en compromiso con otros. El método biográfico empuja a estudiar la experiencia de esta profesora para que de su relato se enlisten pasajes y remembranzas de tiempos y espacios escolares. Es entender el ser en el mundo de esa persona, visto protagónicamente y no como un mero apéndice de lo cósmico. En este sentido, los instrumentos elegidos responden a los interrogantes que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1

Propósitos de los instrumentos de la investigación

Interrogantes	Entrevista semiestructurada	Revisión documental
Qué	Las experiencias educativas con la maestra Snow	Las experiencias educativas de la maestra Snow
Para qué	Identificar las experiencias en los escenarios educativos	Describir y reconocer los sentidos y significados de la práctica docente
Cómo	Entrevista semiestructurada con guía de preguntas	Revisión de la pieza teatral autobiográfica
Cuándo	Estudio transversal que apela a la memoria a través de la entrevista	Estudio transversal centrado en la narrativa de la obra
Dónde	Escenarios educativos de la maestra, 3 instituciones educativas	Pieza teatral
Quiénes	Estudiantes y maestros de las instituciones	Personajes ficcionados de la experiencia educativa

Elaboración propia

4.5 Población y muestra

La recolección de la información a través de las entrevistas semiestructuradas para conocer aspectos de la maestra Snow que contribuyan a identificar experiencias que otorgaron sentidos y significados a su práctica educativa se hace en tres instituciones educativas en donde laboró en un total de 23 años como maestra. La población corresponde con estudiantes y profesores que durante los años de labor de la maestra Snow estuvieron presentes y compartieron experiencias.

La muestra se selecciona por conveniencia, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) son personas con la disponibilidad para acceder a relatar la experiencia. En este caso, se genera una solicitud a profesores y estudiantes cercanos para que respondan a las preguntas de manera voluntaria para apoyar la investigación. Igualmente, se toma como muestreo de conveniencia porque se centra en los sujetos que tuvieron más contacto e interacción con la maestra Snow.

4.6 Análisis de la información

Los análisis cualitativos tienen propósitos definidos entre los que se contemplan la exploración de datos, la estructuración por unidades y categorías, la descripción de las experiencias, descubrir los patrones de dichas categorías e interpretarlos en función de los objetivos y planteamiento; así mismo, comprender el contexto de los datos, reconstruir hechos y hacer un vínculo de los resultados con el conocimiento disponible (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) el análisis cualitativo es un proceso ecléctico y flexible, donde se construye un análisis a partir de las percepciones, sentimientos y experiencias del investigador y de los sujetos de la investigación. Por otro lado, las interpretaciones pueden ser diversas en función de lo que observe el investigador, cada uno posee su propia perspectiva; estas tienen un camino que fluctúa y se centra en ir y volver

para encontrar significados en lo leído y en lo que se interactúa. En este caso, el análisis se pretende desde la comprensión de las percepciones de los sujetos en relación con la maestra Snow y su propia experiencia.

En la presente Obra de Conocimiento el análisis se moldea por los datos que se van descubriendo y los sentidos y significados que se develan en la revisión de la pieza teatral autobiográfica, con base en categorías.

4.7 Fases de la investigación

Las fases de la investigación buscan corresponder con el objetivo de comprender los sentidos y significados de la maestra Snow, de esta manera se conectan objetivos específicos e instrumentos en tres fases definidas que se presentan a continuación.

Tabla 2

Proceso de la investigación para la Obra de Conocimiento

Objetivos específicos	Fase	Instrumento
Identificar las experiencias de la práctica educativa de la maestra en los diferentes escenarios educativos donde laboró durante los 20 años a través de percepciones propias y colectivas	Identificación de experiencias del otro	Entrevista semiestructurada
Describir las experiencias que le dieron sentido y significado a la práctica educativa de la maestra durante los 20 años de labor con base en su producción teatral como narrativa de vida.	Reflexión de la obra teatral	Revisión documental

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

Reconocer los retos, transformaciones y resignificaciones que enfrentan los maestros en sus experiencias educativas que generan cambios significativos en la percepción sobre la enseñanza y la práctica educativa	Reflexión de retos y transformaciones	Entrevista semiestructurada Revisión documental
--	---------------------------------------	--

Elaboración propia

Capítulo V: Análisis de la información

5.1 Procedimiento para el análisis de la información

El procedimiento de análisis de la información se basa en el diseño narrativo y sus fases para abordar la realidad desde la perspectiva de otros y de sí, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) en los diseños narrativos se deben establecer contextos y participantes, hacer un reconocimiento de la experiencia de vida, buscar en los relatos recolectados los datos que respondan a la búsqueda del investigador, explorar el sentido y significado de las experiencias narradas cruzando fuentes y hechos, y por último, generar una interpretación con base en un proceso de triangulación.

La triangulación es definida por Cisterna (2005) como un proceso de interpretación para la validez de la investigación cualitativa, desde este autor la racionalidad hermenéutica es una forma de abordaje y análisis para construir conocimiento subjetivo e intersubjetivo, de esta manera el investigador le da la coherencia y el sentido desde un diseño de investigación específico, en este caso, el diseño narrativo en donde se establece estructuras conceptuales (categorías) para discutirlos con los conocimientos de la disciplina. En el diseño narrativo el eje del análisis e interpretación es el lenguaje oral y el escrito, de esta manera se construyen las realidades que permiten la construcción de nuevos conceptos y teorías a la luz del contexto y de la mirada del investigador.

Para Aguilar y Barroso (2015) la triangulación es la confrontación y comparación de datos que se analizan para contribuir en la validación de un estudio, esto se amplía con la agudeza y rigurosidad del investigador para ordenar y clasificar los datos cumpliendo un propósito de conocimiento científico, desde su estudio relacionan diferentes tipos de triangulación. En primer lugar está la triangulación de datos que se basa en estrategias para contrastar la información recolectada de manera temporal, espacial o personal. En este caso se realiza una primera triangulación de datos temporal abordando datos desde la primera experiencia de la maestra Snow hasta la actualidad.

En segunda instancia se realiza una triangulación múltiple de la pieza teatral teniendo en cuenta las categorías de análisis abstraídas del marco teórico y apartados de las entrevistas, de esta manera se conforma todo el espectro investigativo de la Obra de conocimiento.

Las principales categorías de análisis son: práctica educativa y docente, experiencia educativa y, finalmente sentidos y significados. En los dos instrumentos de recolección se genera una sistematización en concordancia con estas categorías.

5.1.1 Práctica educativa y docente

Esta categoría se analiza a la luz de las entrevistas y de las escenas de la pieza teatral. Dentro de las entrevistas esta categoría corresponde con las preguntas:

- ¿Consideras que la maestra Snow ha influenciado la práctica educativa de otros docentes? ¿De qué forma?
- ¿Qué actividades significativas recuerdas que realizaba la maestra Madame Snow?
- ¿Qué aportes le harías a la maestra para mejorar su quehacer educativo?
- ¿Qué aspectos importantes recuerdas de la metodología en el desarrollo de las clases de la maestra Snow?
- ¿Consideras que la práctica educativa de la maestra influyó a algunos de tus compañeros? ¿De qué forma?
- ¿De qué manera la maestra Snow atendía las situaciones de conflicto entre los estudiantes?

En la obra teatral se abordaron escenas y narrativas relacionadas con acciones pedagógicas, participación en procesos educativos, actividades realizadas desde su área de conocimiento, metodologías y en general todo lo relacionado con su quehacer educativo.

5.1.2 Experiencia educativa

Esta categoría se refiere a las experiencias de los sujetos que participaron dentro de la trayectoria de la maestra Snow y elementos emocionales o personales de esta durante su narrativa en la obra teatral. En la entrevista esta categoría se responde en las preguntas:

- A partir de las experiencias que usted vivió con la docente ¿Qué imagen o impresión le quedo de ella?
- ¿Qué aspectos a nivel personal y profesional observaste que cambió la Maestra Snow durante el tiempo que compartiste con ella?
- ¿Cómo las experiencias que vivió la maestra con los estudiantes fueron transformando la identidad de la docente?

Dentro de la obra se plantea un análisis de las experiencias que relata en donde se involucran pensamientos y percepciones de su realidad en los diferentes escenarios educativos.

5.1.3 Sentidos y significados

Esta categoría se desarrolla principalmente en

- ¿Cuál es el primer recuerdo que te viene a la mente cuando piensas en a la maestra Snow?
- ¿Qué actividades significativas recuerdas que realizaba la maestra Snow en la clase o en la institución?
- ¿Qué aspectos importantes resaltarías en la relación de la maestra Snow con los estudiantes?

En la obra, se abstraen los sentidos y significados a través de sus pensamientos e ideas narradas sobre las experiencias, las noches de reflexión y todo lo que se relaciona con cavilaciones, meditaciones y percepciones frente a los hechos como conflictos, actividades y relaciones con docentes y estudiantes.

Teniendo en cuenta esta información, a continuación, se presenta el análisis de los resultados, a partir de las percepciones, experiencias, recursos y narrativas de los participantes en la escuela para cada una de las instituciones educativas, construyendo de esta manera el análisis de tres experiencias concretas que permiten comprender mejor la práctica educativa de la maestra Snow. En cuanto a las entrevistas, se contrastan los relatos de 17 personas entre maestros, directivos y estudiantes que participaron voluntariamente para aportar a la historia de vida de la maestra Snow.

Es clave leer la experiencia de enseñanza de la Maestra Snow en el contexto escolar para analizar los contenidos de una experiencia que pasa por acontecimientos, relaciones, afectos, aprendizajes, inquietudes pedagógicas y significados. Desde luego, este estudio se aleja de la intención de comprender a la Maestra como una temática e intenta hacer una lectura de su experiencia educativa a partir de una relación ética. Saber de la experiencia educativa requiere escucha y atención, comprender las tensiones que atraviesan la acción educativa, analizar el aula de clase con perplejidad y asombro, mirar desde la heterogeneidad y la multiplicidad, observar las estrategias que potencian lo otro y reconocer los encuentros de clase en clave de lo singular. Esta narración autobiográfica es el intento de alcanzar el objetivo de investigación asociado a la comprensión de los sentidos y significados de la experiencia y práctica educativa de una profesora singular, y cómo tal vivencia es susceptible de generar enseñanzas para otros. El relato está enfocado en lo que es el presente, el actor principal en relación a su entorno, ya que el sentido educativo no es solo el estudiante, la escuela o el currículo, sino más que nada, la persona de carne y hueso que vive la experiencia de enseñar y la forja en cada aspecto de su vida profesional.

La posibilidad de construcción de un relato escrito por una docente en el marco de su experiencia educativa durante toda su carrera profesional, es el insumo principal para poder entender las múltiples implicaciones que revistió esa práctica a la hora de definir la propia identidad de la docente, es decir, la acción de la Maestra Snow, que aparte de cambiar la vida de sus estudiantes e influir positivamente en los diferentes claustros escolares en los que impartió clases, también cambió su propia vida, la hizo crecer personal y

profesionalmente, y puede ser un punto de referencia y contribuir a la mejora de prácticas y saberes pedagógicos de otros educadores.

En este acápite se indaga e interpreta el decir de lo dicho, esto es, el contenido subjetivo de un discurso desde las diferentes acciones y conexiones que le dieron origen en la persona del escribiente. La Maestra Snow como docente es el resultado de una complejidad yuxtapuesta, que revela en su narrativa los múltiples factores objetivos y subjetivos que la hicieron como es y que no habrían podido suceder de otra forma.

Es clave entender las narraciones desde la perspectiva de la problemáticas y limitaciones que ha tenido que enfrentar la maestra en su práctica y en su trasegar; los obstáculos que le han impedido materializar su idea sobre la educación y que le han obligado a desarrollar enfoques y actividades con las que no está de acuerdo, pero que debe implementar como condición impuesta por las instituciones o por las características del contexto. En ese sentido, también se pueden reconocer las soluciones que se han implementado, las salidas a los problemas y las estrategias que se han puesto en práctica para superar las limitaciones.

El análisis hermenéutico en esta segunda parte de la metodología va de la mano con la investigación biográfica-narrativa, porque la vida particular de la Maestra Snow es una construcción social de múltiples agentes, que en juegos recíprocos, han delimitado su quehacer. No hay aquí pues, una única posibilidad o una congruencia unívoca entre el sujeto cognoscente y el objetivo percibido, pues el observador *a priori* externo, pasa a ser el propio objeto de estudio, porque lo que importa no es de lo que se habla sino quien habla y como habla: el entretejido narrativo es la voz ya transformada de una docente que en su ejercicio pedagógico continuado se moldeó como tal, y que ahora yace imposible concebirse sin él.

5.2 Puesta en acción

5.2.1 Experiencias de la práctica educativa de la maestra en los diferentes escenarios educativos donde laboró durante los 20 años a través de percepciones propias y colectivas

En este apartado se presentan las experiencias internas y externas de la maestra Snow que provienen de su narrativa teatral y de las entrevistas. Para conocer las experiencias en la práctica educativa, es importante dar un contexto de la vida de esta maestra a través de un resumen de su narrativa.

La vida de la maestra Snow se encuentra llena de altibajos y de múltiples sensaciones que configuran no solo estados de ánimo sino también estructuras mentales. Su carrera universitaria transcurrió con algunas problemáticas, especialmente a nivel deportivo, pues sentía que no tenía las condiciones físicas ni motrices para tener buenos resultados en cada deporte. Esta situación le generaba angustia, pues se suponía que un profesor de educación física debía manejar y dominar los deportes que enseñaba. Sin embargo, ella sabía que su fortaleza estaba en su capacidad de propiciar nuevos aprendizajes basados en el cuidado de sí mismo, el bienestar físico, la calidad de vida y el desarrollo de diversas capacidades, desde una perspectiva integral.

Al llegar al ámbito de la práctica profesional, a una institución ubicada en la zona Noroccidental de Medellín, en el barrio Aures, la maestra se percató de que la universidad la había preparado con herramientas teóricas desde la pedagogía y la didáctica, y con un conjunto de técnicas deportivas para enfrentar un mundo ideal, un mundo en el cual los niños, niñas y jóvenes solo querían aprender y recibir todo lo que les pudiesen dar los docentes.

Sin embargo, al afrontar la escuela se encontró con estudiantes con muy poco interés, limitadas capacidades físicas e inmensas problemáticas económicas, familiares y personales, situaciones que marcaban profundamente su forma de ser, actuar y relacionarse dentro del espacio que habitaban. La maestra se encontró con estudiantes que pensaban que su futuro ya estaba determinado por el trabajo informal para poder sobrevivir. Chicos para

los cuales el mundo era su barrio y su esquina, mientras que Medellín era una ciudad ajena a ellos, un mundo desconocido en el cual no había oportunidades para ellos.

Todo este panorama la llevó a enfrentar situaciones bastante difíciles. Con el tiempo se adaptó y logró enfrentarlas con el amor y la convicción de que podía encontrar otros caminos para explorar y transitar, y así brindarles a sus estudiantes otras miradas y opciones. La maestra pensó que desde su área debía posibilitar en los estudiantes el descubrimiento de sus potencialidades. Comenzó a ofrecer un espacio alternativo a las horas escolares, en el cual invitaba a los estudiantes a bailar. Esta iniciativa duró poco, debido a que al coordinador del colegio le pareció una propuesta poco constructiva y peligrosa, motivo por el cual se dedicó solo a sus clases, las cuales aún no lograba orientar, pues de la universidad se salía con una gran cantidad de conocimiento, pero con muy poca práctica.

La Maestra se encontró entre una idea de Educación fabricada (pedagogías disciplinarias y correctivas, también denominada tradicional); y una Educación como acontecimiento ético o como experiencia, que trae aparejada la posibilidad de romper con dicotomías como teoría/práctica y sujeto/objeto, vinculada además con condiciones éticas y existenciales.

En la segunda institución ubicada en la zona nororiental de Medellín, se propuso como misión trabajar con estudiantes esquivos y sin motivación para aprender. Le cuestionaba mucho ver como algunos estudiantes se negaban a participar en las actividades que se les proponía durante las clases. Siempre buscaban la forma de escaparse, e incluso sacaban excusas de enfermedad para negarse a enfrentar los retos. Muchos de los chicos, al verse descubiertos, le decían: *“Profe es que no soy capaz. Profe, es que no me da”*. Esto en muchas ocasiones la impacientaba, y terminaba amenazándolos con una mala nota. Ante esta amenaza la respuesta inmediata de los estudiantes era realizar la actividad, sin muchas ganas, pero otros por el contrario preferían quedarse con la mala nota antes que enfrentarse a la actividad. Después de las clases, se quedaba con una sensación de culpa y se cuestionaba acerca de su proceder. Sin embargo, no lograba comprender las razones por las cuales ellos no se permitían explorar, conocerse, sentirse, verse y ser vistos.

Después de un tiempo, la Maestra comenzó a observar que en casi todos los chicos que se negaban a trabajar, su miedo más grande era cometer un error y ser vistos por los demás. Al confrontarlos se percató de que muchos no tenían buena percepción de sus capacidades. En algunos de ellos los movimientos eran visiblemente torpes, tal vez porque nunca se daban la oportunidad de experimentar y retar a su cuerpo. Cuando realizaban actividades de gimnasia, el miedo de algunos era un poco diferente: sentían terror a los giros, a sentir su cuerpo en posición invertida. Sin embargo, a pesar de comenzar a visualizar las problemáticas, la Maestra no sabía cómo darles la confianza para que lo hicieran.

Al cabo de un tiempo, durante las clases, se fue generando entre los estudiantes el interés por algunas prácticas interrelacionadas, entre ellas el baile y el voleibol. Con el pretexto de participar en actividades culturales y deportivas, la Maestra comenzó a trabajar con quienes mostraban dicho interés en horarios extra-clase, para posibilitar un acercamiento menos académico e interactuar con ellos desde otra postura y otros intereses. Con este grupo logró, con la ayuda de sus pares (amigos), motivar a algunos de esos chicos a quienes se les dificultaban participar activamente en clase. Sin embargo, sabía que aún le faltaba llegar con su práctica docente a otros estudiantes.

La Maestra permaneció durante 5 años en la segunda institución y fue una gran escuela para ella. Allí comenzó a comprender la negación con el cuerpo, y entendió que la percepción que tienen los estudiantes de sí mismos se queda corta comparándola con las grandes capacidades que tienen. Sin embargo, nunca les habían brindado la posibilidad de ser ellos mismos durante la clase. Solo hasta entonces comprendió que tenía una gran misión como Maestra desde su área, y que tenía una posibilidad muy grande, comparando la función de la educación física con las otras áreas. Su herramienta principal era el cuerpo y tenía que hacer que liberaran el pensamiento a través del movimiento. Entendió que es gracias al cuerpo que las personas interactúan en el mundo, y es también desde el cuerpo que cada individuo siente, vive y es en el mundo. En palabras de Duch y Mèlich (2005): “El cuerpo «con-forma» —da forma, configura, transfigura, desfigura— la suprema e imprescindible visibilidad histórica, social y cultural de los seres humanos” (p. 30).

Después fue nombrada docente oficial de la tercera institución ubicada en el barrio Pedregal de Medellín. El cambio para ella supuso nuevos retos. Ahora llegaba a una institución sin espacios físicos deportivos ni sociales. Las únicas zonas por donde los chicos podían interactuar en los descansos eran unos corredores estrechos y un patio pequeño, lo que generaba hacinamiento y provocaba bastantes roces y conflictos, en especial en los grados 6, 7, y 8 por la etapa vital que atraviesan. Sumado a esto, durante esa época la institución sufrió una crisis que afectó en gran parte toda la dinámica institucional, lo cual se vio reflejado en la fluctuación de la población y en el comportamiento de los estudiantes.

Las situaciones que tuvo que sortear le generaron mucha inquietud porque, además, el entorno del barrio se agravó, los conflictos entre bandas se producían en cualquier momento, las fronteras invisibles provocaron la movilidad de muchos estudiantes y el ambiente en el barrio se tornó bastante tenso. Existía una especie de toque de queda.

En este colegio la profesora comenzó a tener más consciencia de lo que hacía. Intentó acercarse más a los estudiantes, interactuar más con ellos, comprender el proceso que llevaba cada uno. Trató de mostrarles por medio de diferentes actividades que el cuerpo, en palabras de Gallo y García (2011): “Piensa, elige, juzga, interpreta, crea valores, siente, imagina; por eso el pensamiento, el querer, el amar, el desear, el dolor, y todo aquello que ‘me’ pasa, acontece en el propio cuerpo” (p. 302). También trató de que se concientizaran de las grandes posibilidades que tenían con su cuerpo, pues hablar del cuerpo, en una perspectiva antropológica, es hablar de nosotros mismos.

Se vio enfrentada entonces a chicos que no querían trabajar, que les costaba acceder a algunas actividades; pero ahora su postura era despojada de prejuicios. En el momento de trabajar con ellos, al observarlos e individualizarlos, sentía la soledad en los estudiantes, un vacío interior, una falta de afecto y de reconocimiento. Al dialogar con ellos se enteraba de que algunos eran personas con graves problemáticas familiares, y se concebían como personas que: “*eran un problema para alguien, un encarte, una dificultad, un estorbo, un enredo*”.

Por lo tanto, no se identificaban con nadie, ni con ellos mismos, y todo eso llenaba sus mentes de imposibilidades, de miedos, de desesperanza. Recordó entonces que hacía algunos años atrás, durante una de las clases, cuando era estudiante en la universidad, una profesora les contaba que la mayoría de los niños que estaban muriendo en el pabellón de neonatos en el hospital San Vicente de Paul, lo estaban haciendo por desnutrición. Sin embargo, esta desnutrición no provenía de la falta de alimento sino de la falta de amor. La maestra Snow relacionó esta situación con las vidas de sus estudiantes y le parecieron similares. Solo que ellos ya estaban grandes, pero igualmente estaban expuestos a un mundo que no los quería, que no los reconocía, que no los aceptaba.

Con esta nueva mirada, tenía un poco más claro el panorama sobre el objetivo que debía buscar en sus clases. Debía hacer que fueran un espacio para que el estudiante pudiese desarrollar sus habilidades y capacidades, pero sobre todo, un lugar donde se posibilitara el encuentro consigo mismo y con el otro; un espacio para la interacción, un lugar para, reconocerse, transformarse y explorar otros modos de compartir.

Sabía que tenía que intervenir, que debía ofrecer un espacio diferente en las clases, en el cual pudiera ayudarles a descubrir sus capacidades, donde se sintieran parte de algo; un espacio que les posibilitara adquirir una identidad, una pertenencia. Es así como aprovechó el cambio de rector y le propuso a la nueva administración la creación de semilleros deportivos los sábados para ofrecer a los estudiantes un espacio alternativo. La nueva rectora apoyó la propuesta y para ello contrató profesores de porrismo, voleibol, baloncesto y danzas. La Maestra motivaba a los chicos a participar e iba todos los sábados para estar atenta del proceso.

Al ver el entusiasmo de los estudiantes, quienes solicitaban otros encuentros durante la semana, comenzó a ir dos veces por semana después de la jornada de la tarde a trabajar con ellos hasta las 8:30 o 9:00 de la noche. Este espacio se convirtió en una oportunidad para acercarse más a ellos, para escucharlos, reconocer sus problemáticas e influir en la toma de decisiones. También generó la posibilidad de que los chicos le dieran un sentido diferente a

las prácticas educativas, que vieran en ellas la posibilidad de mirarse, valorarse, sentirse parte de algo; creer que eran importantes para alguien.

5.2.1.1. Experiencias y percepciones en la institución 1

Para el caso de esta institución educativa, se contó con la participación de tres docentes que compartieron con la docente Snow entre 1 y 3 años. Uno de ellos afirma que lo primero que recuerda cuando le preguntan por la Maestra Snow es que mientras la veía trabajar se preguntaba: “¿Y cuándo descansa?”. Se caracteriza también a la maestra como una mujer dinámica, enamorada de la vida, alegre, buena amiga, un ser muy transparente, con muchos valores y virtudes.

Por otro lado, al preguntarle qué aspectos a nivel personal y profesional observaron que cambió la Maestra Snow durante el tiempo que compartiste con ella, se resalta la siguiente respuesta, que se puede establecer como un testimonio importante sobre la forma en la cual la práctica educativa y las experiencias cambiaron a la maestra:

Al inicio de nuestras labores, se reflejaba en ella, una enorme crisis: al interior de la institución su cuerpo se veía inexpresivo, rostro rígido, grandes ojeras, mirada perdida, y voz quebrada, ansiedad, desespero, impotencia, sólo le faltaba gritar y salir corriendo; Repito, es el reflejo de su expresión silenciosa, desde mi interpretación. Con el paso del tiempo, ese rostro cambió totalmente: cuerpo fluido, amable sonrisa, ojos grandes y brillantes, en los corredores los y las estudiantes le abordaban para contarle sus anécdotas, para ayudarle a organizar eventos... En pocas palabras, ella hizo de la crisis una oportunidad (Comunicación personal, 2021).

Al preguntarles si consideran que la maestra Snow ha influenciado la práctica educativa de otros docentes, se resalta el hecho de que los docentes opinan que ella puede ser considerada un referente universal, digno de replicar en cualquier área del conocimiento, ya sea en el aula o fuera de ella. Gracias a ella, explican los docentes, aprendieron a ser mucho más creativos y recursivos en clase.

Los docentes también recuerdan un importante acompañamiento a los jóvenes a realizar actividades complementarias a las académicas, las cuales enriquecían mucho a los estudiantes a través de la exploración de diferentes oportunidades. Sin embargo, se observa que también las experiencias que vivió la maestra con los estudiantes fueron transformando su identidad, ya que con el pasar del tiempo, aceptó que a pesar de una minuciosa preparación de clase, a veces las cosas no salen como se espera, y que la educación colombiana no es un proceso sino un retazo de incongruencias, cuyo impacto se refleja a mediano y corto plazo, ya que está mediado por múltiples factores que inciden en la vida del estudiante.

En cuanto a su metodología de clase, los docentes opinan que siempre tuvo en cuenta las diversas características de su población estudiantil. También en esta institución la maestra generó grandes aportes en la construcción del proyecto de vida algunos estudiantes. Así lo explica uno de sus compañeros:

La Maestra Snow no educaba para asignar una calificación, ella educaba para la vida. Por supuesto, muchos somos los que nos hemos beneficiado de la creatividad y recursividad, con la que ella encara cualquier dificultad laboral o de índole personal (Comunicación personal, 2021).

5.2.1.2 Experiencias y percepciones en la institución 2

En esta institución, los docentes recuerdan a la Maestra Snow como una profesora muy laboriosa, comprometida con su trabajo y con muy buenas relaciones interpersonales. Tenía un gran nivel de compromiso y mucha creatividad para el desarrollo de las actividades. Por su parte, los estudiantes plantean que era una persona que les enseñó que con disciplina y perseverancia siempre se pueden alcanzar los objetivos. La coordinadora académica de la institución la recuerda como un ser humano maravilloso, maestra responsable, respetuosa, alegre y divertida: “Es una maestra propositiva, se interesa por sus estudiantes, por impartir en ellos principios de honestidad y responsabilidad con respecto a su aprendizaje para la vida” (Comunicación personal, 2021).

En lo referente a los aspectos a nivel personal y profesional en los cuales cambió la Maestra Snow, la coordinadora académica observa que cada vez era más comprometida con su proceso formativo, al tiempo que con su proceso como formadora de estudiantes. Asumía sus compromisos con responsabilidad y desde una relación basada en el afecto lograba impactar significativamente a sus estudiantes. Por otro lado, una de sus compañeras docentes reconoce que la maestra cada día se consolidaba más una relación de compañerismo y apoyo frente a las diversas situaciones institucionales. En este punto del análisis es preciso tener en cuenta las siguientes palabras de una de sus estudiantes:

Al principio se mostraba un tanto “gruñona” muy estricta...pero al paso del tiempo fue para muchos la profe exigente, pero “chévere”, y creo que en parte todo se dio por la empatía que se generó en los grupos, los mismos estudiantes le transmitieron confianza y eso se reflejó en que ella tomara otra actitud ” (Comunicación personal, 2021).

De esta manera, las experiencias que vivió la maestra con los estudiantes fueron transformando la identidad de la docente, principalmente a partir de la escucha activa de las realidades e historias de vida de sus estudiantes, lo que le permitió acercarse cada vez más a ellos y a sus familias y buscar alternativas de solución a sus dificultades, como también descubrir sus propias fortalezas para seguirlas potenciando. En esta institución, la única recomendación que se le plantea a la Maestra Snow es la de:

Continuar en esa búsqueda del ser, de propiciarle a nuestros estudiantes y sus familias que la escuela es también un espacio para el encuentro y el diálogo afectuoso, significativo, responsable e intencionado donde lo importante es el ser, lo demás viene por añadidura (Guión de entrevista, 2021).

Por otro lado, una de sus estudiantes plantea como recomendación hacer más trabajo de campo, en lo posible explorar más fuera del colegio. Esto es importante porque la maestra siempre fue muy enérgica y contagiaba al grupo de esa energía, de tal forma que las clases se tornaban divertidas y productivas.

En cuanto a las actividades más significativas que realiza la maestra, los docentes recuerdan las coreografías de baile que se presentaban a final de año, y que le gustaban mucho a toda la comunidad educativa. Los estudiantes recuerdan también los actos cívicos culturales, representativos de Colombia. En estos actos los estudiantes participaban realizando diferentes muestras artísticas y folclóricas. Para la maestra era importante que todos participaran de alguna manera.

También se resalta en sus actividades la relación e interacción del arte, las actividades lúdicas, deportivas y competitivas como factor del desarrollo personal. Los estudiantes resaltan que la Maestra Snow era muy proactiva, nunca se veía quieta, estaba en pro de alguna actividad así no estuviera dictando clases.

En cuanto a la metodología de clase, los docentes recuerdan que tenía una manera muy sencilla y natural de llegar a los estudiantes y hacer que todos respondieran, debido a su compromiso profesional y a la didáctica que empleaba. Los aspectos centrales que recuerdan los estudiantes en la metodología de la maestra son la disciplina, puntualidad, organización, congruencia. La coordinadora académica resalta también en su metodología de clase las oportunidades que le brindaba a sus estudiantes para participar y mostrar sus talentos, además de motivarlos para que se arriesgaran a tomar la iniciativa.

En este sentido, los docentes consideran que las clases de la maestra Snow aportaron en la construcción del proyecto de vida algunos estudiantes, pues se observaba que los estudiantes que generalmente eran apáticos participaban activamente en sus clases. Esto debido a la paciencia de la docente, su rigor metodológico para hacerse entender, la creatividad y la variedad de sus clases. Además, los ayudaba a tener confianza y seguridad, a ser más responsables y cumplidos con sus deberes. De acuerdo con las palabras de una de sus estudiantes: “Por medio de la práctica deportiva no solo aprendimos a estar activos, sino que fue una influencia grande para aprender a ser responsables y conscientes en todos los aspectos de la vida” (Guion de entrevista, 2021).

En cuanto a los aspectos importantes que se resaltan en cuanto a la relación de la maestra Snow con los estudiantes, los docentes resaltan que mostraba además un gran respeto y mucha compatibilidad con sus estudiantes. Era una docente que ellos respetaban pero que al mismo tiempo querían mucho. Las palabras de una de sus estudiantes son:

Lo que más resaltó es su gran empatía y calidad humana, teníamos a la docente de educación física pero también teníamos a una persona dispuesta a escuchar y resolver inconvenientes (Comunicación personal, 2021).

Finalmente, se plantea que la docente solucionaba los conflictos con mucho carácter y equilibrio, pero también con mucha solidaridad y comprensión frente a las situaciones que se generaban. El diálogo era muy importante, pues siempre separaba a los estudiantes involucrados en el conflicto de los demás estudiantes, y les ayudaba a dialogar permitiendo solucionar sus diferencias. Lo más importante era que todo volviera a un ambiente tranquilo y sin diferencias.

5.2.1.3 Experiencias y percepciones en la institución 3

En la tercera institución los entrevistados recuerdan que la Maestra Snow enseñaba la materia de educación física, y que fue entrenadora deportiva en los semilleros de la Institución. Además, daba clases extra a los estudiantes en semilleros de porrismo, voleibol y baloncesto. La rectora de la institución recuerda que también dictó lectura crítica en uno o dos grados como complemento a su carga.

Al nombrarles por primera vez a la maestra Snow, el primer recuerdo que se les viene a sus compañeros docentes es el de una maestra siempre comprometida e incondicional con sus estudiantes y su labor docente. Una de sus compañeras recuerda que ambas llegaron nuevas a la institución al mismo tiempo, y que de inmediato sintió gran empatía con ella y respeto por su compromiso con la labor docente. La rectora, por su parte, la recuerda como: “Un ángel. La mujer más abnegada a sus estudiantes y con un corazón con una sensibilidad gigante” (Comunicación personal, 2021).

Algunos entrevistados, en calidad de estudiantes, la recuerdan como una maestra que siempre los motivaba mucho y les transmitía mucha energía. De acuerdo con las palabras de una ellas:

Siempre la recuerdo a ella motivándonos, animándonos para que hagamos lo que soñamos, para que no nos rindamos. Recuerdo mucho, un día en el que nos estaba entrenando a las niñas de porrismo, estábamos haciendo un entrenamiento físico y recuerdo que yo siempre la veía con cara de asombro por el control que tenía de su cuerpo, siempre me pareció muy *tesa*. Recuerdo que ese día yo no era capaz de realizar un ejercicio, y me enojé conmigo misma, algunas veces me sentía incapaz, nada merecedora de éxito, pero ella se acercó a mí y me animó a realizar el ejercicio y me ayudó. Ella siempre me recordaba lo fuerte que era, que yo podía hacer todo lo que quisiera (Comunicación personal, 2021).

El testimonio de otro de sus estudiantes permite reconocer que la maestra era una persona comprometida: “Mi primer recuerdo de ella es cuando falleció mi mamá, quien trabajaba en la cocina del colegio, ya que la profesora estuvo presente prestando primeros auxilios” (Comunicación personal, 2021). La mayoría de entrevistados en calidad de estudiantes establecen valores como compromiso, dinamismo, pasión por la enseñanza, tolerancia, entusiasta y proactiva.

Desde un plano personal se evidencian en los entrevistados percepciones positivas de la maestra Snow como una persona integral, con un gran sentido de pertenencia y dedicación. Algunos de ellos la recuerdan como una mujer libre, soñadora, fuerte y sensible. Una mujer que pensaba mucho en el bienestar de los demás.

Respecto a los cambios que percibieron los entrevistados en la maestra durante su trabajo en la institución, se resaltan una buena disposición, entrega a su labor, desarrollo de valores, y mejora continua. Para otros no se vieron cambios significativos, en tanto esta maestra fue un ejemplo de dedicación y de vocación para docentes y estudiantes. Algunos docentes describen que la experiencia obtenida le permitió avanzar significativamente en

aspectos como dominio de los grupos y el uso de estrategias más asertivas para que los jóvenes vincularan el deporte a su estilo de vida.

La rectora de la institución recuerda que la maestra Snow siempre fue una mujer con un espíritu de superación y formación constante, que aplicaba cada aprendizaje en el fortalecimiento de sus clases. Interactuaba con los estudiantes buscando transformar de manera positiva sus vidas. El hecho de ver buenos resultados y cambios positivos en sus estudiantes era lo que más la motivaba a seguir adelante.

Respecto a las relaciones e influencias de la práctica con otros compañeros, uno de los docentes relata que:

Personalmente me sentía influenciado en las labores pedagógicas en el aula. Muy motivadoras sus clases, y siempre pensaba que bueno poder hacer alguna clase como Nora, aunque dictamos áreas diferentes. Siempre he pensado que debería incluir algunas clases donde involucre el juego con el aprendizaje de mi asignatura (Comunicación personal, 2021).

Otra docente manifiesta que la principal influencia fue el incentivo para identificar prácticas positivas de la actividad docente y el trato amoroso. De manera que se observa una relación positiva con sus compañeros de trabajo, se resaltan aspectos como la forma en la cual abordaba sus orientaciones de grupo, siempre inculcando en sus estudiantes el respeto, el orden y la disciplina. La rectora recuerda que la Maestra Snow lideraba los semilleros extraescolares, acompañaba a los chicos en sus prácticas y competencias, motivándolos constantemente. Además, diseñaba las actividades del proyecto de “Tiempo libre” con una organización e innovación que hacía que todos participaran, y estas actividades siempre eran significativas.

Los estudiantes recuerdan que siempre hacía actividades en las que reflexionaban sobre la vida, pues siempre se preocupaba por sus estudiantes y su proceso académico. Buscaba la forma de ayudar a sus estudiantes y de alentarlos y, una de esas formas era trabajar horas extra acompañando a los estudiantes que estaban en los semilleros, iba los fines de semanas

o los días que fuera a verlos competir, siempre con una gran sonrisa. También recuerdan una de sus frases que solía repetir varias veces en clase: “ El centro de la mitad del medio”, que hacía referencia a la importancia de atender a los asuntos centrales de la vida, para desde ahí mejorar y aprender a conquistar nuevos retos cada día.

En el aspecto de los aportes que los participantes le harían a la maestra para mejorar su quehacer educativo, se destaca la importancia de tomar un poco más de pausa a la hora de llevar a cabo todas las responsabilidades que asume con amor. La rectora expresa que es muy difícil dar una recomendación, porque es una mujer integral.

Por su parte, los estudiantes plantean que sus clases se podrían complementar con actividades para aprender desde la expresión artística como medio de expresión. También hay que reconocer que podría enseñar un poco más de historia o acontecimientos respecto al tema del periodo en las clases, después de haberlo experimentado en la práctica.

Los aspectos importantes que los docentes recuerdan de la metodología de las clases de la Maestra Snow, son el respeto que ella inculcaba por las clases y todos los aspectos académicos, el orden, la disciplina y el gran dominio de grupo. Recuerdan también que en sus clases había momentos en los cuales les explicaba a los estudiantes la parte teórica de los deportes, a la vez que realizaba prácticas de acercamiento a las disciplinas, incluyendo calentamiento y pequeños descansos. En sus prácticas educativas utilizaba diferentes implementos, y distribuía a los estudiantes en el pequeño espacio de la cancha para hacer diferentes ejercicios técnicos y de acondicionamiento físico.

La rectora recuerda que sus clases eran dinámicas, con dominio del tema y de grupo, autoridad con carisma, innovación constante y exigencia. Los estudiantes, por otro lado, reconocen que las clases tenían un componente teórico-práctico. Muchas veces los ponía a trabajar en parejas, y les ponía trabajos que involucraran a la comunidad educativa, como conocer zonas o lugares culturales y deportivos del barrio.

Otro aspecto importante respecto de este tema, según las percepciones de uno de sus estudiantes, es que ella no solía asignar actividades para gastar el tiempo, y nunca dejaba a

los estudiantes trabajando solos. En el relato de uno de los estudiantes se puede comprender un poco mejor la metodología de clases de la Maestra Snow:

Siempre estábamos en el salón al inicio de la clase para saludarnos y para que la profesora nos diera las indicaciones sobre la clase. Luego íbamos al patio a realizar la actividad física, empezando con un calentamiento general y un poco de estiramiento, y terminando la práctica con un estiramiento más completo. También siempre al final de periodo nos ponía a responder una pregunta problematizadora relacionada con el tema del periodo para reflexionar sobre lo que habíamos realizado y aprendido durante el periodo. Luego de responder la pregunta nos dejaba el resto de la clase libre para jugar (Comunicación personal, 2021).

De esta forma, los participantes plantean que las clases de la maestra Snow aportaron en la construcción del proyecto de vida algunos estudiantes, principalmente en lo que tiene que ver con enseñarles la importancia de sentir pasión por lo que hacen:

Hizo que algunos estudiantes vieran el deporte como un medio digámoslo “sanador”. Al menos en mí, ella hizo que yo viera el valor que tengo como persona, permitió que yo tuviera más confianza en mí, que realmente tuviera el valor para hacerme respetar y creer en mí, y de todo eso estaré siempre muy agradecida (Comunicación personal, 2021).

La rectora reconoce que la Maestra Snow siempre generaba a través de su presencia y de sus actividades mucha motivación, disciplina, superación, acompañamiento en el alcance de las competencias, respeto por la diferencia y tiempos de aprendizaje. Les ayudaba a los estudiantes a fortalecer su autoestima y a tener una mejor disposición para ser más felices cada día. Por otro lado, los docentes también consideran que la práctica educativa de la maestra influyó a los docentes. Estas son las palabras de uno de ellos:

Considero que su práctica docente sí nos influyó, particularmente a mí, pues siempre hubo esa empatía y concordancia en la forma de abordar los grupos, el

respeto por la clase y por el otro, y en destacar siempre el orden y compromiso, para llevar a cabo las clases y cumplir con los objetivos (Comunicación personal, 2021).

En cuanto a los aspectos importantes en la relación de la maestra Snow con los estudiantes, se destaca la ternura, la confianza, el respeto y la disciplina. Los estudiantes resaltan que ella siempre fue muy respetuosa, muy amable y comprensiva, pues tenía un trato justo con todos, se preocupaba, los motivaba, los hacía reflexionar y los impulsaba a luchar por lo que queríamos. Uno de sus estudiantes recuerda la siguiente anécdota: “Una vez ella me regaló una hamburguesa que era de ella. Era sin carne, ya que ella no la consume, pero me la dio con tanto amor que aún recuerdo el sabor” (Comunicación personal, 2021).

Para finalizar, se les pregunta a los participantes de qué manera la maestra Snow atendía las situaciones de conflicto entre los estudiantes. Los docentes plantean que las atendía siempre de una forma conciliadora y maternal, dando la oportunidad al otro de expresar sus puntos de vista y confrontando con objetividad todas las versiones que se presentaban. La rectora recuerda que:

Seguía los conductos regulares, abordaba al estudiante, si era necesario a la familia, hacia acompañamiento de la situación conflicto, si era una situación de derivación a otra instancia lo hacía siempre con la sistematización de los documentos y procesos efectuados de manera que existía los soportes para abordar la situación desde las normas establecidas por la Institución en su manual de convivencia (Comunicación personal, 2021).

Por su parte, los estudiantes plantean que la resolución de los conflictos se basaba en el diálogo y en la escucha. Escuchaba a las partes para tratar de que conciliaran, de que reconocieran cada uno su error y luego llegaran a un acuerdo. A continuación, se presenta un ejemplo de la forma en la cual la Maestra Snow abordaba los conflictos, narrado por uno de sus estudiantes:

Una vez pude presenciar cómo atendió una parte de un conflicto que había entre dos estudiantes, y sé que le pidió a cada uno escribir en una hoja que era lo que había

sucedido, para después leer las dos perspectivas y hablar sobre ello desde una posición completamente neutra y comprensiva, ayudándolos a que ellos traten de encontrar una solución a su problema y concluir acuerdos para que se procure que no vuelva a suceder. Después de eso estaba pendiente de ambos para ver cómo estaban llevando el proceso (Comunicación personal, 2021).

En conjunto, las percepciones y recuerdos sobre la Maestra Snow de los compañeros, directivas y estudiantes en la Institución Educativa El pedregal, permiten entender que los docentes están constantemente aprendiendo de sus experiencias en las aulas y en la vida cotidiana. En este sentido, el quehacer está siendo modificado por la experiencia en el aula, por las características de los espacios en los cuales se comparte, y por la forma en que se valora y se comprende la vida de estudiantes Biesta (2012). En términos generales, la Maestra Snow contribuyó mediante su práctica educativa, su personalidad y motivación, a generar espacios institucionales y más personales que les permitían a los estudiantes comprender la importancia del deporte. Este proceso que ella fue llevando se volvió una parte integral de su rol como docente, de tal forma que los estudiantes aprendieron de su disciplina y de su energía como herramientas importantes para llevar una vida mejor.

De acuerdo con los hallazgos, se puede reconocer con autores como Cremata (2014) que la experimentación se establece como un elemento que ayuda a transformar significativamente las prácticas educativas, ya que en la cotidianidad se van generando una serie de relaciones, comprensiones e historias que van modificando la forma en la cual los docentes perciben a los estudiantes, comprenden sus problemáticas y generan sentimientos de afecto. Sin duda alguna, como lo explica Biesta (2012), la sensibilidad se establece como un factor sumamente importante que orienta nuevos enfoques en los roles que desempeñan los docentes en una institución educativa, a través del paso de los días y de los encuentros que se van generando, las anécdotas y las experiencias que se comparten.

5.2.2. *Experiencias que le dieron sentido y significado a la práctica educativa de la maestra durante los 20 años de labor con base en su producción teatral como narrativa de vida.*

Son muchas las manifestaciones tanto intelectivas como emocionales que se despliegan en el desarrollo del presente capítulo; se trata en primera medida en más de veinte años de experiencia como docente, veinte años recorriendo los pasillos, viendo rostros tristes y alegres que manifiestan la realidad de un país, de una comunidad, de una familia, de un individuo. Por lo tanto se trata de un capítulo con un tinte literario, sin dejar de lado el fundamento teórico para que se permita circunscribirse a los marcos académicos de los que precisamente se desprende.

En primera instancia sería necesario reconocer el continuo proceso de reflexividad que se despliega de la práctica docente, un aspecto que queda más que explícito en la obra de teatro que tiene que ver con ese ir y volver, con ese permear de la realidad que afecta mi propia realidad y por ello afecta lo que pienso de la educación, de la pedagogía, de mi labor como docente, de la vida cotidiana de mis estudiantes, de la situación actual de país. En palabras de Guber, la reflexividad:

Las descripciones y afirmaciones sobre la realidad no sólo informan sobre ella, la constituyen. Esto significa que el código no es informativo ni externo a la situación sino que es eminentemente práctico y constitutivo. El conocimiento de sentido común no sólo pinta a una sociedad real para sus miembros, a la vez que opera [45] como una profecía autocumplida; las características de la sociedad real son producidas por la conformidad motivada de las personas que la han descrito. Es cierto que los miembros no son conscientes del carácter reflexivo de sus acciones pero en la medida que actúan y hablan producen su mundo y la racionalidad de lo que hacen. (2000, p.18)

La maestra Snow es a su vez todas las maestras de Colombia, del mundo y la maestra única, la que se particulariza en su relación frente a los estudiantes y se objetiviza cuando

se trata de impartir el orden; asimismo la que se encuentra en un permanente ejercicio de reflexividad en tanto que se permite a sí misma ir y volver sobre sus propios pasos. La que inclusive duda después de tantos años de experiencia en momentos concretos de sus actuaciones pues quizá estas no fueron las más adecuados y llegaron a generar malestar en sus estudiantes, en sus pares, con los directivos del colegio y con los padres de familia.

Pero acaso de esto no se trata la vida, qué sentido tiene existir sin equivocarse, y peor aún qué sentido tiene equivocarse sin reconocer el error para poder enmendarlo. El oficio de educar es uno de los más sencillos y complejos a la vez, pues como seres humanos cuentan con todas las herramientas intelectivas, para lograr un proceso de aprendizaje ágil, pero a la vez se encuentra la problemática del raciocinio, la posibilidad de pensar, concebir, crear algo diferente de la manera cómo se ha propagado el conocimiento.

La maestra Snow en más de veinte años de experiencia ha reconocido que sus estudiantes muchas veces no demuestran el más mínimo interés en adquirir los conocimientos, no solamente los que ella imparte, sino en términos generales, cualquier tipo de conocimiento académico, pero también reconoce que no se trata exclusivamente de un asunto de actitud por parte de los educandos, que en muchas ocasiones ella y los demás docentes no han hecho lo suficiente para lograrlo.

Por ello la experiencia desde la práctica docente, así como el camino para concebir la práctica educativa implica una lectura exhaustiva del contexto, esto es, ir más lejos de lo que a simple vista se puede ver. En Colombia la condición de vida de miles de familias se torna difícil, muchas veces los jóvenes estudiantes asisten a las instituciones educativas sin desayunar, otras veces no hay para comprar tenis deportivos, padecen maltrato familiar y todo esto hace que la educación a pesar de ser una de las formas de moverse a nivel económico, no se convierta en otra cosa que en un accesorio para los estudiantes.

Desde el proceso educativo propio, la maestra Snow consideró la relevancia de la práctica docente como una condición para la transformación de la realidad (Vergara, 2016), justo el primer día de clases, cuando apenas empezaba a despuntar su experiencia tenía en la cabeza la importancia del rol de un educador en la sociedad; cuando luego de unos meses, quizás

algunos, su pensamiento continúa intacto a pesar de muchas veces llegar a su casa y quedarse hasta altas horas de la noche calificando cuadernos, y para sus adentros pensar que todo esfuerzo ha sido en vano.

La fragilidad, el agotamiento emocional es un asunto con el que se enfrentan todos los seres humanos. No obstante cuando hay convicciones, aptitud frente a los retos y sobre todo cuando se tiene la certeza de la importancia de la labor, se hace lo necesario para que este tipo de momentos de zozobra y agotamiento pasen a un segundo plano y así continuar con aquello que se ha elegido por vocación.

La maestra Snow reconoce en muchas ocasiones la cantidad de veces que se equivocó, que fue quizá demasiado ruda con quien no tuvo que serlo, pero lo más importante implica reconocerlo, en alguna ocasión, había tanta tensión que tal como se refleja en la obra de teatro terminó cometiendo un error que repercutió negativamente en las emociones de algún estudiante:

cuando estaba realizando el calentamiento vi a dos estudiantes cuchicheando y uno de ellos, tapándose con el otro, en ese momento me entro la sospecha de que se estaban escondiendo algo, porque se llevaron las manos a los bolsillos y ahí mismo les grite (vuelve a la actuación) ¿qué está pasando allá? Hugo?... ¿qué pasa?, hágame el favor y se ubica dentro del círculo, (sale de la actuación) y el “culicagao” se rio como burlándose y no me hizo caso y ahí mismo le dije (regresa a la actuación) (La profesora en forma imponente y cortante) Oíste... ¿es que me estás viendo pintada o qué? Te dije que te metieras en el círculo (sale de la actuación) y él ahí mismo hizo mala cara refunfuñando, pero ingreso al círculo y así yo continúe con los ejercicios, pero en ese momento la cara de Hugo se fue enrojando y pude ver y sentir su vergüenza, (suspira desconsolada) sus tenis estaban rotos...si, por eso se estaba escondiendo atrás del compañero, pero yo no me percate de eso, en ese momento no sabía cuál de los dos teníamos más vergüenza si él, por dejar ver sus tenis rotos o yo por haberlo juzgado precipitadamente y haberlo expuesto ante el grupo y no ser capaz de ir donde él y

preguntarle en forma reservada por qué no quería participar dentro del grupo, tal vez no me hubiese respondido, pero yo debí de entenderlo ...y para acabar de ajustar, los del grupo que no se pierden ni media, ya estaban empezando a hacerse señas y a reírse (regresa a la actuación) jóvenes, concéntrense, hagan el ejercicio y dejen de distraerse. (sale de la actuación) lo único que acate fue en pararme delante de Hugo para taparlo y continuar con los ejercicios y en voz baja le dije, tranquilo hijo, si quieres te haces un poco atrás, no hay problema. (p. 14)

Los estudiantes no solamente deben lidiar con la carga académica que imponen las instituciones, en ellos se construye todo un mundo de significaciones, las relaciones entre pares tal vez constituyan uno de los aspectos más importantes pues en los colegios no solamente se va a lograr un aprendizaje cognitivo a pesar de que pareciera que en ello consista la asistencia a clases. En este relacionamiento entre los estudiantes hay muchas cosas en juego, pues son ellos un reflejo de la sociedad misma, por esto, cuando un estudiante se siente avergonzado de su pobreza, de su falta de elementos para llevar una vida digna, debe encontrar el apoyo del docente y no el rechazo como fue lo que ocurrió con el ejemplo anteriormente citado.

A lo largo de su carrera como docente la Maestra Snow se ha preguntado sin cesar, qué es un docente. Dentro de las significaciones y el sentido de la pregunta planteada se ha concebido la relación de la docencia con el saber. En términos sencillos se podría reconocer que el docente es un individuo activo socialmente que a través de determinadas metodologías se permiten propagar el conocimiento. Tal como lo menciona Achilli (2016) el maestro se encuentra surcado en un indispensable conocer, ese mismo que le permite el despliegue de la acción tanto por los significados individuales, como institucionales y sociales. Por ello ser un docente no solamente implica el acto de impartir determinada metodología para propagar un conocimiento; en ello también se circunscribe la propia experiencia de vida, aquello por lo que se estudió, los móviles que condujeron a pensar en la docencia y no en otra carrera.

En un país como Colombia la docencia se asume más como un acto de vocación que con el ánimo de perseguir un interés material, pues las condiciones en el campo educativo, así como en otros ámbitos resulta muy complejo. Basta con echar un vistazo a lo que le ocurrió a la Maestra Snow cuando empezó su práctica docente. Justo en la primera experiencia, allá en barrio Aures en donde la vida parecía tan complicada, en donde los estudiantes no tenían suficientes recursos para asistir al colegio, debía desatrasar los grupos pues llevaban más de dos semanas sin clase de educación física; y como si esto no fuera suficiente, debía improvisar en un área que nunca se hubiera imaginado, ya que también tenía que ser maestra de biología.

Archilli (2016) dice que más allá de las propias significaciones que se instauran en los docentes como actores sociales, dentro de los marcos sociales, simbólicos, económicos e imaginarios, existe una condición perene que puede concebirse como el saber, esto es, un tipo de saber que se instaura en la vida de cada maestro y se articula de manera heterogénea deviniendo de diferentes lugares, su práctica profesional, su formación académica, las experiencias en las primeras instituciones.

Por todo lo anterior, resulta tan significativo que estos procesos se recopilen a través del ejercicio de la narrativa, pues así como cada estudiante es un mundo particularizado cada docente lo es. No se puede concebir que lo que les ha aportado la Maestra Snow a algunos estudiantes sea igual a lo que otros maestros que en determinados momentos pasaron por sus vidas. Simplemente se trata de acontecimientos y de espacios, lugares comunes en donde se presentan los encuentros y los desencuentros.

En muchas ocasiones son los estudiantes los que les enseñan a los maestros y esto es un acontecimiento igual de importante que como si ocurriera al revés, pues permite que los maestros aprendan de este tipo de experiencias para que a la postre las utilicen de manera asertiva. En el ámbito del conocimiento uno de los grandes males con los que se debe lidiar es con el ego, el conocimiento intelectual en una sociedad en donde el conocimiento es tan valorado termina siendo un arma de doble filo en tanto que quien de alguna manera ha desplegado este tipo de conocimiento puede sentir una especie de superioridad respecto de

los demás. Gran parte de la propuesta pedagógica consiste precisamente en asumir una posición crítica y política frente al conocimiento. El acto de la duda como una reflexión filosófica es un acto de legítima ciencia. En cambio creen en la ciencia ciegamente como si se tratara de una religión, implica una ausencia de reflexión filosófica. Por ende, cuando se asumen posturas rígidas sobre el acontecer de los hechos no se generan espacios para la creatividad, la reflexión, la construcción de conocimiento con bases.

Esto último se puede relacionar con aquel pasaje de la dramaturgia en donde en contexto de la oficina de coordinación tanto la maestra Snow como otro docente de la misma área intentan ponerse de acuerdo frente a hacerle algunas mejoras curriculares a los contenidos del área; en ese instante el docente manifiesta su inconformismo frente a lo que los estudiantes alcanzan a ser, poniendo en tela de juicio las capacidades de los mismos y de paso ocultando un verdadero compromiso tanto de la práctica educativa como de la práctica docente.

En algún momento el docente dice que lo mejor en ese colegio es dejarles la clase de educación física libre, pues es la única manera de tenerlos contentos, ya que los estudiantes no presentan ningunas aptitudes motrices, cognitivas e inclusive emocionales para poder llevar a cabo una sesión importante. Contrario a ello la maestra Snow le parece que los estudiantes tienen la plena capacidad de aprender sobre educación física, que se trata más que todo de un asunto de motivación, que durante el tiempo que ella ha estado en ese lugar se ha podido percatar de algunas maneras para despertar el interés en sus estudiantes.

Es así como la práctica educativa también consiste en la reflexión frente a lo que mis pares hacen como docentes, pues se puede aprender tanto de lo que logran como de lo que no logran. También se puede reconocer que muchos de estos docentes simplemente no tienen la vocación a flor de piel, que se remiten a seguir órdenes de la institucionalidad con el ánimo de cumplir a cabalidad con los postulados impuestos. Pero cuando existe un estudiante que se convierte en un desafío, que de acuerdo con su pensamiento y su manera de ver el mundo es encasillado como un sujeto problema, los docentes simplemente actúan con indiferencia y se remiten a realizar anotaciones sistemáticas frente a dimensiones como

atención, comportamiento, la disposición. Esto implica una lectura muy pobre del contexto, generando así preguntas como: ¿cuál es el sentido y el significado de este tipo de acciones en tanto la práctica docente?

La maestra Snow también visibiliza la problemática en cuanto al componente afectivo de sus estudiantes. En uno de los pasajes de la obra se puede evidenciar la encrucijada ante la que se encuentra una niña, pues sus padres se tornan violentos e indiferentes frente a ella, y hay un hombre, bastante mayor que ella que le plantea la posibilidad de irse a vivir con él. Ella puede ver en el rostro, en la mirada de la niña sentimientos de soledad y de tristeza, esto permite evidenciar lo importante que es darle sentido y significado a aquello que implica la afectividad. En el texto de Minguet (1995) se hace mención sobre ello. A este respecto se permite señalar que diferentes estudios en el área de la psicología, que han contado con el apoyo de psicólogos circunscritos a la temática del desarrollo cognitivo, se han permitido observar que la afectividad encuentra una estrecha relación con lo cognitivo, ya no se considera como antes que se trataba de dos cuestiones separadas, contrario a ello, los estados afectivos encuentran una relación semántica con un entramado que contiene nodos cognitivos. En palabras de la autora:

Desde esta óptica, toda interacción que el sujeto establece con el medio representa una acción simbólica que incluye dos funciones: la de ser cognitiva y la de ser afectiva; es decir, cualquier información que le llega al sujeto tiene un contenido proposicional que le produce una cierta resonancia afectiva; las continuas interacciones que establece el sujeto con el medio, le van propiciando dos tipos de repertorios: conocimientos y afectos, que se van procesando en unidades centrales o «nodos» relacionados semánticamente y cuya integración conforma la experiencia personal que contiene el qué y el cómo de los aprendizajes previos (1995, p. 61)

La maestra Snow puede reconocer que esta niña además de ver afectadas sus calificaciones que es quizá lo menos importante, se encuentra reproduciendo en sus esquemas mentales un conflicto afectivo con figuras que para la edad que tiene son supremamente relevantes. Por

ello, la necesidad de concebir la educación, o mejor aún el acto pedagógico, como un bloque en donde intervienen tanto los ámbitos emocionales y cognitivos de los maestros como de los diferentes actores sociales, entre ellos, la familia que es la principal institución en donde se presenta la socialización. Así, la práctica docente permite también reconocer que aquello que ocurre a nivel emocional dentro de los estudiantes, como en este caso puntual de la niña va a repercutir no solamente en la primera instancia que es como se ha dicho las calificaciones o el bajo rendimiento, sino en general en todos los esquemas relacionales del individuo, un lujo que no se puede permitir una sociedad como esta, teniendo en cuenta que no será la única cuestión con la que tendrá que lidiar el estudiante.

Es función de la educación mantener unidas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes los aspectos cognitivos con los aspectos afectivos, difícilmente se podría establecer cuál es más importante que el otro, por esto la maestra Snow reconoce que su función no termina cuando suena la campana y se terminan las clases, contrario a ello, dimensiona que se trata de un asunto de total entrega. La maestra Snow en diferentes ocasiones ha proyectado las sensaciones de melancolía y tristeza que sus estudiantes tienen. Ella sabe que la vida no les ha resultado sencilla, que cada día, deben salir a luchar como guerreros, que existen muchas otras batallas que tienen que librar más allá de las obligaciones del colegio, y lo más triste es que seguramente la mayoría, apenas pueda terminar el bachillerato. Es una de las realidades en un país sin oportunidades, en donde la educación más que el derecho de todos es un privilegio de unos pocos.

En el ámbito educativo el sentido y significado se encuentra en muchas ocasiones mediado por la experiencia, de ahí que también se deban tener en cuenta los aspectos afectivos ya que tanto docentes como estudiantes responden bajo la misma lógica:

La interacción educativa no puede entenderse como una relación unilateral, sino como una relación recíproca de carácter transaccional; ante la cual nuestro sistema perceptivo queda condicionado por las expectativas que nos formamos ante las situaciones a las que nos enfrentamos. Según Bruner, «lo que los perceptores humanos hacen es tomar los fragmentos que pueden extraer del ingreso de

estímulos, y si éstos se ajustan a la expectativa, leer el resto según el modelo que tienen en la mente» (Bruner, J., 1988, 57). Pero dichas expectativas a su vez, no son inmunes a las características que definen las situaciones en las que interactuamos; el grado de estructuración lógica de la situación, el modelo de interacción que se establezca, el tipo de relación afectiva que opere entre los interactuantes, la imagen que el sujeto tenga de sí mismo, las propias expectativas de los «otros», los mecanismos de atribución..., son factores mediadores de la disposición con que el sujeto se enfrentará a las tareas; incluso hasta el punto de modificar sus expectativas iniciales hacia las mismas. (Minguet, 1995, p. 64)

Tal como lo menciona Minguet, se trata de un cúmulo de situaciones o aspectos que van cobrando sentido y significado, todo mediado bajo la experiencia. Son los sujetos aquellos actores sociales quienes de acuerdo con sus respectivos roles, van ubicando su posición frente al mundo. Por ello se hace hincapié en la necesidad de reconocer el ámbito escolar como un escenario complejo en donde los procesos de aprendizaje se dan en doble vía y no solamente se configura la lógica dominante de la directriz, de la norma institucional o de la política pública instaurada en los lineamientos de lo que se debe y no se debe hacer. Sin embargo, tanto docentes como directivos, son los principales responsables de que la experiencia a nivel educativo resulte edificante para los estudiantes.

Uno de los problemas con los que se ha encontrado la maestra Snow a lo largo de su trayectoria, en eso que se denomina como experiencia docente es encontrarse con coordinadores y rectores que solamente se preocupan por seguir un papel policivo en donde la restricción, la aplicación de la normativa y la rigurosidad son los ejes principales. Ella muy bien lo sabe, a los jóvenes es necesario hablarles con amor, con cariño, porque es de la mejor manera que comprenden las cosas.

La inteligencia emocional de la que se ha venido hablando también debe servir para comprender que los diferentes momentos del desarrollo cognitivo implican una forma de situarse en el mundo particular. Por ello muchas veces los estudiantes también se dispersan y no asumen un rol de aprendiz, o por lo menos no como la institucionalidad lo pretende, y

el acto de atacar a los estudiantes con amenazas, puede resultar equívoco en tanto el uso desmedido del poder. Por esto la inteligencia emocional hace parte fundamental del proceso formativo del docente desde la experiencia de la docencia. Quizá no se haga mucho énfasis en ello durante la formación profesional, pues los trabajos con las emociones parecieran denotar una especie de debilidad, en muchos contextos es como un tema vetado, es como si cuando se entrara en la adultez y se contara con un título profesional las emociones fueran un asunto que se debe relegar. Sin embargo, la maestra Snow sabe qué tanto de cognitivo tiene la labor docente y qué tanto la emocional, y es que a pesar de tantos años de experiencia todavía ronda por la cabeza, la pregunta por el sentido de la educación. Máxime cuando se dimensiona la problemática del país, la falta de oportunidades, la cantidad de profesionales sin empleos dignos o acordes con su preparación. ¿Qué sentido tiene la educación en un país en donde la misma no tiene el valor que debería tener?

En el Texto de Touriñan (2017) se hace una reflexión sobre el sentido y el significado de la educación, allí el autor establece que para poder dar una respuesta al menos satisfactoria es necesario que se deje de lado la definición nominal y que se empiece a concebir el carácter vinculado tanto al objeto de la educación como el acto educativo. También considera que el objetivo de la educación encuentra relación estrecha con el territorio y por ende con la temporalidad desde la arquitectura curricular.

Lo anterior permite reconocer que los contextos en donde se ubica la práctica docente, tienen mucho que ver a la hora de permitirse narrar la experiencia y que en ese sentido, la experiencia de un docente dista mucho de la experiencia de otro. La educación pública, implica que miles de estudiantes de escasos recursos puedan acceder a la misma, por ello la experiencia docente de uno que trabaja en un colegio privado, respecto de uno que trabaja en uno público van a ser cruciales para determinar tanto el sentido y el significado de la educación.

Ahora bien, esto no quiere decir que los conceptos se encuentren totalmente parcializados, que no haya un consenso, pues finalmente la reflexión pedagógica permite ello, la formulación consensuada de ya sea un concepto, un criterio, una verdad al menos parcial de

lo que es educar, lo que es pedagogía, lo que es ser docente. Más bien se trata de reconocer aquella dimensión cualitativa que permite darle sentido a la diferencia y la particularidad de la experiencia, de ahí que el uso de la narrativa y la interpretación de la misma resulte tan acertado. El sentido y significado de la educación se desprende de lo que implica educar, a saber:

Desde el punto de vista pedagógico, en la acción educativa integral se unen inteligencia (cognición y razonamiento), afectividad y emociones (sentimiento dimensionado), volición (querer con determinación y compromiso), operación y proyección (sentido de acción y sentido de vida, construcción de procesos y construcción de metas), creación (construcción de cultura simbolizada) de las personas en desarrollo y variables contextuales que nos permiten configurar un “todo concordado” entre valores, pensamientos, sentimientos, obligaciones, elecciones, decisiones y creaciones. Todas las dimensiones intervienen en cada caso y la educación no se resuelve atendiendo a una de ellas solamente. (Tourrián, 2017, p. 24)

Se trata entonces de poder desarrollar todas estas dimensiones para que los sujetos con criterio y carácter cognoscente, pero a la vez vestidos de emociones y de voluntad, puedan desempeñar un papel en el mundo en el que aporten a la sociedad. Educar para que la sociedad mejore, a pesar de todo. Educar para que las condiciones cambien. Educar como un acto de resistencia política frente al sistema capitalista que se instaura en una lógica maniquea del consumo. Educar a pesar de todo.

La maestra Snow lo sabe, ella puede comprender que tal vez para sus estudiantes las posibilidades de salir a la calle a hacer parte de una banda de microtráfico sean mucho más sencillo que sentarse a pensar, a escribir, a deconstruir ideas, sin embargo, continua con su labor sin cesar. Muchas veces en la obra lo menciona que llega a altas horas de la noche calificando exámenes y concibe unos momentos reflexivos, de culpa, de rechazo a su trabajo, a lo que ha hecho y lo poco que ha servido. Sin embargo, continua adelante. No se puede olvidar ese primer momento cuando tomó la decisión de abandonar el colegio, allá

en Aures en vista de la falta de atención de sus estudiantes a los contenidos de sus clases, pero no lo hizo, se dio cuenta que iba a ser pasajero.

La narrativa es un recurso que puede concebirse como esencial dentro de las metodologías cualitativas desde las que se perciba la orientación desde tres componentes fundamentales, reflexión, práctica y apoyo teórico. Con ello se logra la documentación de los acontecimientos cotidianos en los que se circunscribe la práctica docente. A lo largo de la obra se permite evidenciar que se presentó una transición, inclusive en el tipo de escritura, en el primer apartado de la primera escena, dice:

Mi primer día en el colegio, qué emoción y qué susto, ojalá los estudiantes no estén en descanso así no me sentiré como bicho raro pasando por los corredores. Hummm, mi corazón se quiere salir... (Para de caminar un instante y mira para todos los lados) Aaah, el colegio queda cerca del paradero... (Divisa el colegio al final de la cuadra, ahora camina más lento como evitando llegar a su destino) Hummm ya me Asusté más ¿qué les voy a enseñar? Si yo nunca he estado en un colegio...y para acabar de ajustar no soy buena en ningún deporte... humm una profesora de ed. física y no sabe jugar... me tocó ponerme a practicar. ¿Por dónde voy a empezar? Eduar me dijo que los pelaos son como difíciles, aah, yo creo que más bien los profes no saben cómo llegarles a los pelaos... a ellos hay que tratarlos con cariño... y así responden (la maestra Snow, llega a la portería del colegio, respira profundo e ingresa. Con voz tímida e insegura, se dirige al portero que está distraído con un palillo entre los dientes) (p.1)

El miedo y la inseguridad del primer día permiten evidenciar lo difícil de la tarea. Luego de su llegada hubo muchos momentos de desesperanza, empezando que la interpelación con el coordinador, fue difícil pues este además de preguntarle en un tono sarcástico si era la primera vez que daba clases en su vida, le comentó que no solo debía dictar clases de educación física sino de Ciencias Naturales.

La maestra Snow sabe que son muchos los retos con los que se ha enfrentado, que su rol como docente implica además de generar contenidos de interés para sus estudiantes,

cumplirle a los marcos institucionales, es decir circunscribirse en ello, también responder a los padres de familia quienes en muchas ocasiones simplemente ven todo desde fuera, no se integran de manera objetiva en un proyecto educativo para con sus hijos, pero siempre encuentran algún motivo por el cual generar crítica hacia el actuar de los docentes o la institución. En el diario que llevó la maestra Snow, varios años después y con una finalidad reflexiva abre sus notas y lee:

Mis primeros días en el colegio han sido toda una locura, son tantos los choques emocionales que he tenido, que varias imágenes están amontonadas en mi mente y están haciendo nido en mi memoria. Llegar a este colegio en este momento, cuando apenas estoy finalizando las materias de mi último semestre en la universidad, va a ser un aprendizaje mayor del que puedo imaginar. El barrio donde está ubicado se llama Robledo Aures, es al nor-occidente de Medellín y por lo que he podido observar las familias que viven allí son muy pobres. Tengo que reconocer que durante estos primeros días no he podido dejar de tener sentimientos de sorpresa y miedo a la vez, al caminar por los pasillos y ver a niños y jóvenes con sus rostros endurecidos y tristes, sus actitudes agresivas como un remedo de los sicarios de esta época, sus miradas bravuconas desafiantes y sus respuestas siempre a la defensiva me han causado una gran incertidumbre. Su trato no distingue entre estudiantes, profesores o coordinadores, a todos nos tratan por igual. En ocasiones al encontrarlos en los corredores me apuntan con sus dedos, imitando una pistola, tas, tas... realmente me siento intimidada. En su mayoría son hijos de madres muy jóvenes y padres asesinados por esta violencia que ha dejado Pablo Escobar. (p.8)

La realidad del país que para esos tiempos vivía una incesante guerra por el control del narcotráfico, cuántos jóvenes como la misma maestra lo plantea no terminaron siendo víctimas de la violencia, y cómo desde los marcos de la educación y la pedagogía combatir con ello, darles a entender que los posibles privilegios materiales que se pudieran lograr en ese sentido, son apenas ilusiones transitorias. Cómo un docente le dice a un joven que ve lo difícil que resulta para su madre poner el pan sobre la mesa que no se incursione en el mundo del narcotráfico o del sicariato o de la delincuencia.

Cuáles son esas estrategias que tiene el docente para permitirse una reflexión hasta el punto de convencer a un joven que la mejor salida de la pobreza es el proyecto de educación, cuando los mismos jóvenes son conscientes de las pocas oportunidades que tienen los profesionales en este país. El reto de los maestros en el ámbito de la educación pública es muy grande, por esto es que se requiere de una permanente evaluación docente, por esto dentro de la narrativa esta evaluación establece unas realidades mucho más precisas, una especie de radiografía de los acontecimientos lo que hace que se pueda trabajar sobre acciones concretas. El método narrativo termina siendo un recurso muy significativo y como tal debe dar pie a que se continúe con la investigación en educación que es otra de las deudas de la ciencia en Colombia:

Al estimular entre los docentes procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretación pedagógicas en torno a los relatos de sus propias experiencias pedagógicas, se espera no sólo acopiar y difundir un corpus de documentos distintos a los habituales, sino también hacer posibles experiencias de formación horizontal entre pares. De esta manera se contribuye a la mejora y a la transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela y de las instituciones, al tiempo que modifica los trayectos formadores de los docentes. (Lozano y Morón, 2009, p.106)

Esto permite evidenciar la importancia que ha acarreado el espacio para el diálogo, el mismo que la maestra Snow se ha permitido en los pasillos de los colegios, así como en reuniones formales en las que muchas veces no se encuentra en la misma posición que los demás docentes. Y es que como ya se ha mencionado, la particularidad de cada docente, su propia experiencia de vida hace que la concepción frente a la práctica pedagógica se particularice. No es lo mismo ser un docente en un colegio privado con privilegios, donde la finalidad tiene que ver con el aumento de las divisas de los accionistas que ser docente en la escuela pública llena de situaciones y realidades multidiversas.

La narrativa como recurso de la documentación del acontecimiento no solamente implica el acto de recordar, recrear, asumir, reconocer. Es en primera medida un diálogo consigo

mismo, la aproximación hacia la escritura, un asunto de mucha relevancia en los últimos tiempos sobre todo cuando la tecnología ha reconfigurado la manera de proceder en cuanto a los recursos con los que cuentan los docentes. La narrativa implica la construcción de un discurso en el que subyace una historia y un argumento propio, por esto cuando la narrativa es leída y compartida en escenarios de interlocución se convierte en una herramienta básica para reconocer las diferentes problemáticas del quehacer pedagógico. De la práctica docente y la práctica educativa. Pues se presume como una síntesis de las mismas.

En el texto literario, la dramaturgia propuesta donde se enlazan los diferentes momentos de la maestra Snow a lo largo de su carrera como docente, se permite evidenciar la importancia de la interactividad, así como lo que significa y representa la práctica docente para ella. La lectura crítica del contexto que se hace, dimensiona las formas de relación, los vínculos que se entretajan entre los diferentes actores sociales. En la obra se encuentra el siguiente pasaje:

El problema es que cuando uno se relaciona con el otro, se está relacionando desde lo que sabe y desde lo que es, esto implica que nos relacionamos desde nuestros miedos, impotencias, inseguridades, lo que quiere decir que lo que el otro diga o haga va a pasar por todo un filtro y mi respuesta será el resultado de ese filtro... de eso es lo que hay que estar muy atento en nuestro proceder, porque esa respuesta tiene que estar tan limpia de todo lo que me atormenta de modo que no hiera porque realmente el problema no es el otro, o lo que dijo o lo que hizo, sino que es mío. Definitivamente tengo que entender que no soy nadie, que yo no tengo porque ahondar el dolor, desconocer la soledad, es necesario entender que los chicos traen una historia y que de mi actuar dependerá que esa historia sea más dura o la pueda trascender. (p.29)

Dentro de la narrativa se permite reconocer ese permanente sentimiento de melancolía, una consideración un tanto pesimista que se requiere, pues hace parte de un pensamiento filosófico que reconoce la imposibilidad que se tiene ante muchos escenarios en donde no se pasa a ser más que un espectador. La práctica docente, como lo puede dejar en claro la

narrativa constituye un inconstante ir y venir, también se pueden asumir diferentes estados de ánimo pues la realidad siempre es más abrumadora que los supuestos ya sean teóricos o metodológicos. Por esto la narrativa permite a los otros docentes reconocer que lo que piensan, lo que sienten puede ser también parte de un pensamiento colectivo y que requiere de acciones inmediatas para ser replanteado, pues la narrativa de alguna manera plantea la dimensión de lo anecdótico pero basado en un criterio científico, una observación del acontecer cotidiano con una lupa que amplía dicha realidad, por ello, las observaciones que se permite extraer de allí van a ser insumos significativos para la reflexión de aspectos curriculares, o frente a comportamientos de los estudiantes, algo, que permita un redireccionamiento significativo para la práctica educativa.

5.2.3 Reconocer los retos, transformaciones y resignificaciones que enfrentan los maestros en sus experiencias educativas y generan cambios significativos en la percepción sobre la enseñanza y la práctica educativa

Tal como se ha percibido a lo largo del proceso de investigación, la experiencia en cualquier ámbito genera cambios significativos en la naturaleza de los individuos, sin embargo existen algunas disciplinas, algunas experiencias y algunos criterios en los sujetos que implican cambios mucho más evidentes. En este sentido, diferentes autores han demostrado que la experiencia no consiste solamente en el acontecimiento, en el transcurrir de la vida, pues esta implica una formulación, una redefinición y esto solamente se da a través de la reflexión.

En el caso de la maestra Snow, definitivamente la práctica docente ha conducido a que su vida en muchos aspectos se resignifique, que genere cambios, no solamente a nivel profesional sino desde la manera cómo ve el mundo, la forma de reflexionar, el reconocimiento frente al otro. Esto último sobre todo ha sido muy edificante pues al trabajar con realidades dispersas se ha permitido asumir una posición de observadora, en la que antes de emitir cualquier tipo de juicio, primero realiza un análisis de la situación, se

aproxima con mayor precisión y reconoce qué es eso que está ocurriendo, cómo debe enfrentarlo o asumirlo y qué puede extraer de ello.

Durante su estancia en la universidad, es decir, durante su formación profesional se presentaron otras circunstancias, consideraba unas maneras respecto de la educación muy disímiles de lo que verdaderamente son, o de las que asume con certeza en la actualidad. En un principio consideraba la disciplina y la rigurosidad como una de las principales virtudes, valores que debían ser transmitidos a sus estudiantes desde el ejemplo mismo. Sin embargo con el paso de los años, ha comprendido que la divergencia de miradas impide asumir una sola posición frente a los acontecimientos, que más que transmitir virtudes, que considere el docente, lo que debe es tratar de ayudar a encontrar a sus estudiantes su propio camino, el que ellos mismos consideren relevante y para ello es fundamental gestar el pensamiento crítico en los estudiantes. Por esto desde la disciplina de la educación física, que es la especialidad de la maestra Snow le ha permitido reconocer la relación del entorno que tienen los estudiantes con el cuerpo. El cuerpo se manifiesta de muchas formas y allí se ponen en evidencia muchos de los aspectos emocionales de los estudiantes.

Otro de los aspectos en los que se ha evidenciado un cambio importante tiene que ver con que la educación se ha convertido en un producto más que en un proceso. En Medellín durante los últimos veinte años se ha presentado una explosión de nuevos escenarios, instituciones emergentes que visto desde una perspectiva han democratizado un poco la educación ya que permite la entrada de otros estratos sociales, pero a la vez se puede concebir como negocios. La educación como negocio.

El reto así para los docentes es cada vez más complejo, si bien es cierto que la tecnología y la globalización en cierto sentido han favorecido los procesos de aprendizaje en cuanto a la innovación en didácticas, no se puede nunca dejar de lado la importancia del sentido de la educación desde su condición teórica y política, pues de nada sirve un exceso de forma cuando solamente hay unos pocos aspectos de fondo. La posición como lo plantea Freire (2003) que debe asumir el docente es muy discreta muy prudente en cuanto al respeto por el otro, la tolerancia para asumir su identidad cultural, pero debe ser muy agresiva a la hora de

incentivar y mediante el uso de metodologías que generen un sentir importante en los estudiantes.

No se puede desconocer que el problema acaecido en Colombia respecto de la educación también tiene que ver con la calidad de sus docentes, ya que no sienten el rigor del acto de enseñar y realizan su trabajo de manera automática, contradiciéndose en sus discursos sin poder encender la llama de la curiosidad de sus estudiantes. Berges (2018) en su investigación precisamente hace una crítica a este respecto, pues mediante los testimonios de sus estudiantes se permite evidenciar que, a pesar de las didácticas, en muchas ocasiones estas simplemente no cumplen con las expectativas de los estudiantes, quienes tienen recuerdos no gratos de clases importantes de la universidad:

“Marina, una profesora universitaria egresada de la carrera de Letras, recordaba de sus años de estudiante una clase teórica muy particular en la que el profesor traía cada semana una pila de libros –que ubicaba ordenadamente en el escritorio–, y leía en voz alta distintos pasajes que asociaba al tema del programa que desarrollaba. El profesor leía ensimismado, mientras los alumnos aprovechaban para estudiar otras materias, corregir novelas, leer poesía... la desconexión con el docente era total” (p.44)

Esto es una de las cuestiones que más atención han captado por parte de la maestra Snow, la falta de motivación de algunos docentes hacia sus estudiantes, la falta de motivación se puede evidenciar en la actitud de los docentes. Y precisamente esa ha sido una de las formas a través de las que se ha permitido una transformación, reconocer que no se trata de hacer el trabajo por cumplir un horario, responder a un currículo y cobrar un salario. Definitivamente para la maestra Snow la diferencia radica en la actitud del docente frente a la práctica docente.

La educación no puede ser vista como un producto, sino como un proceso, que se encuentra todo el tiempo resignificándose, planteándose nuevos retos, estableciendo nuevas preguntas y por esto, la pertinencia de volver sobre sus teorías, sobre sus postulados y reflexionar a través de los mismos. La ciencia es una práctica que se renueva todo el tiempo, el sentido

científico emerge en alguna medida de la reflexión de las cosas, y esto a su vez deviene de lo pedagógico. Por esto la educación es como la piedra angular que permite la unificación de los saberes, los traduce a través de la didáctica y gesta nuevos procesos de aprendizaje que desembocan en la producción científica.

La crítica frente a los procesos evaluativos también merece una revisión, ya para redondear las ideas expuestas en este texto. Pues como lo plantea Zambrano (2015) quien a su vez cita a Perrenoud: “la excelencia escolar es fabricada tal como se fabrica la locura en el campo psiquiátrico o la delincuencia en el campo judicial” (p. 58). Sirve de algo el proceso evaluativo que cuantifica, que a su vez depura y selecciona. Es necesario que la evaluación sea sometida a un estudio, que las instituciones educativas comprendan lo obsoleto que resulta la práctica evaluativa numérica, reglamentada, absolutista y uniforme.

Es fundamental en aras de la pedagogía que exista un diálogo permanente entre saberes, de ahí que la antropología como disciplina juegue un papel preponderante desde los cuestionamientos más profundos por el hombre y su relación con el mundo. Y no se trata propiamente de pensar en una educación personalizada, esta no es la única salida, pero sí en un vínculo importante del maestro con los estudiantes y con la familia de los mismos, allí radica el verdadero poder de la pedagogía, en comprender que la formación es un asunto en el que se encuentran involucrados diferentes actores sociales y que por ello se trata de un proceso sistémico de ir y volver, de acompañar y que tiene un carácter completamente particular. Es el individuo el principal protagonista de su propia formación y este compete sus aptitudes, sus capacidades, la ideación de su futuro, de sus gustos. La escuela, la formación pedagógica en los docentes lo que habría que permitir es una especie de facilitador para que el desarrollo del individuo en cuestión pueda resplandecer, más que coartar, medir, controlar, se trata de reconocer, escuchar, interpretar.

La formación académica per se, sin contar con recursos fundamentales de la reflexión y el pensamiento crítico resulta inocua, pues el mundo además de sujetos cognoscentes también necesita sujetos que se planteen cuestionamientos fundamentales desde la ética, de la moral, que consideren que sus actos traen consecuencias y que la aplicabilidad del conocimiento la

subyace una función social. La posición que tiene el maestro o el docente también es fundamental pues este hace las veces de tutor cuando guía y enseña los tópicos concernientes a su materia de estudio, pero también debe hacer las veces de terapeuta intentando reconocer las aptitudes de los estudiantes, dimensionando la particular condición histórica de cada quien y reconociéndolo como un individuo relevante para la sociedad. De esta manera se les da lugar a los actores sociales del futuro y se presenta un tipo de pedagogía más sano, con menos desniveles y mucho más propositivo.

Una de las maneras apropiadas para explorar la experiencia docente indudablemente es la narrativa o la auto narrativa, sin importar su tipología, como en el caso de la pieza teatral de la maestra Snow, pues narrar lo que se ha vivido trae una connotación implícita desde la reflexión, un vínculo entre experiencia, vivencia, práctica y quehacer docente:

Aquí nos detenemos para clarificar el soporte teórico y conceptual que desde el registro de Delory-Momberger de biografización permite otear el horizonte educativo/formativo y establecer la pertinencia e impacto en la estrecha unión y riqueza práctica, experiencial y vivencial de las narrativas (auto) biográficas en los procesos de formación de los estudiantes de licenciatura, que inicia en el pasado del estudiante en formación con los relatos de las primeras experiencias vivenciales de escolarización; que continúa en el presente en la dialéctica formación - (auto) formación biográfica con el grupo de pares y se proyecta hacia el futuro en la apertura de los horizontes de sentido del ser, hacer y quehacer docente. (González, 2019, p. 77)

La transición de los años no solamente concebida como una rutina en donde el individuo existen sino desde la importancia que denota la experiencia como un permanente aprendizaje, logra dilucidar la práctica docente como un ejercicio de continua resignificación, pues los docentes no son los mismos cuando entran por primera vez a una institución escolar a impartir clases, a cuando salen de la misma, luego de haber recibido historias de vida, formas de pensar, luego de comparar su propia experiencia de vida con la de sus estudiantes.

También se debe dejar constancia que la pedagogía y la práctica educativa en la práctica distan mucho cuando se acotan con la realidad. Una de las cuestiones es captar la atención de los estudiantes, muchos de manera casi que innata o natural tienen una disposición hacia el aprendizaje, pero hay otros que se convierten en verdaderos retos, y el acto de coartar, el acto impulsivo de la represión genera toda suerte de cuestiones emocionales que conducen a un bloque hacia el aprendizaje. Sin embargo en muchas ocasiones, se requiere de firmeza pues los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo tanto fisiológico como cognitivo que implican formas complejas de relacionamiento con la realidad que los circunda.

Cuando los estudiantes no se limitan a obedecer las normas y por el contrario las interpelan, van en contra de estas, es el momento en donde más interés debe denotar el docente por el proceso de aprendizaje de dichos estudiantes, pues muchas veces gracias a esa resistencia se genera una reflexión filosófica que debe ser sometida a consideración, debe ser socializada, esto es, una forma de concebir la educación como necesidad de vida, tal como lo anunciaba Dewey (1978) como la necesidad tanto de enseñar como de aprender para la vida. En el escenario de las aulas se trata de una convergencia entre convivir y educar, una relación recíproca pues no solamente los estudiantes son los que reciben conocimientos, ya suficiente se ha hablado en este trabajo respecto de la inteligencia emocional, esta inteligencia implica un reconocimiento tanto del otro como de sus sentimientos, sus emociones y un conocimiento de uno mismo. En este sentido la práctica educativa se convierte en una transición constante de conocer al otro para conocerme a mí mismo, se trata de una carrera sin fin en la que todos los días se cumple una meta, se trazan algunos objetivos y muchas veces no se alcanzan.

La experiencia también ha implicado momentos complicados, no solamente de la crisis que existe en el país en diferentes niveles, sino de otro tipo de crisis que tiene que ver con el docente desde sus prácticas educativas, pero también desde sus expectativas como profesional, dimensionar que en muchas ocasiones se cometen injusticias, que las instituciones educativas a pesar de situarse como escenarios propios de participación y democracia terminan siendo confines en donde el clientelismo y los favoritismos pesan más

que el trabajo arduo y los méritos propios. El docente dentro de su ecosistema educativo también se permite la lectura de una sociedad enferma, investida de poder y enfocada hacia el capitalismo; es una realidad innegable que constituye la forma misma de relacionamiento del docente con su entorno.

Se puede plantear que los docentes conciben unos retos profesionales que consisten en las dinámicas mismas mediante las cuales se rige la educación en el país, pero también existen otras tensiones que se pueden concebir como retos docentes que tiene que ver con la capacidad que tienen para transmitir el conocimiento, para interesar a los estudiantes por determinadas temáticas, también las formas pedagógicas que se idean para que la información sea aprehensible y tenga algún sentido y significado a la postre. Muchas veces desde la mirada docente se plantea la cuestión frente a determinadas temáticas, que de acuerdo con la experiencia no van a volver a ser tratadas en la vida de los estudiantes, información que se sitúa como irrelevante debido a los contenidos. Sin embargo, la formación es mucho más que información, la experiencia permite dilucidar que el acto de enseñanza trae consigo implícito generar una curiosidad hacia lo desconocido, que los estudiantes reconozcan ellos mismos las capacidades con las que cuentan, para que las utilicen en los diferentes escenarios en los que se pueden desenvolver.

La práctica educativa desde una perspectiva de la práctica docente, consistiría en permitirle a los estudiantes a través de un sin número de contenidos temáticos escoger en donde se puedan desarrollar y potencializar sus aptitudes, lograr despertar un interés en algo con lo que estos se sientan cómodos. Difícilmente se podría considerar que un docente se encuentra interesado en que sus estudiantes adquieran sin distinción alguna todas las áreas del conocimiento que se ofrecen en la dinámica escolar. La experiencia lo que permite es precisamente reconocer que los estudiantes tienen la oportunidad de gestionar el conocimiento y reducirlo a un espectro desde el cual se pueda construir, se pueda desarrollar la ciencia o resulte significativo para la sociedad.

Este tipo de cuestiones son los retos con los que se enfrentan los docentes tanto del presente como del futuro, aquellos que tienen ya una experiencia a cuestas, son los llamados a que se

permitan la posibilidad de capacitar a los otros, de enseñarles cómo mediar entre los aspectos curriculares y las emociones de los estudiantes, entre el despliegue tecnológico como entretenimiento y como herramienta de trabajo. Se vive actualmente en una sociedad abierta, en donde el conocimiento ya no solamente se encuentra en las aulas de clase, la posibilidad de acceder a este corresponde con una época sin precedentes. Sin embargo, el sentido y el significado de estos conocimientos, deben ser evaluados, reflexionados tanto a nivel individual por parte de los docentes, como a nivel colectivo, estos deben responder como gremio y como actores de investigación en educación. Se trata de un oficio que requiere a su vez su participación en el mismo o su ejecución y una reflexión constante respecto de lo que representa para los estudiantes y en general para la sociedad.

5.3 Triangulación de la información

A continuación, se realiza un análisis que integra los resultados de manera que se pueda observar la evolución que la Maestra Snow tuvo como docente, en su búsqueda por hacer dicha práctica más reflexiva, más auto consciente y mejorarla. Por lo tanto, en este punto el enfoque se encuentra en hallar la correlación entre estos recursos para descifrar allí las transformaciones que, tanto el tiempo, como la experiencia y la madurez obtenida con los años, tuvieron tanto los criterios, expectativas y toma de decisiones de la Maestra Snow.

Es importante destacar que, en dicha evolución, y siguiendo los presupuestos de la narrativa biográfica, los sentimientos (de la propia maestra, de los alumnos entrevistados y de sus colegas), las dudas, las experiencias de ruptura resultan elementos fundamentales para entender esta evolución en la práctica. De esta manera, se concreta y pone en práctica la idea que ha sido mencionada a lo largo de la investigación, acerca de que el mundo personal, íntimo del docente es un aspecto clave para abordar su práctica.

A través de los capítulos anteriores se mencionan las experiencias compartidas con docentes y con estudiantes, pero es la misma obra el eje de la narración, si bien existen percepciones compartidas y elementos que se verifican en la obra, los sentidos y significados son visibles en la obra autobiográfica de la maestra Snow. Desde la escena uno

ya se evidencia que la docente está transformando todo el conocimiento teórico-práctico adquirido en la universidad en una realidad tangible como es el ambiente escolar. La primera institución se puede definir como una experiencia novedosa de la práctica docente, donde la maestra pone en discusión todo aquello que aprendió durante su carrera frente a los aparatos burocráticos de la educación, las actividades como docente, las relaciones que deben gestarse, las obligaciones y responsabilidades que trascienden la enseñanza de un saber específico. Tanto en la obra como en las entrevistas se observa que el paso a esa nueva institución constituyó un aprendizaje amplio de cómo ser docente, de cómo generar estrategias que permitieran transmitir el conocimiento en un contexto desconocido.

Los diálogos internos que la Maestra Snow tiene en esta primera escena permiten identificar a una persona que se encuentra ansiosa ante su primera experiencia significativa en el que se ponen en práctica los conocimientos adquiridos en la formación profesional y, por lo tanto, la persona en su proyección profesional es puesta a prueba. Tal como es evidente en la expresión de emociones e ideas dispersas de la Maestra Snow en la primera escena de la pieza teatral, existen temores, expectativas, dudas respecto a las capacidades personales. Hay que recordar a Contreras (2016) cuando, a partir del análisis de sus propias dudas ante las demandas de una docente, se halla a sí mismo en la encrucijada de reconocer que no sabe cómo solucionar dicha demanda. Esto refleja, por lo tanto, la duda como una constante en la experiencia educativa, y cómo a través del relato es posible entender la importancia que estas dudas tienen en la transformación personal tanto de la persona como de su rol como docente.

Los relatos demuestran que en cada etapa de su vida se van generando percepciones variadas que coinciden con esas reflexiones que hace sobre su práctica, por ejemplo cuando se da cuenta que las actividades curriculares son insuficientes cuando se quieren generar cambios y es a través de los relatos contruidos de docentes y estudiantes de la tercera institución donde se verifica que esta idea que rodea su compromiso pedagógico se hizo realidad con el involucramiento en actividades extra para generar dinámicas de bienestar. Así mismo, se puede evidenciar que los docentes pasan de relatar una buena relación en la

primera institución a definir en la segunda y tercera institución todos los aportes y contribuciones no sólo en la empatía o respeto, sino en el apoyo para consolidar herramientas de enseñanza asertivas, conociendo ampliamente los contextos en los que se desenvuelve.

Los diferentes conflictos o choques con nuevas realidades han provisto reflexiones de alto valor pedagógico, conllevándola a hacer cambios tanto a nivel personal como profesional. Las dudas respecto a su vocación, los cuestionamientos sobre la validez de sus metodologías, las incertidumbres por el cumplimiento de su práctica son elementos esenciales que posibilitaron las transformaciones. Los retos que se visibilizan tanto en la obra como en las entrevistas son agentes de cambio en la maestra Snow.

En definitiva las experiencias que ha ido acumulando con los años le han hecho cambiar consciente e inconscientemente su práctica, pasando de ser una docente que seguía las reglas del currículo como una responsabilidad desde su labor, a ser una maestra comprometida y propositiva como lo mencionan directivos y docentes conocedores de sus gestiones que siempre propugnaron por el bienestar físico y mental de los estudiantes.

Es de destacar que la obra se hila bajo una crítica y autocrítica, esto se corrobora con los cambios que han evidenciado los docentes, quienes establecen su apertura hacia las recomendaciones y a nutrirse de las relaciones humanas para transformarse holísticamente. Como tal, el recuento de estos elementos a través de la pieza teatral, las entrevistas y su diálogo con los referentes teóricos anteriormente presentados permiten reconocer las rupturas paradigmáticas de la maestra, que reflejan la transformación que ha vivido a lo largo de su evolución como docente.

A lo largo de la evolución se busca desarrollar y presentar con claridad cada uno de los aspectos que se mencionan en el objetivo general de la investigación: el relato es la forma como se busca dotar de sentidos y significados una experiencia vivida; se destacan las situaciones que permitieron identificar los retos que la Maestra Snow se propuso por diferentes motivos: porque significaron para ella obstáculos, y porque generaron cambios

en su percepción sobre la enseñanza y la práctica educativa. En relación con la toma de decisiones y la producción intelectual, la alusión a la práctica educativa es comprendida como evidencia del proceso de transformación de identidad en ella misma, es decir, un proceso que va de lo personal hacia la proyección vocacional.

Con respecto a la sensibilidad y las emociones del docente, es importante recordar y encontrar las relaciones de los hallazgos obtenidos en esta obra de conocimiento con aquella investigación de Cremata (2014). Justamente esas primeras experiencias emotivas de la Maestra Snow, los rasgos de su personalidad que le permiten aproximarse al contexto de los alumnos con empatía e intuición le permiten identificar las emociones de los niños. Como se verá más adelante, estas cualidades permitirán que ella construya espacios de enriquecimiento interno para transformar, a su vez, su entorno externo expresado en el espacio educativo.

Por lo tanto, y siguiendo a Robinson y Kuin (1999), es aquella sensibilidad la que impulsa de manera honesta y auténtica a la maestra a plantear soluciones que respondan de manera eficiente a las necesidades y problemáticas que ella, en sus primeras impresiones, identifica. La convicción que existe en la Maestra Snow en darle credibilidad y legitimidad a sus emociones y las dudas son la base para que ella reconozca a sus alumnos como otros seres que también sienten y dudan.

En concordancia con lo anterior, dudar, atender a las emociones y sensaciones experimentadas, son elementos directamente conectados con la otredad, con el reconocimiento del otro. Recordando las palabras de Larrosa (2006), lo que la maestra va descubriendo en su proceso de experiencia educativa como docente es que en las aulas, entra en una experiencia en la que se relaciona con algo que no es ella pero que esta relación tiene lugar en ella. Más adelante, la pieza teatral permitirá ver cómo esta experiencia del otro y de la transformación que la relación con este ejerce en la Maestra Snow.

La exposición del problema de estudio en relación con la pieza teatral y las reflexiones que se han llevado al inicio de la investigación, queda claro que, en la primera fase de la práctica docente de la Maestra Snow, el subtexto que deviene es la diferencia abismal entre las expectativas del novel docente recién egresado de la universidad, y la realidad del contexto educativo. El relato de su primera vez en el colegio, o la narración de otra ocasión en la que está con sus alumnos de 8-1 en clase de biología, permiten apreciar desde un sentido axiológico, pero también simbólico (en los rostros de los niños, en sus gritos, en el caos, en las condiciones precarias del colegio) que la carga de la realidad cae sobre la docente. Es una realidad que resulta inesperada, violenta e insolente, como el borrador que le fue lanzado desde el lugar de los estudiantes, y que golpeó el tablero.

La primera experiencia también es la primera ruptura en tanto que la Maestra Snow fue testigo de cómo el estudiante ideal, que está contemplado en diferentes modelos pedagógicos que ella aprendió en la universidad, es apenas un presupuesto que permite el desarrollo de extensos tratados acerca de cómo se debe educar y cuáles son las mejores estrategias. Pero ya inmersa en sus actividades cotidianas como docente, ella fue testigo de la antipatía, el rechazo, la indiferencia frente al estudio por parte de los alumnos; incluso, de cierta actitud de burla y pretensiones de estos para entorpecer las tareas del docente.

De allí que la frecuente de la actitud de la docente sea la decepción, la resignación y, también, sentimientos de desánimo y apatía por ciertos grupos de estudiantes en relación con otros. Ahora bien, a estos sentimientos que se viven durante el desarrollo de las situaciones problemáticas, siguen momentos de reflexión en los que la Maestra Snow discute en monólogos donde procura entender los motivos de las actitudes de sus estudiantes. En dicho sentido, la docente refleja su vocación en la que el proceso educativo, las realidades y retos que significan para ella se convierten en una constante en su vida. Snow no puede separar lo sucedido durante las clases, del resto de las actividades que hace, incluso fuera del colegio: no puede dormir, charla con una especie de alter ego para profundizar en las causas y las posibles soluciones ante las dificultades que tienen sus estudiantes y ella con sus estudiantes.

Es evidente que, desde muy pronto, la Maestra Snow comprende que las actitudes de sus alumnos están directamente relacionadas con sus experiencias personales, de las realidades en las que viven. También sus reflexiones pueden reflejar las dudas y el abatimiento en el que se encuentran tanto profesores novatos como los que no lo son frente a su práctica, pues reconsideran el sentido y valía que tiene su ejercicio cuando en el día a día encuentran más obstáculos que resultados.

En la misma línea fue identificado como Cremata (2014) refiere la importancia de seguir los sentimientos y las emociones en tanto que estos propician la escucha de parte del maestro, una escucha de sí mismo que se extiende desde la dimensión personal de la vida personal y que se extiende hacia la práctica educativa. Justamente, es a partir de esa decepción e insatisfacción ante las experiencias de rechazo vividas por la Maestra Snow en la que tiene el germen la necesidad de transformación. Deseo de cambio que está soportado por el uso del monólogo como herramienta de auto escucha, cuestionamiento y reflexión.

Es en este punto en el que sucede, según la pieza teatral, un proceso particular, profundamente significativo, que la Maestra Snow hace y que resulta clave para comprender uno de sus aportes más importantes al implementar la narrativa biográfica: en el momento de mayor crisis dentro de la institución de Aures, cuando la maestra contempla fuertemente la opción de renunciar a su trabajo, sucede que en la mesa, en su soliloquio, le da la voz a su alter ego y permite que esa otra voz la escuche y le aconseje. Este alter ego, que en otros momentos aparece bajo el nombre de Sombra, acompaña a la docente a lo largo de sus cavilaciones personales sobre su proceso.

Como si estuviera recreando la obra *De sobremesa*, del poeta José Asunción Silva, la docente Snow se desdobra en otro personaje –con quien comparte una taza de café– que la interroga con el fin de que ella exponga sus sentimientos, sus dudas y pensamientos. Esta voz pregunta más con el propósito de despejar las emociones y llegar a ideas más pausadas y claras, así como para procurar que Snow profundice en sus propias intenciones. Los monólogos son parte fundamental de la experiencia educativa de la docente y, tal como afirman Contreras y Pérez de Lara (2010), permite consolidar el oficio educativo de manera

que la experiencia se entrelace con los conocimientos previos, los procesos de reflexividad, de atención de lo que sucede.

En este punto se entiende cómo es que la Maestra Snow pudo adaptarse y lograr enfrentar los retos y circunstancias difíciles que se le presentaron en su oficio, según se afirma en el primer capítulo de la investigación. Justamente esta voz le permite sacar a flote ese amor y la convicción para encontrar otros caminos para explorar y transitar, de modo que pudiera brindarles a sus estudiantes otras miradas y opciones. Por lo tanto, estas narrativas tienen efecto práctico, se exteriorizan en la toma de decisiones, en la planeación, y en la convivencia con los alumnos, que integran la práctica educativa de la Maestra Snow quien, a través de estas estrategias hace “visible las cuestiones educativas para cuestionarlas y establecer estrategias de mejora continua” Contreras (2016).

Las experiencias que resultan retadoras para la Maestra Snow resultan, principalmente de las resistencias que ejerce lo exterior y los otros a sus propósitos y expectativas. Por un lado, está la resistencia de la autoridad representada en el coordinador de la primera institución en la que trabajó, quien se resiste a buscar nuevas alternativas para estimular a los estudiantes a realizar actividades relacionadas con el área; o está la resistencia de los estudiantes quienes en la clase de Educación Física no quieren hacer algo distinto de jugar.

Justo en esta etapa es en la que sucede la segunda gran ruptura, que es el robo que algunos estudiantes hacen de las llaves de la sala donde se guardaban los materiales de Educación Física. Nuevamente en una charla con la Sombra, esa presencia que la escucha, la docente hace uso de otro recurso para la reflexividad: los diarios de campo que guarda como registro de su experiencia y que le permiten entender su propia evolución. A este elemento hay que agregar otro ingrediente presente en dicho proceso de auto conciencia y es la retrospectiva o, como se diría en la técnica narrativa cinematográfica, el flashback.

En la escena 5 encontramos que la maestra, ya en un tiempo diferente al del inicio de la narración, muchos años después, se encuentra con la Sombra (alter ego) para volver a aquellas experiencias iniciales. En un recurso narrativo más arriesgado, la pieza teatral lleva

al lector-espectador de una época a la otra, del presente al pasado, lo que hace que los lectores naveguen en la madurez emocional, mental y profesional de la Maestra Snow para poder comprender claramente su evolución. La maestra vuelve a sus recuerdos y trae a esa Sombra-alter ego para hacer catarsis y para contemplar nuevamente a su yo del pasado. En esas lecturas la docente encuentra los análisis que hacía de las problemáticas que enfrentaban sus estudiantes. También descubrimos que, tras el robo, Snow decidió alejarse de la docencia y, sin embargo, continuó en otro colegio.

La segunda experiencia de la Maestra Snow en el colegio Playón, a inicios del año 2000, da lugar al segundo cuadro de la pieza teatral. De esta experiencia también hay otros datos que pudieron ser recopilados y que fueron analizados anteriormente, por lo tanto, el análisis de estas experiencias permite profundizar mucho más en la docente. Ya en las primeras líneas de este cuadro es posible identificar un cambio en la actitud que refleja la experiencia que ha adquirido la docente. Dicha actitud se confirma con los comentarios de los docentes de aquella época quienes afirman que “Al principio se mostraba un tanto “gruñona” muy estricta...pero al paso del tiempo fue para muchos la profe exigente pero chévere” (Comunicación personal, 2021).

Es evidente, por el contraste entre la pieza teatral, los comentarios de los alumnos y las reflexiones de la propia docente, que el dominio de la clase a partir de una actitud enérgica, exigente y en la que ella establecía las reglas de inmediato, fue un proceso que con el tiempo se fue mejorando. Hay que recordar que para Snow esa actitud un tanto seria y autoritaria, que dejaba de primera impresión, no le gustaba del todo pues no quería convertir el cumplimiento y el miedo en una especie de actitud resultado de una amenaza. Por el contrario, la docente quería ganarse el respeto y la confianza de sus alumnos. De esta manera ella podría cumplir con la misión que se propuso esta época, que consistía en que los estudiantes más esquivos y sin motivación cambiaran su actitud para aprender.

La búsqueda de la Maestra Snow por tener un trato más humano y personal con sus alumnos, de manera que pudiera posibilitar un acercamiento menos académico e interactuar con ellos desde otra postura y otros intereses, surge ante la observación de las realidades

que cada uno de los muchachos tiene que enfrentar. Esto refleja una actitud resultado de lo que Robinson y Kuin (1999) destacan de la experiencia educativa, en tanto que la reflexividad que se desarrolla a partir del relacionamiento con los otros, así como el desarrollo de la misma práctica educativa, permiten a la Maestra Snow definir los enfoques que quiere darle a su trabajo, y a cuáles problemáticas darles prioridad.

Situaciones como la del estudiante que se esconde de la práctica por vergüenza de que vean que sus tenis están rotos, o la del estudiante que revienta en deseos de venganza al enterarse que su primo acaba de ser asesinado en una balacera, son evidencia de las situaciones que le permiten a la docente sensibilizarse más y tomar decisiones sobre cuáles son los principales problemas que ella tiene el compromiso de atender. Este tipo de anécdotas tan cotidianas en los ambientes escolares que la docente ha habitado, le permitieron encontrarse de igual a igual con sus estudiantes y trabajar en su empatía.

Otra actividad que resulta clave en la evolución de la docente es el ejercicio dialógico con sus compañeros de trabajo, con sus colegas. Mediante las conversaciones que sostiene con sus compañeros, la maestra identifica problemáticas relacionadas con su propia área, con el ejercicio de otros docentes (predecesores suyos, o de otras áreas); y también comparte inquietudes, ideas y expectativas, lo que le permite escuchar perspectivas diferentes sobre dichos aspectos. Evidencia de esta actitud de la Maestra Snow de constante búsqueda de alternativas y soluciones diferentes ante los problemas propiamente académicos y de índole personal de los estudiantes se ve reflejado en la entrevista a la rectora del colegio el Pedregal, anteriormente mencionada.

De la experiencia en la segunda institución es importante destacar que, a la vez que la Maestra Snow busca fortalecer sus capacidades de dominio de grupo, mejorar la relación interpersonal con los alumnos, y aprovechar el trabajo en grupo con sus colegas docentes y los rectores, también se propone como nueva meta potencializar los beneficios y oportunidades que brinda la Educación Física para el desarrollo de las habilidades corporales, comunicativas y afectivas. Este es el propósito central que la docente desarrolla,

puede afirmarse, en el colegio Pedregal, cuyo recuento de experiencias corresponde al tercer cuadro de la pieza teatral.

Lo anterior es una evidencia significativa de evolución como docente que puede ser expresada en términos teóricos a través de Leite (2011) cuando indica que la experiencia profunda de las emociones causadas por la vivencia en la práctica escolar hace que la maestra Snow revise lo aprendido, reestructure su pensamiento constantemente, se reposicione emocionalmente y esto se manifiesta en nuevas maneras de relacionarse con los otros. En términos propiamente pedagógicos, dicho reposicionamiento y reestructuración que viene de lo personal hacia lo vocacional, se expresa en el emprendimiento de nuevas actividades. En este sentido, y parafraseando a Foss y Kleinsasser (1996), Snow se establece como un agente que entiende su compromiso como docente y toma decisiones que le permitan resolver, a partir de sus criterios y su evaluación, los problemas de acuerdo con la información que ha ido acumulando durante su experiencia.

La experiencia de Snow en la tercera institución, está marcada por ser un contexto en el que la crisis y la violencia social resultan ser aún más fuertes. Nuevamente, el diario, como documento de registro, que se convierte en un protagonista dentro de la pieza teatral, permite aproximarse a la manera como la docente percibe este nuevo reto:

La actitud de los estudiantes de este colegio es también bastante agresiva y desafiante sin embargo es un poco diferente a los otros dos colegios donde estuve. Este colegio es muy pequeño, lo que hace que se sienta el hacinamiento, en especial en horas del descanso, los pasillos son abarrotados de estudiantes y los chicos de sexto y séptimo no paran de jugar, correr y golpearse, situación que genera bastantes conflictos...

Dentro de la obra, en la escena sobre el uso de un diario de campo, hay un recuento pormenorizado de situaciones y hechos particulares en los que la docente se encuentra confrontada entre la actitud de los estudiantes y su postura recia. La palabra consignada,

escrita, le permite a la docente repasar su comportamiento, sus impulsos y las consecuencias de los mismos.

Las dificultades que hay en esta institución promueven una transformación en la manera como se concibe la educación en la maestra Snow; para ella, era necesario que este espacio académico fuera un verdadero momento de aprendizaje y exploración de oportunidades que los estudiantes pudieran tener.

Así mismo también es posible traer a colación a Larrosa (2006), pues en la experiencia de Snow se confirma que, en tanto que ella estuvo abierta a vivir las nuevas experiencias que el encuentro con sus estudiantes iban presentando, se permitió ser afectada y transformada en sus emociones, sentimientos, palabras, ideas y representaciones. Aspecto que se materializa en la manera como decidió desarrollar su práctica educativa.

Esa otra mirada también se refleja en la manera como la docente observa a sus estudiantes, más empática y también descubriendo en ellos otras posibilidades y lógicas de acción. En este caso, la charla que tiene Snow con otro de sus compañeros docentes en los que ella da muestras de su capacidad de observación cuando explica que uno de los estudiantes más distraídos, Sebastián, tiene un gran potencial.

MAESTRO: Ah, no lo había notado. (excusándose). Como yo doy tecnología... ¿Pero vos como te diste cuenta de eso?

LA MAESTRA: Pues... yo creo que de mera casualidad... ¿te acordás de la jornada lúdica del periodo pasado? Pues imagínate que estaba yo toda encartada en una de las bases, dirigiéndola y además tenía que estar mirando que las otras estuvieran funcionando, y Sebastián, durante mucho tiempo se la pasó en la base mirando, y, cuando menos pensé, empezó a organizar el material cada vez que los chicos pasaban por los obstáculos. Y así, poco a poco, se fue encargando de la base. Yo lo miraba sorprendida de su capacidad para dirigir, organizar y solucionar los inconvenientes que se le presentaban. Entonces, al finalizar, se lo manifesté y lo felicité. Desde ese día Sebastián cambió en clase, participaba, me ayudaba.

Entonces, me puse a detallarlo y a mirarle sus cuadernos y me di cuenta de esa dificultad.

El efecto de la renovada mirada de la Maestra Snow tiene efecto tanto en sus alumnos, como es evidente en el fragmento anterior, así como en los docentes. A lo largo de sus años de experiencia, la docente refuerza su carisma y empatía, a fuerza de auto crítica y de cuestionarse las veces en que sus reacciones no han tenido resultados positivos. Esto se confirma en los comentarios que los profesores que fueron compañeros de ella en Pedregal hicieron, donde destacan su gran empatía y el respeto que le sienten por su compromiso con la labor docente. Aspectos como la motivación que ejercía la docente en sus alumnos, la energía que transmitía, la confianza que generaba entre la comunidad académica fueron valores adquiridos con reflexión, autoconciencia y diálogo consigo misma y con otros.

La Maestra Snow dejó en sus alumnos unas bases sólidas para mantener una vida más saludable a partir del dialogo y la concertación, reconociendo la importancia de integrar a los estudiantes en diversas actividades. En este sentido, según el análisis que se ha planteado, se puede decir con Bello (2016) que la personalidad depende de una serie de situaciones, experiencias, y vivencias que son contingentes y que dependen de una serie de factores contextuales. La práctica educativa, por tanto, se transforma a medida que se van generando nuevas vivencias, lo cual explica el cambio de la Maestra Snow mientras estuvo en la institución. De esta manera, se valora con Bello (2016) la importancia de la acción intercomunicativa como un elemento que ayude a generar nuevas relaciones y comprensiones comunes sobre el entorno, generando de esta forma adaptaciones continuas en la práctica educativa.

6. Conclusiones

Lo anterior permite matizar y concluir el curso de referencias teóricas que sustentan la reflexión acerca del modo como la Maestra Snow tuvo una evolución a lo largo de su práctica docente que contribuyeron a que ella pudiera descubrir, definir, transformar y

manifestar su identidad, dándole sentido a su evolución como docente. Anteriormente fueron observados y cruzadas las fuentes teóricas con los datos e información recopiladas a lo largo de la investigación. También fue abordada la otredad o alteridad como características de su práctica educativa que devino como una concepción fundamental para mejorar como persona y como docente.

Resulta claro, entonces, que el ejercicio de la narrativa biográfica para la práctica educativa, expresada en la pieza teatral, dio un significado profundo y trascendental a las experiencias de la docente. De esta manera también logró prestarle atención a cuestiones que la desvelaban y que requerían mayor detenimiento, desarrollo y exploración. Al finalizar la pieza, podemos encontrar una voz reflexiva en la docente en la que reconoce que fue la conciencia de sus errores la que la llevó a buscar otras maneras de encauzar su práctica educativa.

Los monólogos, los diarios, fueron herramientas que permitieron a Snow, a la vez, exteriorizar sus sentimientos, ideas y pensamientos mezclados, a la vez que fue una práctica de auto conciencia y de reconocimiento de la transformación que su experiencia ejercía en ella misma. La comunicación que la docente tuvo consigo misma, y en la interacción con sus alumnos, colegas y directivas de las instituciones en las que estuvo, se transformaron en experiencias vitales que aportaron en la construcción de su identidad y que se hicieron extensivas a la ejecución y efectividad de sus clases y la buena recepción que los otros (alumnos, docentes) tenían de ella.

Con el paso de los años, la maestra Snow comprendió la correlación entre esta interrelación y la otredad y, por esto, hasta los últimos días recreados en la pieza teatral se le encuentra en busca de tener un acercamiento más personal y sensible con sus alumnos. En plena congruencia con los factores que hicieron que la Maestra Snow tuviera una clara y significativa evolución en su labor como docente, la pieza teatral finaliza con la proyección de la obra misma, es decir, la obra dentro de la obra que es analogía del proceso de transformación personal y profesional de la docente.

A través del análisis de los resultados y el desarrollo de la investigación se puede observar que son múltiples los sentidos y significados de la experiencia y práctica educativa de la Maestra Snow. A través de una observación, que partió de la composición narrativa biográfica, se reconoce principalmente que las experiencias fueron las que determinaron nuevos sentidos y orientaciones en las prácticas educativas. Al mismo tiempo, la transformación continua de las prácticas generaba como resultado nuevas experiencias que le permitían a la Maestra Snow acercarse más a sus estudiantes, reconociendo que se puede integrar no solo con otras disciplinas sino también con distintas funcionalidades y capacidades del ser humano, a través de una perspectiva integral que le permitía a la Maestra mejorar sus procesos de comunicación con los estudiantes, para aprender de ellos y para incidir positivamente en sus proyectos de vida.

Se puede observar que los tejidos narrativos que constituyen el saber y la experiencia educativa de la Maestra Snow son similares en cada una de las instituciones en las cuales trabajó. En particular, los saberes y las experiencias se nutren y se retroalimentan continuamente gracias a las vivencias, la capacidad de aprender del entorno y de tomar una perspectiva participativa en la solución de los problemas. Gracias a ello, la maestra no solo se convirtió en un ejemplo para sus estudiantes, gracias a su disciplina, constancia, energía y motivación, sino también para otros docentes que entendían la importancia de formar estudiantes integrales a partir de la confianza y del apoyo continuo.

En este sentido, los componentes subjetivos y vivenciales del quehacer escolar de la Maestra Snow se transforman a medida que transcurre el tiempo en cada institución, a medida en que ella se relaciona con sus estudiantes, comprende de dónde vienen y cuáles son sus deseos y necesidades. La interacción cotidiana genera como resultado relaciones que al mismo tiempo transforman las prácticas educativas, ya que se establecían nuevos procesos de comunicación que afectaban continuamente las experiencias vitales y generaban un aporte significativo en la manifestación de sensaciones y emociones que ayudaron no solo a mejorar las prácticas educativas, sino también a construir nuevas identidades en las escuelas.

En efecto, se observa que a través de su práctica, la Maestra Snow tiene la posibilidad de manifestar plenamente sus ideas, pensamientos y emociones, que en conjunto son recibidas por sus estudiantes para generar procesos de confianza mutua, respeto y apoyo. Es por esta razón que los compañeros docentes de la maestra reconocen que sus estudiantes se le acercaban no solamente para cuestiones relacionadas con la clase, sino también para pedirle consejos y para hablar con ella, pues siempre tenía mensajes llenos de motivación y de energía que los inspiraban a seguir adelante y también a dar lo mejor de sí en todas las actividades.

Finalmente, al reconstruir los sentidos y significados de la práctica, se puede observar que la labor de la Maestra Snow en las instituciones educativas trascendió el plano físico, en la medida en que pudo desarrollar unas prácticas educativas que tenían como finalidad conectar el cuerpo con la mente, pero también con las emociones, con las proyecciones hacia el futuro de cada estudiante, con sus historias de vida y con sus problemas.

La práctica docente también le permitió a la maestra Snow aprovechar para explorar el ambiente, para desarrollar actividades con la comunidad, utilizar los espacios sociales en los cuales transitaban generalmente los estudiantes, dotándolos de nuevos significados culturales. De esta forma, se generaba como resultado un proceso de formación integral, en donde las experiencias, el cuerpo, las relaciones sociales, la ocupación del espacio y la comprensión cultural se convertían en herramientas que ayudaban a generar nuevas experiencias de vida.

7. Recomendaciones

La principal recomendación que se plantea es avanzar en un desarrollo investigativo basado en las narrativas personales, como herramientas que ayudan a nutrir el análisis sobre la experiencia y la práctica educativas. Lo anterior es clave para identificar las problemáticas que se presentan en la cotidianidad de las aulas y de los espacios de clase, y también para orientar continuamente estrategias de mejora que partan de entender y reconocer las voces

de los actores que participan e interactúan en medio del desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Por otro lado, es importante también establecer análisis narrativos integrales, que se basen en el recuento de las vivencias de los docentes, pero también de sus compañeros, de las directivas de las instituciones en las que trabajan, y de los estudiantes que recibieron las lecciones y enseñanzas. De esta forma, es posible orientar análisis integrales que consulten la percepción y la memoria de toda la comunidad educativa, para que sea posible nutrir el diseño de las prácticas educativas a partir de una visión compleja sobre la experiencia humana.

Finalmente, se recomienda también seguir avanzando en análisis conceptuales sobre el tema de las experiencias educativas, teniendo en cuenta que la investigación actual en la materia resulta ser limitada, y se requiere comprender de una mejor manera cuáles son los procesos, elementos, fases y componentes que se relacionan en el desarrollo de las experiencias que viven los docentes en sus comunidades educativas.

Lo anterior resulta ser fundamental para entender mejor cómo se transforman las prácticas educativas y cómo se puede sacar el mejor provecho de la experiencia y de las vivencias que caracterizan a los grupos de estudio y de aprendizaje. Además, también es clave para establecer mejores comprensiones sobre la realidad educativa desde una perspectiva mucho más humana y personal, que cuestione precisamente la forma en la cual se generan emociones y sentimientos a través de las prácticas educativas.

8. Referencias

- Aguilar Gavira, S. y Barroso Osuna, J.M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
- Arceo-Rojas (1999) *Constructivismo y aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. España. Editores Mc Gra Hill
- Arias Cardona, A. M., & Alvarado Salgado, S. V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES psicología*, 8(2), 171-181.
- Barráez Herrera, D. P. (2019). sentido y significado de ser docente universitario en la hipermodernidad. *Red De Investigación Educativa*, 12(1), 23 - 36. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/2369>
- Bauman (2007) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa
- Berges M (2018) *Debates esquivos. Algunos interrogantes acerca de la didáctica*. Año 3
- Biesta, G. (2012). The educational significance of the experience of resistance: Schooling and the dialogue between child and world. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 1(1), 92-103
- Bloch, M. (2000). *Introducción a la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar A. (1995) *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular Granada: Grupo FORCE*
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (1998). *La investigación biográfico-narrativa. Guía para indagar en el campo*.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. R. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma.
- Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.
- Cerquera-Flórez, A. R., Corredor-Medina, F., Cuero-Mosquera, C. A., Rivera-Sierra, V. A., & Castro-Pérez, Z. C. (2016). Sentido y Significado de ser Docente: Reflexiones para repensar la educación. *Plumilla Educativa*, 18 (2), 303-317.

- Cisterna Cabrera, Francisco (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Teoría*, 14(1),61-71 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>
- Coma, T. C., Blasco-Serrano, A. C., & Diestre, B. D. (2018). Sentido y significado de la Educación para la Ciudadanía Global. Percepciones del profesorado y retos actuales en centros educativos de la provincia de Zaragoza. *Revista iberoamericana de estudios de desarrollo= Iberoamerican journal of development studies*, 9(2), 6-28.
- Contreras, J. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*1(1), 14 - 45.
- Contreras, J., y Pérez De Lara, N. (2010). *La experiencia y la investigación educativa*. En Contreras, José y Pérez De Lara, Nuria (comps.) Investigar la experiencia educativa. Madrid: Morata, p. 21-86.
- Cremata, A. (2014). *El arte y sus lenguajes en la educación de la primera infancia: la compañía infantil la Colmenita*. En P. Sarlé, H. Ivaldi, & L. Hernández, *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (págs. 201-211). Madrid: OEI.
- Darder, P., & Bach, E. (2006). Aportaciones para repensarla teoría y la práctica educativas desde las emociones. teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 18.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Del Río, P., & Álvarez, A. (1992). Tres pies al gato: significado, sentido y cultura cotidiana en la educación. *Infancia y Aprendizaje*, 15(59-60), 43-61.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Investigación biográfica en educación: orientaciones y territorios*. En PASSEGGI, Maria de Conceição y SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs) *Memoria docente, investigación y formación*. Buenos Aires: CLACSO, 2009. p. 25-46.
- Dewey, J (1978) *Democracia y educación*. Losada: Buenos Aires.
- Duch, L., & Mèlich, J. C. (2000). *Escenarios de la corporeidad*. Editorial Trotta, SA.
- Foss, D., y Kleinsasser, R. (1996). Preservice elementary teachers' views of pedagogical and mathematical content knowledge. *Teaching & Teacher Education*, 12(4), 429-442.
- Freire, P. (1975) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. siglo XXI.

- Gadamer, H. G. (1993). *Poema y diálogo*. Barcelona: Gedisa.
- Gallo, L., & García, H. (2013). Experiencias educativas de maestros: relatos de cuerpo y educación en la frontera escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9(2), 40-57.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Geertz, C. (2003) *Interpretación de las culturas*. Gedisa
- González Montegudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246.
- Guber, R. (2019). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Siglo XXI editores.
- Hernández, E. (2018). Significado, sentido y representaciones sociales. *Noria Investigación Educativa*, 1(1), 14-22.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Huchim Aguilar, Donaldo, & Reyes Chávez, Rafael (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3),1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>
- Illanes, J. L. (2012). De la significación al sentido. *Scripta Theologica*, 44 (1), 73-89.
- Imbernon, F., & Angulo, K. (2005). *Vivencias de maestros. Compartir desde la práctica educativa*. España: Graó.
- Institución Educativa El Playón (2021) *Gestión directiva*. <https://elplayon.edu.co/proyecto-educativo-institucional/>
- Landín M, y Sánchez S, (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Revista Educación*, (54), pp. 227-242. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v28n54/a11v28n54.pdf>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 2006, núm.. 19, p. 87-112.

- Lozano, F. J., & Morón, M. (2009). La reflexión sobre narrativa como medio para conocer y evaluar el desarrollo profesional de docentes. *En-clave pedagógica*, 11(1).
- Mejía, M. (2020). *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América*. Tomo III. Ediciones Desde Abajo.
- Monsalve, A. Y., & Pérez E. M. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario educativo*, 26(60), 117-128.
- Montaño, L. (2015) *Sentidos y significados en los primeros años de ejercicio Docente: una mirada desde las profesoras de educación Preescolar*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa
- Ocaña, A. (2006). Desarrollo profesional de las maestras de educación musical desde una perspectiva biográfico-narrativa. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical-RECIEM*, 3, 3.
- PEI IE RODRIGO ARENAS BETANCUR (2018) *Proyecto Educativo Institucional*. https://media.master2000.net/menu/560/6504/mper_78400_PEI%20IERAB.pdf
- Rivas Flores, J., Leite Méndez, A., Cortés González, P. (2014). Formación del profesorado y experiencia escolar: las historias de vida como práctica educativa. *Praxis Educativa (Arg)*, 18(2),13-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153137900002>
- Rodríguez, V. (2000). La práctica educativa de Paulo Freire: una visión compartida. *Rúa Cerro Corá*, 550(1), 1-3.
- Runge Peña, A. K., & Muñoz Gaviria, D. A. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación: de nuevo, una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 8(2),75-96.: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257005>
- Salvador, A. C., & Rada, T. S. (2010). Prácticas de investigación que escuchan la voz del alumnado: mejorar la universidad indagando la experiencia. Profesorado, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(3), 75-88.
- Santana Quino, G. C. (2017). *Construcción del diario de campo investigativo para la reflexión de la práctica pedagógica en el marco de la especialización docente*. [Trabajo de maestría]
- Suárez, D. (2007). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Sverdlick, Ingrid (comp.), *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*, Buenos Aires, *Novedades Educativas*.

- Suárez, D., & Metzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación: la documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacios en Blanco. Revista de Educación (Serie Indagaciones)*.
- Suárez, Daniel H. (2014). Espacio (auto)biográfico, investigación educativa y formación docente en argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62),763-786. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14031461006>
- Torres, O. (2017). Experiencias De Aula Mediadas Por Expresiones Artísticas Como Posibilidad Para Resignificar Mí Práctica Docente. Trabajo de investigación para optar al título de magíster en educación Línea Pedagogía y Diversidad Cultural.
- Touriñan, J. (2017). El concepto de educación. carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. hacia la construcción de ámbitos de educación. *Boletín Redipe*, 6(12), 24-65.
- Ugalde, M. (1989). El lenguaje Caracterización de sus formas fundamentales. *LETRAS*, (20-21), 15-34. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/3647>
- Valera Villegas, Gregorio (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto . *Educere*, 5(13),25-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601306>
- Vargas, J. V. (2007). Sentido y significado pedagógico-cultural de las experiencias trabajadas por maestros investigadores desde la escuela. *Educación y ciudad*, (12), 115-138.
- Vergara Fregoso, M. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. *Reice. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1), 73-99.
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.

9 Anexos

9.1 Anexo 1 Formato entrevista

“Sentidos y significados de la experiencia en la práctica educativa de 20 años de la Maestra Snow (heterónimo)” es una investigación, biográfica narrativa, realizada por la maestra Nora Emilce Barrera Agudelo durante su proceso formativo en la maestría en Educación, de la universidad Católica de Manizales. Con esta investigación la maestra busca analizar los sentidos y significados de su experiencia y práctica educativa como docente de Educación Física durante los años, 1997 al 2018 En los cuales se desempeñó como docente en 3 instituciones de la ciudad de Medellín. En las narrativas, la maestra utiliza el seudónimo de Madame Snow (neba), motivo por el cual se nombrará en la presente entrevista.

En aras de darle la mayor rigurosidad a esta investigación le solicito encarecidamente reflexionar cada pregunta y responder de una manera objetiva, desde la vivencia y experiencia que usted tuvo con la maestra.

Pregunta	Respuesta
¿En qué institución conociste a la maestra Madame Snow?	
¿Durante cuánto tiempo, compartiste con la maestra y desde que rol?	
¿Qué asignatura o asignaturas conoces que impartió la maestra Madame Snow?	
¿Cuál es el primer recuerdo que te viene a la mente cuando recuerdas a la maestra Snow?	
A partir de las experiencias que usted vivió con la docente, ¿Qué imagen o impresión le quedo de ella?	

<p>¿Qué aspectos a nivel personal y profesional observaste que cambió la Maestra Snow durante el tiempo que compartiste con ella?</p>	
<p>¿Consideras que la maestra Snow ha influenciado la práctica educativa de otros docentes? ¿De qué forma?</p>	
<p>¿Qué actividades significativas recuerdas que realizaba la maestra Madame Snow?</p>	
<p>¿Como las experiencias que vivió la maestra con los estudiantes fueron transformando la identidad de la docente?</p>	
<p>¿Qué aportes le harías a la maestra para mejorar su quehacer educativo?</p>	
<p>¿Qué aspectos importantes recuerdas de la metodología en el desarrollo de las clases de la maestra Snow?</p>	
<p>¿Consideras que las clases de la maestra Snow aportaron en la construcción del proyecto de vida de algunos estudiantes? ¿de qué forma?</p>	
<p>¿Consideras que la práctica educativa de la maestra influencio a algunos de tus compañeros? ¿De qué forma?</p>	
<p>¿Qué aspectos recuerdas en el desarrollo de las clases de la maestra Snow?</p>	
<p>¿Qué aspectos importantes resaltarías en la</p>	

relación de la maestra Snow con los estudiantes?	
¿De qué manera la maestra Snow atendía las situaciones de conflicto entre los estudiantes?	

9.2 Anexo 2 Obra teatral de la Maestra Snow

CUADRO 1

ATERRIZAJE FORZOSO

Escena 1

(La maestra Snow, caminando por las calles desconocidas del barrio Aures, buscando el colegio, después de bajarse de un bus destartalado y viejo)

LA MAESTRA: Mi primer día en el colegio, qué emoción y qué susto, ojalá los estudiantes no estén en descanso así no me sentiré como bicho raro pasando por los corredores. Humm, mi corazón se quiere salir... (Para de caminar un instante y mira para todos los lados) Ah, el colegio queda cerca del paradero... (Divisa el colegio al final de la cuadra, ahora camina más lento como evitando llegar a su destino) Humm ya me Asusté más ¿qué les voy a enseñar? Si yo nunca he estado en un colegio...y para acabar de ajustar no soy buena en ningún deporte... humm una profesora de ed. física y no sabe jugar... me tocó ponerme a practicar. ¿Por dónde voy a empezar? Eduard me dijo que los pelaos son como difíciles, ah, yo creo que más bien los profes no saben cómo llegarles a los pelaos... a ellos hay que tratarlos con cariño... y así responden (la maestra Snow, llega a la portería del colegio, respira profundo e ingresa. Con voz tímida e insegura, se dirige al portero que está distraído con un palillo entre los dientes)

Buenos días, será tan amable, necesito hablar con el coordinador, sí, el hermano segundo, (La maestra observa que se acerca un hombre hacia la puerta) ¡ay Dios! ¿Será el coordinador, este señor que camina todo acelerado? Humm tan alto y se ve como bravo.

HERMANO SEGUNDO: buenos días. (Le hace un gesto de que lo siga)

LA MAESTRA: buenos días soy la maestra Snow, de ed. física (para sí misma) porque me miraría así, me siento una tonta hablando y corriendo detrás de él

HERMANO SEGUNDO: Tenéis que ponerte al día rápidamente, los muchachos están sin profesor hace dos semanas y tú sabes que ed. Física es el área que más les gusta.

LA MAESTRA: (para sí misma) ¿cómo, vamos al salón de profesores de una vez? ¿Así no más sin explicarme nada? ¿De dónde será este señor? Ese acento fijo es español”

HERMANO SEGUNDO: ¿dónde trabajabais antes?

LA MAESTRA: hice mis prácticas en la escuela María Cano, (para sí misma) Y otra vez esa miradita por encima de las gafas. Será que me ve como un mosco o qué

HERMANO SEGUNDO: (detiene su marcha abruptamente) ¿Cómo así, este es tu primer colegio?

LA MAESTRA: Sí, (Asiente tímidamente) (para sí misma) ay Dios ya se le descompuso el rostro

HERMANO SEGUNDO: (reanudando su camino) Esta es la coordinación, es algo estrecha, pero queda cerca de la sala de profesores.

LA MAESTRA: (en voz baja sin que escuche el hermano) ¡Qué escritorio tan desorganizado! menos mal no soy la única. ¿Qué estará buscando? humm, ahí no creo que encuentre nada.

HERMANO SEGUNDO: (mira por todos lados, de repente encima de un archivador recoge una carpeta, la mira y se la entrega a la profesora y continúan caminando). Esta es la planeación, échale una mirada, estamos comenzando el tercer periodo ¿te dijeron que debes de dar también ciencias naturales? ¿me imagino que no sabes nada de esa materia? Bueno, de todos modos, hablaremos con los profes para que te orienten, coloca tus cosas en ese escritorio (llegan a una sala llena de escritorios)

LA MAESTRA: (para sí misma) “humm, esto es una sala de profesores ¿Dónde andarán todos?”

HERMANO SEGUNDO: Carlos, por favor lleva a la profesora nueva por los salones para que la presentes. Bueno, yo los dejo, tengo muchas cosas que resolver. (Sale de la sala de profesores)

LA MAESTRA: (para sí misma) uf, que descanso, todo lo dijo tan rápido que ya estaba aturdida

PROFESOR CARLOS: (el profesor le sonrío a la profesora Snow, se acomoda las gafas para mirarla mejor) Vamos profe, antes de que suene el timbre.

LA MAESTRA: (para sí misma) El profe parece simpático (camina al lado del profesor) que pasillos tan feos. O será el susto que me está matando... bueno, esto era lo que yo quería, ENSEÑAR, entonces hagámosle frente, todo pasa, tengo que calmarme, porque no quiero que la voz se me quiebre al hablarle a los muchachos, humm que pena” (se detienen en la puerta de un salón y Carlos toca).

LA MAESTRA: ¿Siempre hacen tanta bulla? (para sí misma) que pesar del profe que esta allá, ¿cómo lo escuchan?

PROFESOR CARLOS: humm, si a veces es muy difícil. (la puerta se abre). Buenos días (saluda y pide permiso al profesor de la clase, luego se dirige a los estudiantes)

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

145

Buenos días muchachos. Felipe, siéntese por favor. Dejen escuchar (dice con voz recia). Les vengo a presentar a la nueva profesora de ed. física.

LA MAESTRA: (para sí misma) “Que susto tan bravo el que tengo...es mejor sonreír, ¡que niños más inquietos...y tristes... esas miradas... ¿tendré algo raro o será que se dieron cuenta del susto tan verraco que tengo? humm la mirada de ese niño parece que me fuera a fulminar, ...que sonrisa tan linda y triste la de esa niña, humm estos chicos si se ven muy abandonaditos.

PROFESOR CARLOS: Profe, profesora...(risas)

LA MAESTRA: (para sí misma) ¡Ay!, el profe ya me presento, me toca hablar a mi...” (sonríe e interviene) Buenos días, muchachos, mi nombre es Snow y vengo a compartir con ustedes el área de ed. física. Espero que nos llevemos muy bien.

Escena 2

(La profesora Snow, sentada en la mesa de la sala de profesores, está leyendo un texto de ciencias).

LA MAESTRA: Menos mal hoy es viernes, que cansancio tan bravo y para acabar de ajustar me toca clase con 8-1, que hartera, como son de inmarcesibles, ¿por qué será que me da tanta brega trabajar con ellos?... ¿por dónde los cojo? ...humm, ¿Qué hora es?... ¡ay, ya va a sonar el timbre ¡No voy a poder comer nada (mira un trabajo realizado por un estudiante) ni modo de hacer este trabajo con ellos! Con 8-2 es más fácil trabajar, a pesar de los inconvenientes, los muchachos se manejaron hasta bien... No, con estos no me puedo arriesgar...ja... ya me imagino a Richard corriendo detrás de Diego para meterle el hueso del pollo en el bolso, o a Lina Liceth (fingiendo la voz) ¡Profe, Johan me untó el pollo en la cara, Jajaja que locura es este grupo! No, no puedo. Es mejor no arriesgarme, ya me han pasado muchos cacharros con ellos y después viene otra vez el hermano segundo y me

grita... ¡PERO COMO! Noooo ni por el hp. (Suena el timbre, la maestra suspira), vamos a la batalla. (camina rápidamente por el pasillo) Véalos, ahí están... los mismos de siempre, afuera del salón, humm esa miradita de Marly, me mira como a un moco, ya sabe que voy para allá...ya me empezó otra vez el ardor en el estómago para acabar de ajustar ¡qué pereza! será mejor apurar el paso, quién sabe que estarán haciendo adentro, (un estudiante ve que la profesora se acerca y avisa al interior del salón) hola Johan, ¿por qué es tan importante avisar que yo llegaba? (la mayoría del grupo está de pie, jugando, hablando duro, otros gritando) buenos días... (para sí misma) “no sé ni para que saludo, ni siquiera me escuchan”, buenos días, “¡ay, que despelote!”. Brayan, Brayan, sentate, por favor deja de estar corriendo por el salón, ¿de quién es el bolso? Entonces entrégaselo a Pablo y sentate en tu puesto haceme el favor. (se escucha un golpe, la profesora mira y se dirige hacia dos estudiantes) Diego, ¿qué paso?, no le pegues, ¿qué son esas palabras?, no se traten así ¿Por qué le pegaste? (la profesora respira profundo impotente) Oigan siéntese todos. Mijo, siéntese que voy a empezar. (desesperada, sube un poco la voz) Oigan, los que están allá en el grupito... dejen de darse golpes, nooo, eso no son juegos, o se sientan o traigo el libro de anotaciones.

(para sí misma) “Humm ni para qué, eso no sirve, que desespero” ¡sien- ten- se- si- len- cio- por- fa- vor! - “será mejor comenzar de una vez a ver si dejan este despelote” ... Saquen los cuadernos, ayyy esta bulla, muchachos, por favor. (con los ojos aguados) “No poder salir corriendo de aquí” titulo... Las articulaciones... (se escuchan múltiples voces)

UN ESTUDIANTE: ayyy espere cucha que voy a sacar el cuaderno,

OTRO ESTUDIANTE: ¿qué quéee?

OTRO ESTUDIANTE: ¿Quién me presta un lapicero? Profe, Richard me quito el cuaderno,

OTRO ESTUDIANTE: Yo no le quite nada.

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

147

LA MAESTRA: Richard, si no se lo quitaste, ¿por qué te estas riendo? devolvéselo.

UN ESTUDIANTE: Profe me repite,

LA MAESTRA (la profesora en una respiración contenida) Titulo: Las articulaciones... (Espera un momento más y les dice) Chicos, ya, voy a empezar a dictar... se llama articulación a la unión...

UN ESTUDIANTE: Qué, ¿qué?

OTRO ESTUDIANTE: ¿Cuál es el título?

OTRO ESTUDIANTE: ¡Hey!, todavía no he sacado el cuaderno.

OTRO ESTUDIANTE: ¡Hey! esta cucha dicta muy rápido

LA MAESTRA: (en voz baja) Lo mismo de cada clase, (sube el tono de la voz) - Voy a copiar en el tablero y voy a ir borrando... (da la espalda para empezar a escribir, lo hace de forma rápida, nuevamente se escuchan voces de los estudiantes)

UN ESTUDIANTE: nooo profe mejor dicte

OTRO ESTUDIANTE: no, no escriba en el tablero

LA MAESTRA: Nooo, ya les dije, voy a copiar en el tablero...(después de un momento se escucha un poco de silencio en el salón) (para sí misma) “hay que descanso, ya van dejando la bulla, menos mal, pensé que no iba a poder hoy” (Después de un tiempo se escuchan risas) “Que es esa risa tan estridente, deben de estar copiando” (gira la cabeza, para mirar a los estudiantes, en un extremo del salón está un grupo de niños, entre ellos, una niña, sentada con los pies apoyados sobre el espaldar de la silla delantera)-Lina Liceth, me haces el favor y bajas los pies de la silla, te sientas correctamente, y comienzas a copiar.

LINA LICETH: oigan a la profe, puede llorar” ... (se escuchan risas en todo el grupo)

LA MAESTRA: (para sí misma) “No sé ni para que le digo algo a esta niña, siempre me ignora, será mejor seguir escribiendo, es bobada discutir con ella” (después de un tiempo) -Humm, me duele la mano de escribir... me imagino como estarán ellos... voy a explicarles para que descansen, además ya están calladitos. (respira profundo, gira hacia sus estudiantes y empieza) -Bueno chicos, como lo dice el título, vamos a ver las articulaciones, ¡quién me dice que es una articulación?... a ver Marley, ¿qué crees tú que es una articulación?, (desde el fondo del salón se escucha una voz)

ESTUDIANTE: Humm, le pregunto a la más bruta. (Risas)

LA MAESTRA: Richard, respeta.

ESTUDIANTE: Pero si es verdad. (risas)

LA MAESTRA: muchachos... (decaída) “no, no se puede” Bueno, como no dejan explicar, entonces voy a volver a copiar” (se escuchan voces)

ESTUDIANTE 1: no,

ESTUDIANTE 2: si,

ESTUDIANTE 3 no, no borre

ESTUDIANTE 4 si, si,

ESTUDIANTE 1: espere,

ESTUDIANTE 2: espere, no borre,

ESTUDIANTE 3: espere, esta cucha me la vuela...

LA MAESTRA: (para sí misma) “Definitivamente, no puedo con este grupito” (comienza de nuevo a escribir en el tablero, después de un momento se escucha un silencio)

sepulcral en el salón) “tanto silencio... ¿esto está muy raro!... ¿quién se está riendo tan pasito, Lina Liceth? humm, pero... ella no se ríe tan pasito... algo está pasando” (la profesora gira hacia sus estudiantes, en ese mismo instante golpea un borrador de madera, sobre el tablero a pocos centímetros de su nariz, se escuchan carcajadas. (La profesora, con los ojos aguados, secándoselos rápidamente, suspira, impaciente), ¿Quién, me tiro el borrador?, “más boba yo” ... (continúan las risas...) si no me dicen, mando por el libro de disciplina y les hago anotación a todos... (los estudiantes comienzan a reclamar)

UN ESTUDIANTE - ¡oiga, la chimba...!

OTRO ESTUDIANTE - ¡esta cucha está loca!,

OTRO ESTUDIANTE - ¡y por qué todos!,

OTRO ESTUDIANTE - ¡haga lo que se le dé la gana!

LA MAESTRA: (la profesora, en voz baja) “doblemente boba, vos sabes que eso no los asusta, eso no sirve para nada, mejor seguí escribiendo para que dejen la bulla.” (Continúa escribiendo y en pocos minutos suena el timbre, la profesora suspira de descanso, coge sus cosas rápidamente y se va).

Escena 3

(Es media noche y la profesora Snow no puede conciliar el sueño, se levanta y se dirige a una mesita con dos sillas, sirve dos tazas de café, y se sienta en una de las sillas, de un momento a otro comienza a dialogar como si alguien estuviera sentado al frente)

LA MAESTRA: ¡Hoy ha sido un día pesado en el colegio!, no sé qué es más duro, si aguantar las groserías y patanerías de estos pelaos en clase o darme cuenta de las realidades en las que viven... que vidas, tan tristes, tan pequeños y tocarles tan duro... que

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

150

flojera la mía, apenas empezando en la docencia y ya me dan ganas de renunciar... ¿será por eso, precisamente?... ¿o será que con el tiempo me voy acostumbrando a ver todo este caos como algo normal?... si al menos sintiera el apoyo del coordinador, pero ese señor no sabe sino meter gritos y decirnos que todo lo que pasa es culpa de los profesores. Sí, voy a renunciar (de repente se para y cambia de silla)

No podés renunciar...ni tirar la toalla tan rápido. Eso es mientras estás empezando y le vas cogiendo el hilo. Y a ese señor no debes de pararle bolas, ¿y qué fue pues, lo que pasó hoy pues, tan duro, que no te ha dejado dormir y nos tiene tomando café a esta hora? ... (cambia nuevamente de silla)

Humm, tengo un lío en mi cabeza, no sé qué hacer, ¿cómo traicionar la confianza de una niña que supuestamente confía en mí? y apara acabar de ajustar...cualquier cosa que haga no la ayudará...Hoy se me acerco una nena de sexto, yo te he hablado de ella... la niña que te he contado que tiene una situación difícil en la casa, Katerin...no me digas que no te acordás... si cada rato te hablo de ella, la que es muy muy alegre y espontánea, la que te he dicho que me busca en los descansos para hablar conmigo, ¿ya te acordaste? sí, precisamente ella, la que me cuenta que su papá la maltrata y que le pega a la mamá... pues hoy me contó algo, pero me pidió que no fuera a contarle nada a nadie. Yo le tuve que decir que me quedaría callada... (Se pone de pie con su café en la mano) pero realmente uno no sabe que es peor, si decirles a los papás o decirle al coordinador o quedarse callado. Bueno ahí te la suelto: me dijo que desde hace varios días viene conversando con un señor mucho mayor que ella, creo que tiene 24 o 25 años, según me dice, es un joyero y le ha regalado cosas. La nena parece estar muy ilusionada y lo peor es que según ella, él le pidió que se fueran a vivir juntos (se pone de pie en el otro lado)

– ¿Y ella que dijo?

– Según dijo...nada todavía... Pero piensa que es la posibilidad de irse de su casa, (va al otro lado)

– ¿y vos que le dijiste? (va al otro lado)

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

151

– Qué querías que le dijera... ahí mismo, traté de hacerla recapacitar, le pedí que analizara lo que le esperaba si tomaba esa decisión, le puse como ejemplo a su mamá y le pregunte - ¿cómo ha sido la vida de tu mamá con tu papá? y me respondió - (fingiendo la voz de la niña) muy maluca, luego le pregunté ¿y cómo pensás que vivirás con ese señor? (Fingiendo la voz de la niña) -pues al principio bien, pero después...mal. – Esa respuesta me dejó más aburrída, porque me demuestra que la niña, siente que su vida no tiene salida, que está destinada de cualquier forma a llevar el mismo tipo de vida que su mamá, que ese es su destino...no sé, ¿cómo demostrarle que ella puede decidir cómo quiere vivir su vida? (cambia de puesto)

– O... lo peor... ¿cómo convencerte a ti misma que ella puede escoger otras opciones para mejorar su vida? Si ni siquiera vos sabes que opciones tiene. (Cambia de puesto)

- Si. No sé qué hacer en estos momentos, porque cualquiera de las dos decisiones implica clavarle una puñalada. Si le digo a sus papás... ¡no me quiero ni imaginar, la golpiza que le darán! y si no les digo...se va con ese señor.

(se toma el último sorbo de café y desconsolada vuelve a su cuarto)

-Entonces, no sé qué hacer.

Escena 4

(La profesora Snow se encuentra en clase de danzas con sus estudiantes, de repente escucha la puerta)

LA MAESTRA: Repetimos, en un dos, tres, cuatro...perdón...esperen voy a abrir la puerta. (Voz de dos niñas)

ESTUDIANTE: Hola profe.

LA MAESTRA: Hola, ¿porque están por fuera de clase?

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

152

ESTUDIANTE: profe, es que venimos a pedirle un permiso...

LA MAESTRA: Si es para ensayar... no puedo

ESTUDIANTE: si profe, por favor.

LA MAESTRA: ¿No, mis nenas, yo no puedo darles el permiso...con quien están en clase?

ESTUDIANTE: Con el profesor de matemáticas,

LA MAESTRA: -pues entonces deben pedirle permiso a él, porque es la clase de él, además recuerden que el coordinador se enoja si las ve por los pasillos ensayando en una hora que no es la mía y recuerden que estamos en exámenes finales, ¿por qué no trabajan más bien en matemáticas?

ESTUDIANTE: No profe es que el profe no está haciendo nada en clase y él nos dejó,

LA MAESTRA: ¿No están haciendo nada... seguro?

ESTUDIANTE: si, seguras, él nos dio la hora libre.

LA MAESTRA: humm entonces...si es así...ensayen...pero, ¿seguro que no están haciendo nada en clase?

ESTUDIANTE: Si, pro

LA MAESTRA: Y ¿él sabe que yo no las puedo cuidar porque estoy en clase?

ESTUDIANTE: Si, pro.

LA MAESTRA Bueno, entonces, no hay problema, ensayen pues. (Cierra la puerta y suspira) Bueno chicos, vamos a repetir la coreografía desde el principio, niños, organicemos de nuevo la formación, hagámosle rápido antes de que la clase se acabe. –

bueno, bien bonitos, con espalda recta, mirada al frente, recuerden que las niñas empezamos con la derecha y los chicos con la izquierda, Daniela, porfis, colocas de nuevo la canción. (Comienza a bailar, pero en medio del tema, suena nuevamente la puerta, la profesora detiene nuevamente la clase y va impaciente a abrir la puerta. Sorprendida, saluda). Buenos días hermano Segundo.

HERMANO SEGUNDO: (manoteando enojado) Pero ¿cómo se te ocurre a ti que los muchachos tienen que dejar de recibir clase por trabajar cosas tuyas? ¿por qué no respetas el tiempo de los otros profesores? ¿cómo sacas a las estudiantes de clase para ensayar? Eso no está permitido. Ya mismo las enviaré para clase.

LA MAESTRA: Pero hermano, ellas me dijeron que el profesor les había dado permiso.

HERMANO SEGUNDO: Pero nada, yo no sé qué es lo que piensan ustedes. Espero que esto no se repita. (Suena un portazo, la maestra queda paralizada, apretando sus puños y evitando que le salgan las lágrimas).

Escena 5

(La profesora Snow está sentada en un escritorio, mirando varios libros, cuadernos que están encima, luego mira una vieja agenda es su diario de campo de años pasados, a pocos pasos de ella hay una cortina, se ve la sombra de un hombre cambiándose de ropa)

LA MAESTRA: Mira encontré los apuntes de mi diario cuando empecé en el Rodrigo Arenas. ...Pensar que no quería volver a enseñar en un colegio...- ¿te leo un poco?

SOMBRA: (responde titubeando) Si, aunque recuerdo muy bien toda esa experiencia, fueron muchas las veces en que hiciste catarsis conmigo

LA MAESTRA: (abre la agenda y comienza a leer) agosto 1997. Mis primeros días en el colegio han sido toda una locura, son tantos los choques emocionales que he tenido, que varias imágenes están amontonadas en mi mente y están haciendo nido en mi memoria. Llegar a este colegio en este momento, cuando apenas estoy finalizando las materias de mi último semestre en la universidad, va a ser un aprendizaje mayor del que puedo imaginar. El barrio donde está ubicado se llama Robledo Aures, es al nor-occidente de Medellín y por lo que he podido observar las familias que viven allí son muy pobres. Tengo que reconocer que durante estos primeros días no he podido dejar de tener sentimientos de sorpresa y miedo a la vez, al caminar por los pasillos y ver a niños y jóvenes con sus rostros endurecidos y tristes, sus actitudes agresivas como un remedo de los sicarios de esta época, sus miradas bravuconas desafiantes y sus respuestas siempre a la defensiva me han causado una gran incertidumbre. Su trato no distingue entre estudiantes, profesores o coordinadores, a todos nos tratan por igual. En ocasiones al encontrarlos en los corredores me apuntan con sus dedos, imitando una pistola, tas, tas... realmente me siento intimidada. En su mayoría son hijos de madres muy jóvenes y padres asesinados por esta violencia que ha dejado Pablo Escobar.

Octubre 1997

...Y pensar que estaba llena de ilusión por comenzar a ejercer mi profesión y completamente segura que ayudaría a cambiar el mundo...Las primeras clases han sido todo un caos - Al preguntar por sus nombres, me dicen uno diferente, puedo saberlo por la risa que provoca en el resto del grupo, para romper el hielo he iniciado las clases con dinámicas pero lastimosamente se han tornado todo un campo de batalla, donde estoy rogando atención y buen comportamiento, bueno, realmente en algunos grupos han sido bien recibidas pero en otros, se transforman en discusiones o desordenes salidos de control, no sé cómo proceder y en medio de la confusión mi única defensa es pedirles que saquen el cuaderno para comenzar a escribir cualquier texto que llevo en las manos, lastimosamente, esta acción se ha convertido en mi arma de defensa, pues me he dado cuenta que cuando

comienzo a escribir en el tablero, todos los estudiantes se quedan callados y comienzan a garabatear en sus cuadernos, de esta forma se menguan los gritos, las burlas, las peleas y discusiones, sé que no es lo mejor y que estoy repitiendo lo mismo que tanto he criticado, pero realmente no sé qué más hacer.

Las salidas a la cancha también han sido una situación frustrante, los estudiantes se niegan a trabajar, ni siquiera hacen el calentamiento, se van para la malla y solo me gritan. (El personaje que esta tras la cortina repite en voz alta)

SOMBRA: “nooo cucha, pase el cuero”.

LA MAESTRA: Te acordaste

SOMBRA: Como olvidar esos primeros días, si casi siempre llegabas llorando. (la maestra suspira y continúa leyendo)

LA MAESTRA: Yo que siempre he pensado que desde mi área lo que menos deseo prolongar es la idea de que la ed. física se reduce a entregar un balón, pero lastimosamente, con los estudiantes más agresivos, me he dado por vencida. He accedido a que jueguen fútbol durante la clase, situación que también es bastante tenso pues juegan de forma muy brusca y en muchas ocasiones terminan en discusiones y peleas entre ellos. Claro que hay algunos estudiantes que, si me hacen caso y he logrado persuadirlos a realizar otras actividades, pero es muy difícil tener al grupo dividido.

Mayo 1998

Este año he logrado que los estudiantes accedan a realizar al menos el calentamiento entonces con los otros estudiantes a quienes no les gusta el futbol estoy realizando diferentes actividades de expresión corporal y danza, esto ha servido para despertar el interés de algunos de ellos en aprender a bailar, así que me han pedido conformar un grupo de baile, entusiasmada, le solicite permiso al coordinador y comenzamos a ensayar, estoy

segura que las clases que tomo en la academia de danza moderna me han ayudado mucho.
En direcciones de grupo... (es interrumpida rápidamente)

SOMBRA: Para, para... como así que saltas de tema así tan abruptamente... acaso no escribiste en tu diario el día en que los estudiantes que dejaste en el patio jugando fútbol, mientras vos trabajabas danzas con los otros, robaron la tienda...

LA MAESTRA: humm, parece que no, creo que fue tanto el impacto que viví ese día que ni siquiera me acordé de hacerlo... y ahora que lo pienso, tampoco escribí el día en que los mismos estudiantes me robaron las llaves de la pieza de materiales de ed. física... humm fueron tantas novatadas que realmente no sé cómo no salí corriendo de ese colegio... y ahora entiendo porque el hermano segundo dijo a la administración que no estaba contento conmigo. Bueno, déjame continuar, que ya estoy terminando...(retoma). En direcciones de grupo he buscado actividades de clase donde procuro que los estudiantes reflexionen sobre sus vidas y las decisiones que toman, ha sido bonito escucharlos y entender sus posiciones, sin embargo, a veces sus realidades parecen no darles opciones.

Septiembre 7 de 1998: hoy logramos presentar los números de baile en el acto cívico, los estudiantes estaban tan entusiasmados que me pidieron ensayar los fines de semana, pero lastimosamente cuando solicite nuevamente el permiso a las directivas, se negaron. No voy a poder continuar con el grupo. (La profesora, aparta sus ojos de la lectura)

SOMBRA: ¿no escribiste más? Pero si tú terminaste ese año en ese colegio.

LA MAESTRA: No, pero ya se me está haciendo tarde... Hoy es mi primer día en mi nuevo colegio y no quiero empezar mal... ya que decidí regresar a la docencia después de un año de haberme retirado, tengo que empezar con pie derecho. (saca de su bolso una libreta nueva, escribe y lee en voz alta, la fecha) Enero del 2000, hoy es mi primer día en el colegio el Playón, espero que la historia sea diferente... (Guarda de nuevo la libreta en su bolso, mira hacia la cortina y pregunta) ¿Podemos salir?

CUADRO 2

EL DESOLLAR DEL AGUILA

Escena 1

(La profesora Snow ingresa a un salón, las sillas están desordenadas, hay varios estudiantes de pie, charlando y jugando a los golpes, la profesora saluda en tono alto y autoritario, su rostro es parco y su mirada firme)

LA MAESTRA: Buenos días, jóvenes, ¿serían tan amables y se sientan? (la mayoría permanecen impávidos, sin atender el llamado, la profesora sube el tono) chicos, hagan el favor y se sientan. (Mira a dos estudiantes que continúan de pie jugando y se dirige a ellos con voz recia) Oigan jóvenes, ¿no escucharon?... o ¿es que les tengo que mandar tarjeta de invitación? (algunos estudiantes se ríen y hacen sonidos bufando)

-ESTUDIANTE 1: ¡huy!, espere cucha, como esta de aletuada (La profesora los mira fijamente hasta que se sientan, toma aire y comienza a caminar por entre las filas, mira a un estudiante sentado en grupo y se dirige a él)

LA MAESTRA: Bueno chicos, lo primero que vamos a hacer es a organizar las filas. Joven, me dices por favor tu nombre.

-ESTUDIANTES: (sin mirar a la profesora y en tono bajo) Johan

LA MAESTRA: Gracias Johan, hazme el favor y te organizas. Ubícate en la fila.

-ESTUDIANTE: (el estudiante responde en forma desafiante) oigan a esta cucha y por qué? A mí la directora de grupo me deja hacer aquí.

LA MAESTRA: (la profesora lo mira fijamente y le dice en tono irónico) Siiii, y ¿en qué me le parecí a su directora de grupo? (el estudiante gruñe en voz baja y se organiza en la fila. Se escuchan risas a un lado del salón, la profesora mira hacia ese lugar y le dice a una estudiante)

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

158

¿Oiga niña, su nombre es?...

-ESTUDIANTE: Wendy

LA MAESTRA: Wendy, hágame el favor y cambia de puesto con él (señalando con el dedo índice, unas sillas más adelante)

-ESTUDIANTE: (con voz suplicante) Uy no Pro, déjeme acá... yo me manejo bien

LA MAESTRA: Pues si se maneja bien... en la próxima clase la dejo hacer en su puesto...Cambie por favor de una vez. (la estudiante cambia de puesto, el grupo se queda en silencio, algunos que estaban mal ubicados en la fila se organizan, la profesora se dirige a la parte de adelante del salón y comienza a hablar)

Buenos días nuevamente, Mi nombre es Snow, soy licenciada de la universidad de Antioquia en ed. física, y como veo que es necesario que ustedes sepan cómo vamos a trabajar, lo primero que vamos a hacer es escribir en el cuaderno las pautas de trabajo en el área.

-ESTUDIANTES. ¡uy! profe, ¿y no vamos a salir a la cancha?

LA MAESTRA: Si ustedes lo permiten... tal vez lo hagamos... y lo permiten, no interrumpiendo (mira al estudiante que le pregunto) y prestando atención para no tener que repetir... si me hacen repetir mucho, no terminamos y nos toca quedarnos acá toda la clase, eso depende de ustedes.

-ESTUDIANTES: (se escuchan varias voces renegando) Noooo profe, ¿nos va a dictar?, más bien escriba en el tablero.

LA MAESTRA: (con tono alto) A ver ...un momentico, es que yo no les pregunte si podía dictar o no... Saquen el cuaderno.

-ESTUDIANTES: (se escucha al grupo refunfuñar, algunas voces sobresalen)

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

159

LA MAESTRA: Sigán alegando y menos tiempo les va a quedar para salir, problema de ustedes, yo espero hasta que hagan silencio

-ESTUDIANTES: (Se escuchan diferentes voces) eyy noooo. cállense para que nos saquen. Silencio, eyyy Martínez cállese ya... (Por fin se hace silencio)

LA MAESTRA:(comienza a dictar) Título... Pautas de trabajo en ed. física, primero respetar a los compañeros y al profesor. (Mira a un estudiante que no está escribiendo, se dirige hacia él), Joven, ¿por qué no está escribiendo?

-ESTUDIANTE: Yo no traje el cuaderno, pero yo me desatraso después.

LA MAESTRA: No señor... copia en una hoja, en otro cuaderno o donde mi dios le ayude, pero copia... (el estudiante se queda quieto, la profesora, cruza los brazos y no continúa dictando) ... pues yo no continuo hasta que usted no escriba, usted verá hasta cuando lo debe de esperar el grupo.

-ESTUDIANTE: Eyyy, Jerry, copie pelao pa que salgamos...

Escena 2

Es media noche, la maestra está en casa, sentada al frente de su escritorio lleno de cuadernos y papeles, una pequeña lampara la ilumina.

VOZ EN OFF: Otra vez sin poder dormir...

MAESTRA: Sí, y sé que no puedo darle más vueltas a eso. Sé que tengo que descansar para poder madrugar...humm, pero es que todavía no entiendo como no me di cuenta. Que verraquera con ese chico...

VOZ EN OFF: Pero es que es normal, a vos siempre te toca estar pendiente, acordate de la vez que los muchachos aprovecharon la clase del profesor de sociales para tirar vicio en el salón.

MAESTRA: Humm sí, pero uno a veces se tira en los pelaos por generalizar

VOZ EN OFF: Bueno, desembucha de una vez que fue exactamente lo que paso para que descanses

MAESTRA: Mira... yo te he dicho que uno en el colegio debe de estar muy alerta con los chicos, porque ellos aprovechan cualquier momento para hacer pilatunas, y ya sabes de que calibre son... esas "pilatunas" sé que no es excusa, pero... bueno, lo que pasa es que realmente siento tanta vergüenza que me da hasta dificultad contar lo que me paso, (suspira) mejor dicho, te lo voy a dramatizar, para ver si se me quita este nudo en la garganta.

(se pone de pie y comienza a narra) Salí a realizar clase con un grupo al patio y como siempre al llegar a la cancha, todos estaban dispersos por el espacio, unos jugaban a darse puños y patadas, otros estaban en la tienda y otros colgados de los aros de baloncesto, yo pité y como solo unos pocos se percataron, pite de nuevo más fuerte, entonces ahí, sí comenzaron a llegar al centro de la cancha. y yo como siempre empecé. (actuando)

LA MAESTRA: Roger bájate del aro, lo vas a dañar, (pita) y ustedes ¿por qué se están dando golpes?, los estoy llamando vengan para acá. (Pita y sube el tono de voz) veaaa, los que están en la tienda, hace 15 días que los estoy llamando. (se sale de la actuación) Vos sabes que, si no los paro, me la montan. Cuando llegaron todos comencé a hablarles. (Continúa con su actuación, en tono fuerte e imponente) Antes de salir del salón, les dije muy claro, que me debían esperar en el centro de la cancha formando un círculo... y llego acá y veo este despelote (estira una mano como si señalara a un estudiante) ¿cómo les debo decir que se debe de cuidar el material de la institución? (estira la otra mano) Que

en horas de clase no se va a la tienda, (estira una mano) que no se debe jugar a los golpes. No, jóvenes, de esta forma yo no puedo dar clase, si ustedes no van a seguir orientaciones, entonces no hacemos clase práctica. (sale de la actuación) en ese momento mire a dos estudiantes que estaban charlando, distraídos y tome el pito y silbe lo más fuerte que pude, las niñas que estaban a mi lado se taparon los oídos...si ya sé que no lo debo de hacer, pero es que es muy difícil que me presten atención y eso me va sacando de la ropa. Bueno, el caso es que les dije en un tono bastante alto (vuelve a la actuación) Jóvenes, ¿no están escuchando?, como hay que hablarles...respeten...o ¿es que estoy pintada? se organizan ya. O nos vamos para el salón. (sale de la actuación) y hay mismo me contesta Diego, (vuelve a la actuación, imitando al estudiante) A mí no me grite, oigan a esta cucha. (sale de la actuación) Me dio una rabia que los iba a mandar pal salón, pero en ese momento le dice Ronald (vuelve a la actuación, imitando al estudiante) Eyyy parece, cálese que nos mandan pal salón. Y eso me hizo pensar... ¿Ah?, ¿cómo castigo a todo el grupo por ese culicagao?, a mí no me gusta dejarlos sin la clase práctica porque es la única clase en la que ellos pueden moverse, correr, jugar entre ellos, pero es que uno también se ve sin herramientas y si los dejas, se la montan a uno, entonces ahí mismo les dije, bien enojada. (vuelve a la actuación) Entonces ¿cómo quieren que les hable? Si se les dice las cosas por las buenas y no hacen caso. (sale de la actuación) En ese momento los mismos de siempre se rieron y empezaron a cuchichear y esa sí fue la tapa del cóngolo. ¿Yo tratando de organizarlos y no llevarlos al salón y estos buscando como molestar? Ahí sí que me desencajé y les dije... (vuelve a la actuación) No les vuelvo a advertir, una interrupción más y esta clase y la próxima, no hacemos práctica. (sale de la actuación) No sé de dónde saque eso, pero surtió efecto porque los estudiantes se quedaron en silencio y ahí, si pude iniciar la clase, cuando estaba realizando el calentamiento vi a dos estudiantes cuchicheando y uno de ellos, tapándose con el otro, en ese momento me entro la sospecha de que se estaban escondiendo algo, porque se llevaron las manos a los bolsillos y ahí mismo les grite (vuelve a la actuación) ¿qué está pasando allá? Hugo?... ¿qué pasa?, hágame el favor y se ubica dentro del círculo, (sale de la actuación) y el culicagao se rio como burlándose y no me hizo caso y ahí mismo le dije (regresa a la actuación) (La profesora en forma imponente y cortante) Oíste... ¿es que me estás viendo pintada o qué? Te dije que te metieras en el

círculo (sale de la actuación) y él ahí mismo hizo mala cara refunfuñando, pero ingreso al círculo y así yo continúe con los ejercicios, pero en ese momento la cara de Hugo se fue enrojando y pude ver y sentir su vergüenza, (suspira desconsolada) sus tenis estaban rotos...si, por eso se estaba escondiendo atrás del compañero, pero yo no me percate de eso, en ese momento no sabía cuál de los dos teníamos más vergüenza si él, por dejar ver sus tenis rotos o yo por haberlo juzgado precipitadamente y haberlo expuesto ante el grupo y no ser capaz de ir donde él y preguntarle en forma reservada por qué no quería participar dentro del grupo, tal vez no me hubiese respondido, pero yo debí de entenderlo ...y para acabar de ajustar, los del grupo que no se pierden ni media, ya estaban empezando a hacerse señas y a reírse (regresa a la actuación) jóvenes, concéntrense, hagan el ejercicio y dejen de distraerse. (sale de la actuación) lo único que acate fue en pararme delante de Hugo para tapanlo y continuar con los ejercicios y en voz baja le dije, tranquilo hijo, si quieres te haces un poco atrás, no hay problema.

Ay claro, si es que tiene roto el zapato (algunos del grupo se percatan de lo mismo y comienzan a hacerse señas) ...y estos que no se pierden ni media, ya lo van a achantar más

Escena 3

(La maestra está en la cancha con un grupo del grado octavo, están en clase de voleibol, los jóvenes están formados en filas a cada lado de la malla, están practicando el saque)

(La profesora está ubicada en el centro de la cancha a un lado de la malla, con su pito da la orden para que los estudiantes realicen el saque)

LA MAESTRA: (pita) los unos... Maicol, coloca la pierna de la mano contraria atrás, para sacar... Lizeth, baja el balón a la altura de la cintura (pita) los dos...muy bien Willy...Ana, flexiona las rodillas (pita) los tres...Carlos, porque golpeaste antes de pitar??? (Se escuchan risas, una estudiante recibe un fuerte golpe en la cara con un balón, se tapa la cara y llora) chicos le he dicho que deben de esperar el pito, para que no cojan a sus compañeros desprevenidos, (sube el tono de la voz al continuar las risas) ¡no se rían, yo no

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

163

le veo nada de gracioso que le peguen a una compañera en la cara o a quien de ustedes les gusta.

(Afuera del colegio en la calle, se escuchan disparos) los estudiantes corren por todos lados, unos a esconderse, otros a mirar por la malla, la profesora pita en repetidas ocasiones tratando de que sus estudiantes le presten atención, los llama por sus nombres, después de unos minutos cuando todo está tensamente en calma los reúne, con voz muy exaltada les dice)

Jóvenes, yo no puedo trabajar con ustedes de esta forma, no es posible que no me presten atención cuando sucede algo como esto... ¿cómo es posible que ustedes vayan a la malla cuando escuchan disparos como si eso fuera un espectáculo... ¡qué tal donde se vuelva a encender la balacera y ustedes ahí asomados?, es que no se dan cuenta que los pueden herir?... (de repente desde la malla un joven grita) Roger.... mataron a su primo el flaco (la profesora mira a Roger, quien sale corriendo, la profesora sale tras él y lo toma de la mano, trata de calmarlo, pero él está a los gritos, la maestra forcejeando lo lleva a la pieza de materiales de ed. Física, todos los estudiantes están acumulados encima, la profesora, cierra la puerta y queda encerrado con él allí, tratar de calmarlo,)

LA MAESTRA: Roger, respira... trata de calmarte... (el estudiante grita, forcejea)

Estudiante: no profe, déjeme salir, no me voy a calmar, yo voy a matar a esos hijueputas, déjeme salir yo voy a matar a esos hijueputas...

LA MAESTRA: Hijo, concéntrate en tu respiración. No podés salir, así como estas...pensá bien (el estudiante golpea los muros, la profesora toma sus manos para tratar de impedirlo) nooo, Roger, cálmate, nada ganas maltratándote vos mismo... respira profundo, hijo

Estudiante: (el estudiante gritando y llorando) No profe, déjeme salir o no respondo...

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

164

LA MAESTRA: (con vos enérgica y firme) Pues no, no te voy a dejar salir, ni que estuviera loca, ¿cómo se te ocurre?... vos en estos momentos no podés pensar, no podés tomar decisiones, mira como estás, ¿qué pensás que vas a lograr con esto?... ¡noooo! pues muy bonito que todos nos matemos los unos a otros... además, vos que crees ¿que no te va a pasar nada?, ¿qué sos inmune?... Estas muy equivocado

Estudiante: (gritando y llorando) No me importa, no me importa, yo salgo y mato a esas gonorreas, hijueputas.

LA MAESTRA: Pues si importa... vos tenés todo un futuro por delante, además, piensa en tu mamá, en tu hermanito...de acá no salís. (la profesora lo abraza fuerte, el estudiante se desmadeja en llanto)

Escena 4

La maestra está sentada en la cafetería del colegio con un compañero

LA MAESTRA: Saul, ¿a vos como te va con 7-1, no te parece que han mejorado? imagínate que ahora en la primera hora estuve en clase de gimnasia con ellos.

SAUL: Si, yo vi que tenías varias colchonetas a lo largo en la cancha, casi que no los organizas en filas, pero te vi bien disolviendo esos grupitos, si no los separas, te despelotan la clase. Yimi es muy buena gente, pero uno no le puede dar tiro, porque se pone la clase de ruana y se le unen los otros...y hasta ahí.

LA MAESTRA: Ah ¿vos estabas por ahí? sí, Yimi es un líder, pero uno debe tener cuatro ojos con él, porque si no lo logra conectar, el grupo no funciona y eso es para pelea toda la clase. Si, me demoré organizándolos porque primero les di la oportunidad de que ellos se organizaran, pero como sé que hay que separar algunas “joyas” y ellos ponen tanta repulsa, a lo último me toco hablarles durito para que se dejaran organizar, humm que paciencia la que hay que tener a ratos.

SAUL: Pero si se ve que han mejorado, porque ellos no estaban acostumbrados a tener clase de ed. Física, el profesor anterior por lo general les daba la hora libre.

LA MAESTRA: Humm, ...ahora entiendo porque los muchachos siempre me piden esa bendita hora libre...tanto que me toco negociar con ellos y quedamos en que se las daré al finalizar el periodo, no les gusto... pero fue su mejor opción. Y eso que en el plan de área se hablaba de 4 unidades... pero, ¿sabes? que no me gusta de ese plan... que todo está muy enfocado a lo deportivo... no da espacio para trabajar otras cosas con los muchachos, yo estoy empezando a modificarlo un poco para incluir actividades de expresión corporal y este trabajo de gimnasia

SAUL: Humm, pero les tenés que poner mucho cuidado, porque ellos son muy peleadores, en los partidos, casi nunca les falta el agarrón y el problema es que luego van y lo solucionan con gente de afuera

LA MAESTRA: Ah, no yo ya les advertí... con solo una pelea y en los próximos periodos no les doy la hora libre, ellos verán si se pierden la gabela. Y para asustarlos más les dije que si no mostraban una actitud respetuosa con sus compañeros, no hacíamos la clase práctica, si no que nos quedábamos en el salón viendo toda la unidad

SAUL: Por cierto, ¿por qué te enojaste ahora en la clase con Yeraldin? Te vi bastante ofuscada

LA MAESTRA: Es que te conté que estamos trabajando gimnasia y estábamos realizando el rollo adelante, pero Yeraldin esquiva el trabajo, siempre se queda atrás y no pasa adelante para hacer los ejercicios y cuando trato de explicarle, se distrae, saca excusas, mira a sus compañeros, se ríe, y yo tratando de tenerle paciencia hasta que a lo último me ofusque... me dio pesar hablarle así como lo hice, pero es que uno tratando de avanzar, tratando de tener al grupo concentrado, evitando que empiece el desorden y encima tratando de que ella entienda, deje el miedo y supere esa dificultad...y nada...

Todo eso junto me hace sentir impotencia y reaccioné así, pero al terminar la clase me dio pesar de ella, me di cuenta de que no debí hablarle así...y le pedí disculpas... pero de todos uno se pone a pensar que, si todos se ponen a no querer trabajar, entonces la clase se le desbarata a uno y ahí, si como decía mi mamá... si me vuelvo miel, me lamben

SAUL: Sí, a uno a veces le toca manejar muchas situaciones difíciles en el salón. Son muchas las cosas que uno tiene que atender en clase y muchas veces, se gasta más tiempo y energía tratando de que los estudiantes adquieran las pautas mínimas de trabajo que la clase que uno da y para acabar de ajustar con esos grupos tan grandes... cuando uno se dedica a un solo estudiante para explicarle, el resto del grupo se despelota, debe tener uno, todos los sentidos puestos.

LA MAESTRA: Si... es muy desgastante para uno y poco educativo para ellos...

CUADRO 3

DESPEGANDO EL VUELO

Escena 1

La maestra Snow está sentada en el escritorio de su casa, escribiendo en su diario.

LA MAESTRA: Sali del Playón convencida de que ya sabía manejar los grupos, que solo era demostrarles a los estudiantes quien mandaba en el salón de clases. Mi lema ya no era “tratarlos con amor para que me escucharan y atendieran”, si no “tratarlos fuerte, con normas claras y sin darles tregua”. Sin embargo, el Pedregal me está demostrando lo equivocada que he estado... al llegar acá, he sentido un cambio bastante fuerte. En el Playón si tenía que dar una instrucción o hacer una solicitud más de dos o tres veces, lo hacía con voz recia y fuerte, imponiendo mi voz y mi mandato, acá en Pedregal, también lo hago, pero inmediatamente llega el padre de familia a hacer el reclamo. La actitud de los estudiantes de este colegio es también bastante agresiva y desafiante, sin embargo, es un

poco diferente a los otros dos colegios donde estuve. Este colegio es muy pequeño, lo que hace que se sienta el hacinamiento, en especial en horas del descanso, los pasillos son abarrotados de estudiantes y los chicos de sexto y séptimo no paran de jugar, correr y golpearse, situación que genera bastantes conflictos, los descansos son un caos, constantemente hay que estar resolviendo diferentes situaciones de agresiones y conflictos, al finalizar la jornada se termina muy agotada.

Durante estos primeros meses he tenido varios inconvenientes que me confrontan bastante en muchos sentidos, desde la forma como me dirijo y trato a los estudiantes, hasta la forma como intervienen los padres de familia y el colegio. Son varios sucesos los que se han quedado dando vueltas en mi mente, el primero tiene que ver con esa convicción con la que llegue acá de querer implantar normas y ser inflexible para generar un ambiente sin tanto conflicto. Durante las primeras clases de ed. Física fui muy enfática describiendo y explicando varias pautas de comportamiento, entre esas, les solicite a las estudiantes que para la práctica debían de tener las uñas cortas, no sin antes explicarles los inconvenientes a nivel personal y grupal que podían generar durante los ejercicios, así que cada vez que salimos a la práctica les reviso las uñas a las niñas y siempre le llamo la atención a quienes no sigan las orientaciones, entre ellas, una niña de séptimo por sus uñas tan largas, sin embargo nunca acata las observaciones que le hago. Así que finalmente al inicio de una clase le dije que no trabajaría en la práctica hasta que no se cortara las uñas, ella respondió muy alterada y salió del salón, yo la ignore y realice la clase normal, al día siguiente se me acerco la coordinadora asustada y me pregunto, si tenía alguna dificultad con la niña, yo le dije que nada importante y le narre lo sucedido en la clase anterior, en ese momento la coordinadora me cuenta que al colegio ingreso un señor que decía ser el papá de la niña y que estaba furibundo buscándome, porque según la niña, yo la había tratado muy mal y según la coordinadora, el señor me iba a enseñar como se trataba a los estudiantes, me extraño la actitud del padre de familia y aún más la de la coordinadora que no mostró una actitud clara de conciliación y más bien me estaba previniendo.

Otra situación que también me dejó inquieta, ocurrió hace unas semanas, al salir con un grupo de octavo a clase y como el colegio no tiene espacio, nos íbamos a desplazar para una cancha que está a una cuadra del colegio, pero cuando abrieron la portería, varios estudiantes salieron gritando, dándose golpes y montándose a caballito... Yo ya les había dado las pautas de comportamiento en el salón, sin embargo, salieron como si nunca se les hubiese dicho nada. Inmediatamente pite fuerte y les dije: Un momentico, yo les aclare en el salón como debían comportarse... yo no voy a salir del colegio como si estuviera saliendo con un grupo de gamines. Inmediatamente Johan, un chico de los más inquietos y altaneros del salón y quien estaba participando de la algarabía me respondió...-a mí no me diga así, oigan a esta... yo le dije que no le había dicho a él directamente, que lo había hecho en forma general, por el desorden tan impresionante que habían armado, sin embargo, al día siguiente estaba la mamá de Johan, conversando con la coordinadora sobre mi trato hacia los estudiantes... La coordinadora me llamó y debí explicarle a la señora la situación, sin embargo, ella se cerró en su punto de vista y en última instancia debí pedirle disculpas.

Y para acabar de darme la bienvenida al Pedregal tuve un suceso con un estudiante de sexto, se llama, Juan Esteban es un chico que presenta muchas dificultades comportamentales, es bastante agresivo y desafiante. Durante las clases, no desaprovecha la oportunidad para golpear, poner zancadilla, insultar o empujar a sus compañeros y la clase de ed. Física, no es la excepción, su actitud, demanda toda mi atención. La semana pasada durante la clase comenzó a molestar a sus compañeros e interrumpir la clase, le llame la atención en repetidas ocasiones pero fue inútil, comenzó a desafiarme y a gritar negando todo lo que hacía, yo para tratar de no hacerle el juego le pedí que se retirara de clase y se sentará en las gradas de la cancha hasta que se calmara, Juan Esteban se retiró a regañadientes pero cada vez que los compañeros pasaban trotando por su lado les gritaba ofensas, les tiraba piedras y les ponía zancadillas. Un estudiante se acercó y me informo lo que estaba haciendo Juan Esteban, yo inmediatamente le llame la atención e instantáneamente Juan Esteban se levanta de su silla y comenzó a gritar, a empujar y a desafiar al niño que me informo, yo trataba de detener la discusión y evitar que Juanes

desafiara a su compañero, pero en ese momento toma una piedra del piso y amenaza con tirársela al niño, es ese punto yo ya estaba aturdida, de los gritos y ofuscadísima, fue un momento tan confuso y desesperante que al verlo desafiar a su compañero, le dije: tírasela, tírasela y Juan Esteban sin pensarlo dos veces le tiro la piedra. Eso me dejo sin palabras, no sabía que decir, ni que hacer solo acate a dar por terminada la clase y le pedí al grupo que nos fuéramos para el salón, allí trate de que todos reflexionáramos sobre lo sucedido, sin embargo, en mi interior sabía que no había manejado bien la situación.

Escena 2

La profesora se encuentra con la coordinadora en la oficina, están sentadas en frente de un escritorio

COORDINADORA: Bueno, profesora Snow, cuénteme ¿cómo se ha sentido en estos meses en el colegio?

LA MAESTRA: Pues, aparte de los inconvenientes que ya usted conoce...bien, ahí voy adaptándome y creo que los chicos también, pues ellos no estaban acostumbrados a recibir clase de ed. física de la forma como yo la doy, según lo que he podido ver, el plan de área ha estado muy enfocado en la preparación física y el deporte y desde mi punto de vista pienso que el área debe de posibilitar un encuentro con el propio cuerpo y con el de los demás, debe de permitir sentirlo y explorar sus posibilidades, sin reducirlo a la práctica de la mera técnica.

COORDINADORA: Si, precisamente por eso los cite a esta reunión, quisiera saber ¿si están trabajando en las modificaciones al plan?, recuerden que deben de apoyarse en los lineamientos y estándares del área.

(En ese momento llega el otro profesor de ed. Física)

MAESTRO: Buenos días, Lamento llegar tarde.

COORDINADORA: Buenos días profesor, tranquilo. Apenas estamos empezando, le preguntaba a la profesora Snow si ya comenzaron a realizar los ajustes al plan.

MAESTRO: Ah, claro que sí, pero vamos despacio, la profesora estaba inicialmente conociendo lo que ya estaba planteado y hemos hablado de algunos ajustes, ella me ha propuesto algunos temas para trabajar según las competencias abordadas en el documento 15 del ministerio, pero realmente considero que los muchachos de este colegio no responden muy bien a esas propuestas. Eso de abordar la competencia axiológica corporal o la expresiva corporal eso no va y mucho menos con los chicos de estos barrios.

LA MAESTRA: Sí, nosotros hemos hablado de algunas propuestas, sin embargo, pienso que a los chicos se les debe de trabajar todas las dimensiones y que ellos se van adaptando al trabajo, depende también de la forma como lo abordemos.

COORDINADORA: Bueno, veo que ustedes ya han hablado al respecto, sin embargo, les recuerdo que los ajustes se deben de realizar a la luz de los lineamientos y estándares del área, ¿creo que a nivel de Antioquia existen unos estándares, ¿verdad?

MAESTRO: Si, ya los hemos revisado, pero sinceramente creo que los muchachos de acá son bastante perezosos para el trabajo físico y el deporte y con esos lineamientos lo que se lograría sería volverlos más perezosos aun, Además, eso de trabajar expresión corporal... si quieren saber... los muchachos a duras penas salen al frente a hacer una exposición. Pero de todos modos nosotros sabemos que lo que está en el papel es lo que hay que seguir. Lo cierto es que como tenemos poco tiempo para reunirnos lo bueno sería que cada uno trabajemos en los ajustes y luego nos lo podemos enviar para ir concretando.

LA MAESTRA: Profe, que pena, pero yo he trabajado en los otros colegios estas unidades y los chicos responden muy bien, al principio les cuesta, pero luego se ven los resultados, además cuando los muchachos tienen tantos problemas de convivencia, lo ideal es empezar a abrirles espacios donde ellos se reencuentren y sensibilicen consigo mismo y con los otros.

COORDINADORA: Bueno, ustedes van hablando y cuadrando eso, pero recuerden que esos ajustes los deben de entregar listos el próximo lunes. Bueno, y con respecto al proyecto de tiempo libre ¿que han pensado? ¿Qué actividades han planeado?

LA MAESTRA: Yo le estaba proponiendo al profe que realizáramos torneos cortos durante el año que abarque deportes como baloncesto, voleibol y micro y también podríamos abrir un espacio para juegos de mesa y ajedrez durante los descansos, pero si necesitásemos el acompañamiento de los docentes.

MAESTRO: Yo insisto en que a los muchachos de este colegio no les gusta la actividad física ni los deportes, aquí, nada pega, lo máximo que hacen “unos” es jugar microfútbol y eso que no son buenos. A duras penas saco un equipo para competir en Intercolegiados... Yo llevo en este colegio 10 años y los conozco muy bien.

LA MAESTRA: Si profe, pero si empezamos a motivarlos desde las clases... o talvez podríamos formar semilleros en jornada contraria, ellos muchas veces no se animan porque piensan que no son capaces.

MAESTRO: Pero es que en realidad no son capaces, ellos son muy malos en los deportes y en todo lo que sea actividad física, además, eso de trabajar en jornada contraria es muy engorroso y para acabar de ajustar, ¿quién va a dar las clases en los semilleros?... no profe hay que pensar en propuestas más aterrizadas.

LA MAESTRA: Nooo, profe, es que ellos no tienen que ser buenos, solo tiene que empezar a creer que pueden y si ganan confianza en ellos mismos, ya estamos ganando mucho, por algo se empieza... ¿no cree?

MAESTRO: Bueno profe, usted verá si quiere proponer eso en la jornada de la mañana, no hay problema, porque yo sé que en la tarde no sale nada, además, tengo que dedicarme al equipo de micro para participar en Intercolegiados porque yo, con un equipo malo, no participo. Y lo de los semilleros hay que hablar con el rector a ver si puede contratar profesores y eso lo dudo.

COORDINADORA: Bueno mis profes, ustedes organicen y me informan, pero eso sí, recuerden que no pueden darle muchas largas a eso.

Escena 3

La profesora Snow está en clase con un grupo en el patio del colegio, se encuentra en el calentamiento y desde las escalas del sótano donde se encuentra el restaurante de los estudiantes sale un niño gritando...

Estudiante: Snow, Snow...por favor ayúdeme... a mi mamá le pasa algo, venga, venga

LA MAESTRA: (mira al niño, asustada) que paso?

Estudiante: Profe, venga al restaurante por favor, mi mamá tiene un ataque (toma a la profesora de la mano), venga profe, usted es la única que puede ayudarme

LA MAESTRA: (mira al grupo, les pide que la esperen y sale corriendo, al llegar al restaurante encuentra a la señora tendida en el piso, una compañera la tiene en sus brazos) Hola, ¿qué paso?, ¿ella sufre de algo? ¿de epilepsia? (le pregunta a la señora, mientras comienza a revisarle los signos vitales)

SEÑORA: No, no profe, solo sé que ella sufre de la presión, pero hoy ella se estaba quejando toda la mañana de un dolor y de un momento a otro cayó al piso. (Damián está llorando al lado de su madre, la maestra intuye la gravedad de la situación, varios estudiantes se acumulan al interior del restaurante, la profesora les insiste en que salgan)

LA MAESTRA: (mientras toma a la señora en sus brazos le dice a un estudiante) Mijo, vaya rápido donde el portero y dígame que llame un taxi, ya (transcurren dos o tres minutos, cuando llega el portero corriendo con una camilla)

PORTERO: Profe, ya llegó el taxi, rápido hay que sacarla (mira a la profesora y ve su rostro desconcertado y pálido, mira a la mamá del niño y ve su rostro inerte, sin embargo, la suben a la camilla y salen con ella) la profesora se queda con el niño en sus brazos llorando, tratando de consolarlo.

Escena 4

La profesora después de una jornada lúdica, está recogiendo material en uno de los corredores del colegio, en ese momento llega un compañero y se ofrece ayudar.

MAESTRO: ¿Hola profe, le ayudo?

LA MAESTRA: Si profe, mil gracias, aunque Sebastián me está ayudando también

MAESTRO: ¿Cuál Sebastián? ¿Delgado? (en ese momento aparece Sebastián, con otro compañero y cargando varios implementos)

SEBASTIAN: Snow, préstenos las llaves para guardar estos materiales (la profesora le entrega las llaves y los chicos salen corriendo)

LA MAESTRA: (los dos profesores se miran) Si profe, imagínate, quien iba a pensar.

MAESTRO: Pero si ese niño no trabaja en clase, es muy perezoso, lo único que hace es jugar y charlar con sus compañeros

LA MAESTRA: Pues, conmigo pasaba lo mismo profe, pero me di cuenta de que el problema de él ha sido la falta de atención que le hemos brindado, por ejemplo... ¿Te has dado cuenta de que él tiene un problema de escritura? (el profesor la mira extrañado, pero luego asiente)

MAESTRO: Ah, sí, él tiene muy mala caligrafía...

LA MAESTRA: Nooo, profe, pero el problema no es realmente ese, ¿sabes que lo que tiene en realidad es dislexia? y como nunca le hemos prestado atención, entonces él no se concentra en clase, porque le da dificultad escribir.

MAESTRO: Ah, no lo había notado. (excusándose) Como yo doy tecnología... ¿Pero vos como te diste cuenta de eso?

LA MAESTRA: Pues... yo creo que de mera casualidad... te acordás de la jornada lúdica del periodo pasado?, pues imagínate que estaba yo toda encartada en una de las bases, dirigiéndola y además tenía que estar mirando que las otras estuvieran funcionando y Sebastián Durante mucho tiempo se la paso en la base mirando y cuando menos pensé empezó a organizar el material cada vez que los chicos pasaban por los obstáculos y así poco a poco se fue encargando de la base, yo lo miraba y sorprendida de su capacidad para dirigir, organizar y solucionar los inconvenientes que se le presentaban, entonces al finalizar se lo manifesté y lo felicite. Desde ese día Sebastián cambio en clase, participaba, me ayudaba, entonces, me puse a detallarlo y a mirarle sus cuadernos y me di cuenta de esa dificultad.

MAESTRO: humm, ¿Sebastián?, me sorprende.

LA MAESTRA: Si profe, ¿No lo has visto organizando el torneo? Realmente se ha convertido en mi mano derecha.

MAESTRO: Sí, pero yo pensaba que era para capar clase (pasan tres estudiantes corriendo)

ESTUDIANTE 1: Snow, cuando nos toca la otra jornada lúdica? Esta estuvo muy buena.

ESTUDIANTE 2: Si pro... esa cuerda floja fue la mejor, ¿la vuelve a poner en la otra jornada?

LA MAESTRA: Vamos a ver para cuando la hacemos... nos alegra que les haya gustado. (Mira al profesor y le responde) Si ves profe... estas actividades le ayudan mucho a uno para conocer y acercarse más a los estudiantes... ¿humm que me decías?

MAESTRO: Te decía que yo pensaba que Sebastián te ayudaba para captar clase.

LA MAESTRA: Pues de pronto sí, porque él se aburre en las clases por lo que te conté de su dislexia, pero si vieras como es de inteligente, especialmente en matemáticas.

MAESTRO: Bueno, entonces vamos a tener que buscar cómo ayudarlo... ¿si se deja!

LA MAESTRA: Yo sí creo que se deja profe, yo le dije al director de grupo para que hable con los papás y con los profes, ojalá se den cuenta del potencial tan grande que tiene sebas.

MAESTRO: Profe y cambiando de tema, como le dijeron los muchachos... estuvo muy buena la jornada lúdica, fue muy variada y las bases muy divertidas, estas actividades motiva mucho a los pelaos.

LA MAESTRA: Sí pero lo que más me gusto fueron las coreografías que presentaron los grupos. Yo insisto en que son estas actividades las que hay que promover para trabajar la convivencia y acá sí que hace falta.

MAESTRO: Y ¿cómo logro que todos los muchachos participaran de los bailes?, se vio muy bonito a cada grupo haciendo la coreografía.

LA MAESTRA: Pues... en este periodo estuvimos trabajando la unidad de cuerpo y corporeidad con los chicos y en las clases fuimos haciendo el montaje y les di la oportunidad de que participaran desde la destreza corporal que más les gustara o manejaran, por eso se animaron, en especial a los que les gusta el futbol, por que como algunos son tan arrítmicos... de la única forma que se vincularon fue proponiéndoles a que hicieran un trabajo con el balón... y se les vio muy bien ¿no cierto?

MAESTRO: Si, algunos más que otros, pero estuvo muy bien

LA MAESTRA: No importa profe, la idea es que ellos vayan ganando en seguridad, en autoestima. El problema es que han estado acostumbrados a pensar que no son buenos para nada... la idea es que comiencen a darse cuenta del potencial que tienen. Cuando se siente que se puede o que se es capaz, es cuando se logra romper barreras.

Escena 5

Es de noche, la profesora está en el colegio entrenando con el semillero, en ese momento llega una estudiante con indicios de haber consumido droga, su mirada estaba perdida y el tono arrastrado al hablar

JENNY: (eufórica) Hola profe, (gritando) hola muchachos

MAESTRA: Hola Jenny, ¿por qué llegas tan tarde?

JENNY: Uy profe, es que mera vuelta

MAESTRA: Jenny mírame, (mirándola a los ojos) ¿de dónde venís? Espera, (llamando a un estudiante) Santi, Santi, haceme un favor y termina de dirigir a los muchachos, ya vengo. (se va con Yenny para un extremo del patio)

JENNY: Huy, no profe, yo vine a entrenar...

MAESTRA: No señorita, en ese estado no podés, vení a ver, contame ¿de dónde venís? ¿Estas consumiendo otra vez?... (La estudiante asiente con la cabeza) pero si venías tan bien, que te paso?

JENNY: Snow, es que ni pa que le cuento... mera vuelta con mi mamá y el novio

MAESTRA: Otra vez esas dificultades... Si ya hemos hablado de eso... (La niña asiente con la cabeza) Bueno... mejor dicho...yo solo quiero saber cómo te ayudamos, vos sabes que al final, solo te estas dañando a vos misma y que esa no es la salida.

JENNY: (suplicando) Snow, déjeme entrenar, así me ayuda.

MAESTRA: No Jenny, no puedo dejarte entrenar así, mírate como estas... además, no me cambies de tema, ¿si estás trabajando con la psicóloga o no has vuelto?

JENNY: No profe, eso no sirve para nada, yo ya he hablado mucho con ella y siempre que lo hago, luego habla con mi mamá y antes me pone más en problemas. Mi tacha no va a cambiar por lo que le diga la loquera. Usted no sabe cómo me fue la última vez que la psicóloga la llamo... y lo peor es que nos dijeron que nos iban a llevar para un hogar de paso a mí y a mi hermanita y usted sabe profe que eso allá es peor, yo no quiero imaginarme a mi hermanita en un lugar de esos.

MAESTRA: Hija, pero el trabajo con la psicóloga es más para vos, debes de ponerte atención, debes de aprender a tomar decisiones que te ayuden a salir adelante, no que te hundas más, además. Si tanto te preocupa tu hermanita, ¿no te duele lo que ella está viendo en ti?

JENNY: A mi si me duele, pro, por eso voy donde la psicóloga, pero a veces no le veo salida... ¿pro, si me va a dejar entrenar?

MAESTRA: No hija, vos sabes que yo con todo el amor del mundo te dejo entrenar, pero cuando vengas consciente de lo que haces, pero así, es imposible... pones en riesgo tu salud, además, ya vamos a terminar, si querés te podés quedar un ratito, mientras hablo con los muchachos.

(Santiago llega donde la profesora)

SANTIAGO: Snow, hay unos pelaos que no están trabajando, se fueron pa'l baño y están allá hace rato

MAESTRA: ¿Como así? ¿Es que no me puedo descuidar un momentico?

JENNY: Snow, ¿entonces me presta un balón un momentico, yo lo toco suave?

MAESTRA: (Suspira), bueno... pero vos solita, porque los voy a reunir a todos unos momenticos pa echarles cantaleta. Y después... hablamos vos y yo...

JENNY: (riendo) Uy sí, no lo dudo...chiquita brava...

MAESTRA: (la profesora pita para llamar a los estudiantes con tono fuerte) Chicos, vamos llegando por favor, traigan los balones, (algunos estudiantes continúan jugando, la maestra pita de nuevo) jóvenes, los balones. Nos vamos sentando acá un momento por favor. (los estudiantes van llegando y se sientan en el corredor, varios charlan, juegan, otros ayudan a la profesora a empacar los balones, otros chicos están conversando con Jenny, la maestra le llama la atención).

Yenny... que te dije...! usted solita ;

(La maestra se dirige hacia el baño y se para en la puerta, pita en ese momento salen 4 estudiantes)

MAESTRA: (en tono alto) Oigan jovencitos, ¿quién les dio permiso para ir al baño?

ESTUDIANTES: no profe, es que estábamos tomando agua

MAESTRA: ¿Siiii... y para tomar agua se tienen que demorar tanto? ¿Y venir en gallada?, no jovencitos, me hacen el favor y acatamos las pautas de trabajo, Si pueden hacerlo, bienvenidos. Pero de lo contrario...yo no puedo continuar trabajando con ustedes...ya saben lo que ha pasado en otras ocasiones, no se me hagan los bobos...y saben que la rectora nos advirtió sobre el buen manejo del espacio y yo no puedo perjudicar a todo un grupo de 20 muchachos por 3 o 4 que no quieren acogerse a las normas. (Los

estudiantes tratan de excusarse) Noooo jovencitos, no me saquen excusas, yo los deje trabajando con Santiago... ¿o sea que no me puedo descuidar un momentico?

ESTUDIANTE: Profe, discúlpenos, seguro que no vuelve a pasar

MAESTRA: (suspira) Chicos, Este semillero es una excusa para ayudarlos a formar, yo no busco que sean grandes deportistas, sino que sean grandes seres humanos y eso se logra, mirándose cada momento, ustedes vienen acá a entrenar, pero cuando están entrenando, aparte de lo físico están entrenando sus mentes, cuando se aprende a controlar su cuerpo también están aprendiendo a controlar sus emociones, si yo les pido que trabajen, a pesar de que usted sienta que no es capaz es precisamente para que entiendan que gracias al trabajo y la dedicación es que se pueden alcanzar los logros, de nada sirve que ustedes vengan acá a no hacer nada, el trabajo físico permite que nos encontremos con nuestros miedos, nuestras limitaciones, nuestras impotencias y permite que las miremos de frente y las superemos, permite que nos encontremos con nuestras propias posibilidades, ... Yo los quiero mucho, muchachos y quiero que continúen en el semillero y ustedes saben que el colegio les brinda este espacio para que encuentren otras opciones y entiendan lo valiosos y grandes que son, pero si no se dejan ayudar, no puedo tenerlos acá. Vamos. (llegan al corredor donde está el grupo sentado esperando)

ESTUDIANTE: Profe, nosotros si queremos seguir...sabemos que tenemos cosas que mejorar y les agradecemos al colegio la oportunidad... por favor confíe en nosotros que nosotros vamos a poner de nuestro lado

MAESTRA: Bueno chicos, son muchas las cosas que debemos de hablar antes de irnos

Escena 6

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA

180

(Es medio día y acaba de terminar la jornada, La maestra está sentada en su escritorio, en ese momento ingresa a la sala una profesora invidente, Pilar)

MAESTRA: Hola mi Pili, ¿cómo estás?

PILAR: Bien mijita y ¿vos cómo vas?

MAESTRA: (responde con algo de desgano) pues... Bien

PILAR: Humm ¿por qué siento que no del todo?

MAESTRA: Ja, te das cuenta de todo

PILAR: No mijita es que con ese tonito con el que me respondiste... ¿te pasa algo?, pues, si se puede saber.

MAESTRA: Ayyy, mi Pili... Si acá pensando... ¿tenés clase a la primera?

PILAR: No mijita, estoy libre, ¿pero vos no tenés afán de irte?

MAESTRA: Nooo, me voy a quedar porque voy a entrenar con las porristas a las 2. Entonces tengo tiempo de contarte... Mira... es que hoy me di cuenta de algo que me puso muy triste, que hizo que me cuestionara y cuestionar este sistema educativo. Claro que uno siempre lo cuestiona, pero es que hoy todavía mucho más...

Mira, hace dos años tuve a un estudiante en sexto llamado Felipe, él tiene un hermano en la jornada de la tarde, es de decimo, se llama Santiago Palacio, ¿vos le das clases, no cierto?

PILAR: A ver.... Ahh, sí, en 10-1, él es muy juicioso

MAESTRA: Bueno, pues... Felipe estudio acá en el colegio sexto y comenzó séptimo, pero el año pasado más o menos a mitad de año se salió...Él en sexto era bastante difícil, era muy complicado comunicarse con él porque prácticamente no le hablaba a uno para nada y solo a final del año, el director de grupo nos dijo que Felipe tenía trastorno del

lenguaje. Para ser sincera, era primera vez que yo escuchaba ese tipo de trastorno y desconocía sus implicaciones.

PILAR: Ah, yo si he escuchado de ese trastorno, pero, tampoco sé realmente en que consiste, pero no entiendo por qué no nos informan de las situaciones de los muchachos al inicio del año, porque esperan hasta el último momento para contarlo.

MAESTRA: Pues yo tampoco sé, o bueno, realmente sí sé, pero vos conoces lo que dicen las directivas... para que no “rotulemos” al muchacho, pero eso es incoherente porque si uno sabe las situaciones de los chicos desde el inicio, uno busca como ayudarlo...pero si no... es muy difícil

PILAR: Si y lo único que logramos es hacerle más daño. Bueno y ¿la mamá si había traído el diagnostico?

MAESTRA: Noooo, pues... según el director de grupo dijo que la mamá inicialmente, no había querido reconocer esa dificultad o no la había querido comentar y que después, que no tenían EPS y no habían tenido un médico que lo evaluara y lo peor es que uno pensaba que el niño se comportaba así sólo por rebeldía.

PILAR: ¿es que el niño era muy difícil?

MAESTRA: Pues como ya te dije que en las clases era bastante difícil, en especial porque cuando uno le preguntaba por una tarea o por algo, solo se reía o no respondía y en otros momentos se tornaba un poco agresivo; era complejo saber que le incomodaba o que le gustaba, en varias ocasiones se negaba a trabajar y por más que uno tratara de involucrarlo en las actividades, él se negaba rotundamente.

PILAR: Bueno, pero me dices que se retiró a mitad del año pasado

MAESTRA: Si. Él fue promovido a séptimo, pero como a mitad del año lo retiraron del colegio, y como cosa rara, no nos dijeron por qué, pero como en el semillero

de baloncesto entrena su hermano, le pregunte por él y me conto que Felipe estaba en un tratamiento, y que lo estaban medicando y que no podría regresar a la institución.

El caso es que este año, regreso a repetir séptimo, pero si vieras como vino de cambiado, su aspecto es diferente, su aire infantil ya no está, pero hay algo muy bueno y es que se muestra un poco más dispuesto para hablar, la semana pasada en la clase me pidió que conversáramos aparte del grupo y cuando salimos del aula, me dijo que estaba tratando de aprender a comunicarse y que me pedía el favor de no hacerle preguntas frente al grupo, lo felicite por ser capaz de decírmelo y le asegure que no lo haría, me pareció un gran paso, pero... hoy me di cuenta que ya no volverá más al colegio.

PILAR: Ay como así... ¿y por qué? ¿Qué te dijeron?

MAESTRA: Pues... según parece Felipe fue diagnosticado también con esquizofrenia y por ese motivo fue que lo retiraron el año pasado y ahora tuvo una recaída y lo que me tiene tan bajada es que en estos meses en que estuvo acá, logre ver su mirada triste y sentir su dolor... me pregunto ¿por qué en años anteriores no lo pude entender, por qué no vi lo que le pasaba realmente, por qué no lo ayude? Eso me duele aún más. Pienso en ¿qué tanta responsabilidad tenemos nosotros los docentes en esta situación?, ¿qué tanta responsabilidad tengo yo? Reconozco que en muchos momentos me impacienté con su actitud y no respondí de la forma como él necesitaba y cuando inicio séptimo me sentía realmente encartada, pero después de saber por todo lo que ha pasado siento un gran dolor y decepción de mí, de mi proceder. Cuando regresó este año al colegio, traté de enmendar mi error invitándolo a asistir al semillero de baloncesto con su hermano y él había empezado a venir y pensé que allí podría hacer algo, pero hoy me dicen que no regresara más porque ha tenido otra recaída... (suspira) me culpo por no haberlo entendido y ayudado a tiempo.

PILAR: Ay, profe. Sin palabras... yo también estaría así.

Escena 7

La maestra Snow está desarmando una escenografía con sus compañeros de teatro después de una función.

LINA: Menos mal todo salió bien en la función, a pesar de los inconvenientes que tuve con las luces y parece que los espectadores salieron contentos con la obra.

HELMER: Si eso parece, de todos modos, apenas es nuestra primera función, ahí vamos organizando algunos detallitos. Lo importante es que realmente logremos mostrar el verdadero sentido y se genere reflexión.

MELISA: De todos modos, reducir todas las experiencias obtenidas durante la vida de un docente, los sentimientos y transformaciones obtenidas en solo 3 cuadros es difícil.

HELMER: Bueno, pero la idea no era tampoco hacer todo, eso sería muy largo, yo creo que logramos concretar lo esencial, o ¿qué dice la autora?

MAESTRA: Pues, yo creo que sí, de todos modos, yo logre hacer catarsis y sacar muchos aprendizajes para continuar con mi labor...ahora en otro lugar (suspira)

LINA: Snow, ¿y realmente como te sentís con el cambio de colegio?

MAESTRA: (suspira) humm, salir del Pedregal es doloroso para mí, durante estos trece años he creado lazos muy fuertes con los chicos, son muchas las cosas que me han enseñado, realmente todos esos aprendizajes me han formado...

DIANA: Si, es verdad. no sos la misma “chiquita brava” que ingreso en el 2006 (todos ríen)

MELISA: Pero no te debes de poner triste, los chicos te van a extrañar al inicio, pero has dejado lindos procesos y ahora les toca a ellos empoderarse para continuarlos.

MAESTRA: Si, eso espero... que ellos continúen los procesos, sin embargo, se siente nostalgia, uno aprende a quererlos... (suspira) a veces pienso en lo solos que están, en lo encartados que se siente a sus padres, son tantas historias tan duras las que les toca vivir que cuando uno se da la oportunidad de conocerlos realmente, logra entender muchas de sus actitudes...

MELISA: Si porque al inicio te dio bien duro. Acordate las veces que venias toda desanimada y triste.

MAESTRA: Humm, pero es que uno salir de la universidad convencido de que va a cambiar el mundo, ignorando toda la realidad que se vive en los colegios y llegar a las instituciones donde me toco... eso es un choque emocional muy duro, tanto que cuando llegue acá al Pedregal estaba endurecida, humm... todavía recuerdo cómo me enojaba con los estudiantes porque no me dejaban avanzar en las clases con sus peleas o cuando alguien no quería hacer los ejercicios.

MELISA: Es que a veces hay que mirar más allá...o mejor dicho, siempre... es necesario darse cuenta que los enojos, son improcedentes, inadecuados e injustificados, realmente no se debe de perder la paciencia con los estudiantes por su desorden porque realmente es tu propio desorden o con un estudiante que no quiere o no puede hacer un ejercicio, detrás de esa negación hay una razón que a veces se traduce en miedo, tristeza, pena, dolor... y si se mira bien y se logra dar las palabras o la motivación o la tranquilidad que se requiere, tal vez el chico al menos lo intente.

MAESTRA: Si... (suspira) que pesar tener que llegar a esta conclusión después de haber hecho sentir mal a tanto estudiante.

DIANA: Pero lo importante es que te diste cuenta y que fuiste receptiva con quienes trataban de hacerte caer en cuenta de tus errores Snow, ¿te acordás la vez que una mamá hablo con vos por un comentario que le hiciste al hijo?

MAESTRA: Humm, como olvidarlo, sinceramente esa es la vergüenza más grande que he tenido en toda mi labor docente, pero aprendí mucho de esa experiencia

LINA: ¿Qué pasó pues?

MAESTRA: Pues, que yo en clase tenía a un niño con pie plano y durante una práctica, delante de los compañeros le hice un comentario sobre la lentitud de su carrera y el niño no me dijo nada, pero al día siguiente se acercó su mamá en forma muy decente y me pidió que tuviera cuidado con los comentarios que le hacía a los estudiantes...no, no, no. Realmente recuerdo ese momento y me da mucha vergüenza, a esa mamá le agradezco infinitamente porque me mostró cómo a veces con las charlas y “pequeños e indefensos” comentarios herimos o maltratamos a los otros sin darnos cuenta, no tenemos conciencia de lo profundo que podemos llegar a marcar a un niño... que esa mamá me lo haya hecho ver con tanto amor, fue la enseñanza más hermosa y vergonzosa de toda mi vida.

HELMER: Si, es que uno como educador debe de estar muy pendiente de sus actitudes, esto es un constante aprendizaje, la ventaja es que se tiene la conciencia para reconocerlo y realizar los cambios pertinentes.

MAESTRA: El problema es que cuando uno se relaciona con el otro, se está relacionando desde lo que sabe y desde lo que es, esto implica que nos relacionamos desde nuestros miedos, impotencias, inseguridades, lo que quiere decir que lo que el otro diga o haga va a pasar por todo un filtro y mi respuesta será el resultado de ese filtro... de eso es lo que hay que estar muy atento en nuestro proceder, porque esa respuesta tiene que estar tan limpia de todo lo que me atormenta de modo que no hiera porque realmente el problema no es el otro, o lo que dijo o lo que hizo, sino que es mío. Definitivamente tengo que entender que no soy nadie, que yo no tengo porque ahondar el dolor, desconocer la soledad, es necesario entender que los chicos traen una historia y que de mi actuar dependerá que esa historia sea más dura o la pueda trascender.

DIANA: Y la suerte es que diste con esa mamá tan decente, porque muchos papás lo que hacen es ir de forma agresiva, pero si mal no recuerdo ¿fue ella quien estuvo ayudándote en todas esas actividades de la semana de la convivencia?

MAESTRA: Sí fue ella. Esa también fue una experiencia muy bonita. Realizar ese mándala gigante con toda la institución fue algo muy significativo.

LINA: ¿Pero no entiendo, como así que entre todos hicieron un mándala gigante? ¿cómo lograron que todos se involucraran?

MAESTRA: pues durante una jornada juntamos los grados grandes con los grados pequeños y en cada grupo se organizaron en parejas de forma que un chico grande pintara un mándala con un niño y después un representante de cada grupo llevaba los mándalas realizados por las parejas y entre ellos los fueron organizando en una tela gigante donde se armó el gran mándala.

LINA: Ve, suena bien ese trabajo ¿y cómo se te ocurrió?

MAESTRA: Pues... porque en las instituciones educativas cada año celebramos la semana de la convivencia y siempre se hace con reflexiones, cuentos, lecturas videos, pero siempre he pensado que más que hablar de convivencia, hay que posibilitar espacios para que se viva, entonces pensé en hacer algo diferente y que mejor forma de hacerlo que fomentar el trabajo en equipo donde todos sintieran que el producto final era creación de todos, fue muy lindo porque todos los chicos se paraban frente al mándala gigante y buscaban el que ellos habían pintado.

MELISA: Son muchas cosas las que vive un profesor, muchas historias que contar.

MAESTRA: Humm, y eso que más de la mitad de las historias, se quedan rondando en la mente, son tantas preguntas que le surgen a uno... ¿Cómo influir en esas vidas?, algunas tan dolorosas, ¿cómo encontrar el punto medio, donde no se quite, pero tampoco se facilite hasta el punto de imposibilitar a los chicos por la lástima?

Es que realmente a veces uno se siente impotente, ¿qué puedo hacer? ¿Qué debo hacer?, si uno ve a los muchachos solo una vez a la semana, ¡cuando hay Clase ¡y no lo ve solo a él, a parte de él hay otros 35 o 40 estudiantes más, en situaciones diferentes.

HELMER: y eso sin contar que en estos momentos nosotros en los colegios públicos estamos atendiendo en el aula de clase a estudiantes con un sinnúmero de trastornos, problemas psicológicos, cognitivos y en estos momentos hasta estudiantes con casa por cárcel, esto hace que la labor del docente se multiplique, realmente las nuevas leyes, nos han puesto retos bastante difíciles y como dice Snow, cuando salimos de la universidad, ignorábamos todo esto.

MAESTRA: Definitivamente uno se va construyendo en el camino. Durante estos 21 años he logrado ver y entender la soledad de los chicos, la necesidad de sentirse parte de algo y/o de alguien, logré entender que lo que había detrás de ese... no quiero o no puedo. Era realmente un miedo grandísimo a equivocarse, a ser burlados a no ser aprobados, un desconocimiento de sus capacidades, de sus posibilidades pude sentir su miedo a ser señalados, burlados, entendí que los chicos piden a gritos que les exijamos, que les pidamos, que no los dejemos elegir del todo solos.

Pues yo creo que eso es lo que logramos evidenciar en el montaje de esta obra. Todos esos aprendizajes adquiridos a través de la experiencia.

Yo creo que a la gente le gustó la obra, tenemos algunas escenas que ajustar, pero durante las funciones vamos a ir trabajándolas, hoy fue nuestro gran estreno, falta mucho por recorrer, esperemos que con esto realmente las personas capten el mensaje.