

MI MAESTRA – MI MAESTRO, HISTORIAS DE VIDA.

AUTORES

**RENATA LOZANO BELTRÁN
MARLENY PINEDA ORTEGA
REYNEL RIVERO FLÓREZ
ALVER VERGARA TORRES**



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
2016**

MI MAESTRA – MI MAESTRO, HISTORIAS DE VIDA

**RENATA LOZANO BELTRÁN
MARLENY PINEDA ORTEGA
REYNEL RIVERO FLÓREZ
ALVER VERGARA TORRES**

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

**Director:
JOSE GUILLERMO ORTÍZ
DOCTOR EN HISTORIA**



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
2016**

ABSTRACT

This research through the systematization of experiences reconstruct the life stories of four teachers from different regions of the country, with special features that make them memorable; to reflect on their pedagogical knowledge and its application in the teaching-learning process; is from the life stories of teachers subject of this systematization aim to identify specific characteristics of their life history, their knowledge and how they are evident in their teaching practices.

a study of qualitative based on a systematization of biographical narrative approach, which gave some insight into the life history teachers and their teaching, to systemize the life story of a semi-structured interview was conducted was conducted subsequently used the content analysis to interpret it, then the data is triangulated from information obtained together with the existing in the literature, to then prepare the report with analysis categories and subcategories, determine on lessons learned and to draw conclusions that bring you to pedagogical processes.

KEYWORDS: Systematization of experiences, biographical narrative, life story, memorable teachers, pedagogical practice.

RESUMEN

La presente investigación pretende, por medio de la sistematización de experiencias, reconstruir las historias de vida de cuatro docentes de diferentes regiones del país, con características especiales en su práctica docente que los hacen memorables, para reflexionar sobre la adquisición de sus saberes pedagógicos y su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El enfoque epistemológico empleado en esta investigación es el de sistematización de experiencias pedagógicas, razón por la cual, a partir de las historias de vida de los maestros sujetos de esta investigación, pretendemos identificar los aspectos específicos de su historia de vida familiar, personal, académica y de experiencia docente que han configurado sus saberes pedagógicos y cómo éstos se ven evidenciados en sus prácticas de hoy.

Se realizó un estudio de corte cualitativo de enfoque biográfico-narrativo, el cual permitió visibilizar la historia de vida del docente. Para la llevar a cabo la sistematización se realizó una entrevista semiestructurada a los maestros seleccionados, para posteriormente hacer la narración de las experiencias vividas por cada uno de ellos. A partir de esta narración se realizó el análisis de contenidos para interpretar las vivencias, triangular la información obtenida, analizar y reflexionar sobre la misma de acuerdo con las categorías y subcategorías establecidas previamente, y finalmente identificar las lecciones aprendidas y elaborar las conclusiones que le aporten a los procesos pedagógicos.

PALABRAS CLAVES: Sistematización de experiencias, Biográfica-narrativa, Historia de vida, profesores memorables, práctica pedagógica.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente del Jurado

Firma Jurado

Firma Jurado

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mis hijos que me acompañaron en este reto que significó la maestría y que de forma incondicional supieron entender mis ausencias y mis malos momentos. A mis compañeros de trabajo por recordarme que nosotros sonreímos y cantamos en las dificultades. Por todos ustedes hoy siento la satisfacción del deber cumplido.

Renata Lozano Beltrán.

En primer lugar agradezco a Dios por permitirme culminar con éxito una etapa más en mi formación profesional, a pesar de las dificultades y tropiezos que hubo en el camino. De corazón, agradezco a mis hijas quienes estuvieron conmigo en cada momento, brindándome su amor, apoyo y comprensión. Finalmente, doy gracias a mi amiga y colega Margot, quien fue mi confidente y soporte en este proceso.

Marleny Pineda Ortega

Agradezco a mi esposa y a mi hija que me acompañaron en este reto el cual era convertirme en magister, ambas soportaron y fueron mi bastión en este proceso, a mis amigos y compañeros del Colegio Cerromar quienes con sus comentarios y alientos hicieron que fuera más ameno el recorrido y esfuerzo, Por último, un agradecimiento a cada uno de los compañeros de la maestría por su paciencia y apoyo.

Alver Vergara Torres

Agradezco a Dios por permitirme la oportunidad de caminar y llegar en buenos términos a este maravilloso puerto que es ser Magister en Educación, a pesar de las vicisitudes y óbices que hubo en este trasegar; agradezco a mis padres, que como siempre tuvieron una voz de aliento en el momento necesario, a mi hermanos que siempre estuvieron pendientes del proceso y evolución, en especial a ti hermano Walter sin tu insistencia y apoyo no hubiera emprendido esta empresa; pero el mayor de los agradecimientos a ti Claudia, mi linda esposa, tu amor, apoyo y comprensión fueron vitales para no desfallecer en el camino, a mis hijos Camilo, María José, Juanes y María Alejandra quienes entendieron que en este tiempo de ausencia, se gestaba un logro en el cual ellos eran el motivo y la razón de ser; también, quiero agradecer de forma muy especial a nuestro asesor de tesis, en nombre de todos mis compañeros doctor José Guillermo Ortiz, quien con su humildad, don de gente y sapiencia suma hizo de este reto una oportunidad de aprender y enriquecer nuestra práctica investigativa y docente.

Reynel Rivero Flórez

RAE

TÍTULO: MI MAESTRA – MI MAESTROS, HISTORIAS DE VIDA

AUTORES: LOZANO BELTRAN, Renata, PINEDA ORTEGA, Marleny, RIVERO LÓREZ, Reynel Alberto y VERGARA TORRES, Alver.

EDICIÓN/NOMBRE DE LA EDITORIAL: Universidad Santo Tomás

FECHA: 30 de Marzo de 2016.

PALABRAS CLAVES: Sistematización de experiencias, Narrativa biográfica, Historia de vida, profesores memorables, practica pedagógica.

DESCRIPCIÓN: Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

FUENTES: 33.

CONTENIDOS:

La presente investigación pretende reconstruir las historias de vida de cuatro docentes de diferentes regiones del país, con características especiales en su práctica docente que los hacen memorables, para reflexionar sobre sus saberes pedagógicos y su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El enfoque epistemológico empleado en esta investigación es el de sistematización de experiencias pedagógicas, razón por la cual, a partir de las historias de vida de los maestros sujetos de esta investigación, pretendemos identificar los aspectos específicos de su historia de vida familiar, personal, académica y de experiencia docente que han configurado sus saberes pedagógicos y cómo éstos se ven evidenciados en sus prácticas de hoy.

Se realizó un estudio de corte cualitativo de enfoque biográfico-narrativo, el cual permitió visibilizar la historia de vida del docente. Para la llevar a cabo la sistematización se realizó una entrevista semiestructurada a los maestros seleccionados, para posteriormente hacer la narración de las experiencias vividas por cada uno de ellos. A partir de esta narración se realizó el análisis de contenidos para interpretar las vivencias, triangular la información obtenida, analizar y reflexionar sobre la misma de acuerdo con las categorías y subcategorías establecidas previamente, y finalmente identificar las lecciones aprendidas y elaborar las conclusiones que le aporten a los procesos pedagógicos.

Tabla de contenido

Capítulo I

En contexto.

1.1 Presentación.....	12
1.2 Perspectiva de la sistematización.....	15
1.2.1 Desde donde sistematizamos	16
1.2.2 Taller Pedagógico una herramienta de sistematización.....	23
1.2.3 El maestro como eje de la sistematización	24
1.3 Justificación.....	31
1.4 Narración biográfica y su importancia en la sistematización de experiencias.....	34
1.5 Ruta metodológica.....	39

Capítulo II

Ahora sí: A narrar, a escribir.

2.1 Narrativa docente Margot Cortes Pulecio: La Perseverante académica.....	47
2.2 Narrativa docente David Sánchez: El médico – químico.....	56
2.3 Narrativa docente Delia Moya: La cachaca Santandereana.....	74
2.4 Narrativa docente Harold Castaño Giraldo: El sacerdote fuera del redil.....	86

Capítulo III

Después de narrar y contar, ahora a analizar.

3.1 Familia, Sociedad y Vocación.....	95
3.2 Práctica Docente.....	106

Capítulo IV

A concluir y a entregar.

4.1 Lecciones aprendidas.....	127
4.2 Conclusiones.....	132

Referentes Bibliográficos.....	137
--------------------------------	-----

Lista de Anexos

Anexo 1 Entrevistas y transcripción de las mismas a Docentes.....	140
Anexo 2 Registro fotográfico	190
Anexo 3 Matrix de contenido de entrevistas a Docentes.....	195

CAPÍTULO I

EN CONTEXTO

1.1 Presentación

El presente trabajo de investigación tiene como objeto la sistematización de la vida de cuatro docentes reconocidos en su comunidad educativa por su actitud propositiva, compromiso y responsabilidad en la labor pedagógica, trabajo con los estudiantes e historia de vida. Estos docentes pertenecen a cuatro lugares diferentes del país, como son: Riohacha (Guajira), Puerto Rico (Caquetá), San Gil (Santander) y Bogotá D.C. Los cuatro lugares fueron seleccionados teniendo en cuenta que son los sitios en los cuales los maestrantes desarrollan su actividad docente y tienen el conocimiento del contexto en el cual se va a llevar a cabo la sistematización.

Por tanto, asumimos la sistematización como el enfoque epistemológico para el presente trabajo de investigación. Su eje es la reconstrucción de las historias de vida de los cuatro docentes mencionados, para reflexionar sobre la adquisición y la identificación de sus saberes pedagógicos y su aplicación en las prácticas docentes que realizan en la actualidad, y en este punto reflexionar sobre cómo su quehacer pedagógico genera procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El trabajo es realizado por los maestrantes de Educación de la Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, Grupo Nacional: Marleny Pineda Ortega, docente de básica primaria de la Institución Educativa Sagrados Corazones de Puerto Rico (Caquetá); Renata Lozano Beltrán, funcionaria del SENA, Bogotá; Alver Vergara Torres, Rector del Gimnasio Cerromar de la ciudad de Riohacha y Reynel Rivero Flórez, docente de la Fundación Universitaria de San Gil (Santander). Todas y todos los participantes tienen experiencia

docente en diferentes niveles de la educación y desarrollan sus labores en las regiones del país ya mencionadas anteriormente y en las cuales habitan; Marleny y Alver su experiencia docente en básica primaria y media, Renata y Reynel en educación superior y en Formación para el Trabajo y el Desarrollo Humano.

Cada uno de los maestrantes reconstruirá la historia de vida pedagógica de un docente de su localidad, seleccionado por cada uno de ellos teniendo en cuenta su reconocimiento en la comunidad educativa por su actitud propositiva, compromiso y responsabilidad en la labor pedagógica, trabajo con los estudiantes e historia de vida. Lo anterior buscando criterios de selección unificados que permitan la triangulación adecuada de la información que se recoja y así tener un soporte documental y bibliográfico lo suficientemente sólido, lo cual será el punto de partida para la reflexión y construcción de un conocimiento pedagógico y ver si este a su vez genera impacto en la práctica docente.

Para la sistematización de la historia de vida y de las prácticas pedagógicas de estos docentes, en primera instancia se establecerá la perspectiva desde donde sistematizamos, realizando una revisión de la sistematización desde diferentes autores (Oscar Jara, Lola Cendales, Alfonso Torres, Antonio Bolívar, Luz Dary Ruiz Botero y Marco Raúl Mejía); con posterioridad a esta triangulación de autores decidimos abordar la investigación a partir los aportes dados por Lola Cendales y Alfonso Torre teniendo en cuenta el carácter formativo de la sistematización.

Seguido a esta revisión bibliográfica, se procedió a la recopilación de la información sobre el contexto familiar, socio-cultural, político, económico, geográfico, formativo y laboral de los docentes para lo cual nos basamos en observación directa, fuentes documentales y el relato de los docentes sujetos de esta sistematización mediante las entrevistas semi-estructuradas, a partir de las cuales se realizan las narración de la

información obtenida, que permite realizar la triangulación, el análisis, la categorización de la información, para finalmente construir reflexiones críticas sobre los saberes y las prácticas pedagógicas de los docentes, que permiten la deliberación en torno a cómo sus experiencias de vida configuran y transforman el quehacer pedagógico y por tanto permite la construcción de conocimiento. Para contrastar y comprender la información que expresaban los maestros en sus entrevistas, acudimos a los trabajos de investigación que dan cuenta de estructuras educativas en diferentes épocas y regiones del país, para lo cual se consultaron autores como Rodrigo Parra Sandoval, Christian Hederich, Angela Camargo, así como a la consulta de los documentos del Ministerio de Educación Nacional de los años correspondientes a la formación y ejercicio profesional los docentes.

Por lo anterior, decimos que la sistematización de historias de vida se enmarca en la investigación pedagógica, hace parte de la metodología cualitativa y su enfoque metodológico es el biográfico-narrativo.

Para nosotros, esta sistematización pretende ser una resignificación del docente y una reflexión sobre su saber y sus prácticas pedagógicas, a partir de la recreación de sus historias de vida. Resignificar implica darle un nuevo sentido a la labor docente, a partir de la articulación de la teoría con la experiencia propia del maestro, dando valía a su quehacer pedagógico, el cual genera saberes que en muchas ocasiones permanecen ocultos y por tanto no permiten la reflexión en torno a ellos.

Consideramos que estos saberes, adquiridos a través de diferentes fuentes en la vida del docente (académicas, laborales, vivencias personales entre otras), convergen en las prácticas pedagógicas de hoy, merecen ser explicitados, de tal manera que permitan construir conocimientos a partir del proceso de sistematización; esto quiere decir que

reconstruimos y resignificamos vidas, saberes y prácticas desde la sistematización, para reflexionar críticamente sobre ellas desde la pedagogía.

1.2 Perspectiva de la Sistematización

Teniendo en cuenta que asumimos la sistematización de experiencias pedagógicas como enfoque metodológico de la presente investigación, consideramos importante hacer un recorrido de las diversas miradas que sobre ésta se asumen.

Diferentes autores coinciden en conceptualizar la sistematización como un proceso reflexivo e interpretativo a partir la recopilación y ordenamiento de experiencias. Aunque desde el punto de vista general, la sistematización es la descripción, recolección y clasificación de datos y vivencias, cuando se trata de “sistematización de experiencias” su importancia reside en la interpretación de los datos recopilados y la reflexión crítica sobre la experiencia misma para generar aprendizajes colectivos que permitan la transformación y el mejoramiento de los procesos, en este caso educativos.

Cuantas veces nos habremos encontrado compañeros que tiene una gran experiencia de trabajo de muchos años, pero que nunca la han podido evaluar o sistematizar.

Con ello han permitido que otros caigan en sus mismos errores y no han permitido que otros aprendan de sus avances. (Jara, 2012, p71)

Con lo anterior podemos decir que la narración, entendida como el relato ordenado de sucesos reales que guardan una relativa coherencia y el ordenamiento de datos son un medio y no el fin de la sistematización de experiencias; por el contrario, la sistematización implica interpretación crítica, de estos datos y narraciones, pero analizando los factores que han intervenido en ella y su incidencia en el presente para intervenir el futuro. Cuando

hablamos de interpretación crítica, nos referimos al resultado del ejercicio de comprensión del sentido de las experiencias desde la mirada de quien la realiza; apunta a ir más allá de ella misma de tal manera que permita verla de manera más objetiva, ser generalizada y a la vez ser objeto de transformación.

Para el ejercicio que nos proponemos, consideramos importante la definición de Oscar Jara Holliday.

La palabra sistematización, utilizada en diversas disciplinas, se refiere principalmente a clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones, a ponerlos en sistema. Es la noción más común y difundida de este término. // Sin embargo en el campo de la educación popular y de trabajo en procesos sociales, lo utilizamos en un sentido más amplio, referido no sólo a datos o informaciones que se recogen y ordenan, sino a obtener aprendizajes críticos de nuestras experiencias. Por eso, no decimos sólo “sistematización”, sino “sistematización de experiencias. (Jara, 2002, p2)

Jara asume la sistematización como una interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí y el por qué lo han hecho de ese modo.

En el mismo sentido, el autor indica que la sistematización se caracteriza por: descubrir la lógica con la que ese proceso se lleva a cabo; producir un nuevo conocimiento y un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica concreta y objetivar lo vivido a partir de la reconstrucción de las experiencias vividas.

La identificación, clasificación y reordenación de los elementos de la experiencia la convierte en objeto de estudio e interpretación teórica y a la vez, en la posibilidad de ser objeto de transformación. Así mismo, permite recuperar de manera ordenada lo que las personas ya saben sobre su experiencia, descubrir lo que aún no sabe acerca de ella, así como centrar la atención no sólo en los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a las interpretaciones que los sujetos tienen sobre ellos.

En el mismo sentido, abordamos la definición que sobre el tema se encuentra en la publicación del CICAP - Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica denominado Sistematización. Texto de referencia y de consulta, encontramos que

Sistematizar experiencias significa entonces entender por qué ese proceso se está desarrollando de esa manera, entender e interpretar lo que está aconteciendo, a partir de un ordenamiento y reconstrucción de lo que ha sucedido en dicho proceso. Por lo tanto, en la sistematización de experiencias, partimos de hacer una reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo y así aprender de nuestra propia práctica. El dilema está en no quedarnos sólo en la reconstrucción de lo que sucede sino pasar a realizar una interpretación crítica. (2008, p 8)

En cuanto a la construcción del conocimiento, el mayor aporte de la sistematización consiste en ser un producto de la reflexión sobre el proceso vivido o la experiencia revisada. En el ámbito académico y social emerge como la iniciativa necesaria para impulsar un nuevo enfoque cualitativo en lo social, en lo pedagógico y en la didáctica educativa, lo cual brinda la oportunidad de consolidar un panorama donde el proceso de

construcción de los individuos se fundamenta en la interacción con su entorno social y la visualización de los criterios educativos en la formación continua.

La sistematización es un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado (Martinic, 1984, p.16).

Martinic al igual que otros autores ponen de manifiesto algo que es muy importante recalcar: la sistematización es un proceso de reflexión profunda, de análisis crítico, de sensibilidad estética y aunque ya lo hemos dicho anteriormente, esta reflexión y capacidad crítica persiguen el mejoramiento de los distintos ritmos de aprendizaje a partir del conocimiento que se genera en la sistematización, “La sistematización permite transformar la experiencia en conocimiento ordenado, fundamentado, transmisible a otros” (Almenara, 2004, p.22), partiendo de este aporte, es notorio que la sistematización transfiere una adecuada retroalimentación de la información, acorde a experiencias individuales y colectivas, es decir de la búsqueda de la eficacia de la adecuación entre el entorno y la función pedagógica.

Traemos al texto las anteriores definiciones y conceptualizaciones en torno a la sistematización dadas las coincidencias y similitudes vistas hasta el momento, además por considerar que orientan el trabajo que realizamos en la presente investigación, y a partir de las cuales podemos concluir que, si bien se parte de la recolección de datos y hechos mediante la revisión documental, la observación directa y la narración de su vida mediante la entrevistas semiestructuradas, fue el ordenamiento de esta información la que permitió elaborar la historia de vida de cada docente, analizar y reflexionar en torno a sus saberes

pedagógicos y su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, para generar conocimiento pedagógico.

1.2.1. Desde dónde sistematizamos.

Teniendo en cuenta la perspectiva de la sistematización anotada en el aparte anterior, y partir de nuestra propuesta de reconstrucción de vida de docentes como aporte a la investigación pedagógica, consultamos varios autores que darán sentido a nuestro proceso de sistematización desde esta línea investigativa. Es por esto que nos basaremos en autores que asumen la sistematización como un proceso formativo y desde este punto de vista aporta a la construcción colectiva de conocimiento.

En primera instancia, reiteramos que en este trabajo realizamos sistematización de experiencias pedagógicas. De ahí que esta investigación aporte a la línea de Pedagogía Dominicana Tomista de la maestría. Se trata de realizar una mirada al docente desde la pedagogía misma, mediante un trabajo conjunto entre maestrantes y maestros, en el cual estos últimos se involucran en la reflexión sobre la adquisición de saberes, reflexionan sobre ellos y sobre su práctica pedagógica y generan conocimiento que puede ser colectivizado.

En el texto La Sistematización como Experiencia Investigativa y Formativa, Lola Cendales González y Alfonso Torres Carrillo, dan especial atención a la sistematización como espacio formativo y expresan:

Si bien es cierto, toda investigación es una experiencia formativa porque permite a sus practicantes incorporar nuevos conocimientos, en la sistematización la formación es una condición y rasgo definitorio porque es la garantía de la

participación, de la apropiación de la metodología y de la calidad de la comprensión de la experiencia. (2013, p. 9).

Esta interpretación dada por Cendales y Torres a la sistematización como espacio formativo nos ubica en la perspectiva pedagógica de la misma, es decir, la participación misma en la sistematización permite la reflexión, la comprensión e interpretación de la experiencia que a partir de una metodología cualitativa de investigación permite la generación del conocimiento, en este caso, a partir de la reconstrucción de la historia de vida que evidencie los saberes y prácticas pedagógicas.

Por su parte, Alfonso Torres en su texto *La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente*, publicada *Pedagogía y saberes*, afirma.

Es una modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la conceptualización del campo temático en el que se inscriben (1999, p5).

El texto de Torres nos hace una invitación a reconocer la sistematización desde un contexto pedagógico en la medida en que se convierte en un conocimiento que trasciende de lo individual a lo colectivo, es decir, permite que la experiencia sea conocida y asimilada por otros sujetos del entorno educativo, pero que a su vez permite que este sujeto interiorice aprendizajes del colectivo.

De la misma forma, Luz Dary Ruiz Botero en su libro *Desde el Marco, Sistematización de las estrategias educativas implementadas por el Colegio Marco Fidel Suarez* para el

abordaje de conflictos escolares y la promoción de relaciones de convivencias democráticas. IPC, Instituto Popular de Capacitación, Medellín, Colombia: expresa:

La sistematización se concibe de diferentes formas, algunas quizás complementarias, otras contradictorias. Entre ellas tenemos: la sistematización como una recuperación de la experiencia; como producción de conocimiento; como organización de información; como forma de empoderar los sujetos sociales y finalmente como investigación social. (2003, p 17)

Por su parte, Ricardo Zúñiga, en la Revista de Trabajo social (Santiago de Chile), N° 60. Sobre el Sistematizar, nos dice: “Sistematizar es producción de conocimientos. Sistematizar es desarrollar un pensamiento nuevo a partir de experiencias, es el compartirlas con otros, trascendiendo sus condiciones de particularidad, es defender acciones colectivas, haciendo transparente su racionalidad, su proceso y su poder transformador” (1991, p 10).

Las anteriores conceptualizaciones nos incluyen nuevos elementos al contexto pedagógico de la sistematización, así: Torres nos habla del carácter colectivo de la sistematización, Ruiz Botero de empoderar los sujetos sociales y Zúñiga de producción de conocimiento. Los autores nos llevan a referirnos al sujeto como protagonista de la sistematización, dado que al hablar de experiencias estamos hablando de vivencias de multiplicidad de sujetos en diferentes contextos con sus emociones, sentimientos, reconocimiento de situaciones y percepciones objetivas y subjetivas, diferentes escenarios físicos y temporales, que hacen que cada una de ellas sea única y requiere ser analizada de manera individual y su proceso será igualmente original e irrepetible, pero que al ser abordada desde la sistematización pasan a tener carácter colectivo. Por lo anterior,

podemos decir que son las personas quienes hacen de la sistematización un elemento transformador de la realidad que de otra manera sería sólo la transcripción de un suceso o sucesos históricos; es la persona, en este caso los cuatro docentes sujetos de esta sistematización, quienes hacen posible que a partir de sus experiencias se genere conocimiento.

Desde este punto de vista, la narración de las experiencias docentes se convierte en la evidencia de su saber y en fuente de investigación y es ahí donde cobra importancia el empoderamiento de los sujetos sociales con el fin de construir conocimiento.

En el mismo sentido, Marco Raúl Mejía, en su libro *La sistematización* la define como “Una producción de saber y conocimiento desde las prácticas, teniendo en cuenta el saber de los actores de ella, en busca de transformación de actores, procesos y sociedad mayor” (2008, p10).

La anterior definición nos ubica en el objetivo de la presente sistematización de generar comprensiones acerca de cómo se han construido y co-construido las prácticas pedagógicas de docentes de diferentes instituciones de educación y en diferentes lugares.

Esta sistematización de la vida de los docentes genera conocimientos sobre los saberes, procesos, prácticas y proyecciones pedagógicas de los docentes que surgen desde la práctica misma. Adicionalmente, permite al maestro analizar la importancia de su rol como docente; reconocer su saber a partir de sus vivencias y potencializar este conocimiento; identificar sus aciertos, dificultades que permiten su colectivización y futura aplicación. Este conocimiento debería llevar al mejoramiento de la práctica pedagógica escolar, en tanto permite retroalimentarla desde su propio conocimiento, pero a su vez, esta reflexión

sobre las vivencias permite ser consciente del pasado, comprenderlo y entender la incidencia que tiene sobre el presente.

El producto de la sistematización nos permite además aportar a la reflexión teórica de la práctica pedagógica si tenemos en cuenta que genera conocimientos; ello permite la ‘reconceptualización’ en la medida en las concepciones teóricas son permeadas por la práctica.

1.2.2. El taller pedagógico como instrumento de la sistematización:

Una vez asumida la sistematización como un espacio formativo, es importante determinar los instrumentos que permiten los consensos entre los maestrantes, así como la recuperación de experiencias de manera conjunta entre los investigadores, maestros y comunidad educativa, de tal manera que se produzca conocimiento y se transforme las prácticas docentes. El instrumento que nos permitió articular consensos, recuperaciones de experiencias y transformaciones de prácticas fue el taller pedagógico.

Los talleres son eventos de carácter pedagógico que son empleados para socializar y apropiar conocimientos, metodologías, dificultades, avances e interrogantes que emergen del proceso. En tanto nos encontramos en un aprendizaje colectivo, el taller constituye un espacio para el encuentro, la reflexión y el compromiso de todos los actores de la experiencia. (Cendales y Torres, 2013).

Un método usado para este trabajo es el Taller Reflexivo que propone Guillermo Gutiérrez, el cual conlleva una reflexión colectiva y sistemática en la que se promueve, estimula y facilita la participación de todos, bajo el supuesto de que nadie es poseedor de la verdad absoluta, se respeta la opinión y la diferencia, de manera que permita la

transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos y actitudes de todos los miembros.

Continuando con el texto de Guillermo Gutiérrez, el primer objetivo de un taller es la construcción conjunta, lo que lleva a la participación activa de los integrantes del grupo; para la construcción es necesaria la exposición de ideas distintas que permitan la disertación acerca de una temática y que cada participante realice sus propias reflexiones que aprueben pasar de la individualidad a la colectividad. En estos talleres se privilegia lo que el profesor Gutiérrez denomina la ética de la palabra, que significa tener presente la importancia de la expresión verbal como forma de llegar a acuerdos.

El taller pedagógico es la herramienta empleada en la sistematización para propiciar entre los de los maestrantes espacios para debatir, reflexionar, proponer e interactuar de tal manera que se viva la reciprocidad en el intercambio de conocimiento. Así mismo, en las distintas instituciones donde laboran los docentes sujetos de la presente investigación, se emplea el taller para la recopilación de información sobre la vida y la práctica pedagógica de los maestros seleccionados.

1.2.3. El maestro como eje de la sistematización.

Este trabajo de sistematización asume al docente como objeto y sujeto de conocimiento y de transformación; su quehacer pedagógico está nutrido de enseñanzas enriquecedoras que deben mostrarse a la comunidad educativa. Es por esto que abordaremos la importancia del docente en el contexto familiar, social, cultural y económico en el cual se ha desarrollado y formado personal y profesionalmente, es decir, en la sociedad; así como de la importancia de la participación del maestro en la investigación pedagógica y los espacios que propician esta participación.

Sin embargo, para acercarnos a la vida del docente y analizar su contexto, como lo hemos expresado, no es suficiente hacer una narración, un recuento de datos y de vivencias de manera desordenada sino que es indispensable organizar, categorizar, priorizar la información recopilada y minimizar las subjetividades, para poder iniciar un proceso de reflexión y análisis crítico de las vivencias y de esta forma llegar a conclusiones válidas.

Al hablar de minimizar subjetividades no se pretende eliminar de la sistematización los elementos naturales de las emociones y éstas no son interpretadas como el oscurecimiento del entendimiento, ni como restricciones de la razón. Las emociones son dinámicas corporales que especifican sus dominios de acción en que nos movemos. (Maturana, 1990).

En el momento de referirnos a la subjetividad esta será entendida como una condición necesaria de conocimiento (Bolívar, 2002), dado que se parte de las experiencias del docente que no han sido analizadas y a partir de las cuales se construyen saberes; la reflexión sobre ellas le permite al docente pasar de un saber empírico a un saber formal.

El objeto de la sistematización lo constituyen las prácticas sociales, ya sean de intervención, de formación o de investigación, que se caracterizan por ser actividades intencionadas, sustentadas en el conocimiento previo y que plantean objetivos de transformación. Los sujetos que las desarrollan tienen diversas vivencias, intereses, visiones, formas de intervenirlas e interpretarlas lo cual complejiza de manera enriquecedora la sistematización (Ruíz, 2003, pag 18)

Ante lo expuesto en la anterior cita, cabe acotar: Todas las voces que intervienen son importantes y merecedoras de una reflexión, para así concluir con un conocimiento más estructurado, complejo y menos superficial.

Teniendo en cuenta que esta sistematización se trata de una investigación pedagógica, citamos el texto de **Calvo, Camargo y Pineda (2008)**, en el que se muestra la importancia de la participación del maestro en la misma:

la investigación pedagógica abrió el espacio para buscar, sobre todo, lo que reflexionan quienes tratan con la enseñanza, en especial los maestros, que al sospechar sobre su quehacer, toman distancia de él, lo interrogan, lo escriben, reportan el saber y hacer específico del trabajo escolar: qué se enseña, cómo, a quién, con qué medios, orientaciones y en qué contextos. Estas preguntas centran las preocupaciones de los maestros en el día a día de la enseñanza, de tal manera que al responderlas, mediante el ejercicio de la reflexión sistemática y ponderada, construyen saber pedagógico. (p.3).

Es por esto que en la sistematización se requiere el acercamiento y la interacción entre el investigador y el objeto de investigación para generar el conocimiento que emerge del escuchar las voces, de la observación analítica, de la reflexión profunda. A partir de este contexto, el proceso sistematizador adquiere una estructura más robusta, se le da una mayor utilidad a la reconstrucción de la experiencia en torno a la historia de vida de los docentes, sus saberes y prácticas pedagógicas; esto con el fin de reconocer no solo los aportes realizados por éstos, sino también para visibilizar como se han construido prácticas que requieren reflexión y que pueden generar transformaciones; se reconocerá el impacto del trabajo realizado y de ser posible también se podrá revisar el proceso y el sentido que han tenido las acciones emprendidas y que posiblemente van a seguir realizándose como parte de su bagaje profesional y personal, en la vida cotidiana y en la laboral.

Comparar con documento inicial

La educación debe ser el nexo entre los requerimientos -culturales de la sociedad y las personas con sus intereses, sus proyectos, su propia lógica de adquisición de aprendizajes y su propio contexto cultural. Sin embargo, para Flórez, la educación es un ente mediador entre sociedad, personas, ciencia y tecnología, con lo cual se muestra un compromiso con la idea de que la educación es sinónimo de evolución, desarrollo y progreso.

En este sentido, argumenta Lola Cendales “existe la disposición de trabajar por la construcción de una nueva sociedad, sin excluidos, donde exista la posibilidad y la oportunidad de una vida digna para todos” (Ortega, Torres, 2011, p.349), se busca una educación que parta de la vida y para la vida, ayudar desde el aula a construir mejores saberes y prácticas pedagógicas, que estas a su vez mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje, humanizando el mismo, para lograr de un cambio actitudinal en los educandos y así tener un mundo más respetuoso, más tolerante, abierto, incluyente, pero ante todo, realmente educado.

1.3. Justificación

El presente sistematización tiene como eje central al Maestro, como poseedor de saberes que consideramos deben ser evidenciados, analizados y reflexionados con el propósito de reinventarlos, reescribirlos y compartirlos con la comunidad educativa como parte de su compromiso con la transformación de la sociedad y con el verdadero cambio en la educación en pro del desarrollo y avance del país hacia un futuro más equitativo, más justo y más humano.

Consideramos que estos saberes, adquiridos a través de diferentes fuentes en la vida del docente (académicas, laborales, vivencias personales entre otras) y que convergen en las prácticas pedagógicas de hoy, merecen ser explicitados, de tal manera que permitan construir conocimientos a partir del proceso de sistematización.

Es notable cómo el elemento más dinámico del sistema educativo, el sector docente, no ha sido estudiado de manera sistemática en Colombia y sólo se conocen estudios de algunos casos aislados en América Latina. No existen investigaciones que muestren con amplitud y profundidad cuáles son las consecuencias que plantea el origen social de los maestros para su práctica profesional, el tipo de formación académica, la estructura de las relaciones laborales y las aspiraciones en los diversos ámbitos del quehacer docente. (Parra, 1986) p. 72.

De acuerdo con lo anterior, consideramos importante indagar sobre el maestro y sobre como en su práctica pedagógica se ven reflejados los estándares previamente concebidos, dados a partir de las experiencias personales, de la formación pedagógica, de la investigación educativa o de las políticas de estado.

Así mismo, es importante que sea el propio maestro quien se involucre en el estudio sobre su labor docente y a partir de allí produzca conocimiento pedagógico. Por esta razón, se requiere que el docente se adentre en procesos de investigación pedagógica que lleve a la reflexión sobre su labor docente, sus orígenes, su evolución y su práctica, como lo afirman **Calvo, Camargo y Pineda** (2008), en la siguiente cita.

Los maestros que llevan a cabo investigación pedagógica lo hacen bajo la forma de reflexión colectiva, innovación, sistematización de experiencias y prácticas e investigación en el aula. Lo común es que estos procesos quedan escritos por ellos mismos y de esta manera, permiten avanzar en la construcción y circulación del saber pedagógico, encontrar nuevos caminos que apunten hacia una mejor calidad de la enseñanza a las poblaciones infantiles y juveniles y reivindicar su estatuto de investigadores. (p.3).

Con respecto al grupo sistematizador, partiendo de la consigna de la ilustración, traída por Antonio Bolívar (Bolívar, 2002), “sobre nosotros guardamos silencio”, es importante que en esta sistematización hablemos sobre nosotros; de ahí que expresemos en este documento el interés general del grupo de aportar al saber pedagógico a partir de la reconstrucción de la práctica docente mediante las historias de vida de los cuatro maestros seleccionados, estas involucran los intereses particulares de cada sistematizador, de tal manera que las expectativas individuales conforman el interés colectivo de la sistematización; de esta manera podemos decir que Marleny tiene como principal interés resaltar, a partir de la historia de vida, el quehacer pedagógico de una docente que labora hace más de 30 años en Puerto Rico, Caquetá, población urbana ubicada a 3 horas de Florencia, con características sociales, económicas y tecnológicas muy diferentes a las de

ciudades capitales; Alver centra su interés en la reconstrucción de la práctica de un docente de Filosofía de la ciudad de Riohacha, La Guajira, con el propósito de socializarla con otros maestros de la misma institución en la que labora o de otras instituciones del municipio; desde el punto de vista de Reynel consiste en dar voces a aquellos que han callado, teniendo en cuenta que la educación bajo la responsabilidad del docente tiene resultados importantes que no se han explicitado, en parte por el poco interés de éste por la investigación educativa y que encuentra en la sistematización de experiencias la posibilidad de hacer un alto en el camino para realizar la reflexión crítica sobre prácticas educativa, no buscando mostrar un resultado sino escudriñando en el proceso para generar prácticas pedagógicas o validar los ya existentes; para Renata, es importante reconocer como las prácticas pedagógicas de los docentes se han generado a partir de su historia de vida, y que las vivencias de tipo social, familiar y académica de los maestros son los escenarios mediante los cuales se construye la práctica actual.

Consideramos importante la sistematización de estas historias de vida, aun cuando entendemos que la apropiación misma del concepto de sistematización no es fácil, y que conceptualizar sobre mismo es una tarea onerosa, que requiere de profundos procesos de reflexión que nos acerquen a asimilar que esta forma de investigación se convierte en una valiosa herramienta de construcción de conocimiento ligado a la particularidad de enlazar lo propio con lo universal, a vislumbrar las satisfacciones personales y profesionales de la enseñanza, algo que siempre ha estado ahí, pero que dadas las percepciones de globalización del mundo actual se esconde en la inmediatez a la cual estamos acostumbrados y permanece oculto en el silencio por miedo a caer en la censura que implica el pensar, sentir y actuar diferente. Así, nos enfrentamos a prácticas realmente

exitosas, innovadoras capaces de generar sinceros y nobles cambios en nuestro contexto educativo.

Consideramos que en materia de educación, el país necesita de políticas lógicas, éticas, reflexionadas y argumentadas desde la academia en que se deben sostener las bases de un mejor sistema educativo en nuestro país y es por esto que se debe inculcar y mantener a la investigación como pilar sobre el cual se deben erigir estas bases para gestar un verdadero cambio. La educación debe ser entendida como una posibilidad de desarrollo personal y social y no como una asfixiante obligación administrativa en la utópica concepción de aportar a la calidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje. De ahí que consideremos importante partir de la investigación sobre la realidad del maestro y de su contexto.

De acuerdo con lo anterior, esta sistematización plantea un problema en el campo de la pedagogía que aporta al conocimiento de la práctica docente: ¿Cuáles son los escenarios familiares, educativos, sociales, económicos, políticos y laborales en los cuales docente de diferentes regiones del país construyes sus prácticas pedagógicas?. Es por esto que el objetivo general de esta sistematización es del de identificar los escenarios y procesos en los cuales cuatro docentes de diferentes regiones del país construyen su práctica pedagógica. Como objetivos específicos tenemos:

1. Identificar los aspectos de la vida social, personal y familiar que orientaron su práctica pedagógica actual.
2. Identificar los aspectos de la vida académica que fueron determinantes en su práctica pedagógica actual.
3. Identificar los aspectos de la práctica pedagógica del docente que son considerados como importantes por los estudiantes y la comunidad educativa.

4. Recuperar la memoria de las prácticas pedagógicas de cuatro docentes de diferentes regiones del país de tal manera que diferentes actores de la vida escolar puedan reflexionar sobre ellas.

1.4. Narración Biográfica y su importancia en la sistematización de experiencias.

La intencionalidad de este trabajo está orientada a explorar y a interpretar por medio de la riqueza de la palabra el saber pedagógico que se encuentra sin voz en la práctica de cuatro docentes de diferentes regiones de país y ya caracterizados en las páginas anteriores, que este saber surja del diálogo y la hermenéutica aplicada al mismo y bajo la luz de la reflexión y el análisis, posibilite que se emitan las concepciones emergentes y se puedan expresar en términos de conocimientos.

En lugar de pretender una explicación de la enseñanza, descomponiéndola en variables discretas o estableciendo indicadores de eficacia, se entiende que el significado de los actores, debe ser el foco central de atención. Los grandes principios universales y abstractos, por su generalización, distorsionan la comprensión de las acciones concretas y particulares. Una hermenéutica narrativa, por el contrario permite la comprensión de la complejidad psicológica de las narraciones que los individuos hacen de los conflictos y los dilemas de la vida.

(Bolívar, 2002, p 6)

La anterior cita reafirma lo planteado hasta ahora en cuanto al carácter más social y humano de la investigación educativa como sustrato de construcción de conocimiento, motivados en la premisa de que “el relato capta la riqueza y detalles de los significados en

los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos)” (Bolívar, 2002, p 6). Ante esta oportunidad de construir conocimiento con la palabra, se abre un abismo de posibilidades dialécticas en la argumentación de lo encontrado por medio de la investigación narrativa biográfica.

La narrativa biográfica permite desarrollar y explorar más a fondo los matices que se van dilucidando producto de la interacción entre uno y otro sujeto, esa exploración de historia de vida y el determinar la influencia de esta en su labor docente, es una inapreciable oportunidad de mostrar el proceder humano como algo sin igual, con ajustes propios no encasillables en variables o productos medibles o cuantificables, sino por el contrario, ofrece una visión más holística y representativa del ser objeto de estudio o análisis que aporta al crecimiento de la persona y que por ende mejora los procesos de interrelación de este con el mundo que le rodea .

La narrativa biográfica es también la posibilidad de interpretar y analizar el entorno de cada docente como persona humana y la posibilidad de entender su contexto educativo, para desde esa óptica establecer ajustes finos, estructurados y armonizados en su labor docente, que beneficien los procesos de formación. Para que esto ocurra, se hace necesario una concientización de que la práctica educativa significa compromiso, voluntad y análisis que permitan cambios personales y sociales.

Si el pensamiento paradigmático se expresa en conceptos, el narrativo lo hace por descripciones anecdóticas de incidentes particulares, en forma de relatos que permiten comprender cómo los humanos dan sentido a lo que hacen. Por ello mismo, no debe, a riesgo de estrangularlo, ser reducido a un conjunto de categorías abstractas o generales que anulen su singularidad. (Bolívar, 2002, p 10)

La narrativa biográfica es un encuentro con lo íntimo, con lo humano, con los sentidos, es la exploración de sentimientos, emociones y sensaciones que bien encausados generan un conocimiento limpio, puro, sin ataduras de orden estrictamente procedimental, sin apegos por estructuras rígidas pero que en todo momento busca el conocimiento dado que permite una aproximación al ser. Ante estas premisas, el utilizar la narrativa biográfica en esta investigación posibilita un acercamiento al ser humano que habita en cada uno de los cuatro profesores escogidos, dejándonos ver las aristas que explican su práctica pedagógica y porque esta se hace memorable en su ámbito educativo.

Esta complementariedad puede ser una valiosa oportunidad de conciliar la producción del saber desde diferentes ángulos, lo cual dará mayor envergadura al conocimiento encontrado; aunque sea este el momento de encausar el actual dialogo hacia la decisión tomada por esta investigación de transitar en la búsqueda del conocimiento acompañados de la riqueza del lenguaje, de la palabra y de las grandes opciones que dan las mismas para mostrar bajo el juicio científico lo estético del saber.

En el plano estrictamente de lo conceptual, la narrativa biográfica propiamente dicha no pretende mostrar datos generales o comunes, busca datos que realmente sean significativos, únicos, propios y que aporten decididamente en la construcción de conocimiento, hecho que denota la riqueza de la narrativa al no quedarse plenamente en el plano de la palabra sino que se articula con lo científico para un saber sólido, defendible y argumentado.

Continuando en la dinámica de lo conceptual, una particularidad de la narrativa es que no le quita la voz a los partícipes del proceso, respeta absolutamente a la misma buscando su interpretación y no su juzgamiento, evitando quedar solo en la esfera explicativa; de lo

contario, no tendría pertinencia la utilización de la misma. Es un reto para el investigador educativo utilizar la narrativa biográfica como herramienta en la generación de conocimiento; pero al serlo, se convierte en una gran apuesta en pro de la construcción de un saber más diáfano que en la argumentación y en el diálogo tiene su apuesta epistemológica.

Desde estos postulados, a saber: encuentro cercano con el otro, argumentación, valoración de los sentimientos y emociones, objetividad en la interpretación de las anteriores, realizamos las entrevistas, construimos las narraciones y discutimos posibilidades de comprensión de la vida de cuatro maestros, considerados por este equipo como memorables.

1.5.Ruta metodológica

En este aparte del trabajo, describiremos el proceso vivido por el grupo de maestrantes desde el inicio de la Maestría, para lo cual acudiremos a la narración de cada uno de los momentos vividos desde la conformación del equipo sistematizador, la toma de decisiones en las diferentes etapas del proceso, los instrumentos empleados para lograr los consensos y para la recolección de información, los momentos y circunstancias que llevan a replanteamientos de la investigación, el proceso de elaboración del documento y demás aspectos que permitieron la sistematización de las historias de vida, su análisis, conclusiones y reflexión las lecciones aprendidas, con miras a portar a la línea de Pedagogía Dominicana Tomista de la maestría en Educación.

Es importante anotar que, si bien se hace una narración de todo el proceso, el enfoque metodológico de la esta sistematización es el narrativo-biográfico (biográfico-narrativo), el cual fue tratado en apartado anterior a este.

Iniciamos narrando que en el mes de junio de 2014 el Grupo Nacional de la Maestría en Educación, conformado por 13 personas procedentes de todas las regiones del país, inicia su formación en la Universidad Santo Tomás de Bogotá.

En el primer encuentro se conformaron los grupos para la elaboración del trabajo de grado. Los cuatro estudiantes que conforman este grupo de sistematización iniciamos el trabajo bajo la dirección del profesor José Luis Jiménez, quien junto con los maestrantes realizó el primer taller pedagógico con el propósito de seleccionar el tema de la sistematización. Cada participante del grupo presentó una experiencia que podría ser sujeto de sistematización; aparecen en este trabajo de reflexión intereses diversos de acuerdo a la vinculación laboral actual de cada participante, así: Alver Vergara, presentó la experiencia de educación en derechos humanos en el colegio Cerromar en Riohacha – La Guajira; Reynel Rivero propuso sistematizar la experiencia de educación continua en una unidad de cuidados intensivos en atención inicial de cirugía cardiovascular; Renata Lozano presentó al grupo la propuesta de sistematizar una experiencia de formación de formadores en el SENA y Marleny Pineda plantea la posibilidad de un trabajo dirigido a sistematizar la experiencia denominada “Aprendiendo, sembrando, haciendo y comiendo”, relacionada con el aprendizaje a partir de una huerta escolar, llevada a cabo en la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán, sede Blanca Nieves, el municipio de Puerto Rico – Caquetá, en la que se integraban las diferentes asignaturas de primaria de la institución. Como resultado del taller, se tomó la decisión de sistematizar la experiencia presentada por Marleny, teniendo

en cuenta su gran contenido pedagógico y social del tema, con un punto a favor muy importante como era que la maestrante intervenía en ella. Sobre esta experiencia se inició el trabajo de sistematización.

En el segundo encuentro, Noviembre 2014, el profesor José Luis Jiménez se retira de la Universidad, razón por la cual se asigna como nuevo director del trabajo de grado al profesor José Guillermo Ortiz. En la primera reunión, el grupo hace una puesta en común sobre las dificultades presentadas en el avance del trabajo de sistematización, encontrando que para los demás integrantes del grupo es muy difícil obtener información, hacer observación directa al proceso de la huerta escolar, por motivos de su ubicación geográfica.

Aparece entonces la primera crisis de la sistematización, que lleva al cambio del tema seleccionado y a la búsqueda de una nueva experiencia. En esta indagación de grupo, con el acompañamiento del director del proceso de sistematización, se realizó un nuevo taller pedagógico para el análisis de mejores alternativas de sistematización, teniendo en cuenta las experiencias laborales y los intereses de cada maestrante, con el fin de seleccionar el nuevo tema para la sistematización de experiencias. En general, en este taller las propuestas presentadas por los integrantes del grupo fueron las mismas que se presentaron en la elección inicial del tema, pero el análisis fue diferente; analizamos los aspectos en los cuales existía afinidad académica, laboral y confluían los intereses de cada participante; se llega a una conclusión: todos los maestrantes son maestros, todos están interesados en la educación y en la pedagogía, en todos el ambiente educativo es una constante en la vida actual, el interés por tanto se centra en EL MAESTRO. Sin embargo, aun cuando ya se definió el objeto de nuestra sistematización, aún falta por definir qué aspectos de los

maestros que se quiere sistematizar, para de allí definir los criterios de selección de dichos maestros.

En este mismo encuentro de la maestría (Noviembre de 2014) el Grupo Nacional asistió a la conferencia dictada por el profesor argentino Luis Porta, quien refirió una sistematización realizada en su país sobre aquellos maestros que son recordados positivamente por estudiantes, pares y comunidad educativa; esta experiencia se denominó Maestros Memorables. Aun cuando el trabajo citado tenía por objeto sistematizar los aspectos de la práctica pedagógica que dejaban huella en el estudiante, se abrió la perspectiva de una selección de maestros en nuestros respectivos entornos, que son reconocidos por sus estudiantes y por la comunidad educativa como “buenos profesores” y como docentes que le han permitido el crecimiento personal e intelectual.

Pero el interés del grupo en esta sistematización se centra en todos los aspectos de su vida personal y académica que impactan en el docente para llevar a cabo la práctica que hoy se evidencia en el aula de clase, para esto, se hace necesario la reconstrucción de la vida de docentes, se decide que sean cuatro maestros, uno de cada región a la que pertenecen los maestrantes. El eje del trabajo sería, por tanto, el relato de las historias de vida de los maestros.

Viene una nueva decisión sobre la sistematización: desde dónde sistematizamos y que instrumentos vamos a utilizar para ello. Haciendo una revisión bibliográfica del tema de sistematización, acudimos a Oscar Jara, Lola Cendales y Alfonso Torres como referentes teóricos de la misma y decidimos que lo haremos desde la narración biográfica, basados en Antonio Bolívar.

Como instrumento para la recolección de información sobre los maestros decidimos emplear la entrevista semiestructurada, que permite la recolección de información que será después analizada para reconstruir la historia de vida de cada docente, bajo criterios de objetividad, eso sí, respetando la subjetividad y voz del entrevistado.

Sin embargo y tal vez por los aprendizajes previos de los cuatro maestrantes sobre investigación, se inició con la elaboración de un marco teórico sobre sistematización y práctica pedagógica; se pretendía partir de una hipótesis sobre aquello que se esperaba encontrar en lo relacionado al quehacer pedagógico de los maestros y que iba a ser validado mediante las entrevistas, las categorías y triangulaciones que se dieran. Esto constituyó la segunda crisis de la investigación: no se partiría de la teoría para observar la práctica, sino que por el contrario, se observaría y sistematizaría la realidad de cada uno de los maestros, para analizarla frente a el mismo, frente a los otros docentes y frente a la teoría que sobre el tema han escrito y aportado a la pedagogía diferentes autores, es decir, se haría la triangulación de la información para llegar a conclusiones que van de lo universal a lo particular y de lo particular a lo universal como estrategia para intentar una explicación que justifique la práctica docente de cada maestro seleccionado.

La reconstrucción de la historia de vida, se pensó en ese momento debía ser vista desde diferentes ópticas, de tal forma que se encontraran los elementos necesarios para realizar un buen análisis. Por tal motivo, en el encuentro de Abril de 2015 el grupo con el director del trabajo de sistematización realiza un taller sobre los aspectos a tener en cuenta en la vida del maestro, del cual emergen dos categorías: Historia de Vida y Práctica Pedagógica.

Es así como una vez definido que se sistematizaría la vida de cuatro maestros memorables, el grupo junto con el docente asesor y con el suficiente soporte bibliográfico,

procedió a determinar los criterios que emplearíamos para la selección de ese docente que ha dejado huella en sus instituciones, en sus estudiantes y que denominaríamos Maestros Memorables. Después de las discusiones propias de la toma de decisiones, se decidió que los criterios de selección serían:

1. Trayectoria laboral docente: para determinar si el maestro ha dejado marca en la memoria de sus estudiantes, consideramos que debe haber ejercido en un tiempo no menor a cinco (5) años, ya que con menos tiempo de docencia la recordación puede deberse a la proximidad temporal, más que a su quehacer pedagógico; adicionalmente, se consideró que en este tiempo el maestro ha consolidado su estilo educativo y ha creado su propia forma de intervención en el aula.
2. Reconocimiento de la comunidad educativa: el maestro memorable debe ser reconocido por sus estudiantes, sus pares, por los directivos de la institución y por los padres de familia como un profesor que forma integralmente tanto en sus prácticas áulicas como fuera de ella. Debe estar presente en la memoria de los miembros de la comunidad como un “buen profesor”.
3. Proceso de enseñanza – aprendizaje que facilite procesos cognitivos en sus estudiantes: en este aspecto, consideramos que el principal escenario en el cual el maestro muestra su saber y sus prácticas pedagógicas es en el aula y es allí en donde emprende acciones que facilitan o dificultan los procesos cognitivos de los estudiantes; para la elección del maestro memorable seleccionamos aquellos docentes cuyas prácticas de enseñanza facilitan en los estudiantes el aprendizaje.

Cada uno de los maestrantes indagó en los municipios donde residen sobre aquellos docentes que pueden ser considerados memorables, tanto para sus estudiantes como para la

comunidad educativa, teniendo presente los criterios previamente establecidos, es así como, después de aplicar observación sobre los posibles candidatos, valorar las muestras de respeto, empatía y confianza de estudiantes, docentes y administrativos, cada uno de los maestrantes contó con tres maestros, de los cuales debió seleccionar uno de ellos para el ejercicio de sistematización.

En reunión grupal llevada a cabo en junio de 2015, cada uno de los integrantes del grupo presentó a consideración los tres maestros preseleccionados; la maestra Renata Lozano Beltrán, de la ciudad de Bogotá, incluía en su selección a una docente pensionada de Chita – Boyacá, quien cumplía con los criterios de selección establecidos, pero el ser pensionada y de una ciudad diferente al lugar de trabajo de la maestra no permitían una adecuada interacción con la experiencia de esta docente. Por tal motivo, en este conversatorio surgen entonces dos nuevos criterios de selección, determinados en consenso por el grupo: el docente debería estar ejerciendo su labor docente en la misma ciudad del maestra y debería estar activo como profesor; adicionalmente, se buscó que los cuatro docentes representaran a cuatro regiones diferentes en su geopolítica, su extensión y su cantidad de habitantes; Finalmente, el grupo en su conjunto seleccionó los cuatro maestros que ejercen su labor en diferentes lugares del país: Margoth Cortés, en Puerto Rico – Caquetá, Delia Moya en Bucaramanga - Santander, David Sánchez en Bogotá y Harold Castaño en Riohacha – La Guajira .

Como ya lo expresamos, la sistematización empleó la entrevista semiestructurada como instrumento para la reconstrucción de las historias de vida de los maestros con el fin de hacer la recopilación de la información. Las preguntas base de la entrevista también fueron el resultado de la puesta en común del grupo sistematizador, siempre con la línea

conductora de indagar sobre su vida familiar, social, su época estudiantil, laboral y sus prácticas pedagógicas; se contaba con preguntas orientadoras, pero la selección del tipo de entrevista daba la libertad al entrevistador-investigador de no estar sujeto a un libreto, le brindaba la posibilidad de ir indagando en profundidad bajo las matices que la interacción con el entrevistado le fuera ofreciendo, para aprovechar de la mejor manera la interacción investigador- sujeto de investigación. (Sistematizador- Docente memorable)

Es así como realizamos el primer acercamiento, ya con propósitos de entrevistar a los maestros seleccionados, los visitamos en sus instituciones educativas, los acompañamos en sus intervenciones en el aula y en medio de estas conversaciones los fuimos conociendo con mayor profundidad, este conocimiento nos permitió orientar con mayor seguridad la entrevista; el proceso de conocimiento y entrevista sucedió entre julio y agosto de 2015.

Una vez se realizaron las cuatro entrevistas, estas fueron transcritas de manera literal para después realizar la narración de cada una de estas, aprovechando la información contenida en la transcripción, para posteriormente y con la magia de la palabra construir 4 relatos que supieran mostrar los matices de cada historia, para lograr una adecuada caracterización e individualización que posibilitara una buena lectura para seguidamente hacer la reflexión y el análisis de estas historias de vida.

Del análisis de estas entrevistas y partiendo de las categorías previamente establecidas en el taller pedagógico de junio de 2015 (historia de vida y práctica pedagógica), se establecieron las subcategorías emergentes, así:

1. Categoría: Historia de vida.

- 1.1. Subcategorías: Vida escolar: frente a esta subcategoría se analizó cómo vivió su etapa escolar; cómo impactaron en él algunos maestros, bien sea de manera positiva o negativa; cómo hoy se ve reflejado este ejemplo en su quehacer pedagógico; que valores se fundaron en esta época de su vida y el tipo de institución en la que adelantaron sus procesos educativos.
- 1.2. Familia: en esta subcategoría se analizan aspectos como: caracterización de la familia; valores inculcados, disciplina, orden; roles de los diferentes miembros de la familia; papel del maestro en relación con la familia; juegos infantiles; ejemplo dado por padres y abuelos; protección de la familia ante el entorno; situación socio económica de la familia y los aspectos afectivos y emocionales.
- 1.3. Vocación: en esta subcategoría analizamos: los roles que ha asumido desde temprana edad; su gusto por el acto de enseñar y su decisión de elegir como estilo de vida la profesión docente.
2. Categoría: Práctica Pedagógica:
 - 2.1. Formalización como docentes: en esta subcategoría se analiza su inicio como docente, entendiéndolo desde su contexto histórico, geográfico y político. Sus estudios académicos y su permanencia y situación actual en la docencia.
 - 2.2. Migraciones educativas y laborales: en esta subcategoría miramos cómo los docentes han tendido o no migraciones con fines educativas y laborales, y su asociación a la movilidad social del docentes.
 - 2.3. Estilo o práctica pedagógica: esta subcategoría nos permite analizar los aspectos propios del quehacer del maestro en el aula. Se analiza desde esta los recursos empleados por el maestro para generar procesos de aprendizaje en sus estudiantes.

Vienen ahora los momentos de triangulación de la información, para lo cual se realizó una triangulación de tipo horizontal, en la cual se analizaron cuáles son las relaciones entre las diferentes categorías vinculadas a los otros maestros entrevistados, se analizó lo que cada uno de los docentes expresaba o evidenciaba en las subcategorías; se relacionaron entre si y se confrontaron con las teorías que los diferentes autores han escrito sobre ellas. Dentro de los referentes teóricos tenidos en cuenta para la primera categoría (historia de vida) fueron el maestro Rodrigo Parra Sandoval y la maestra Luz Yehimy Chávez; en la segunda categoría (Práctica pedagógica), los mismos autores fueron tomados como referentes teóricos, pero se incluyeron las investigaciones que sobre el estilo de enseñanza realizaron Christin Hederich y Ángela Camargo. Es importante aclarar que, si bien estos autores fueron base del trabajo, también se citan e consultan otros autores.

Así mismo, se realizó una triangulación de tipo vertical, en la cual se analiza cuáles son las relaciones entre las diferentes categorías pero vinculadas al mismo maestro; es así como analizamos por ejemplo, la relación de la vida familiar y social con la práctica pedagógica que el maestro vivencia en la actualidad. Con estas triangulaciones se busca establecer si hay o no relaciones de causa efecto, si hay o no relación entre unas y otras, si hay algún principio común o por el contrario no hay concordancia. Se busca por tanto, ver la situación desde diferentes ópticas para tener un panorama más amplio y diverso de la situación, para de esta forma iniciar un proceso de reflexión y análisis con todas las herramientas necesarias que posibiliten la generación de un conocimiento, creíble, defendible y suficientemente argumentado.

Capítulo II

Ahora si a narrar y a escribir

Como le hemos expresado, la sistematización parte del relato de la historia de vida de cuatro maestros que consideramos han influido favorablemente en sus estudiantes y en el ambiente educativo en el que se desempeñan.

Para esto, entrevistamos a David Sánchez Bonell, docente bogotano de 43 años quien nació y ha permanecido toda su vida en Bogotá, la capital de Colombia y la ciudad más grande del país, con algo más de siete millones de habitantes con las características propias de las grandes urbes. David ha sido docente de todos los niveles educativos, desde la básica primaria hasta estudios superiores y de posgrados.

Entrevistamos también a Delia, docente universitaria nacida en 1965 en Zapatoca Santander, y quien ejerce su docencia en Bucaramanga, ciudad que cuenta con algo más de 500.000 habitantes y es considerada como la quinta ciudad más grande e industrializada del país.

El tercer entrevistado es Harold, nacido en 1988 en Pensilvania – Caldas, y que ha ejercido como docente en una ciudad intermedia como es Riohacha, ,(Suchiima en lengua wayuunaiki), capital del departamento de la Guajira. Esta ciudad de Colombia está ubicada en la costa atlántica, la más septentrional de América Latina y una de las más antiguas de

Latino América. Cuenta aproximadamente con una población de 186733 habitantes y a pesar de considerarse capital minera tiene poco desarrollo industrial.

Por último, encontramos la entrevista realizada a Margoth Cortés Pulido, docente nacida en Morelia - Caquetá en el año 1956 y quien se desempeña como docente de primaria en Puerto Rico – Caquetá, perteneciente a un sector rural que ha sido afectado por el conflicto armado que ha vivido del país en los últimos años y que cuenta con cerca de 33.000 habitantes.

2.1 Margoth Cortés Pulecio - La perseverante académica. Historia de vida de una docente memorable de la Institución educativa Acevedo y Gómez.

Margoth nace el 10 de julio de 1956 en el pueblo de Morelia en el departamento del Caquetá, hija de un personaje como fue Don Guillermo Cortes Jiménez y una apreciada Dama Camila Pulecio Murillo; es la segunda de 6 hermanos: 3 hombres y 3 mujeres. Margoth Cortés Pulecio es una mujer de estatura media, de piel blanca, con cabello negro y unos hermosos ojos cafés; desde niña tuvo cualidades para dirigir, organizar las tareas y actividades como juegos, dramatizados donde ella era la profesora, cualidades que aún perduran, ella aún considera que es paciente con sus alumnas, las escucha, aconseja y siempre tiene una sonrisa de oreja a oreja.

La vida familiar de Margoth ocurre en la vereda de Albano perteneciente al Municipio de Morelia, allí crece en una familia tradicional, se destaca por ser agradable, bondadosa, respetuosa y trabajadora; nunca se rinde cuando quiere algo, como ella misma lo expresa:

Don Guillermo mi padre, siempre me inculco la generosidad hacia los demás, especialmente hacia aquellas personas menos favorecidas, también él me exigía

permanecer en casa para evitar habladurías, es decir que después de las 6 de la tarde no podía salir a la vecindad, pero los domingos salíamos con mis hermanos y mi madre al Municipio de Morelia a ver los partidos de futbol y luego nos compraba golosinas. Margoth, es muy confiable y golosa, le encantan los chocolates. (Pineda, 2015, p.2).

Del Campo a la ciudad.

Cuando Margoth tenía siete años sus abuelitos (Isaac Garzón y María Cortes), se trasladaron al municipio de Puerto Rico, Caquetá; su padre por ser hijo único, también se fue con su familia, por tradición era una familia muy unida; su niñez transcurrió entre la escuela, la vida familiar y el juego con sus amiguitos de la cuadra, la mona, (tenía el cabello rizado y rubio), como la llamaba don Guillermo su papá, aprendió a leer y a escribir en los cuadernos de su hermana mayor, (Adíela) se destacaba por su aprendizaje rápido, desde ahí leía cuentos a sus hermanos y amiguitos, Margoth cuenta que cuando inicia sus estudios le da una enfermedad que se llama Tifo, se le cae el cabello y el nuevo que le sale es de color negro, pero aun así su papá la sigue llamando la mona toda la vida.

En su adolescencia era la consejera de sus compañeros de clase y otros amigos, orientándolos y aconsejándolos, porque algunos eran muy rebeldes, otros se querían ir de la casa y otros no querían continuar con sus estudios, pero ella con su carisma, dedicación, don gente, aprendido de su padre mediaba con ellos para evitar la deserción, fueron en este aspecto varias las victorias pero igualmente fueron varias las derrotas, aunque por su tesón y templanza fueron más las ganadas que las vencidas.

Vida escolar, un gran reto

En este mismo municipio realizó sus estudios de primaria y bachillerato, Margoth cursó sus estudios en una de las dos instituciones de Puerto Rico: el colegio Sagrados Corazones. (Colegio mixto, público, con orientación religiosa y comercial, los profesores eran sacerdotes, monjas y profesores laicos, su rector en esa época era Fermín Vega Erazo).

En el ciclo de primaria el mayor aprendizaje que alcanzo fue la comprensión y la humildad, por las necesidades que vivió cuando niña, al saber que no todas las cosas se pueden lograr y que se necesita persistir para alcanzar lo que quería de las metas educativas, lo bueno era que aprendía con facilidad; La orientación recibida la formó en principios y valores sociales, bases para su actuar en el transcurso de toda su vida.

A nivel social en la familia es la segunda hija y sobresalía por la dedicación al estudio, era quien sabia de todo y se destacaba por ser la conciliadora para resolver los problemas entre los hermanos; Margoth no tenía oportunidad de ingresar al bachillerato porque sus padres no contaban con el recurso suficiente para poder costearle sus estudios, pues tenía 6 hermanos en edad escolar y solo el padre aportaba el ingreso familiar, pero ella persistió en su idea de continuar con sus estudios de bachillerato y dados sus buenos resultados logró continuar con el mismo, por el apoyo de terceros que creyeron en su facultades.

El ciclo de secundaria transcurre bajo el rigor de las dificultades económicas, entonces Margoth cuenta que el saber más importante fue la humildad y la pujanza porque quería estudiar y solo tenía el uniforme y dos pantalonetas, pues tenía que decidir si estudiaba o tenía ropa, siendo su inclinación su formación académica, su éxito académico marcó su vida, ganaba medallas en matemáticas, español y ciencias, no existía ninguna razón que la apartara del estudio; además participaba en música, danza, teatro y basquetbol que llenaban su afición y su alegría.

A nivel universitario alcanzo muchos logros, inicio el pregrado en química y Biología donde presenta una tesis con reconocimiento por la innovación (juegos para enseñar la química en 1991).

Inicio de la carrera Docente

Terminado el grado noveno de secundaria la secretaria del colegio que conocía sus capacidades le ofreció la oportunidad de participar de un curso de pedagogía que ofrecían para vincular a 50 profesores en Florencia, Caquetá, no tuvo la oportunidad de hacer 10° y 11°, pero al pasar el concurso, de forma simultanea empezó a ejercer su labor docente y a validar su bachillerato, su motivación la superación personal y el cariño de los niños.

Esta oportunidad se la agradece a Monseñor Ángel Cuniberty, quien era el Obispo del Caquetá y lucho por la educación de esta región fundando escuelas en las veredas donde existieran más de 20 estudiantes, hecho que se fundió con su vocación de ser maestra desde su niñez, durante los juegos con sus hermanos y que en su adolescencia fue una realidad que se ha mantenido intacta hasta la actualidad.

En 1976 ingresa al magisterio, contaba con 20 años, comienza a trabajar como docente y finaliza la normal en 1979, ha laborado en diferentes instituciones educativas, entre las cuales destacan: Maracaibo, el Diamante, el 12 de Octubre, la Represa y Puerto Limón, recuerda con marcada claridad su primera escuela era rural, la cual se llamaba Maracaibo en el corregimiento de Rio negro del municipio de Puerto Rico, Caquetá, era una comunidad afrodescendiente, todos eran muy agradables y aprendía mucho de ellos sobre la alimentación, luego trabajo en Cartagena del Chaira, Lusitanita, el 12 de octubre y luego Puerto Limón, es decir trabajo 8 años en el área rural.

Llega su momento de Nupcias.

A muy temprana edad conoció a un joven llamado Luis Armando Morales, quien era militar, su familia no lo aceptaba pero él era muy sencillo y se ganó la confianza de don Guillermo, quien finalmente pasado un año aceptó el matrimonio, sus nupcias fueron en el año 1979, fruto de esta unión son sus cuatro hijos: Yolima, Carolina, David y Camila, dos de los cuales fallecieron: Yolima y David, nacieron muertos por aborto y parto prematuro, después de casarse Margoth se radicó en Puerto Rico, Caquetá

Estando en Puerto Limón, su esposo tuvo un accidente, cuando él salió del trabajo estaban asaltando una patrulla del ejército y una bala perdida lo alcanzó, perforando su pulmón derecho, luego fue trasladado al hospital militar de Bogotá, entonces Margoth se retiró de la educación y se fue a Bogotá para cuidarlo, en ese mismo lugar y por su espíritu de constancia y aprovechamiento de oportunidades inició su licenciatura en Biología y Química, en la Universidad Libre, la cual termina por su dedicación empeño.

Pasado un año de licenciada tuvo su segunda hija, se divorció y perdió la motricidad para caminar, debido a un trastorno depresivo por la separación, ante esta situación se plantea como reto sacar adelante a sus hijas, continua sus estudios e inicia a trabajar como profesora en tres colegios; pues tenía en sus hijas el propósito de su entereza, viendo en Carolina la fortaleza y el apoyo; en Camila la ilusión y la esperanza, que no importaba el hambre, el frío o la distancia para llegar a verla y estar con ella, así cuenta Margoth:

La lucha por sostenerme en Bogotá fue muy dura, trabajé en tres jornadas (Colegio de Fontibón, en la mañana; Minuto de Dios en la tarde y Academia Comercial en la noche) y entre las labores del hogar, el cuidado de las niñas y la enseñanza se me

fue agudizando la perdida de la motricidad, también le recargue la responsabilidad de la bebe a mi hija Carolina que solo tenía 10 años; eran todas las dificultades reunidas en el diario vivir como un callejón sin salida; pero siempre tuve claro de seguir adelante sola con mis hijas, el orgullo y la rabia me cegaron y no recibía ayuda de nadie. (Pineda, 2015, p.5).

Unido a las dolencias anteriores, estando en vacaciones sufre una quemadura en la mano derecha, entonces su hermana Blanca que reside en Neiva la invita a pasar una temporada en esta ciudad, que hay oportunidades laborales, que lleve una hoja de vida, ante lo complejo de su situación en Bogotá, decide trasladarse a Neiva, consigue trabajo e inicia una nueva vida, junto con sus hijas, la compañía y apoyo de su hermana.

Margoth después de 13 años regreso al Caquetá.

Con la oferta de su hermana hace escala en Neiva donde trabajo un año, en el Colegio Luis Ignacio Andrade, allí aprendió la vocación por el cuidado del medio ambiente, cambiando la idea de los “Celios”, porque ella creía que ellos eran lentos según el comercial de la televisión, pues los sábados trabajaban los clubes de Ciencias, matemáticas, danzas, grupo ecológico y valores; pero la gran dificultad fue el regionalismo, tenían preferencia por los Huilenses así no fueran licenciados en Química, además los pagos eran muy demorados y entonces su familia le insistía en volver al Caquetá, transcurrido medio año llegan las vacaciones finales y se da cuenta que los colegios de Neiva no tenían elaborados los proyectos pedagógicos transversales, entonces como los sabía elaborar les ofrece ayudar en la realización de los mismos, con la intención de seguir cosechando experiencia y obtener un dinero extra, logra realizar el trabajo, con ese dinero recibido les

da la navidad a sus hijas, porque Camila no había tenido su primera muñeca y ya iba a cumplir 2 años, dándola a su hija una gran alegría en esta linda época.

Posteriormente a esta situación, presentó el concurso docente y alcanza el primer puesto en el puntaje, llegando a la Institución Educativa Acevedo y Gómez, en su natal Caquetá, donde tuvo estabilidad económica y familiar, allí se encuentra laborando como docente hasta pensionarse en el año 2014 y aún sigue activa.

Práctica pedagógica

Este cambio fue muy significativo en su vida, su trasegar y la experiencia acumulada recibía una recompensa justa y merecida, además aprendió a querer su nueva Institución, su lugar de trabajo, a competir por la excelencia; la cotidianidad académica le ha permitido encontrar muchas herramientas para el trabajo en el aula, “solo se necesitan conocer el grupo y sus intereses, así a través del diálogo y la negociación la clase se vuelve más agradable y dinámica” (Pineda, 2015, p. 6).

Cada vez que aborda un tema en la clase inicia con preguntas, la idea es que a través de la pregunta todos aprendan, como segundo paso busca en diferentes fuentes la información correspondiente a las preguntas, luego organiza esa información en esquemas mapas y modelos explicativos y después comparte el saber utilizando dinámicas del grupo como el carrusel, el gran grupo y trabajo cooperativo.

Ante la gran experiencia anteriormente contada, ella refiere que su práctica pedagógica ha sido influenciada por la posibilidad de poder viajar a diferentes departamentos y trabajar con diferentes tipos de docentes hallando las diferencias de cultura; tradiciones, costumbres, métodos de enseñanza para retroalimentar su experiencia; este logro es

sustentado por las especializaciones en Educación Ambiental y Lúdicas; Recreación para el Desarrollo Social y Cultural y luego con la maestría en Educación.

Unos de los problemas académicos que encuentra Margoth con frecuencia en los estudiantes es la falta de motivación por el estudio, entonces siempre ha querido que ellos vean en las Ciencias Naturales una opción para cuidar el ambiente y comprender el mundo que lo rodea mediante acciones pedagógicas que le den un significado al banco genético de esta región que es la diversidad de especies, teniendo en cuenta su importancia para la súper vivencia del hombre.

Con frecuencia utiliza la ecología recreativa, las salidas de campo, experimentación, elaboración de modelos, esquemas, mapas y tramas conceptuales para indagar, identificar, explicar los fenómenos naturales.

A Margoth, la experiencia de vida y la pedagogía la han fortalecido para orientar su discurso pedagógico hacia la comunidad con entusiasmo, dedicación, persistencia y trabajo. Disfrutando del amor que le coloca a cada actividad; la proyección hacia la comunidad y la vinculación de los padres de familia, docentes y administrativos lo ha logrado a través de los proyectos de aula, productivos, investigativos y ecológicos.

Cada proyecto es como una semilla de vida, en él se trabaja, se aprende, se crea, se resuelven problemas, se rectifican los errores y se luchan por cumplir las metas propuestas de manera conjunta buscando apoyo, asesoría, recursos y orientación para que exista armonía en el trabajo de grupo a pesar de las dificultades. (Pineda, 2015, p.7).

Ella Considera que una de sus fortalezas en la práctica docente es la forma de establecer relaciones de confianza, afecto y comprensión tanto con los estudiantes, como con los docentes, directivos y administrativos, creando respeto y colaboración para con cada uno; en este sentido brinda ayuda académica, consejos, amistad de forma sencilla, sincera y honesta.

En la comunidad educativa la ven como un ejemplo de vida porque a pesar de sus condiciones de salud realiza campañas, proyectos, compartiendo con los estudiantes, profesores, familias y toda la comunidad educativa, su experiencia, bagaje, conocimiento, que muestran que la responsabilidad, el compromiso la dedicación son baluartes únicos que se deben cultivar para gestar verdaderos cambios.

En su casa la formación estaba orientado en principios de respeto y obediencia, pero el castigo hacía parte de la misma, conservó los valores, elimino el castigo; situación que ha permitido comprender a los estudiantes y no castigarlos, formarlos, guiarlos, entablar diálogos ,para planear el desarrollo de la clase, que el mismo sea acordado no impuesto.

Se destaca en el campo de la pedagogía, es una mujer emprendedora, activa, preocupada por los niños y adolescentes, comprometida, responsable, ética, luchadora, valiente, quizás falten calificativos, pero si es claro, que es una docente que deja huella, ha marcado huella en varias generaciones, es indudable la impronta impuesta en cada una de las personas que han tenido la posibilidad de crecer bajo su guía, en quienes la dedicación de la misma ha fortalecido su formación como personas.

2.2. David Sánchez: El médico- químico.

El profesor David nació en Bogotá en el año 1972, es el mayor de dos hermanos de una familia cuya madre repartía su tiempo entre su trabajo como enfermera del Instituto de Cancerología y las obligaciones con sus dos hijos, desde que David era muy niño asumió el rol de cabeza de familia; esto llevó a su madre a delegar en sus hijos responsabilidades como el arreglo personal, ir solos al colegio o preparar su almuerzo. David y su hermano estudiaban en la tarde pero en la mañana asumían las tareas domésticas.

En las mañanas David se ocupaba también de ayudar a su hermano a preparar las tareas, y a estudiar para las evaluaciones, en ese escenario se da cuenta que se le facilitaba explicarle los temas a su hermano, que era sencillo hacerse entender, que tenía paciencia para hacerlo que podía ayudarlo con los procesos académicos del mismo.

Sus estudios primarios los inició en el colegio San Bernardo de La Salle y lo continuó en el Colegio Distrital Bomberos en Kennedy; dos razones llevaron a su madre a tomar la decisión de cambiar a sus hijos de colegio: la primera, las escasas posibilidades económicas de pagar un colegio privado y la segunda, la cercanía del colegio al apartamento comprado por la familia; el nuevo colegio era público y funcionaba mediante un convenio entre el Colegio Distrital de Kennedy y el Cuerpo de Bomberos de Bogotá, la iniciativa fue de éstos últimos con el fin de brindar bienestar a sus familias; al colegio le fueron aprobando cursos año tras año hasta lograr el grado once, David hizo parte de la primera promoción, hoy recuerda a sus profesores como maestros comprometidos, personas cercanas que estaban

pendientes de su hermano y de él porque sabían que su mamá no podía estar todo el tiempo con ellos.

Para la mayoría de los niños y adolescentes de Casablanca, barrio de Ciudad Kennedy el estudio no constituía un objetivo de vida. David y su hermano eran considerados “diferentes” ya que estaban en el colegio y tenían pretensiones de ser profesionales, hoy en día atribuye su profesionalismo a la posibilidad que tuvieron de estudiar en un colegio en donde había mística hacia las tareas, inculcaban el amor al estudio, propiciaban la lectura, inculcaban la calidad y búsqueda de la excelencia.

El colegio Distrital Bomberos de Kennedy era un colegio público con buenas instalaciones, que contaba con piscina, salones amplios, buena dotación, biblioteca y unas buenas condiciones locativas, además los profesores estaban vinculados desde hacía varios años a la Secretaría de Educación del Distrito, lo cual era una condición interesante por su experiencia y conocimiento del sector educativo, incluso algunos eran profesores universitarios, pero además, eran conscientes de las limitaciones socio-culturales y económicas de sus estudiantes y por ello los orientaban para ingresar en carreras con menores niveles de exigencia académica.

En los periodos de vacaciones, David y su hermano acompañaban a su mamá al Instituto Nacional de Cancerología, donde ella trabajaba; ella los llevaba para no dejarlos solos en la casa, los médicos de la institución les encomendaban tareas de ayuda e incluso les dejaban lecturas técnicas y les pedían que prepararan escritos y presentaciones que en algunas ocasiones les solicitaban que las expusieran ante los alumnos de medicina que hacían prácticas en el Instituto; aunque su intención era “mantenerlos ocupados”, estas actividades le incentivaron su interés por el aprendizaje y por la medicina.

Es así como en esa etapa de su vida David conoce dos clases de personas; a las que admira y considera modelos: por una parte, los profesionales del entorno laboral de su mamá en el hospital como eran los médicos, enfermeros y administradores de salud y por otra los docentes del Colegio en el que adelantaba sus estudios; David recuerda con especial aprecio y admiración a Claudio Oliveira, su profesor de matemática, además de otros profesores como Clara Lili Barón, la de francés o la de inglés y la de geografía o la de biología. Ahora piensa que fue esta última quien más influyó en su elección profesional.

En su barrio, se convirtió en el profesor de sus compañeros cuando éstos tenían problemas con química y biología, David les explicaba, les hacía grupos de estudio y les ayudaba hacían onces comunitarias para estudiar.

Pero así como el entorno escolar propiciaba el desarrollo personal, por otro lado el del barrio en el que vivían no era el ideal para este propósito.

Cuando empezaron estas personas a robar pasacintas y a otro tipo de vandalismo, mi mamá decidió sacarnos de Kennedy y fue cuando nos vinimos a vivir a Palermo porque ya chocábamos con los amigos del barrio, precisamente porque teníamos como otras cosas en la cabeza, como la idea de estudiar, como de hacer otras cosas.
(Lozano, 2015)

David considera que fue una decisión acertada de su mamá, luego vino la adolescencia y con ella el grado de bachiller tan esperado por toda la familia y la elección de la carrera universitaria que lo haría profesional en el área que deseaba; desde pequeño David expresó su deseo de ser médico, tal vez por la influencia del mundo laboral de su mamá, por esa razón se presentó a la Facultad de medicina de la Universidad Nacional; infortunadamente

no fue admitido, también se presentó sin éxito a otras universidades a la facultad de biología; sin dejar la vocación por la medicina y su deseo de ser médico, se decide por la biología.

Por razones económicas, una condición indispensable en la elección de universidad era que fuera pública, lo que excluía a la Universidad Javeriana que también contaba con esa carrera, por esa razón se presentó a las Universidades Distrital y Pedagógica Nacional - UPN, en las cuales es aceptado y decide iniciar estudios en la última de ellas, para adelantar estudios de la Licenciatura en biología, para adentrarse en el mundo de la pedagogía, llegó a la UPN en el año 1991, cuando acababa de prestar servicio militar, inició la licenciatura en biología por la disciplina misma y no por la docencia.

Su propósito de estudiar medicina en la Universidad Nacional no decaía y juiciosamente se presentaba cada semestre a las pruebas, sin tener éxito en esta facultad, pero si en las segundas opciones escogidas como son Química y Biología, las cuales no había querido aceptar porque “a la Nacional quería entrar a estudiar medicina y no otra cosa” (Lozano, 2015); en el quinto intento decide iniciar estudios en química farmacéutica, en ese momento adelanta paralelamente las dos carreras: licenciatura en biología en la UPN en la que posteriormente se graduaría y Química Farmacéutica en la Nacional que cursa hasta noveno semestre.

Cuando estaba adelantando quinto semestre de su licenciatura, notó que “el nivel era muy chévere, o sea que había como la doble condición, la disciplina, o sea, se trabajaba fuertemente la biología como disciplina, pero también en la docencia”. (Lozano, 2015); entonces se reconoce como profesor y le gusta el rol que ejerce y que será su campo laboral futuro.

Cuando adelantaba sexto semestre, fue nombrado monitor de una asignatura y en ella tenía que trabajar con estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional, entre sus responsabilidades estaban las de dirigir el curso en ausencia del profesor titular y las de elaborar guías de aprendizaje; a partir de esta experiencia empezó a notar que la labor docente era interesante, que era de alta responsabilidad, que tenía que exigirse y esos retos le gustaban, paralelamente realiza pasantía en la Fundación Teletón Colombia, una institución que dedicada a la rehabilitación de personas con algún tipo de discapacidad, en esta institución se desempeñó en un Programa llamado “Validación por Módulos” que consistía en la preparación de estas personas para la presentación de las pruebas de validación ante el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación – ICFES; David narra sobre esta experiencia “había estudiantes que no podían escribir porque no podían usar las manos o los pies y ellos escribían con la boca, entonces uno les daba biología o química y ellos escribían con la boca, otros no podían escribir ni nada pero entendían lo que uno les estaba diciendo y así presentan pruebas de estado y alcanzaron a validar de noveno a décimo” (Lozano 2015); En este momento, David tenía 20 años.

Cuando estaba en quinto semestre en la UPN, a pesar de ser un estudiante con muy buen rendimiento académico, tuvo dificultades en bioquímica, un compañero dos semestres más adelantado, a quien acudió de manera desprevénida, le apoyó de manera efectiva. “le hice el comentario que me estaba sintiendo mal en bioquímica y que no entendía unas vainas ahí y él fue sacando un cuaderno y un esfero y con una paciencia comenzó a hacerme coger las ecuaciones de la glucosa y de las ... y me decía por qué cambiaba de ribosa a desoxirribosa y empezó a hacer unos gráficos y a colocar una categorías y a hacer unos mapitas como unos cuadros sinópticos y otros parecidos a mapas conceptuales y me

empezó a mostrar una forma de sistematizar el conocimiento, o sea no datos sino organizar por categorías y a sacar por lógica deducciones con una claridad que con una hora que duramos hablando yo dije “que rico tener esa solvencia para explicar”; esto lo llevó a buscar la forma como un maestro debe hacerse entender pos sus estudiantes, como generar en ellos procesos para que el aprendizaje no sea memorístico sino de análisis y conclusiones.

En esa misma época realizaba tutorías de clase, “de esos que colocan letreros en las universidades que se necesitan profesores de biología, pero casi nunca necesitaban de biología, porque la biología es una materia fácil que casi todo el mundo pasa, pero si decían de química; en biología los profesores le tenían pánico a dictar química a pesar de que la habían visto en la carrera, a la gente de biología no le gustaba y yo me le medía” (Lozano 2015).

Con la experiencia del apoyo dado por su compañero de universidad, inicia la búsqueda de la forma cómo hacerse entender; con aquellos estudiantes que tenían muchas dificultades e incluso con resistencia al aprendizaje de la química, se planteaba la pregunta no sólo de cómo enseñarle, sino cómo hacer para motivarlo en la materia, empieza a interesarse por entender como apoyar al estudiante a resolver sus problemas académicos, que de no abordarlos a tiempo podrían convertirse en un gran conflicto de vida, en ese tiempo cobraba 30 mil pesos por hora, por lo que se convirtió en sustento en esta época.

Para graduarse en la UPN inició tres trabajos de tesis: el primero sobre insectos en el Amazonas, viajando y recolectando especies, en un trabajo científico sin pretensiones educativas, infortunadamente un desacuerdo entre su compañero de tesis y el director de la mismas, hicieron que este último los excluyera del trabajo de investigación; entonces, inicia

una segunda tesis en una investigación financiada por la Corporación Colombiana de Investigación Agropecuaria CORPOICA, haciendo un levantamiento de genética de plantas, “Mira las tesis que yo estaba haciendo de profesor, para graduarme como licenciado en biología, eran más tesis de biólogo que de licenciado, seguía con la cosa de la investigación y la investigación, a pesar de que en toda la carrera había sido muy creativo en lo pedagógico, siempre que colocaban cosas, por ejemplo modelo de célula para enseñar hacía cosas interesantes y me salían cosas chéveres” (Lozano, 2015).

Volviendo al tema de la tesis; cuando estaba desarrollando la tesis se acabó el presupuesto que CORPOICA había destinado a la investigación y por ende desvincularon en primer lugar a los licenciados dejando a biólogos y químicos, por segunda ocasión sin tesis, pero con conocimiento acumulado; posteriormente conoce al profesor Edgar Balbuena, quien le propuso convertir los textos de los dos trabajos realizados anteriormente en guías didácticas de las ciencias con el fin de aplicarlas en el Instituto Pedagógico Nacional; del trabajo realizado con mariposas en el primer intento de tesis se elaboraron las guías para la enseñanza de la metamorfosis, del trabajo realizado CORPOICA salieron guías para la enseñanza de las plantas, y así de los diferentes temas investigados en los dos trabajos de grado anteriores, este trabajo fue finalmente la tesis de grado: “mi tesis de pregrado fue una guías didácticas, unos documentos, unos libros, una especie como de documentos basados en una historieta de un profesor que habla con los alumnos, pero que les enseña ciencias, biología en la escuela” (Lozano, 2015); el interés era fortalecer la enseñanza de la ciencia en la escuela a partir de guías didácticas, su tesis fue declarada honorífica y fue publicada por la Universidad.

Antes de graduarse tuvo su primera vinculación laboral formal como docente en la Universidad Piloto, esta universidad vinculaba estudiantes de último semestre de otras instituciones para nivelar a quienes que querían ingresar a pregrado, David dictaba química y biología; inicia su vida laboral como docente, además se desempeña como profesor en pre-icfes. A pesar de que ejercía como profesor, que sentía admiración y respeto por la profesión de docente, esta no era considerada como una opción para toda la vida sino provisional para ayudarse con sus estudios, como un espacio mientras se garantizaba una estabilidad económica, sin que esto afectara su compromiso con la labor.

Para esa época abandona los estudios en la Universidad Nacional por razones económicas. A pesar de contar con “préstamo-beca”, otorgado por la Universidad por su buen rendimiento académico; presentó una ruptura con su madre y se trasladó a vivir al barrio Muzú, al sur de Bogotá, hecho que lo obligó a pagar arriendo, comida y transporte desde un lugar más apartado de su sitio de estudio, optó entonces por transportarse en bicicleta, por las razones anteriores, se vio obligado a emplearse en el día y dejar los estudios en la Universidad Nacional, razón por la cual ingresa como profesor en el Colegio Nuestra Señora de La Presentación del Centro.

Su primera labor en el Colegio fue constituir el área de Ciencias y desde allí empezar a escribir y publicar textos para el desarrollo de las cátedras; allí recuerda el trabajo realizado en la tesis de grado en la UPN y teniendo en cuenta que el colegio no contaba con libros de texto, empieza a hacer guías para las clases con la estructura de caricaturas en las que un profesor habla con los estudiantes, durante los seis meses que estuvo allí elaboró siete guías.

Entonces pues claro, la rectora estaba muy contenta y quería que yo siguiera porque me vio la motivación con los chinos, me vinculé con los chinos. Eran niñas, aunque esa Presentación tenía, por un curso de 30 estudiantes, 27 niñas y 3 niños. (Lozano, 2015)

La “Hora de Lectura” fue el espacio empleado por David para que sus alumnos cambiaran los libros que obligatoriamente debían leer, por las guías que el usaba, empleó las guías elaboradas para la tesis de grado, entonces nota que lo que estaba haciendo era interesante.

Trabajando en esta institución y llevado por el deseo de seguir estudiando, ingresa a la Universidad Distrital a adelantar estudios de Saneamiento Ambiental en horario nocturno, esta Universidad reunía las tres condiciones que David requería: era pública, económica y nocturna, continua entonces trabajando de día y estudiando de noche

En el Colegio La Presentación ejerce como docente durante medio año y conoce a Oscar, con quien entabla una relación de amistad que duró hasta la muerte de éste en el año 2014, fue precisamente el quien lo llevó a cambiar de colegio, Oscar estudió Licenciatura en química, era docente por vocación y tenía claridad que deseaba ejercer la docencia en colegios que le permitieran ingresos para vivir cómodamente, por esta razón envió más de 60 hojas de vida a colegios considerados de élite, obtuvo respuesta positiva de dos colegios de Bogotá: Los Cerros y el Instituto Alberto Merani; Oscar eligió el colegio Los Cerros porque le ofrecían mejores condiciones económicas y propuso a David para el Instituto Alberto Merani, en donde inicia con la idea de trabajar y seguir estudiando, esto ocurre en el año 1996.

El trabajo en el Instituto Merani dio un cambio radical a su vida, su condición salarial era mucho mejor que en los trabajos anteriores y cambió su concepto de que la docencia no permitía vivir cómodamente, a partir de la estabilidad referida anteriormente inicia su desarrollo profesional como docente.

Sobre el primer aspecto, David reflexiona

Yo estaba en ese momento en una crisis de vivir solo y lo que pagaban no alcanzaba; un arriendo por decir algo, valía cuatrocientos y pico y me pagaban 600, pues se me iba todo el sueldo en un arriendo, entonces yo decía: no, pero si hay gente que lo que se gana le alcanza para vivir, cómo es posible que lo que yo me gano como profesor no me alcance para vivir, no es lógico que un profesional tenga que vivir con sus papás para seguir siendo profesional, me parecía absurdo.

(Lozano, 2015)

No era una molestia con la profesión, por el contrario, con la sociedad que no reconoce al maestro, menosprecia su valía, no reconoce económicamente el esfuerzo de su trabajo y la responsabilidad que consigo trae el mismo.

Un maestro comprometido:

Aun cuando David no asumía la docencia como su principal profesión, hoy reflexiona sobre las etapas de su vida y reconoce que en todas ellas ha ejercido esta labor con éxito: cuando apoyaba a su hermano en tareas y para presentar evaluaciones; en el momento que enseñaba a sus amigos del barrio en sus dificultades académicas en química y biología; en la UPN siendo monitor y debía trabajar en el Instituto Pedagógico Nacional; con la valiosa e inolvidable experiencia de personas discapacitadas en Teletón para la validación ante el

ICFES, en su trabajo de tesis para obtener el título de licenciatura en biología y en su vinculación laboralmente en la Universidad Piloto y en los colegios en los que ejerció su labor docente.

Entra a trabajar al Instituto Alberto Merani en el año 1997 y todavía estaba estudiando en la Universidad Nacional, recuerda David que en ese momento creía que con las cinco químicas vistas en UPN tenía todo el conocimiento para tener un buen desempeño en la Nacional; pero en el primer semestre en esta Universidad, pierde química con una nota cercana a cero. Se da cuenta que en la UPN no había aprendido, que el énfasis estaba en la enseñanza de la disciplina y no en la disciplina misma, pero además, se da cuenta que tampoco sabe enseñar química, reflexionando sobre la situación concluye que para enseñar lo más importante no es saber de la disciplina misma, sino construir una reelaboración, un discurso propio como docente; pero además concluye que la enseñanza no se logra únicamente contando a otros el discurso reelaborado por el docente, sino que deben darse los dos elementos: lo disciplinar y los instrumentos para generar conocimientos, es necesario por tanto articular la didáctica con las bases de la disciplina misma, cuestionarse sobre qué es lo que dice la disciplina, unido a que es lo que intenta el profesor transmitir, basado en esa reflexión entiende que en la Universidad Nacional el énfasis estaba en el conocimiento de los profesores que se reflejaba en sus discursos elaborados, pero no en el aprendizaje del estudiante, en esta Universidad y esta materia, sólo aprobaba el 10% de los estudiantes; pero es que la intención de la UN no era formar docentes sino químicos, mientras que en la UPN lo importante era tener las capacidades, habilidades y conocimientos para ser docentes, la vinculación a las dos universidades le dio la oportunidad de complementar su formación.

Aunque David se graduó en Licenciatura en biología, en los últimos 20 años ha ejercido más tiempo como profesor de química, y sobre ésta ha construido una práctica discursiva de enseñanza de la disciplina.

El contrato en el Merani le ofrece las condiciones laborales necesarias para ejercer y mejorar el oficio docente; el profesor de esta institución cuenta con el tiempo dentro del horario laboral para elaborar guías de aprendizaje, escribir sobre temas de educación y pedagogía, asistir a congresos pagos por el colegio, adelantar cursos de formación, entre otras actividades de desarrollo docente, además se propician espacios de discusión en torno a la pedagogía, El Merani le permite fortalecer la formación como maestro y entender que el docente no debe preocuparse sólo por su intervención en clase, es decir sobre cómo enseñar, sino cómo aprende el estudiante.

Cuando entra al Merani, éste era un colegio para niños con un alto coeficiente Intelectual (CI) quienes eran considerados los mejores del país, situación frente a la cual el docente siente que enfrentaba un reto mayor al que se le presentaba en otro colegio, eso generaba miedo en el profesor; su primera clase fue con estudiantes de 9 y 10 años, a ella asistió como observador Julián de Zubiría, rector del colegio, con la intención de impresionarlo, David propone trabajar en clase el concepto de energía e inicia con la definición de ésta y con afirmaciones de los textos académicos; “entonces me dice un pelao, vamos a hablar de un concepto, o sea que vamos a hacer un mentefacto conceptual” (Lozano, 2015); yo no sabía hacer un mentefacto conceptual pero yo iba con todos los fierros desde la disciplina que era energía. “Fresco profe, usted nos bota el “carreto” del concepto y nosotros le ayudamos a construir el concepto” (Lozano, 2015), esa participación espontánea de los estudiantes lo impresionó gratamente; había estado en escenarios en los

que era necesario emplear varias formas de motivación para lograr la participación de los educandos.

En el momento en que se vincula al Merani la institución estaba creciendo y se encontraba investigando sobre el tema de la pedagogía con niños con alto CI, una de las investigaciones concluía que si los estudiantes contaban con esa condición, era necesario diseñar el currículo según el desarrollo cognitivo de los estudiantes, de ahí que los cursos y las materias se llamaban distinto a los demás colegios y la organización de los grupos se hacía por el CI y no por edad, por lo que se encontraban grupos con niños con dos o tres años de diferencia entre ellos.

Después de ser profesor es nombrado coordinador de área, que es un cargo de dirección en el colegio y finalmente se desempeña como coordinador de admisiones, esto sucede cuando lleva ocho años en el colegio, en ese momento la institución empieza a replantearse que el CI fuera el factor determinante para el ingreso; básicamente se planteaba este interrogante porque se había evidenciado que muchos niños con un CI alto mostraban dificultades de adaptación social, contexto que hacía pensar que el éxito académico no estaba atado al desempeño en otras dimensiones.

Esto lleva a la reflexión sobre si lo que forma a una persona es aquello que lleva innato o es el medio que permite que se desarrolle, los docentes se preguntan hasta donde el colegio genera un efecto Pigmalión en el que si se le dice al estudiante que tiene más capacidades entonces el desarrolla su autoestima y las mejora; pero esto puede suceder no sólo en los estudiantes del Merani sino en cualquier otro estudiante de cualquier estrato social, con o sin dificultades cognitivas. Se analizan entonces las prácticas pedagógicas

porque las condiciones de los estudiantes de este Colegio se constituyen en un reto para el docente.

A partir de estas reflexiones el Colegio decidió modificar el sistema de ingreso; David fue encargado de esta labor durante 5 años, debía empezar a construir un tipo de valoración integral para el ingreso de los estudiantes, ya no era suficiente, el coeficiente intelectual, ahora era indispensable considerar la capacidad de adaptación al entorno, las condiciones familiares en tanto que estas participan en la formación de sus hijos y se integran al modelo pedagógico del Colegio.

De otra parte, el perfil de ingreso de un docente al Colegio Alberto Merani establece que éste debe ser una persona que se adapte a los cambios, que sea flexible, En general se piensa que el docente debe estar preparado para transmitir contenidos de manera didáctica pero no para generar conocimiento y procesos de aprendizaje en los estudiante; a los profesores nuevos no les asignaban las asignaturas de obligatorio cumplimiento, sino las llamadas “alternativas”, así por ejemplo David inició su labor con “Pensamiento Formal”; esto lo cuestionó sobre su práctica pedagógica y lo obligó a repensarla, así descubrió varias prácticas docentes: el docente no llegaba a dictar una clase como se hace tradicionalmente, sino que debía preparar intervenciones innovadoras que llegaran a los estudiantes, no se centraba en un libro de texto que especificara cada tema en forma secuencial, sino que se desarrollaban temas, como por ejemplo, en el primer ciclo se trabaja el conocimiento de sí mismo, en el segundo, el conocimiento del otro y así sucesivamente, esto obligaba al docente a diseñar las clases con estos temas, sistematizarlos, preparar ejercicios didácticos y lúdicos; tal vez su gran descubrimiento fue que el profesor aprende a enseñar, aprendiendo.

En el Merani existía un grupo de investigación conformado por los docentes, el grupo se reunía para exponer sus prácticas en clase, destacando ante todos las que consideraban experiencias exitosas así como las que consideraban habían fracasado, esto con el fin de analizar el proceso, las causas de los resultados obtenidos de forma constructiva y buscar oportunidades de mejora.

Como se dijo anteriormente en el Merani se pretende desarrollar el pensamiento de los estudiantes, pero con la certeza, que también se desarrolle el pensamiento del profesor, por esta conciencia se discute la práctica pedagógica y se retroalimentaba el modelo, razón por la cual el perfil de entrada del docente no exigía que ya estuviera formado, porque el Colegio brinda las condiciones para formar a sus docentes.

Estando en el Merani se vincula como docente con diversas universidades, en su orden, con la Universidad Pedagógica, la Militar, el Rosario, entre otras, además ha sido invitado a formar docentes por universidades de países como Venezuela, México, Ecuador y Perú.

De su experiencia concluye que lo importante en la educación no es transmitir los contenidos de la disciplina, sino encontrar la forma como transmitir y generar conocimiento, siempre teniendo en cuenta al sujeto al que va dirigido, con sus características y con sus realidades sociales, culturales y económicas, para determinar qué, cómo, cuándo y dónde enseñar.

En cuanto a la formación de los docentes David afirma

Las licenciaturas de educadores en Colombia, con todo el cariño del mundo, están formado a espaldas de la escuela”. Hay muchos profesores en la universidad que están formado docentes sin haber pisado una escuela. Así que, afirma David, “es

imposible que estos profesores, investiguen o produzcan conocimiento sobre cómo aprende el niño la ciencia, la matemática, el lenguaje, y cómo eso se vuelve contenido de enseñanza en la universidad y contenido de reflexión de práctica.

Porque tampoco la universidad se ha puesto a reflexionar la práctica pedagógica del docente” (Lozano, 2015).

Hoy en su práctica pedagógica utiliza textos escritos por el mismo para el Merani, los cuales son empleados también por otros profesores, incluso utiliza algunas de las guías que elaboró en su tesis de grado, su interés en la elaboración de estos documentos es que a partir de la escritura se genere reflexión sobre las estrategias pedagógicas para realmente llegar al estudiante.

David indica que el profesor debe reflexionar después de cada intervención, sobre cómo ha sido esta, sistematizarla y en muchos casos repetirla, no en su contenido sino en la metodología y en la práctica misma; para incorporarla a su quehacer pedagógico y mejorarla, de ahí la importancia de que su saber quede plasmado en textos que le permitan orientar la organización de una clase, pero estos deben concebirse desde la enseñanza de la disciplina y no sobre la disciplina misma.

Como docente David define con anterioridad que películas proyectar, cuáles son los momentos específicos, secciones de libros utilizar, discusiones propiciar y en general prepara cada recurso didáctico; considera que esta es una forma de investigación que las Universidades no formalizan y que contienen información cuantitativa y cualitativa valiosas para la academia.

El trabajo en el aula con niños y adolescentes

En cuanto a las prácticas áulicas, David emplea diferentes intervenciones: las que realiza con niños, aquellas con adolescentes y las ejecutadas con adultos; en todas, el común denominador es su cercanía a los estudiantes.

Su labor docente con niños en general se desarrolla en aulas tradicionales, con distribución tradicional, para David, la disciplina no constituye una dificultad porque en el colegio la disciplina no nace de la prohibición ni del regaño sino de involucrar al estudiante en temas que despierten su interés, es por esto que cuando David está hablando de un tema utiliza diferentes estrategias pedagógicas como presentarles películas, traer a colación experiencia de su propia vida ligada a la materia, entre otras; busca entonces que aquello que les está exponiendo los atraiga, lo cautive, “que sea como tener un documental, porque si uno hace un discurso plano, con unos contenidos aburridos, hablándole a un tablero, con miedo escénico, la vaina no funciona” (Lozano, 2015).

Es por esto que con los más pequeños la importancia radica en el contenido mismo pero unido a los retos, así por ejemplo, escoge temas como los dinosaurios, para observar cómo se clasifican, cuáles son sus características, pero unido a retos como el de armar un rompecabezas. esto permite la apropiación de los contenidos, es el construir en el pensamiento en la guía adecuada de este, que desorganizado son sólo piezas, pero empieza a tener sentido cuando conforman un todo; con niños esta estrategia le funciona muy bien.

Con adolescentes, utiliza la hipótesis; jugar con lo hipotético, resulta muy interesante con ellos, utiliza la pregunta como medio para el aprendizaje: ¿qué pasaría si se cambia la

temperatura de la atmósfera? o ¿qué pasaría con tales reacciones?; David considera que con estudiantes entre los 8 y los 14 años los contenidos por si solos no logran la motivación, así sea el tema más interesante, la importancia radica en que lo que para el maestro es significativo pedagógicamente, lo sea también para el estudiante y de esta manera despertar su interés.

Yo creo que el éxito de mi labor como profesor, que además nunca la voy a abandonar, es porque con los “pelaos” encuentro la oportunidad de eso, de construir.; el único sitio donde yo vuelvo a construir y a encontrarle sentido a los contenidos que enseño es con los pelaos. (Lozano, 2015).

En cuanto a su intervención con adultos en la universidad Pedagógica y teniendo en cuenta que está formando formadores, emplea el ejemplo de sus prácticas pedagógicas, comparte con los futuros profesores sus vivencias, sus aciertos y sus fracasos. “Con los chinos fabrico el material que uso en la universidad para formar docentes, y ese creo que es el éxito”.

Cuando una experiencia áulica la considera exitosa, la repite cualificada a partir de las discusiones con los estudiantes y de las experiencias que ha viviendo, modifica y mejora las diapositivas, todas las ayudas para no hacer repetitiva la clase; su objetivo es no hacer dos veces la misma clase.

Pero también considera importante formar a los estudiantes en las competencias ciudadanas y es por esto que se empeña en formar un sujeto solidario, procura que en clase se respete la palabra del otro y que se escuchen, para esto se establecen reglas de participación en los debates entre las que se encuentran los turnos de utilización de la

palabra, procura que todos participen y que ninguno se aparte del grupo. Si alguno muestra agotamiento o aislamiento, se le acerca y lo involucra.

Considera que los profesores educan con el ejemplo y no con el discurso y que se equivocan cuando piden a los estudiantes que respeten y que se callen pero se lo piden a los gritos, lo ideal para David es que en el ambiente escolar se generen relaciones cordiales, afectuosas y respetuosas desde el maestro para con los estudiantes y viceversa, así como entre iguales; adicionalmente busca desarrollar en su pupilos grados de autonomía, de solidaridad y de interés.

En cuanto a la autonomía, considera que no es dejar al estudiante hacer las cosas solo, sino que sea capaz de hacer y asumir las responsabilidades propias de su edad por lo cual se puede decir que es diferencial entre un niño de cinco años, uno de 12 y uno de 25; en autonomía se miden cuatro aspectos: cognitiva, cuando un estudiante pueda opinar de manera independiente a lo que opina su profesor, autonomía valorativa, que pueda tomar una postura frente a lo que opina su profesor y sus pares, tomar una posición ética frente a eso; autonomía ejecutiva, cuando se responsabiliza de sus actos y asume sus consecuencias, por último autonomía colectiva cuando encuentra situaciones en las que debe asumir colectivamente responsabilidades o actividades.

David está casado y con dos hijos, esta situación ha influido también en su práctica pedagógica, el ser padre lo ha vuelto más cuidadoso con ciertos aspectos de la vida del colegio; Cuando nació Mariana, su hija mayor que hoy tiene 10 años, se inició el compromiso como padre.

Yo recuerdo que a los estudiantes les ponía a ver una película que se llama “la lengua de las mariposas”, sin importar la edad, y esa es una película fuerte, tiene escenas fuertes hasta de pederastia; yo sabía que al final de semestre los chinos estaban volando cognitivamente pero a unos costos también fuertes emocionales, algunos padres también escribían y se quejaban de esa película por la edad de los niños, ahora como padre, yo no dejaría que un profesor le ponga a mi hijo esa película y demandaría al profesor. (Lozano 2015)

Aunque no había mala intención en su práctica pedagógica, hoy escoge materiales que no atropellen otros procesos de los niños, es más cuidadoso con el tema de la sexualidad, con el nacimiento de sus hijos aparece el respeto supremo por el otro, se convierte en un profesor-papá, lo cual hace que la relación con sus estudiantes sea más afectiva, se eliminó el regaño descalificador porque piensa en cómo le gustaría que fueran educados sus hijos y cómo desearía que a sus hijos le dieran una clase.

2.3 Delia - La cachaca Santandereana.

Delia nace el primero de octubre de 1965 en un pueblo llamado Zapatoca, en el departamento de Santander de la provincia de Mares, fue la sexta de doce hermanos, era la encargada de lidiar con las tareas de todos, porque desde niña tuvo la fascinación de enseñar, situación que perdura en su vida; los once hermanos, ocho hombres: Isnardo, Gonzalo, Gabriel, Álvaro, los que menciona con más aprecio porque vivió y compartió con ellos en Barranquilla durante la década de 1980, en su formación como enfermera; sus tres hermanas: Omaira, Irma, y Myriam; los cuales son del mismo papá y de la misma mamá como lo dice la entrevistada: “tengo 11 hermanos, del mismo papá y mamá”.(Rivero, 2015,

p 1), de esos doce hermanos ya fallecieron dos relata ella, uno de un infarto a sus 36 años y el otro de un aneurisma a los 32 años. Delia fue educada en un hogar tradicional, con valores éticos, religiosos y morales, hogar que le garantizó derechos como el de vivir bajo techo digno, con respeto, amor, cariño y en cual también debía acatar normas, ser recta y obediente. Ella lo dice de la siguiente manera:

Nosotros fuimos criados en un conjunto muy cerrado, de costumbres, de normas, eh digamos había mucha libertad pero también había mucha consideración cuando algo se necesitaba, es decir, cuando era para reunirnos, se hacía algo, como una primera comunión, teníamos que estar todos, con el rigor que existía, cuando era para una recreación, teníamos que estar todos, pero finalmente lo que se buscaba con eso, era como una forma de proteger, de mantener, de conservar costumbres, que se vivieron, Yo pienso hoy en mi familia se mantienen (Rivero, 2015, p 1).

Siempre tuvo el acompañamiento de las figuras paterna y materna en su formación, claro está, con mayor rigor la de madre, pues en dicha época (década de los 70 y los 80), quien se encargaba de los gastos de la casa, en la mayoría de los casos, era únicamente el hombre, el cual salía a trabajar, a buscar el pan y el sustento de la familia; en contraposición a la anterior situación, el rol de la mujer, era la crianza de sus hijos, el cuidado de la casa; de esta manera lo hacía la madre de Delia, rol que ejerció con dedicación, esmero y mucho amor, pero que también incluía la firmeza, la obediencia, el acatamiento de órdenes como principios de autoridad y formación.

Delia cuenta su inicio educativo como la mejor etapa de su vida, alude cómo era su transcurrir diario desde la casa a la escuela y la disciplina a la que estaba sometida tanto en su casa como en la escuela; relata la dedicación de su madre con todos sus hijos, el

conocimiento de sus comportamientos, pues como toda madre estaba pendiente de cada cambio de ánimo de sus pequeños y la variación de los mismos; la familia de Delia siempre fue muy unida para todo y bien educada dentro de las normas como lo reitera ella en varias ocasiones ante las diversas preguntas hechas, vivían en un ambiente urbano bajo el cuidado y la responsabilidad de su madre, mientras su padre trabajaba semanalmente en una finca y venía cada ocho días a la casa, situación que era rutinaria o tradicional si se puede describir de esa manera; el señor de la casa llegaba todos los viernes a “tomar cuentas” de lo que había sucedido en la semana con su familia, el día sábado iba con su señora a hacer mercado y los domingos asistían en familia a la misa y después de asistir a dicha eucaristía, compartían un rato en familia en el parque comiendo helado o cualquier cosa que ella y sus hermanos quisieran pedir y luego “volvían a la realidad” como jocosamente lo expresó Delia, se devolvían a su casa a retomar las labores asignadas para cada uno de ellos, pues la casa siempre debía estar en completo orden, aseada y por supuesto las tareas de la escuela debían estar hechas también a tiempo.

La rigurosidad y lo estricto de la crianza no fueron las únicas constantes en la misma, el afecto, la unión familiar además del respeto de los unos por los otros fueron también derroteros que influyeron en la formación del carácter de nuestra entrevistada y que la encaminaron a seguir cumpliendo con su sueño de ser maestra, de enseñar, además de la unión familiar, el afecto y el respeto, la instrucción educativa siempre habitó en su vida, dentro de su historia educativa; manifiesta Delia, que al igual que ella, cuatro de sus hermanos estudiaban en la misma época, en la misma escuela y bajo el mismo rigor tanto paterno como materno, pues debían cumplir con sus deberes educativos bajo la luz del día, debido a que la energía eléctrica era muy rudimentaria en esa época; igualmente dice que

en su educación influyó de manera importante la presencia de una tía por parte de su madre, quien le enseñaba dibujo, geografía y demás cosas en general; la cual le exigía mucho, pues su tía era demasiado ordenada, limpia y exigente con todo lo que enseñaba y de esta misma manera Delia asimila la perfección como criterio a seguir para el resto de su vida, en todos los aspectos de su existencia.

Delia siempre se destacó por ser una de la mejores estudiantes en su ciclo educativo, también sus hermanos, a ella era a la que más tenían en cuenta los docentes para que participara en los diversos actos culturales, sociales; por su seriedad y compromiso, ocupaba siempre los primeros lugares, lo que le permitía compartir plenamente sus conocimientos, prestar ayuda a sus hermanos, a los cuales les enseñaba desde la escritura hasta las tablas de multiplicar, en su infancia era una niña sobresaliente en el ámbito educativo, tanto que a tan corta edad, como son los Quince años (1980), tuvo la oportunidad de trabajar como maestra, con nombramiento provisional por parte de la gobernación de Santander, ella duró trabajando casi tres años, en una escuela rural de Zapatoca, este trabajo se lo ofreció un amigo cercano a su familia, quien observó el interés de Delia y su habilidad para enseñar. En esta etapa de su vida, reafirma su interés por ser maestra, pues en su etapa de juegos infantiles y de sueños, era una Maestra y sentía que ejercía como tal; aceptarlo para ella fue muy fácil, no sólo por la ilusión de trabajar, eso era lo de menos para ella, era la satisfacción de enseñar, pero a sus padres no los convenció tanto su decisión, pero finalmente ante tanta insistencia terminó por convencerlos y así de esta manera es como Delia queda inmersa en el mundo de la instrucción educativa.

La valentía de Delia y la dedicación frente a su nuevo rol de vida es tomada con la mayor seriedad posible, esta niña con argumentos y persuasiones logro ganarse el respeto

de sus compañeros quienes eran obviamente mayores, veían con recelo a esta advenida niña. Con mucho trabajo y constancia Delia inicia dando clases en sociales, religión y matemáticas a cuarto primaria, desde este comienzo no paró de experimentar y educarse, siempre en su vida tenía como protagonistas el desarrollo y la perfección de su trabajo.

No solo el educarse era lo más importante, Delia considera que el trabajo en equipo es primordial en los ámbitos educativos, ese trabajo incluye a todos los actores que participan en el mismo, en el cual la mediación de las condiciones y la opinión del otro siempre estarán presentes dentro de la formación, esto de la negociación lo aprendió desde su casa, por otro lado ella alude apreciar el trabajo del estudiante y no aplacarlo con malas notas o comentarios despectivos, está convencida que la manera más pertinente para educar depende de la formación que se construya, no solo intelectualmente, también como persona, la cual debe estar basada en los valores y en la fe cristiana.

Por otro lado Delia alude a lo siguiente, cuando se le cuestiona sobre su educación en la escuela:

Jah eso era un cuento militar estar en la escuela, eso era la señorita Blanca, la señorita Nancy la señorita esta y la otra y los profesores eran exigentes, revisaban el uniforme, la formación así derechitica y yo siempre he sido así y cuando veo desordenado el salón de clase no la puedo dar, soy muy dada a que lo arreglen, e incluso yo les ayudo arreglarlo también (Rivero, 2015, p 7).

Se puede evidenciar que la educación en la época estudiantil de nuestra entrevistada era inflexible, todo debía estar totalmente calculado y medido dentro de las normas, el control era el pilar de todo, las premisas sobre las que se asientan estas acciones suele mostrarnos

que no existían espacios para la discusión, por el contrario acatar la norma era la única forma de ley imperante, no podría ser discutido por otros, el diálogo y la libertad de ideas eran poco y casi nada vistos en el ámbito educativo, la educación recaía en la instrucción, entendida como la repetición de contenidos y la memorización de los mismos sin dar espacio a la negociación, ante lo anterior Delia recogió la disciplina y el orden como premisas constantes en su vida, eso sí sin vulnerar al otro o como forma de poder, además asumió que no es la imposición la que debe imperar sino por el contrario el diálogo y la negociación emergen como premisas imperantes en su diario proceder.

Pero dentro de esa formación implacable no solo existían maestros rígidos y estrictos, también estaba la cara amable de algunos, los cuales tenían mayor recordación en Delia, no fueron muchos durante su vida, pero si incidieron en gran parte para que su amor por el estudio permaneciera siempre, el deseo de enseñar no se diluyera o esfumara entre los regaños, gritos o imposiciones a los que estaba expuesta en su diario vivir; La buena voluntad de ellos, la dedicación y la entrega que ella veía con la que hacían su trabajo la hacían valorar cada cosa que ellos otorgaban, ella describía a la hermana Alicia su profesora de primaria o de la escuela, como una de sus mejores maestras, por su bondad, intelectualidad y su sentido de gente, su manera tan compasiva de enseñar y buena voluntad hacía todos los alumnos, ella fue su maestra de español y la recuerda entre otras cosas, de la siguiente forma:

Ella escribía con una letra impecable en el tablero, era perfecto, era la fecha, todo organizado era como una tabla de contenido en el tablero, ella hasta para borrar tenía estilo, era estricta, la puntualidad, lo importante era que los estudiantes todos

estuvieran a tiempo y tenían que justificar si llegaban tarde y hacer un compromiso, que no se iba a volver a retardar (Rivero, 2015, p 8)

Delia en sus réplicas da a entender que quizás fue de la que aprendió más para ser buena docente, pues ella alude a que negociaba con sus estudiantes, buscaba soluciones con ellos y la impronta pedagógica de su profesora de español dejó huella en su ser, la misma se mantiene como continuamente la manifiesta ella misma, según se hizo evidente durante la entrevista.

La joven maestra fue muy dedicada a su estudio, su primaria la realizó completa en la misma escuela, la formación de bachillerato la cumplió en tres lugares distintos, el primero de ellos fue en el Colegio Santo Tomás de Zapatoca, hasta segundo bachillerato; tercero y cuarto bachillerato en San Vicente, en el colegio de la presentación de las hermanas Dominicas, y los dos años finales los estudió en Barranquilla.

El traslado de la familia a San Vicente se da aproximadamente en el año de 1977, la decisión de transferencia de lugar se da, porque su padre compró una casa y una finca en el pueblo que se menciona anteriormente, el cambio no fue ni fácil ni difícil, según lo refiere la misma, aunque a ella le gustaba y le sigue gustando más el ambiente de su querido Zapatoca; en este cambio de lugar, no cambia el ritmo de enseñanza impartida, pero si aparece un nuevo personaje que también influye en el alma soñadora y vivaz de Delia, nuevamente el área de español, ahora con un personaje masculino, quien sigue encendiendo la chispa de la joven maestra en su sueño de brindar luz a quien no la tiene; él con su orden y pulcritud reafirma el carácter y razón de ser de Delia; y le añade nuevos elementos a su formación: el amor por la lectura y la poesía.

Se evidencia que Delia siempre tuvo afinidad o le generaban empatía los docentes ordenados, disciplinados, pulcros y muy bien educados. Pero así como encontró buenos docentes en su proceso de básica primaria y media; también encontró algunos que no le agradaban mucho y no precisamente por ser exigentes o porque los considerará malos docentes, según sus palabras había docentes que sabían, eso no se niega, pero no tenían don de gente, eran déspotas, despectivos, humillantes, autoritarios y consideraban al estudiante un cero a la izquierda quien solo debía replicar lo explicado y no más.

Delia reafirma en sus respuestas que la educación en dicha época era bastante severa y más si se trataba de formación con monjas, estas mujeres son inquebrantables, no son dadas a negociaciones, ni a diálogos, solo ven lo que desean ver, no dan oportunidad de nada.

Los cambios del pueblo a la ciudad

Los dos últimos años de bachiller los realiza en la ciudad de Barranquilla en el colegio Central, razón por la cual debe renunciar a su trabajo como maestra en San Vicente, en ese momento cumplía su mayoría de edad, iba a ser nombrada en propiedad en el cargo, un futuro asegurado, según le decían personas muy cercanas, pero ella no quería ser solo una profesora de escuela rural, ella quería ser profesional, se sentía feliz de enseñar, pero en este momento sintió que terminaba un ciclo, que debía volar, conocer más mundo, ampliar sus horizontes, era con el fin de poder seguir formándose poder estudiar una carrera profesional y era la enfermería la opción por la cual había empezado a inclinar la balanza, no porque haya perdido el gusto de enseñar, el gusto se mantenía, pero su carisma, su bondad y sus ganas de ayudar la llevaron a tomar este camino, eso sí con el anhelo de en algún momento combinar su decisión de vida con su gusto de enseñar; todo esto lo lograría

con su persistencia y con la ayuda de su hermano , pues ella llega a vivir a esta ciudad, a Barranquilla bajo las reglas y la supervisión de él, quien le brinda todo su apoyo moral y económico.

Como todo cambio al principio fue bastante complejo, pues la identidad de Delia siempre se centró en los pueblos y en una zona única, el departamento de Santander, se puede decir o se sabe que la identidad se considera como una asimilación de valores y pautas de acción que adoptan las personas y que los asumen como propios; proceso dispendioso y tormentoso para ella, pues todo se convirtió en una relación dialéctica, ella sentía que algo en su interior no concordaba con ese nuevo cambio exterior, pues las nuevas personas que conformaban su círculo social, las costumbres, el dialecto y demás cosas en general eran totalmente adversas a lo que esta joven había estado sujeta; las tensiones y conflictos internos, fueron su compañía diaria, se sentía extraña, tanto que de esa experiencia educativa no recuerda a ningún docente que haya considerado bueno dentro de su última formación de bachiller, solo a la coordinadora del colegio; por ser la única persona amable y conciliadora que encontró, por lo demás su única intención era graduarse lo más pronto posible, para así entrar a la Universidad y materializar su norte, el cual era: ser Enfermera.

Pero el culminar esta etapa no significo un cambio radical como lo esperaba y anhelaba Delia, ahí no paró el suplicio, cuando ingresó a la universidad, todos sus compañeros por ser de otra región la miraban mal, no la determinaban, la apartaban totalmente de su ambiente, al parecer fue peor, dado que el rechazo fue aún más evidente; pero gracias, como lo manifiesta la misma Delia, con el tiempo fue disminuyendo, todo gracias a su desempeño académico, “ me gane el respeto por mis resultados, según argumenta la joven cachaca; ella

entra a la universidad gracias al apoyo económico de todos sus hermanos, pues ellos son quienes suplen sus necesidades, ella piensa que esta ayuda tan importante que recibe en su vida, es porque de toda la familia fue la única que ambicionó estar en una universidad, estos estudios los realizó en la Universidad Metropolitana de Barranquilla, institución educativa de carácter privado.

Tenía el respeto de sus compañeros por su alto sentido de responsabilidad, disciplina y compromiso, la mayoría de sus docentes tenían el mismo concepto, pero como todo en la vida no es color de rosa, no todo es felicidad absoluta, tuvo que sobrellevar la mala actitud de una docente, que solo por el hecho de ser santandereana o cachaca, dicha maestra la trataba con gran severidad y no perdía oportunidad para menospreciar su labor y su quehacer diario, siempre buscó la manera de hacerla creer carente de conocimiento y de seriedad, hasta el punto que sus mismos compañeros de carrera se dieron cuenta de esta situación tan bochornosa, ellos le decían que le habían visto la cara, que esa vieja se la estaba montando, pero nada esto le importó a Delia; pudo más su tesón y verraquera, esta situación no le impidió graduarse y lograr su objetivo de ser enfermera, demostrando que si era una cachaca como se lo reprochaba siempre esta docente, pero una muy buena cachaca.

Terminada la etapa de profesionalización, Delia inicia su era profesional en su amado Santander, eso si no tan cerca de los suyos como ella lo deseaba en ese momento, hace su rural en Cimitarra, en el sur del departamento, zona de alto conflicto, o zona roja como se le denotaba en aquella época, dura trece meses en este lugar, donde es muy querida y aceptada por dicha comunidad, pues estaba pendiente de todo lo que sucedía en el centro de

salud no solo con la parte medica si no también con la parte humana, hace diversas gestiones por gusto propio y para beneficio de la comunidad, luego de terminar su labor en dicho lugar, se traslada a Bucaramanga a seguir ejerciendo su querida enfermería, en el servicio de Cirugía y Urgencias en el hospital Universitario Ramón Gonzáles Valencia, esto ocurre hacía el año de 1988, allí trabaja cerca de doce años.

Retoma la docencia por su carisma.

Después del tiempo y haber acumulado ya una gran cantidad de experiencia en el área clínica y con la añoranza de retomar oficialmente su otra pasión: Enseñar, dado que este tiempo fungió como maestra sin trabajar oficialmente en este perfil y por recomendación de la enfermera María Antonieta, directora del programa de enfermería de la UIS, Delia retoma la docencia:

Ella me insistía muchísimo que porque no trabajaba como docente que yo era muy buena con los estudiantes, que ellas veían que yo era, pues, sin problema para explicarles a las estudiantes, las estudiantes de decimo, y yo sentía mucha angustia de ser profesora, porque es una responsabilidad muy grande, más en esta universidad, que tal me pregunten algo y yo no sepa, decía más adelante, más adelante, pero yo seguía muy pegada a eso, de explicar, de enseñar (Rivero, 2015, p 17).

Cabe resaltar que el hospital Universitario Ramón González Valencia era el campo de práctica de toda la facultad de salud de la Universidad Industrial de Santander, ese carácter universitario posibilitaba ejercer la labor docente sin serlo oficialmente; entre todo este trasegar, para sumarse nuevamente a la vida docente Delia Moya Plata siguió

capacitándose, es especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Industrial de Santander, especialista en Salud Ocupacional en convenio entre la Universidad de Antioquia y la Universidad Cooperativa de Colombia sede Bucaramanga y además de eso Magister en Enfermería con énfasis en salud familiar de la Universidad Nacional de Colombia.

Es claro que Delia siempre realizó las dos cosas que más ama en su vida la enfermería y la educación, ambas no reñían y vivían comunitariamente en su ser; siempre tuvo claro que la capacidad del ser humano se centra en la ventaja de enseñar y aprender; sin embargo, la dualidad que representa enseñar y aprender no es nada simple, razón por la cual los educadores deben ser gestores no solo del enseñar, sino promotores de la idea que de la reciprocidad en el acto educativo, que tanto estudiante como alumno aprenden y enseñan mutuamente, estableciendo una relación simbiótica de ganancia para las dos partes y no una relación parasitaria donde el uno explota al otro haciendo inerte el acto educativo.

Delia ha trabajado en varias instituciones oficialmente como docente: EforSalud escuela de técnicos auxiliares de enfermería, la UDES (Universidad de Santander) la UIS (Universidad Industrial de Santander) en ambas universidades en las facultades de Enfermería, compartiendo su experiencia clínica con su saber pedagógico y su experiencia docente para formar enfermeras y enfermeros de alto sentido humano, gran compromiso ético, moral y laboralmente aptos para ejercer óptimamente la profesión.

Delia considera indispensable en su labor pedagógica que la misma se de en un ambiente de absoluta confianza, pero una confianza que implique compromiso, seriedad,

responsabilidad, orden, rectitud, disciplina; para tener claridad de las reglas y normas que deben seguirse para obtener buenos resultado.

Parece rígida la estructura de la cachaca, pero en ella habita la nobleza, el amor por el otro, la sencillez, la humildad, comportamientos y virtudes que hacen más un humano su acto de enseñar, su arte de enseñar; por eso sus clases, considera ella deben ser dinámicas, menos charla y más trabajo, ajustadas a la realidad; acude a su experiencia como enfermera para que la sirva de soporte a su discurso, para que el mismo sea verdaderamente convincente, por la adecuada relación entre la teoría y el escenario profesional de la enfermera, ella manifiesta que la universidad no debe estar de espaldas al diario vivir del profesional para evitar errores que pueden tener implicaciones muy altas de responsabilidad, para generar comodidad, seguridad y confianza, no es solo formar en el saber, es necesario formar en el ser, enfermería es una carrera humana y no debe perder ese norte por la dinámica de pensar solo en la competencia, claro que es necesario saber, ese es un requisito indispensable del profesional, pero de nada vale el mismo, si su ato de cuidar no es humano, amoroso y respetuoso de la dignidad del otro

El recorrido por la historia de la cachaca santandereana nos mostró una trayectoria interesante en el quehacer docente y en la práctica pedagógica de la misma, denotando la importancia de la disciplina, el orden y las buenas costumbres como pilares básicos en la formación, pilares que soportaran el cambiante proceso de formación, además que para lograr el éxito es necesario establecer diálogos constructivos e interactivos para estar a tono con nuestro mundo actual; ser compañeros de viaje en este camino del conocimiento para hacer más amable el camino, no perder ni la visión ni la esperanza, ser constantes y

dinámicos para evitar quedar encallados en el camino, fluir y estar por encima de las circunstancias para lograr una revolución sólida y constante del acto humano de enseñar.

2.4 Harold Castaño Giraldo – El sacerdote fuera del redil.

Harold Castaño Giraldo, nació en Pensilvania Caldas un 20 de julio de 1988, es el mayor de tres hermanos, pertenece a un hogar muy conservador y católico, hijo de la señora Magdalena Castaño y Rafael Giraldo, su hogar lo compartió con dos hermanas, quienes tienen por nombre Nasly de Jesús y Carmen Enitch Castaño Giraldo; asumió responsabilidades siendo muy pequeño, debido a las condiciones económicas de la familiares, todas las mañanas se encargaba de vestirlas, prepararles desayuno y llevarlas a la escuela, el motivo, su mamá salía desde muy temprano a trabajar, razón está que lo obliga a estudiar en horas de la tarde, más sin embargo al llegar de sus estudios debía continuar colaborando con las actividades asignadas a sus hermanas en el colegio, era su responsabilidad colaborar, y además lo hacía con mucho agrado.

Dice que gracias a Dios y a la atención que prestaba en las clases, necesitó de poco estudio, con las explicaciones de los profes era más que justo y necesario, nunca le tocó reprobado y mucho menos quedarse en procesos nivelatorios o de recuperaciones que llaman hoy día (Vergara, 2015, p1).

Desde muy pequeño se destacó por ser amante de las cosas buenas y siempre con una rectitud que le ha acompañado desde su niñez hasta la actualidad, hechos que le han valido ganarse el respeto de los demás por los buenos modos con los cuales Harold se desenvuelve, carisma y humildad; atributos que permanecen siempre en la mente de quienes conocen a Harold.

Desde joven Harold vivió una vida familiar a plenitud, por eso para él la familia es un pilar fundamental en la sociedad, recuerda Harold que en la temporada de vacaciones

viajaban a la parcela de sus abuelos y lo hacía en compañía de todas sus hermanas, disfrutaban mucho de los atardeceres, además colaboraban en la colecta del café, alimentaban los cerdos y gallinas, sus abuelitos sentían que su presencia era de gran ayuda en las labores de la granja; la época que más recuerda de esos tiempos, son las navidades, porque compartía toda la familia, sus tíos y primos, había comida en abundancia, no había juguetes, pero los tíos se preocupaban más que todo porque hubiese natilla, buñuelos, pavos, cerdos criados en la misma granja; “sentía dolor sobre todo cuando veía matar a los cerditos aquellos que con mucho amor alimentaba, pero que eran los momentos de felicidad familiar, principalmente de su mamá.”(Vergara, 2015, pg. 1.)

Su familia está constituida por sus padres, dos hermanas y él; su padre agricultor y la madre auxiliar de enfermería, muy comprometida con su profesión y respetada por toda la comunidad, a quien las personas de gran parte de la comunidad confiaban su salud y la de sus familiares, en la ausencia de los doctores; pues ella respondía con altura, su experiencia le permitió desempeñarse como una excelente profesional; el proceso de infancia de Harold Castaño Giraldo fue un poco complicado debido a las circunstancias que se vivían en el entorno familiar, puesto que la figura paterna nunca fue buen ejemplo, era “alcohólico” y sus malas acciones por fuera de la casa llevaron a la separación; le tocó ser a la vez hijo, hermano y padre, él para sus hermanas era el prototipo de padre que prácticamente nunca tuvieron, “comenta que sus abuelos fueron pieza fundamental y apoyo en momentos difíciles ,principalmente el señor Luis Giraldo quien le daba consejos para no cometer los mismos errores de su papá; en sus charlas con el abuelo el mismo manifestaba que ignorará sus malas acciones y que no se preocupara por

un papá, aquí puedes contar con tu abuelo para las que sea, pero eso sí, nunca le permitiré que le falte el respeto a su padre, porque sea lo que sea, siempre y por toda la vida seguirá siendo su padre y el de sus hermanas, esa nobleza y entereza propia de su abuela, fueron una gran enseñanza que pernotan en el diario vivir de nuestro personaje.

Como el dinero no era suficiente en casa, Harold le colaboraba a un tío que tenía una tienda; “iba los fines de semana donde se ganaba por lo menos algo para la comida y poder llevar para compartir con las hermanas y querida madre con quienes siempre manejó buena relación.”(Vergara, 2015, P 2)

El hecho de estudiar, trabajar, cuidar a sus hermanas, no significaron ningún obstáculo para seguir adelante en su proceso de formación, es mas siempre recuerda con nostalgia esta época, como lo argumenta a continuación

Harold comenta que su proceso de estudio de primaria y bachillerato lo realizó en escuela pública, la cual le trae muy buenos recuerdos, siempre que va de vacaciones la visita y se pone un poco nostálgico de ver en sus patios y pasillos la remembranza de su infancia y correrías llenas de inocencia, pero también de mucho valor para la edad que en ese momento tenía; es decir entre 10 y 14 años (Vergara, 2015, P 3).

La institución lleva por nombre Antonia Santos, ubicada en el municipio de Pensilvania, Caldas; fue destacado como estudiante desde el punto de vista académico y actitudinal, era tenido en cuenta dentro del grupo y en varias asignaturas fue escogido por los docentes como el monitor de clases, reflejando emoción y carácter en el compromiso delegado por los docentes, quienes lo felicitaban por el orden en cada una de sus clases;

sin pensar en ese momento ya estaba gestándose el interés por la docencia; lo cual no hacía parte de sus planes, sus ideales eran otros, pero el hoy dice que la educación ya hacía parte de su vida, como algo de lo que nunca se ha podido desprender.

Cuando hablaba de otros planes, hacía referencia a ser médico o en segunda instancia sacerdote, su idea estaba centrada en ayudar a las personas a sanarlas física y espiritualmente, ideales muy altruistas en este joven idealista, que denotan su talante y la gran dimensión de su ser, además de su enorme voluntad de servicio.

Además de su vida académica su parte social fue importante para su crecimiento personal, los amigos de infancia fueron pocos, sólo aquellos que hacían parte de la cuadra, sus compañeros fueron ocho con quienes compartió juegos como el fútbol, baloncesto y carros, obviamente de juguete, denota Harold con una enorme sonrisa; pero desafortunadamente la mayoría de sus padres tenían vicios, como el cigarrillo, alcohol y algunos alucinógenos; a medida que transcurrió el tiempo, fueron madurando en edad y estos jóvenes con los que compartía en la infancia, entraron a conformar grupos o movimientos transcendentales, satanismo y movimientos gnósticos; posterior a ello con el deseo de experimentar muchos cayeron en la drogadicción; Solo les gustaba el fútbol, la música, el licor y espacios libres.

De esos amigos solamente se conservan dos, con los cuales comparto ocasionalmente en los periodos vacacionales, recordando viejas pilatunas y lamentando el estado y situación lamentable en la que se encuentran; dice no haberse inclinado ante el llamado de esos amigos afectados por el vicio, por los valores aprendidos en casa, de los abuelos y más el deseo de ser alguien mejor (Vergara, 2015, p 6)

Cumplido los 15 años, sin haber terminado su bachillerato y aun perteneciendo a la institución, tuvo la experiencia vocacional con la comunidad San Juan Bosco y la diócesis de la Dorada Guaduas, donde se sintió a gusto e imaginaba desde ese momento desempeñándose como guía espiritual, pero como dijo anteriormente eso estaba como su segunda opción; terminado su bachillerato, gozaba de 17 años de edad, pero se encontraba con una dura realidad, veía imposible el desarrollo de su sueño, era el mes de diciembre, algunos amigos hablaban de irse a las universidades, él sólo les escuchaba, guardaba silencio y pensaba que si a veces en casa no había para comer, mucho menos para pagar los estudios, además de ello la pensión; sentía que su sueño se espumaba, quería comenzar estudios lo más pronto posible, por un lado, pero por otro había la preocupación por no tener los recursos, pero aparece un valor agregado y un ingrediente dulce en medio de tanta neblina, la motivación por profesionalizarse era tan gigante por sus intenciones de ser y de esta forma dar un mejor vivir a su familia que tantas afujías había vivido, que entre otras cosas lo tenían muy marcado.

Pasado su proceso de reflexión y analizando detenidamente una y otra vez, la precaria situación económica de la familia decide irse por la segunda opción, el sacerdocio en el seminario Mayor Cristo buen pastor, en esa institución realizó misiones en el departamento de Boyacá, Cundinamarca, parte de caldas, y siente haber comenzado a desarrollar el don de la enseñanza, se crean grupos juveniles, grupos de infancia misionera, de acólitos, bíblicos, grupos de lectores y semilleros de futuros seminaristas, en estos momentos tiene la experiencia de impartir conocimientos de ética y religión en el Instituto la Danta Antioquia, como también filosofía en el instituto monte Bonito

Marulanda, en el departamento de caldas, todas estas actividades fueron realizadas cumpliendo órdenes del seminario, hacían parte del proceso de formación sacerdotal.

En el seminario se presentaban muchas injusticias e incoherencias en el decir y actuar de los encargados en formar los jóvenes que estaban haciendo carrera, entre los cuales estaba él, siempre se mostraba en desacuerdo, no era lo que se imaginaba, no veía por ningún lado esa vocación de servicio y entrega a las comunidades de la cual tanto se hablaba en las charlas, tuvo un golpe emocional bastante fuerte, se sintió frustrado de ver que su segundo sueño se iba de las manos; pasó el tiempo y no observaba cambio alguno ante sus sugerencias, por el contrario, sus inconformidades e inquietudes, causaban disgusto entre los líderes del seminario, sus discusiones y desacuerdos le hicieron tomar la decisión de retirarse definitivamente del seminario; pensaba que Dios lo estaba poniendo a prueba; porque lo habían dejado pensativo aquellas clases orientadas por él mientras se encontraba en el seminario, vio una luz que lo impulsó a cambiar de opinión, se sintió seguro desempeñándose como profesor y recordó aquellos docentes que lo marcaron positivamente e hicieron tomar la decisión irreversible de apuntarle a la docencia, “diciendo totalmente esto es lo mío (la docencia) ahora si voy realmente con lo que me persigue y por fin puedo decir que me siento identificado” (Vergara, 2015,p6)

Fueron pocos los docentes que lo marcaron, pero que dejaron huellas imborrables en su vida, entre ellos, Gonzalo Romero, coordinador de disciplina que con sus simpáticas reflexiones lo hacían crecer como persona y Luz Astrid Chala, profesora de ciencias sociales, su humildad, nobleza y entrega hacen parte de muchos recuerdos y son tomados en práctica hoy por hoy en su rol como docente, Gladys Cecilia Rojas, profesora de filosofía, quien con sus su estilo de exigencia, lo llevó al límite de sus capacidades y lo

convirtieron en el hombre que actualmente es, un ser humano con muchos valores, don de gente y una rectitud, que lo hacen sentirse orgulloso de sí mismo.

Ante la luz brindaba del amino a escoger, pero aún con la carencia de recursos, y en medio de la desesperación, decide hablar con el tío, dueño de la tienda en la cual trabajó algunas veces durante su infancia para que le colaborara haciéndole un préstamo de estudio; ante su deseo de seguir adelante, encuentra apoyo, él mismo le acompaña en todo ese proceso y dadas las circunstancias, el proceso decidido arroja resultados positivos; logrando así ingresar con mucha fe y optimismo a la universidad Fundación católica del Norte de Antioquia en el año de 2006, donde inicia su carrera llena de éxitos, se enamora cada día más de su profesión y termina en el 2012, dedicando el logro a su familia, a quienes públicamente les agradece, sin ellos no hubiese sido posible la consecución del mismo.

La familia influyó mucho en su definida vocación como docente, los valores por parte de su madre, abuelos, siempre encaminados al bien, con ética y responsabilidad, recalcando la importancia del cumplimiento de los compromisos, basados en una vía moral equilibrada, además el acompañamiento oportuno a sus hermanas en los momentos que ellas siempre lo necesitaron, las monitorias de las clases asignadas por sus profesores en su época de estudiante, despertaron un poco más su vocación de servicio; ahora sí se sentía un verdadero docente, con ganas de conquistar al mundo, con deseos de enseñar formalmente, dice que formalmente, porque antes lo había hecho, con poca experiencia, sin título profesional, se sentía competente para hacerlo.

Como ya se siente preparado, el destino juega a su favor, recibe una llamada de una amiga que trabajaba en la institución Gimnasio Cerromar en Riohacha, Guajira, que por

motivos de salud debía abandonar el puesto, lo llamó, le hizo una propuesta de reemplazo para ella, hecho que lo tomó por sorpresa, poco crédulo que fuera cierto; un mes después vuelve a recibir la llamada de su amiga, para ver si ya había decidido y aceptado, pero aun no creía; finalmente llegó la profesora a su casa, le presentó la propuesta, le dijo los requisitos; fue cuando se dio cuenta que la cosa verdaderamente iba en serio; preguntó por el nombre del colegio, lo buscó en internet, para conocer un poco de él, lo pensó una, dos y tres veces, sintió mucha duda y miedo, pues jamás había pensado en irse tan lejos de la familia y mucho menos para un lugar tan seco, con problemática de agua y violencia permanente, pues eso era lo que mostraban por televisión, se imaginaba un viejo oeste, pero su deseo de trabajar y el compromiso de pagar el préstamo con el cual su tío le había servido de fiador, le hicieron dar como respuesta un sí; llegado el mes de enero decide viajar, llega a la institución, le hacen la inducción, le presentan todos los compañeros, sintió temor por ser el único cachaco, se sintió solo, pero le llamó la atención el colegio; le hacen entrega de su horario y carga académica, le correspondía dar clases de ciencias sociales y filosofía en grado octavo y once; mientras caminaba por los pasillos conociendo un poco a los estudiantes, profesores sentía que lo miraban raro, pues eso pensaba él, estaba preocupado al pensar que estos jóvenes no entendieran su léxico.

Al día siguiente ya es lanzado al ruedo, no le fue bien ese día y muchos más, no se le observaba dominio de grupo, como se lo manifestó su coordinador académico, su voz de cachaco era muy tímida y tenue, los niños en la costa no hablan, “gritan”; pensó en abandonar el puesto, los directivos se enteraron, le hicieron acompañamiento; al observar en él entrega, ganas y actitud de compromiso.

Bajo estas orientaciones realizadas por el coordinador, se notó en su labor docente un cambio, buscó estrategias que le permitían sentirse escuchado, comienza aplicar evaluaciones diagnósticas que poco a poco iban enganchando a los estudiantes, se empezó a escuchar su voz, se fue ajustando al modelo pedagógico de la institución, fue creciendo la empatía entre él y los estudiantes, sus actividades fueron novedosas para ellos, potencializando su crecimiento, sus clases trascendían, iban más allá de las cuatro paredes, era incansable, mientras otros docentes están en la sala descansando él está en la cancha y patio hablando con los estudiantes, lo buscan porque quedaban inquietos en las clases, querían respuestas a muchas cosas que suscitaban, ya los había conquistado.

La buena labor realizada por el profesor generó aceptación, primero en los estudiantes, posteriormente en el resto de la comunidad educativa: padres de familia, directivos y colegas, de estos últimos, los más jóvenes querían seguirlo con el buen ejemplo; pero también despertó celotipia en aquellos docentes antiguos, que se volvieron críticos a su proceso, lo hacían de manera negativa a lo cual resto importancia, su interés está en el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes, manifiesta Harold: que las cosas poco a poco se encausan.

Realiza acompañamientos de manera grupal e individual, permitiendo generar confianza con el estudiante, colaborándole en su problemática de manera más acertada y oportuna, favoreciendo de mejor manera su proceso de aprendizaje; los acompañamientos grupales los realiza dentro del aula, ha creado comunidades en los respectivos grupos, los cuales han permitido desarrollar competencias en resolución de conflictos

Los docentes que simpatizan con él le preguntan que cómo hace para mantener motivados a los estudiantes.

Harold responde diciendo que el secreto está en sus prácticas pedagógicas, reconocer su rol en medio de los desafíos que exige formar a otras personas reconociendo que son distintos, ver en cada uno de ellos a un hermano o mejor aún, un hijo, que haya un objetivo en común, para lograr un verdadero proceso de crecimiento y formación de un niño, que siendo adulto llegará a ser un verdadero ciudadano y agente de transformación social (Vergara, 2015, P7).

Sus clases en los cursos de educación media están orientadas en llenar las expectativas de los estudiantes cumpliendo los parámetros del currículo institucional; en el campo filosófico, es preocupado por rescatar el valor del ser y la persona; descubrir de igual modo, las dimensiones del ser, su posicionamiento en el mundo y las repercusiones de los movimientos de cada época de la filosofía en el campo evolutivo del hombre. Les exige a los estudiantes salir de la cotidianidad con ejercicios prácticos y elementos que causen interés o asombro.

Es requisito de sus clases cuestionarse constantemente por los fenómenos, hechos o transformaciones. Buscar respuestas a interrogantes como ¿Quién soy yo? ¿Que hay más allá de la muerte? ¿Soy útil?, todos estos interrogantes son complementados con videos de profundización, como también películas que tienen elementos interesantes para profundizar con el acompañamiento de los papás, quienes han visto en su metodología calidad, humanismo y pertinencia puesta en práctica por el docente, ya que además de lo académico va encaminada a la formación en valores.

Harold termina diciendo

Bueno seré claro rápido y conciso, si mi profesión docente no se convierte en un estilo de vida para el estudiante, no seré un agente de transformador social pues estaré limitando al estudiante a que se conozca así mismo, que tenga experiencia reales de la vida, darle las herramientas para que aprenda a solucionar conflictos a partir de los conocimientos que se desarrollan dentro y fuera del aula(Vergara, 2015, p 7).

Capítulo III

Después de narrar y contar, ahora a analizar.

Al iniciar el análisis y el cruce de variables de los relatos de vida docentes vistos anteriormente, emergen dos categorías: una la Historia de Vida y otra la Práctica Docente; de la primera subyacen a la misma tres subcategorías siendo estas Familia y Sociedad, Vida escolar y Vocación; para la segunda encontramos como subcategorías el origen de sus prácticas, el quehacer y ser Docente y las relaciones de este con su comunidad educativa.

3.1 Familia, Sociedad y Vocación

El análisis evidencia que al revisar la literatura no son muchos los estudios que sobre el maestro se han hecho en Colombia, hecho que denota la poca importancia que ha tenido la búsqueda de una caracterización social, histórica, antropológica y/o psicológica del mismo; por lo cual podríamos decir que hasta el momento las investigaciones existentes solo han sido orientadas a responder situaciones puntuales, de interés particular y no apuntan a aquello que debería ser su verdadero fin, el cual sería realizar una verdadera caracterización del perfil docente, para de esta manera poder establecer políticas de formación acordes a la realidad del país y que respondan a las necesidades que muestren

estas investigaciones; si bajo esta premisa se establecieran los diseños curriculares de educación del maestro, la realidad de nuestro sistema educativo sería otra y la crisis actual de la misma no sería tan notoria o en contraposición se tendrían mejores opciones de solución, ajustadas a lo real y no a imaginarios de políticas de improvisación, soportadas en el rigor científico que dan los resultados de la investigación Educativa.

De la misma manera, y aunque parece obvio, no deja de ser inquietante la relación entre el sistema educativo y la implantación y legitimidad de un contexto político o económico en particular. En Colombia hay una ausencia de estudios que expliquen el lugar del docente dentro del sistema educativo, los desafíos que han tenido que sortear y los aportes que como grupo social han dado al desarrollo de la educación (Chávez, 2015, p 14).

Con la anterior cita se hace aún más evidente la subvaloración de la que ha sido y es objeto la profesión docente, menospreciando de cierta manera los grandes aportes que ha hecho la misma al desarrollo del país; vale resaltar que la intención del presente trabajo no es mostrar un panorama oscuro, por el contrario se busca encontrar los puntos de encuentro hasta ahora hallados por medio de la investigación para dar una resignificación a la labor docente, por lo tanto según la triangulación de los datos encontrados en los relatos de los cuatro docentes se hace evidente que al empezar el análisis de la subcategoría de Familia y Sociedad, hay varios puntos coincidentes en las cuatro historias, uno de ellos es que los mismos provienen de familias de estrato medio o bajo, tanto del sector rural como el urbano, según se describe a continuación: tres del área urbana siendo estos Delia del municipio de Zapatoca en Santander, Harold de Pensilvania en Caldas y David de Bogotá distrito capital, Margot la cuarta docente, del área rural en la vereda Albano del municipio

de Morelia en Caquetá; la anterior situación no es novedosa en el origen social del maestro en Colombia y ha sido descrita por Rodrigo Parra Sandoval: “los maestros provienen en su gran mayoría de los estratos medios y bajos de la clase media tanto rural como urbana”. (1989, p 6); la anterior no es la única coincidencia, de acuerdo también a Parra Sandoval los maestros no provienen de padres obreros o de origen alto, evento que al transpolar a nuestras historias emerge como cierto, ninguna de las narraciones muestra que los padres de los protagonistas de las narrativas objeto de análisis sean de estrato alto y/o hijos de obreros; otra situación que enuncia Rodrigo es el hecho de que las madres con cierto grado de educación tienen influencia en la elección de vida docente, a diferencia de los dos eventos ya mencionados este también está presente pero en una proporción menor, solo se da en el caso de Harold y David cuyas madres son técnicas y ejercen la enfermería como profesión y medio de sustento.

Al indagar sobre la existencia de familiares que ejercieran la docencia en cada una de las cuatro historias objeto de análisis, se hizo notorio que en ninguno de los casos hay la existencia de los mismos, circunstancia que vuelve a ser coincidente entre este análisis y el realizado por Parra Sandoval: “Al contrario de lo que generalmente se piensa no existe una tradición familiar de la profesión: los maestros con padres maestros son una proporción mínima. Tampoco es muy elevada la proporción de maestros casados con maestras”. (1989, p 7).

De las familias de los cuatro personajes de esta historia dos son completamente nucleares, de formación muy tradicional, con principios muy católicos, éticos y morales, donde quien lleva el sustento diario es el papá y quien está a cargo del hogar es la madre, familias numerosas y muy unidas, donde prima el apoyo familiar como principio vital de

existencia, este modelo fue vivido por Margot y Delia, que en palabras de las mismas favoreció su inclinación por la docencia como estilo de vida; ya en el caso de Harold y David la conformación de sus familias no era tan nuclear, en ambos casos madres cabeza de hogar, sin embargo, sigue dándose en las familias de ellos, formación en valores y principios pero la responsabilidad del sustento recae solo en las madres quienes son las que asumen toda la responsabilidad en sus espaldas y además un hecho muy significativo e influyente tanto en el núcleo familiar como en la vida de estos dos personajes, es que ambos desde muy temprana edad asumen responsabilidades respecto al cuidado de sus hermanos menores y en la ayuda respecto al sostenimiento del hogar; también de resaltar que tanto Delia como Margot crecen en hogares con marcada tendencia machista, lo cual hace de ellas mujeres muy dadas al cuidado y a la protección, a la preservación del hogar, combinando su labor profesional con las responsabilidades del hogar como compromiso innato y propia de ellas; en el caso de David y Harold es evidente su abnegación y su actitud de cuidado, adquirida no como contraposición al machismo sino como producto de la necesidad, dadas las condiciones socioeconómicas de cada una de sus familias, pero que forjaron en ellos desde temprana edad el sentido de responsabilidad y disciplina como constantes vitales en su vida.

Hasta el momento los puntos de convergencia son varios y son coincidentes con lo poco que se encuentra en la literatura respecto al origen social y familiar del maestro, lo cual nos brinda una idea sobre la fuerte tendencia que tiene el maestro colombiano de tener un origen humilde, de familias con sólidos principios y valores, con grandes deseos de superación, que piensa en el otro, que ve en la docencia la posibilidad de ayudar y de

construir, características propias e innatas que le imprimen al docente un estilo muy humano, con mucho criterio y con una gran capacidad resiliente.

Respecto al análisis de la vida escolar de los cuatro docentes se encuentra que todos lo hacen en el sector oficial, lo cual indica una característica englobante en esta etapa, la cual es que tienen sobresalientes desempeños durante su etapa escolar, siempre con una mentalidad positiva y dinámica, abiertos al cambio y muy sensibles hacia el aprendizaje entendido no como la acumulación de saberes sino como producto de la reflexión y el análisis crítico que construye verdadero conocimiento, connotaciones que se mantuvieron perennes durante toda su etapa escolar y que aún siguen vigentes en el trasegar de su vida actual.

Además de su adiestramiento cognitivo, tenían inclinación hacia las artes como eran la poesía o el teatro, eran líderes en sus ámbitos escolares, tenían la particularidad de ser maestros de sus compañeros y hermanos, de por sí era su método de estudio como lo manifiestan David, Delia, Margot y David abiertamente; durante su etapa escolar pasan por grandes necesidades de tipo económico, factor que hace que no sea fácil su desenvolvimiento y que le da un valor agregado a los buenos resultados de cada uno de ellos, denota el talante, la fortaleza y el interés por alcanzar todo aquello que cada uno se había planteado como proyecto de vida a pesar de la adversidad.

En esta etapa escolar hay otro elemento claro y avasallador, el cual es la influencia de determinados docentes en cada una de sus etapas que inciden positivamente tanto en su desempeño académico como en su idea de ser docentes a futuro, como lo tuvieron muy claro desde el principio Delia y Margot quienes desde muy jóvenes tuvieron la oportunidad de ejercer la profesión docente dadas las condiciones políticas y económicas de su época y

a la gran escases de maestros en los años setenta, evento que será analizado con más detenimiento y precisión en la segunda categoría del presente trabajo; ya en el caso específico de Harold y David tuvieron etapas escolares mucho menos ajetreadas pero no menos intensas que las dos maestras ya mencionadas anteriormente, otra diferencia en la etapa escolar de los hombres de esta historia respecto a la mujeres es que los dos no tuvieron a la docencia como su primera opción en el momento de su elección de carrera profesional; todos tuvieron como premisa su profesionalización y la necesidad de especialización para ejercer de manera óptima su ejercicio profesional lo cual muestra su sentido de responsabilidad y compromiso con su labor docente.

Después del análisis de las dos anteriores subcategorías las cuales fueron familia/ Sociedad y Vida Escolar, se nos plantea una tercera subcategoría de un valor enorme en la labor docente, la cual es la Vocación o apostolado hacia el acto de formar, enseñar o instruir, todo un compromiso de vida; que hace parte tácita de la vida de Harold y David, la cual emerge como un hermoso arco iris con los mejores matices después de la tormenta que tuvieron que vivir estos dos personajes para comprender que su camino iba por la labor de la enseñanza, así sus opciones de vida en algún momento no estuvieran en sintonía con la labor ya mencionada, es bien llamativo que la historia de vida de estos dos personajes, al igual que la de sus dos colegas femeninas sea tan coincidente en muchos aspectos, siendo el destino y el azar los responsables de que sin prever esta situación nos hallamos encontrado con historias tan parecidas en lugares tan diferentes y hasta distantes, pero que validan cada una de las pocas características hasta el momento encontradas y que definen de cierta forma el perfil social, familiar y escolar de los docentes de nuestro país, no sin antes aclarar que tampoco es que sea ley lo dicho hasta el momento.

Aunque es válido en este momento aclarar que el gusto por enseñar siempre estuvo presente, tanto en Harold como en David y muy evidente desde siempre tanto en Margot como en Delia, siendo estos dos últimos personajes quienes desde siempre tuvieron clara su vocación docente; al referirnos a la triangulación frente a lo concerniente a la vocación es bien claro y notorio que desde muy temprana edad los cuatro docentes asumieron su compromiso con la enseñanza; en el caso de Margot, Harold y David por ser hermanos mayores y dadas las condiciones tradicionalistas de sus familias asumieron esta responsabilidad primero como una obligación para posteriormente realizarlas por gusto de la misma, en el caso de Delia no se da la situación anteriormente explicitada, desde siempre hubo el gusto por la enseñanza y en su hogar se le veía a la misma como alguien muy preparada y que podía asumir esta responsabilidad con el máximo decoro y pulcritud a favor de obtener buenos resultados, la anterior situación también se refleja en la docente Margot. Es necesario resaltar que no tan solo asumían esta responsabilidad en sus senos familiares, los protagonistas de esta historia realizaban su labor docente también en su entorno académico y social, asumiendo esta tarea de manera altruista y desinteresada a favor del desarrollo del otro y como posibilidad de crecimiento personal.

Dadas las buenas bases cimentadas desde sus inicios, la vocación por la labor docente se mantuvo y se mantiene como una constante que de manera transversal permea cada etapa transcurrida en la vida de cada uno de estos docentes, es una cualidad y un sello característico, que le dan un mayor sentido y valor a su labor docente, que le dan características especiales a sus prácticas pedagógicas y que las hacen dignas de analizar para encontrar el saber pedagógico de las mismas, entablar un diálogo fluido con el mismo; para posteriormente mostrar lo valioso y maravilloso de este y denotar y llamar la atención

de lo importante que es hablar de la labor docente y sus prácticas pedagógicas que por medio de la investigación educativa tienen la oportunidad de emerger como conocimiento que en silencio ha pernotado por mucho tiempo y que merece y debe tener una voz, una voz que pregone que la labor docente siempre ha sido dinámica, innovadora, democrática y que aporta al desarrollo del país.

3.2 Práctica Docente

Continuando con la dinámica de análisis, abordaremos la segunda categoría como es el saber pedagógico de los docentes, analizando esta última desde su historia como maestro, la formación recibida tanto a nivel académico en general y como maestro específicamente, las áreas de enseñanza en las cuales se desempeña y su práctica pedagógica actual.

Para este ejercicio, relacionamos su la labor pedagógica con la época en la cual han vivido su historia personal y profesional y con el contexto social, económico y geográfico que han determinado la historia de cada uno de los maestros que entrevistamos.

Consideramos que las condiciones particulares de cada docente, han dejado huella en ellos. “los modelos de desarrollo económico, las luchas sociales, la industrialización, entre otros, se van a ver reflejados en contexto histórico en particular dándole al sistema educativo e incluso, al acto de educar un sentido diferencial” (Chaves, 2015, pág. 12).

Inicio de su historia como docente:

Haciendo un recorrido por el inicio de la carrera como docente de cada uno de los entrevistados, encontramos que los casos de Margoth y de Delia presentan similitudes, ya que ambas empiezan a ejercer como maestras rurales sin haber culminado sus estudios secundarios.

Como se indicó en el capítulo anterior, Margoth se vincula a la docencia después de realizar un curso de pedagogía el cual era prerrequisito para ser vinculado como profesor en Florencia –Caquetá. Ella no había cursado aun los dos últimos grados de secundaria.

Tenía 15 años y tenía un noveno grado aprobado. Igualmente, Delia se vincula como maestra a los 15 años, con un nombramiento provisional por parte de la Gobernación de Santander para desempeñarse en una escuela rural de Zapatoca, en donde duró casi tres años. Esto sucedió en el año 1980. Delia inicia dando clases en sociales, religión y matemáticas a cuarto primaria. Las dos maestras inician en zonas rurales en el nivel de básica primaria.

Si se mira con la óptica actual, la vinculación de las dos docentes a tan temprana edad, sin haber completado los estudios secundarios y haber asumido con responsabilidad esta labor puede considerarse como una situación excepcional. Sin embargo, esta realidad se enmarca en lo vivido en Colombia a partir de los años 1960, cuando se presenta escases de maestros, especialmente en el campo. La demanda de estudiantes era superior a la cantidad de docentes con los que se contaba en el país, por lo que fue necesaria la contratación de personas con escasos estudios, como fue el caso de Margoth y de Delia.

En la década siguiente (años 70) el déficit de maestros preparados siguió siendo importante. En 1971 la proporción de estos era del 57%, teniendo en cuenta que se contaban como profesionales personas que tuvieran siete u ocho años de experiencia en la educación, con o sin preparación. En otras palabras, el 43% de las personas que trabajaron como maestros no tenían ninguna preparación. Esta situación fue más grave en el campo. (Chaves, 2015) página

En las Memorias del Ministro de Educación de 1973 , (que en la época era Juan Jacobo Muñoz) se expresa:

La realidad del nivel académico de los docentes, expresada en datos estadísticos, nos demuestra que en primaria más del 50% de los maestros no acreditan el nivel académico que exige el sistema educativo para desempeñar sus funciones y que en enseñanza media más del 80% de profesores no tienen título de licenciado.

(Ministerio de Educación Nacional , 1973) página

Como se evidencia, la falta de maestros en el país continuó siendo un problema en los años 1970 y 1980. Especialmente en el campo se cubría este déficit con maestros sin los estudios requeridos, lo que llevaba a una baja calidad de la educación en las zonas rurales, acentuando las diferencias entre éstas y las zonas urbanas.

Algunas de las razones por la cuales se presentaba baja oferta de maestros en el sector rural son:

1. Políticas de financiamiento de la educación: en los años setenta la administración de los recursos para la educación en el país fueron centralizados en los Fondos Educativos Regionales – FER. Esta Entidad se encargaba de transferir los recursos a los departamentos. Los recursos fueron enviado primordialmente hacia las zonas urbanas, creando grandes brechas con respecto a la población rural.
2. La asignación de docente a través de la demanda de estudiantes hizo que los maestros mejor calificados fueran asignados a las ciudades y que los maestros rurales migraran hacia las zonas urbanas en donde se recibían mayores ingresos.
3. La creciente demanda de educación, especialmente secundaria, que hace que la oferta de profesores sea insuficiente para dar respuesta oportuna.

4. La tendencia a la urbanización de la formación de docentes a partir de la demanda de aspirantes a ingreso a universidades pedagógicas, ubicadas en las ciudades. .

Los recursos institucionales, tanto económicos como humanos se dirigieron principalmente a las ciudades y el interés de los docentes se centraban en lograr mayores posibilidades de desarrollo a partir de la migración del campo a la ciudad, tanto para fines de estudio como laborales.

El problema es abordado por el gobierno nacional a partir de la formación de nuevos docentes y de aquellos que ejercían como tal sin la capacitación requerida. Para esto, en los años 1960, el Ministerio de Educación delega en el Instituto Nacional de Capacitación y Perfeccionamiento del Magisterio –INCADELMA, creado en 1963, el desarrollo de programas de capacitación con el objetivo de otorgar títulos a partir de cursos de validación, bachillerato por radio, cursos por correspondencia, cursos vacacionales. En la década de los 1970, estos cursos fueron liderados por el Instituto Colombiano de Pedagogía – INCOLPE.

Rodrigo Parra Sandoval se refiere a la necesidad de docentes y a su capacitación:

El acelerado crecimiento de la demanda por educación que se ha presentado durante las últimas cuatro décadas en Colombia ha llevado a la necesidad de incrementar el número de maestros de manera igualmente acelerada. Para lograrlo se han empleado diversos mecanismos como el incremento del número y tamaño de las escuelas normales, creación de universidades pedagógicas, entrenamiento acelerado de bachilleres, diversas modalidades de la capacitación para el mejoramiento de nivel académico de los maestros en ejercicio. Todos estos programas, sin embargo, han resultado insuficientes ante la magnitud de la tarea. Aunque han sido empleadas anteriormente, especialmente a través de la radio, las técnicas de capacitación a

distancia aparecen con una nueva potencialidad, con nuevas variantes, para participar en la formación de los maestros. (Parra, 1986).

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación en el documento de Memorias del Ministro (1973), expresa:

A través de los programas adelantados por el Ministerio de Educación en 1972, más de 10.000 maestros de primaria han obtenido la titulación y 15.000 profesores de educación media han logrado el ingreso y ascenso en el escalafón nacional. (Ministerio de Educación Nacional , 1973).

Ante estas opciones de capacitación ofrecidas por el Gobierno nacional, Margoth realizó un curso de validación que le permitió titulase como bachiller. Delia por su parte, se retiró de la docencia y terminó su bachillerato de manera escolarizada. Se vincula nuevamente a la docencia muchos años después.

Recordemos que en capítulo anterior relatábamos que Margoth obtiene el título de normalista en el año 1979, lo cual nos lleva a observar la formación en escuelas normales durante los años 1970. Desde la segunda mitad de la década de los 1960 hasta la primera de los años 1970 se presenta una disminución en la matrícula en las escuelas normales, situación que no se reversa durante los años siguientes. En el año en el que Margoth se titula como normalista, había menos escuelas normales que en las décadas anteriores y los candidatos a ingresar en ellas era inferior. Parra Sandoval se refiere a este periodo:

Entre 1965 y 1974 la matrícula en escuelas normales reduce drásticamente la velocidad de sus tasas de crecimiento. Este fenómeno que sugiere, parcialmente, la saturación del mercado de trabajo de los maestros, vino acompañado de dos hechos de la mayor importancia: uno de ellos es la rápida aceleración de las tasas de

crecimiento de la matrícula secundaria, especialmente del bachillerato, y el otro es la expansión de la matrícula en universidades pedagógicas (Parra, 1986).

Esto lleva a la urbanización de la formación de los docentes, quienes sienten que en las zonas urbanas tienen mayores posibilidades de movilidad profesional y económica.

Por esta razón, el Gobierno nacional se propone incentivar la formación de docentes en las escuelas normales, especialmente en las zonas rurales del país. Lo hace, principalmente ante la situación del poco estímulo de los maestros por realizar estudios en estas instituciones.

El Ministerio de Educación ha iniciado un programa tendiente a mejorar las normales y facultades de educación existentes en el país. Esperamos obtener resultados positivos del trabajo que se viene realizando en este aspecto, bajo la coordinación del Instituto Colombiano de Pedagogía, INCOLPE. (Ministerio de Educación Nacional , 1973). página

Los inicios como docentes de Margoth y Delia, así como los títulos de bachiller (a partir de la validación) y de normalista de la primera de ellas, reflejan las características sociopolíticas de la época y de la ubicación geográfica en la que se empezaron su vida como maestras y en la que lograron su titulación.

Hasta ahora hemos analizado el inicio laboral y la formación de dos maestras que empezaron su actividad docente en zonas rurales, en la década de los 1970 y 1980.

Miraremos ahora a los dos docentes de la zona urbana de Colombia.

Continuando con el análisis de la historia de vida, su formación y su inicio de los maestros entrevistados, encontramos que David y Harold se inician en el mundo de la docencia a partir de la formación como maestros.

Recordemos que en capítulo anterior narrábamos que David inicia sus estudios en el año 1990 en la Universidad Pedagógica Nacional en donde termina su licenciatura en Biología y que Harold en el año 2008 ingresa a la Universidad Fundación Católica del Norte de Antioquia, en donde se titula como Licenciado en Filosofía. Estamos hablando de finales del siglo XX e inicio del XXI.

Así mismo, una vez terminados sus estudios secundarios, estos docentes no identifican como su vocación la docencia. Ambos quieren adelantar estudios de medicina. Ser maestro no hacía parte de su proyecto de vida.

En el caso de David, se presentó a la Universidad Nacional a estudiar medicina, pero no fue aceptado. Su segunda opción era la biología. En el capítulo anterior narramos que para continuar sus estudios superiores era necesario hacerlo en una universidad pública, lo que lo llevó a la Universidad Pedagógica Nacional –UPN. Sin embargo, su ingreso no se debía a la vocación por la docencia, sino por la disciplina misma.

En el caso de Harold, su deseo era estudiar medicina pero por la situación económica familiar desiste de esta intención y se decide por el ingreso a la vida sacerdotal. La formación como licenciado en Filosofía, que le permitió posteriormente dedicarse a la docencia, surgió después de su desencanto por la el ingreso a los estudios religiosos. Llama la atención que al igual que Delia, se decide por una profesión de servicio social.

Los dos docentes coinciden en la vocación inicial por una profesión diferente a la docencia. Esta situación le ocurre a un gran porcentaje de estudiantes de último grado, quienes en el momento de elegir profesión no incluyen las licenciaturas como opción preferencial, en parte por el reconocimiento social de la profesión.

La cuestión del reconocimiento social de la profesión docente puede considerarse desde dos ángulos: cómo valoran los “no docentes” el trabajo desempeñado por los maestros y cómo sienten los propios docentes la consideración social hacia su labor. Si nos referimos a los primeros, éstos suelen desvalorizar la profesión docente. En cuanto a los propios maestros, éstos sienten también que su profesión no es suficientemente valorada (Vaillant, 2007)

Otra variable que afecta la elección de los estudiantes de último año es la asociación de esta profesión con bajos niveles salariales, en comparación otras carreras que, con igual esfuerzo académico para su titulación, percibe ingresos más altos. Es muy frecuente encontrar maestros con dos o tres trabajos simultáneos para completar los ingresos. Parra Sandoval dice sobre la representación social del maestro, en relación con los ingresos económicos que perciben: “la actividad docente tiene un bajo prestigio dentro de una escala que jerarquice las principales ocupaciones en la sociedad colombiana. Este bajo prestigio, que entraña bajas remuneraciones y otros elementos colaterales”. (Parra, 1986). Esta misma situación genera que el docente no tenga tiempo para la investigación y la reflexión sobre su práctica.

Esa reflexión la hace David en su relato del capítulo anterior, cuando se cuestiona frente a la remuneración que recibía en sus trabajos como docentes y cómo la decisión de entrar a trabajar en el Instituto Alberto Merani, estuvo influenciada por el ascenso económico que le significaba. Así mismo, la situación de la multiplicidad de trabajos que ejerce el docente simultáneamente se refleja en la vida de David, desde cuando adelantaba estudios universitarios (años en los cuales dictaba clases en diferentes instituciones y a la vez hacia asesoría pedagógica), hasta el momento actual en el que se desempeña como

profesor del colegio mencionado en el nivel de primaria y secundaria, pero también en la UPN y en la Universidad Militar en niveles de pregrado y posgrado. Estar vinculado como docente a varias instituciones educativas ha sido una constante desde que ingresó al mundo de la docencia, como estudiante y como profesional.

Cuando David se encuentra adelantando la licenciatura en Química en la UPN, el Gobierno Nacional expide la Ley 115 de 1994 – Ley General de Educación, en concordancia con la nueva Constitución Política de Colombia (1991). En el Capítulo 2° - Formación de educadores, artículo 109, esta norma indica como finalidades de la formación de educadores:

- a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética; b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo. (Ley 115 de 1994)

En sus estudios en la UPN, David se inclina por la investigación, que es una de las finalidades atribuidas a la formación de docentes. Si bien al ingresar a la licenciatura no sentía que estaba respondiendo a su vocación, en el transcurso de sus estudios descubre su inclinación como docente, especialmente en la investigación en pedagogía como en la disciplina misma. Ejemplo de esta inclinación es su tesis de grado que consistió en un proyecto de investigación, convertidas finalmente en guías de aprendizaje. La vocación docente y la orientación por la investigación han permanecido en su vida desde entonces. Desde hace varios años, el Instituto Alberto Merani cuenta con un grupo de investigación, el cual es el espacio utilizado por David para profundizar sobre su labor pedagógica.

En cuanto al desarrollo profesional de los docentes a partir de los cursos de actualización, la asistencia a seminarios, y la participación en eventos de capacitación, sólo David refiere que la institución en la cual labora propicia estos espacios. Los demás docentes no explicitaron si han realizado formación continua con posterior al título obtenido.

Migraciones estudiantiles y laborales

Las migraciones de los docentes están relacionadas con el contexto social, político y geográfico que se vive en cada etapa de la historia de Colombia. Hemos expuesto en este trabajo las razones por las cuales se presentaban dichas migraciones del campo a la ciudad en los años 70 y 80. Lo hicimos porque las características propias de la época marcan tanto el inicio como la práctica pedagógica de Margoth y de Delia como provenientes del sector rural en donde empezaron su labor pedagógica.

Ahora, abordaremos estos cambios de lugar con fines educativos o laborales, desde la vida personal de cada docente entrevistado, confrontándola con la realidad de la generalidad de los maestros en el país.

Margoth, Delia y Harold son el reflejo de las migraciones de los maestros en Colombia, tanto con fines de estudio como laborales, en busca de movilidad social y económica. Por el contrario, David nació, estudió y ha laborado siempre en Bogotá.

De los cuatro docentes entrevistados, Margoth es quien presenta mayores migraciones laborales. Esta situación se explica por la misma situación que viven los normalistas de las zonas rurales del país en la época en la cual esta docente se inicia en la docencia, ya que como se dijo anteriormente, la formación de docentes se había urbanizado y la aspiración de los maestros se centraba en llegar a la ciudad, bien sea para continuar sus estudios o para ubicarse laboralmente.

En lo que respecta a la migración con fines estudiantiles, podemos asociarla al hecho de que en general los maestros normalistas no consideran que su formación se encuentre terminada y por el contrario, aspiran a una formación profesional en lugares urbanos. Se presentan migraciones de los docentes rurales a las cabeceras municipales, a las capitales de departamento o a la capital del país. Los estudios superiores cursados por los normalistas pueden ser para continuar su formación en pedagogía (recordemos el auge de las universidades pedagógicas en estos años), como carreras que diferentes más enfocadas hacia la disciplina misma que hacia la docencia. Esta situación también se explica a las razones dadas anteriormente en este trabajo, relacionadas con la baja estima del papel docente en la sociedad, así como por la baja remuneración salarial, frente a profesiones con el mismo nivel de exigencia académica.

Esta migración con fines de estudio está influenciada por la asociación que realiza el normalista entre formación y movilidad laboral: se asocia nivel de estudios con desarrollo socio-económico y ascenso social. Adicionalmente, se asocian los títulos, especialmente los obtenidos en educación superior, con certificados de las habilidades, de los conocimientos, y de las destrezas (competencias) que le permiten desempeñarse en el trabajo, lo que, también en el imaginario, les abrirá las puertas del mercado laboral.

En el caso de Margoth, como se dijo en el capítulo anterior, su primera escuela estaba ubicada en Rionegro, municipio de Puerto Rico, Caquetá, con una comunidad afrodescendiente, de donde fue trasladada a otras escuelas rurales. En total, trabajó 8 años en zona rural. Migra hacia Bogotá, por motivos de salud de su esposo, y se titula en licenciatura en Biología y Química en la Universidad Libre de Bogotá. Aun cuando su traslado a la capital no obedece a fines de estudio o de trabajo, la migración le permitió terminar estudios superiores. De allí se traslada a Neiva – Huila, en donde se desempeña

como docente durante un año, para regresar a Puerto Rico – Caquetá. Adelanta después especializaciones en Educación Ambiental y Lúdicas y Recreación para el Desarrollo Social y Cultural y luego una maestría en Educación.

Se nota en este recorrido migratorio de Margoth, como el docente rural, tiende a ubicarse en las ciudades, pero a su vez, como vuelven a su región. Igualmente, como estas migraciones les permiten la formación superior, en este caso, en pedagogía, insertándose en el 78% de los normalistas que continúan estudios superiores en áreas relacionadas con las ciencias de la educación. (Parra, 1986).

En el caso de Harold, si migración a otra ciudad tuvo fines laborales. Recordemos que en capítulo anterior narrábamos que este maestro, después de graduarse como licenciado en Filosofía en la Universidad Fundación Católica del Norte de Antioquia en el año de 2006, se traslada a Riohacha. Harold había realizado estudios en el seminario Mayor Cristo Buen Pastor, de la ciudad de Santa Rosa de Osos, Antioquia. Delia también migra de la zona rural a la ciudad, en su caso, con fines de estudio. Abandona San Vicente para seguir estudios en Barranquilla. Recordemos que en el relato del capítulo anterior, Delia expresaba que no quería continuar toda su vida como profesora de escuela rural, sino que su aspiración era ser profesional. Esta expectativa se explica desde el análisis que hemos hecho del deseo del docente de lograr movilidad socio-económica a partir de títulos, especialmente cuando se trata de docentes de sectores rurales. Está además asociado a la representación social y económica, lo que la lleva a la elección de carreras universitarias diferentes a la docencia.

Barranquilla, que es la ciudad escogida por Delia para continuar sus estudios, en la década de los 80 era una ciudad no industrializada. Aunque su elección se vio marcada porque su hermano vivía allí, esta migración con fines educativos se enmarca en la

caracterización realizada por Rodrigo Sandoval: “Las migraciones con propósitos educativos de los maestros que trabajan en contextos rurales se realizan fundamentalmente hacia el contexto urbano no industrial” (Parra, 1986) p. 99.

Efectivamente, Delia continúa estudios universitarios en enfermería en Barranquilla y se inserta en el mercado laboral en la misma ciudad. Es significativo el hecho de que la elección de nuestra entrevistada haya sido hacia una profesión, que al igual que la docencia tienen implícito el servicio a la comunidad. En este momento Delia conoce la discriminación que se genera por las diferencias culturales de una región a otra del país y de la zona rural a la urbana.

Finalmente, Delia vuelve a Santander, a sus raíces. Primero hace su rural en Cimitarra, durante trece meses y después se radica definitivamente en Bucaramanga.

En David, a diferencia de los otros entrevistados, entramos que su vida familiar, estudiantil y laboral ha transcurrido en su totalidad en la capital del país. Se confirma que en los maestros de zonas urbanas industrializadas se presente un porcentaje bajo de migración hacia otras ciudades, teniendo en cuenta que se considera que Bogotá aporta mayores oportunidades laborales. En la misma caracterización que mencionamos anteriormente, con respecto a las migraciones, Parra Sandoval expresa: “Las únicas migraciones de maestros de contextos urbanos (que han hecho tanto primaria como secundaria en estos contextos) hacia el trabajo en áreas rurales, se da desde los contextos urbanos no industriales” (Parra, 1986) p. 99.

Estilo de Enseñanza

Para realizar este análisis, miremos al maestro desde su práctica en el aula, por ser ésta el principal escenario en que lleva a cabo su labor docente. Es allí en donde la relación profesor estudiante se hace verdadero, y se materializa la actividad del maestro. El aula es el espacio privilegiado en donde se evidencia que se enseña y que se aprende, cómo se enseña y cómo se aprende, así como los recursos didácticos utilizados, el tipo de comunicación empleada, entre otros aspectos propios de la relación enseñanza-aprendizaje. “en el aula se juega y se pone en juego lo que uno/a es al mismo tiempo que lo que los demás esperan de uno/a, mediante la enseñanza y las relaciones con los alumnos y alumnas” (Leite Mendez, 2011). En cuanto al docente, este es el espacio en el cual se muestra el estilo de enseñanza.

Christian Hederich y Ángela Camargo (2007) definen el concepto de estilo de enseñanza: “las diferencias claramente identificables entre los profesores respecto de su forma de enseñar”. Con respecto al mismo concepto, Ángela Camargo (2010) expresa:

Todo profesor tiene una tendencia a expresarse de una cierta forma, a organizar cierto tipo de actividades, a evaluar de una determinada manera, a interactuar con sus alumnos de cierto modo, etc. Es desde esa experiencia compartida que puede entenderse que cada profesor tenga un determinado estilo de enseñanza, para el gusto de algunos y el disgusto de otros. Desde este punto de vista, el estilo de enseñanza es la expresión del pensamiento y las creencias del profesor respecto de

su rol docente o respecto de lo que él cree que es el objeto de enseñanza y la forma como este debe enseñarse (Camargo, 2010) p 24

El estilo de enseñanza es propio de cada maestro y se evidencia en la práctica diaria del docente en el aula de clase a través de las actividades que realiza, de la forma de organizarlas, del orden que le da a los contenidos, de la comunicación con los estudiantes, los cuales generan patrones propios en cada docentes que finalmente lo identifican como tal. Esta individualidad está permeada por las creencias en torno al rol del docente, que a su vez están influenciada por su historia personal y social, por su historia educativa (especialmente por la relación enseñanza-aprendizaje vivida en su época de estudiante), por su formación como docente, por su propia experiencia docente actual y las evoluciones que ha presentado, así como con la observación de la práctica de otros docentes. Todo lo anterior hace que el maestro configure la imagen de lo que para él es un “buen profesor” y lo refleja en su práctica diaria. Pero esta relación es poco reconocida y reflexionada por los docentes, en parte, como se dijo anteriormente, por las diversas funciones que desempeña el docente en las instituciones educativas, así como por la multiplicidad de vinculaciones laborales que no les deja el tiempo para el estudio y el análisis de sus quehacer. El maestro en general no se cuestiona sobre el origen de su práctica pedagógica. El reflexionar sobre ella y ser consiente del porqué de la misma le permite actuar sobre ella, mejorarla o modificarla de manera que pueda incluso trascender de lo individual a lo colectivo.

Según Grasha (Lozano, 2006) en las características de los docentes se pueden clasificar como lo indica el siguiente cuadro:

Estilos de enseñanza según Grasha

Estilo	Características
--------	-----------------

Experto	Es aquel profesor que tiene el conocimiento y la experiencia que los estudiantes requieren. Mantiene su estatus entre sus estudiantes porque domina los detalles de la disciplina que imparte, además, reta a sus estudiantes por medio de la competencia entre ellos y parte del supuesto de que sus pupilos necesitan ser preparados por alguien como él
Autoridad formal	Se refiere al docente que mantiene su estatus entre los estudiantes por su conocimiento y, desde luego, dentro de la escuela. Ofrece retroalimentación eficaz a los estudiantes basada en los objetivos del curso, sus expectativas y mediante los reglamentos institucionales. Cuida mucho la normatividad correcta y aceptable dentro de la escuela y ofrece un conocimiento estructurado a sus pupilos
Personal	Es el profesor que cree ser el “ejemplo para sus estudiantes” y que por medio de su propio desempeño les muestra a ellos las formas adecuadas para pensar y comportarse. Es metódico y ordenado, y por medio de su persona motiva a sus pupilos a emular su propio comportamiento
Facilitador	Es aquel que guía a los estudiantes hacia el aprendizaje mediante cuestionamientos alternativos y toma de decisiones. Destaca el desarrollo de los estudiantes con miras a la independencia, la iniciativa y la responsabilidad. Gusta del trabajo por medio de proyectos o problemas que permiten a los estudiantes aprender por su cuenta y en los que la función del profesor es solo de asesoría
Delegador	Es aquel docente que le da libertad al alumno para ser lo más autónomo posible. Motiva a los estudiantes a trabajar en proyectos de manera independiente o en pequeños equipos. Funge solamente como consultor del proyecto

Fuente: Lozano (2001: 91)

Siendo claro que esta clasificación no es excluyente entre una y otra caracterización, y que las mismas no se dan en forma “pura” sino que cada docente muestra en sus actividades varios rasgos de los estilos enunciados, consideramos que hay mayor inclinación hacia uno de los estilos enunciados por Grasha lo cual permite enmarcarlo en uno de ellos. Es el caso de nuestros cuatro docentes entrevistados, quienes reflejan en su relato la manera como abordan un proceso áulico, es decir, develan su estilo de enseñanza que refleja también sus creencias en torno al rol del docente.

Es así como Harold inicia sus intervenciones en el aula con evaluaciones diagnósticas que le permiten conocer el nivel de conocimiento sobre el tema que tienen sus estudiantes, desarrolla actividades que permitan potencializar el proceso de aprendizaje, mediante la resolución de problemas de manera individual y grupal. Su estilo de enseñanza se enfoca en el rol de facilitador del aprendizaje de sus estudiantes (según la clasificación de Grasha), ya que como él lo expresa, su labor es el acompañamiento a los estudiantes como individuos y como grupo en formación. En el aula busca desarrollar las competencias en resolución de conflictos y apoyar el proceso de crecimiento personal. Harold reconoce y

respetar las diferencias individuales y por tanto se relaciona con cada uno de ellos de una manera diferente. Para este maestro, el objetivo de la educación es formar un verdadero ciudadano y agente de transformación social. Organiza su clase utilizando ejercicios prácticos y elementos que causen interés. Utiliza la pregunta como forma de enseñanza y como recursos didácticos emplea los videos y las películas que le permitan profundizar en los temas tratados.

Margoth por su parte, inicia su intervención áulica conociendo al grupo, a cada uno de sus integrantes y los intereses que los mueven. Para esta docente, el diálogo y la negociación con los estudiantes permiten que las sesiones de clase sean más agradables y dinámicas. La organización de una sesión de clase de esta maestra inicia abordando el tema a partir de preguntas, con la intención de generar el interés grupal; continúa con la búsqueda de información en fuentes secundarias que les permita a los estudiantes resolver las preguntas planteadas inicialmente; organiza la información obtenida por los estudiantes en esquemas o mapas para culminar con la puesta en común de las conclusiones utilizando dinámicas del grupo que permita el trabajo colaborativo. Margoth refiere en su relato la importancia que para ella tiene el cuidado del ambiente y el respeto por la diversidad genética de la región, razón por la cual en sus prácticas pedagógicas intenta incluir este componente. Es frecuente que en sus sesiones se incluya la ecología recreativa y las salidas de campo, y que se realice experimentación, e indagación para explicar los fenómenos naturales.

En su práctica incluye el aprendizaje a partir de proyectos de aula bien sea productivos, investigativos y ecológicos, que les permite a los estudiantes la apropiación de conocimientos, la creación y la resolución de problemas

Margoth considera que el maestro debe dar apoyo, asesoría y orientación a sus estudiantes para que exista armonía en el trabajo de grupo y para la resolución de conflictos. Ella considera igualmente, que una de sus fortalezas en la práctica docente es la forma de establecer relaciones de confianza, afecto y comprensión tanto con los estudiantes. Según la descripción anterior, es estilo pedagógico de Margoth, lo asociamos con el facilitador según la clasificación de Grasha.

Miremos ahora la práctica pedagógica de David Sánchez. Para este maestro en la educación lo más importante no es transmitir los contenidos de la disciplina sino encontrar la forma como transmitir y generar conocimiento. Para el docente, enseñanza se logra articulando la didáctica con los conocimientos propios de la disciplina. Insiste en que no se trata de repetir un discurso elaborado por otros docentes, sino elaborar un discurso propio.

En intervención áulica tiene en cuenta al sujeto al que va dirigido, razón por la cual indaga sobre sus realidades sociales, culturales y económicas. Una vez conoce este contexto, determina qué, cómo, cuándo y dónde enseñar.

Antes de iniciar la clase David define, por ejemplo, que películas proyectar y en qué momento lo hará, que secciones de libros utilizar, que discusiones propiciar, y en general prepara cada recurso didáctico y cada momento de su clase.

Su trabajo es diferente de acuerdo con la edad y el nivel en el que se encuentran sus estudiantes, aun cuando el común denominador es la comunicación directa con ellos. Es así como su labor docente con niños generalmente la lleva a cabo en aulas tradicionales con una distribución tradicional. Utiliza diferentes estrategias pedagógicas como películas y anécdotas relacionadas con el tema que se está tratando. Con estos pequeños, David

emplea el reto, por ejemplo un rompecabezas, como medio de generar conocimiento y hacerlos entender la importancia de las partes para conformar un todo.

Con adolescentes, utiliza la hipótesis como medio de enseñanza-aprendizaje. Para esto, emplea la pregunta, de manera que la respuesta generada por el estudiante lo lleve al conocimiento y profundización del tema tratado.

Cambia su ejercicio en el aula cuando sus estudiantes son de educación superior, especialmente cuando se trata de formar formadores. Con este grupo de personas, para lograr aprendizajes acude a la referencia de su propia experiencia docente, transmitiéndoles tanto los aciertos en su práctica pedagógica como los desaciertos en ella.

Pero independientemente de la edad de sus estudiantes, la preparación de sus clases exige una reflexión sobre sus intervenciones anteriores. Si considera que una experiencia pedagógica fue exitosa, la repite mejorando las ayudas didácticas.

David cuenta en el colegio donde labora con espacios definidos institucionalmente para la reflexión de la práctica pedagógica, lo que le permite mejorar su quehacer en el aula, a partir de su propia experiencia y de la de los otros docentes.

A concluir y a entregar.

4.1 Lecciones aprendidas

La educación no puede ni debe ser estática, debe ser dinámica, innovadora, no se debe centrar en tan solo uno de los actores, todos quienes intervienen deben ser protagonistas activos del proceso, la educación y los procesos de enseñanza aprendizaje deben favorecer la dialoguicidad, deben estar sujetos a procesos de reflexión y críticas bien intencionados, orientadores, formadores, participativos, incluyentes, respetuosos de las diferencias, tolerantes, abiertos al cambio; se debe favorecer una educación sólida en valores, lograr la formación de ciudadanos éticos que puedan actuar moral y políticamente bien, asumiendo las responsabilidades que como seres sociales tienen en pro del bienestar de su entorno, garantizando la idoneidad en su desempeño articulado a un interés general y no a intereses propios; personas conscientes de sus deberes, derechos y de la importancia del respeto de los demás, todo lo anterior sumado a continuar con la formación en excelencia académica no entendida como la acumulación o memorización de saberes, sino a la generación de los mismos a través de la investigación y a la adecuada utilización de los resultados de estas en pro del bienestar de la sociedad

Un gran compromiso recae sobre el docente, aunque no es el único, cabe aclararlo; eso es un hecho claro, siempre debe haber una la reflexión de las prácticas áulicas para el establecimiento de metas cumplibles que enriquezcan el acuerdo y por ende la calidad de la educación; esa reflexión de las prácticas puede ser el inicio de una buena costumbre y que este más orientada a la realidad, que vaya más allá de un simple valor estadístico, esa dialoguicidad es la manera como el docente puede reconocer su saber a partir de sus

vivencias y potencializar este conocimiento, identificar sus aciertos, dificultades y posibilita su colectivización y futura aplicación.

Este conocimiento deberá llevar al mejoramiento de la práctica pedagógica escolar, en tanto permite retroalimentarla desde su propio conocimiento, el análisis que se realiza permite la reorientación del trabajo y su fortalecimiento, pero a su vez, esta reflexión sobre las vivencias permite ser consciente del pasado, comprenderlo y entender la incidencia que tiene sobre el presente y su proyección a mediano y largo plazo.

Ante lo planteado es necesario pensar a la educación no como un fin sino como un todo, con un enfoque crítico- social dado que el mismo se construye e interactúa bajo la reflexión temática de la acción, es un proceso dinámico, en constante proceso de evaluación y autoevaluación desde la perspectiva social, con un componente investigativo que es el verdadero generador de conocimiento, bajo el rigor del método científico tanto en las ciencias naturales como en las sociales, dado que no debería haber disgregación entre ellas, sino por el contrario, se debe dar una adecuada interrelación para generar un conocimiento, más sólido, más válido y sobre todo más liberador, para de esta forma cumplir con la emancipación que el enfoque crítico tiene dentro de sus fines; es insoslayable realizar una interpretación más cercana y sincera de la realidad para lograr verdaderos cambios que redunden en una mejora en la calidad de vida y en la construcción de un mejor mundo y un futuro mejor.

Referentes Bibliográficos.

Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1).

Calvo, G; & Camargo, M; & Pineda, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Revista Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174.

Cendales, L., & Torres, A. (2013). La sistematización como experiencia investigativa y formativa.

Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica denominado Sistematización. Texto de referencia y de consulta. 2008. primera edición. Estelí. Nicaragua.

Flórez, O. R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.

Jara, O. (2012). *Orientaciones teórico práctica, para la sistematización de experiencias*. San José, Costa Rica. CEP Alforja-CEAAL-Intermon Oxfam.

Martinic, S. (1984). *Algunas categorías de análisis para la sistematización*. Santiago de Chile: CIDE-FLACSO.

Romesín, H. M. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. JC Sáez Editor.

Ruiz, L. Desde el MARCO. Sistematización de las estrategias educativas implementadas por el Colegio Marco Fidel Suarez para el abordaje de conflictos escolares y la promoción de relaciones

de convivencias democraticas. IPC, Instituto Popular de Capacitación, Medellín, Colombia:
Noviembre 2003.

Zuñiga, R. (1991). **Sobre el Sistematizar**. Revista de Trabajo socia (Santiago de Chile), N° 60, 1-17.

Martinic, S. (1984). Algunas categorías de análisis para la sistematización. Santiago de Chile: CIDE-
FLACSO.

Jara H. O. (1994), Para sistematizar experiencias. Alforja, Costa Rica, 243 pp. Texto de consulta y
de referencia ‘Sistematización’ Septiembre – Octubre 2008 Estelí, Nicaragua 121 . Jara H. O.

(1998), El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales.

ALFORJA, Costa Rica, 10 pp. . Jara H. O. (2001), Dilemas y desafíos de la sistematización de

experiencias. Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA, Costa Rica, 7 pp. . Jara H. O. (S.F.),

Memoria del Taller ‘Sistematización de Experiencias’. Multiversidad Franciscana-MFAL, Uruguay,

7pp. . Jara Holiday O. y González Rodríguez N. (2007), ¿Cómo sistematizar experiencias

educativas? Órgano Editor EDUCACIÓN CUBANA, La Habana – Cuba, 11 pp.

