

RAE

1. TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo para optar el título de Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás

2. TÍTULO: “Sistematización de experiencias con miras a generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona y las prácticas del maestro en la escuela”

3. AUTORES:

Gonzalo Galindo Barrera (gonzalogalindo@ustadistancia.edu.co),

Cristina Montenegro Hernández (cristinamontenegro@ustadistancia.edu.co),

Nancy Viviana Ruiz Landinez (nancyruiz@ustadistancia.edu.co),

Ana Dexi Sarmiento Socha (anasarmiento@ustadistancia.edu.co).

4. LUGAR: Bogotá.

5. FECHA: 12 de Noviembre de 2015

6. PALABRAS CLAVE: Sistematización de experiencias, práctica, reflexión, comunicación humanizante, persona.

7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: El presente trabajo de investigación corresponde a una sistematización de experiencias encaminada a generar saber pedagógico desde la reflexión y la acción de las prácticas de cuatro maestros que rescatan el diario vivir en los colegios distritales: Brasilia-Bosa, Sierra Morena y Rafael Uribe Uribe, donde a través de una comunidad de práctica conformada en los encuentros pedagógicos con maestrantes de la Universidad Santo Tomás, se lograron establecer regularidades configuradas en tres categorías fundamentales: la comunicación humanizante, la persona y la práctica del maestro. Desde allí, se propuso una ruta metodológica propia, emergiendo un relato de la experiencia de los maestros sistematizadores, una construcción teórica basada en las categorías anteriormente mencionadas y una apropiación epistemológica frente a la sistematización de experiencias, como modalidad investigativa. Finalmente, se dio voz a actores que han intervenido en la experiencia, a través de oportunidades de narración que desde la acción, apuestan a una transformación de las prácticas de los cuatro maestros en la escuela. Siguiendo un riguroso proceso de análisis, se reivindica el saber particular de los cuatro maestros sistematizadores.

8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Educación, derechos humanos, política y ciudadanía, Sub-línea: Derechos humanos convivencia y democracia en comunidades educativas, temas de convergencia investigativa desde la sub - línea: Derechos humanos política y cotidianidad.

9. METODOLOGÍA: Este ejercicio investigativo de carácter cualitativo, se desarrolló en dos etapas denominadas *estableciendo regularidades y la acción pedagógica*, siguiendo una ruta metodológica que no tiene la pretensión de constituirse en un recetario investigativo, simplemente es la manera cómo se articulan la práctica desde el aula y las posibilidades investigativas que subyacen de ella. *Estableciendo regularidades*, surgió a partir de la observación de nuestra experiencia individual, de la cual logramos articular sucesos, acontecimientos, costumbres, condiciones, situaciones y problemáticas propias de nuestra práctica a través de un *Diario de observaciones*, de cuyo contraste surgió *nuestro relato* de la experiencia. Antes de ello, muchos de estos diarios fueron llevados a un momento de reflexión en una *Comunidad de práctica*, conformada por maestrantes de la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás, con quienes se hizo un ejercicio de *cartografía social*, logrando establecer diferentes categorías que se convirtieron en insumos investigativos. En nuestro caso particular, la comunicación humanizante, el reconocimiento del otro como persona y la misma transformación de nuestras prácticas en la escuela, las cuales fueron soportadas epistemológicamente a través de una rigurosa revisión teórica.

Para cerrar esta etapa y luego de una *revisión conceptual*, se definió el enfoque epistemológico que respondía a nuestros intereses investigativos: el enfoque crítico reflexivo desde la sistematización de experiencias educativas.

En la segunda etapa denominada *La acción pedagógica*, se buscaba dar voz a otros actores diferentes a los cuatro maestros que vivimos la experiencia, a través de oportunidades de narración y grupos de discusión. Dichas voces permitieron obtener hallazgos que al contrastarse con la reflexión y los referentes teóricos, nos permitieron configurar unas conclusiones que generaron un saber pedagógico particular que día a día re-significa y dignifica nuestra labor como maestros en la escuela.

10. CONCLUSIONES: Con respecto a la *práctica*, podemos decir que su transformación fue mediada por la incesante y rigurosa ruta planteada en esta sistematización, logrando un crecimiento profesional a partir de reflexionar sobre lo que hacemos en la escuela. Para nosotros fue enriquecedor hacernos conscientes del poder que tenemos como seres posibilitadores de transformación a partir de la práctica. Ahora bien, cuando más de un maestro se empodera de la riqueza pedagógica de su actuar, se logran conformar *comunidades de práctica* que se convierten en una base fundamental para los maestros que quieren potenciarla. Cabe agregar, que el reconocer al otro como *persona* en los contextos educativos, dignifica al ser y lo potencia con capacidades de transformar su entorno. De la misma manera, comprendimos que el acercarnos a nuestros estudiantes a través de la *comunicación humanizante* nos permitió descubrir la riqueza de sus propias vidas. Por último la *sistematización de experiencias* como modalidad investigativa, nos permitió reivindicar el saber particular que emerge en cada escuela y se convierte en un saber único y fundamental para la comunidad que se ha vivido la experiencia.

Sistematización de experiencias con miras a generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona y las prácticas del maestro en la escuela

Por:

**Gonzalo Galindo Barrera
Cristina Montenegro Hernández
Nancy Viviana Ruiz Landinez
Ana Dexi Sarmiento Socha**

**Asesor de investigación
Diego Fernando Barragán Giraldo**

**Tesis para optar por el título de magister
Universidad Santo Tomás
Maestría en Educación**

Noviembre 12 de 2015

Tabla de contenido

	PÁG.
1. Presentación	7
2. Planteamientos del problema y pregunta de investigación	8
3. Objetivo	11
4. Justificación	12
5. Algunos antecedentes investigativos en torno a la práctica, la comunicación y la persona	18
6. Enfoque crítico-reflexivo de la sistematización de experiencias: De la reflexividad y la construcción de la experiencia humana	24
7. Ruta metodológica	32
7.1. Primera etapa: Estableciendo regularidades	36
7.1.1. Observación de la experiencia.	36
7.1.2. La experiencia: “Nuestro relato”.	
7.1.3. Conformación de una comunidad de práctica.	44
7.1.4. Ejercicio de cartografía social.	48
7.2. Segunda etapa: Acción Pedagógica	51
7.2.1. Desde la Investigación Acción Educativa (IA).	51
7.2.2. Oportunidades de narración: Estrategias para dar la palabra	52
7.2.2.1. Mándala comunicativo.	53
7.2.2.2. Autobiografía.	55
7.2.2.3. Personaje de la semana.	56
7.2.2.4. Actas de escuela de padres.	59

7.2.2.5. <i>Grupos de discusión</i>	60
7.2.3. Instrumentos para el análisis.	62
8. Horizontes teóricos para analizar la experiencia	65
8.1. La práctica	65
8.1.1. La práctica desde el pensamiento Aristotélico.	66
8.1.2. Transformación de la práctica a partir de la reflexión.	68
8.1.3. Hacer investigación desde nuestras prácticas como maestros.	71
8.2. La comunicación humanizante	74
8.2.1. Un acercamiento al concepto de comunicación.	74
8.2.2. Desde una comunicación humanizante.	76
8.2.3. La necesidad de una comunicación humanizante a partir de algunos referentes legales	78
8.3. La persona como universo integral. Apreciaciones desde el pensamiento Tomista	81
9. Análisis del recorrido	87
9.1. Desde nuestras voces hacia el reconocimiento de las voces del otro dentro de nuestras prácticas como maestros	87
9.2. Desde la comunicación humanizante y la persona	99
9.2.1. Repercusiones sociales al reconocer a la persona: Una posibilidad de transformación social.	100
9.2.2. Urgencia de una comunicación que humanice las relaciones con la familia.	107
9.2.3. Por una neutralización de prácticas de autoritarismo en el aula.	113

10. Resultados	122
11. Conclusiones	126
12. Referencias	129
13. Anexos	134
Anexo 1. Diarios de observaciones	134
Anexo 2. Artículo de investigación presentado a las instituciones educativas a las que pertenecemos	155
Anexo 3. Conformación de la comunidad de práctica	166
Anexo 4. Mándalas comunicativos	167
Anexo 5. Autobiografías	173
Anexo 6. El personaje de la semana	177
Anexo 7. Muestras de las actas de las escuelas de padres	180
Anexo 8. Matriz para el análisis de las observaciones de los maestros y de las oportunidades de narración. Soporte de las dos etapas Estableciendo regularidades y la Acción pedagógica	182
Anexo 8. Muestra de transcripciones de los Grupos de discusión	184

Tabla de figuras

Figura 1. Descripción de la ruta metodológica	36
Figura 2. Diario de observaciones	38
Figura 3. Entre el quehacer del maestro y la conformación de una comunidad de práctica	47
Figura 4. Resultado del ejercicio de cartografía social e infografía de la primera etapa	50
Figura 5. Ejemplo de mándalas comunicativos elaborados por estudiantes de grado noveno del Colegio Brasilia-Bosa I.E.D.	54
Figura 6. Ejemplo de ejercicio de autobiografía elaborado por estudiantes de grado noveno del Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D.	56
Figura 7. Ejemplo del personaje de la semana elaborado por niños de transición del Colegio Sierra Morena	58
Figura 8: Ejemplo de actas de escuela de padres producto de reuniones con ellos	60
Figura 9. Matriz para el análisis de las oportunidades de narración	66

1. Presentación

El siguiente informe pertenece a la línea de investigación educación, sociedad y cultura de la Universidad Santo Tomás y se denomina *Sistematización de experiencias con miras a generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona y las prácticas del maestro en la escuela*, desarrollado por cuatro maestros de instituciones públicas del Distrito de Bogotá.

El documento, se encuentra dividido en trece secciones. La primera perteneciente a esta breve presentación. Las cuatro siguientes unidades, evidencian el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos de esta sistematización y la justificación de la misma, lo cual apunta hacia la generación de un saber pedagógico producto de reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas en contextos donde se busca reivindicar la humanidad presente en la otredad. Después, en la quinta sección mostramos algunos antecedentes investigativos en torno a las categorías de la investigación que analizamos a lo largo de esta investigación; a saber: la práctica educativa, la comunicación humanizante y la formación de la persona.

En el sexto apartado, referenciamos el enfoque crítico-reflexivo de la sistematización de experiencias como el enfoque epistemológico que soporta esta investigación y que resignifica esta modalidad investigativa para hacer historia desde el HOY. Luego, aparece la ruta metodológica dividida en dos fases: Estableciendo regularidades y la acción pedagógica. La octava sección dará cuenta de los horizontes teóricos para analizar la experiencia en cuanto a las categorías de investigación ya mencionadas con anterioridad. Después se presenta el análisis, los hallazgos, y conclusiones de esta sistematización desde donde se resalta la necesidad de mirar el quehacer del aula, reconociendo la voz de diferentes actores que han sido acallados por la cotidianidad del día a día. Se busca generar reflexiones en torno a la búsqueda de una educación integral que valore la unicidad del ser, incluida la unicidad del mismo maestro.

2. Planteamiento del problema y pregunta de investigación

Resignificar la labor docente implica reconocerse como un maestro capaz de reflexionar y repensar el quehacer diario, compartiendo experiencias, ideales, sueños, ilusiones e inclusive, escritos que devienen en acciones pedagógicas que aportan a la búsqueda intencional de soluciones hacia un cambio educativo y social, donde se potencie la construcción de saber pedagógico desde nuestras prácticas, pues como Zuluaga (1999) señala:

El maestro es el designado en la historia como soporte del saber pedagógico. Sin embargo, otros le han hurtado su palabra... como si el lenguaje de los conocimientos tuviera que ser mirado y enunciado a través de una rejilla. (p.10)

Lo anterior evidencia que a los maestros nos ha faltado apropiarnos de la escuela, de ese diario vivir en ella, de nuestro saber, y hemos dado paso a que otras personas intervengan bruscamente en nuestras prácticas, menospreciando todo ese conocimiento que de ellas surge y haciéndolo en muchos casos irrelevante, con poco sentido, sin fundamento. Por tanto, debemos renacer como pedagogos, como investigadores de la práctica del maestro y descubrir que: “el saber no está referido solamente al pasado sino también al presente; en este sentido cubre la cotidianidad de la enseñanza, el maestro y de la escuela” (Zuluaga, 1999, p.12). En pocas palabras nos ha faltado escribir sobre nuestra vida como maestros, no como un recetario de acciones a seguir en la escuela, sino como esa oportunidad que se da al pensamiento del maestro de dejar huella, de escribir la autobiografía de su experiencia en la realidad del otro, para así convertir la escuela en un escenario donde se construye un auténtico saber, el saber del maestro y ¿Por qué no? llegar a concebir nuestro quehacer como auténtica práctica pedagógica.

Ahora bien, ese tipo de reflexiones desde la práctica, nos permiten reconocer a nuestros estudiantes como personas, quienes debido a su entorno familiar, escolar y sociocultural, tienen grandes dificultades en la comunicación (humanizante como la llamamos), evidenciadas en sus

diversas formas de socialización e interacción con el otro. En este sentido, valdría la pena preguntarnos ¿Qué sería de la escuela sin una verdadera comunicación con énfasis en lo humano entre estudiantes y maestros? No obstante, el tema de la comunicación no se da solamente entre maestros y estudiantes, sino que también debe darse entre pares académicos profesionales; por tanto, surge otra inquietud en torno a ¿Cómo se puede trabajar con los demás maestros, aprender desde sus experiencias, ya que cada uno independientemente de su área de formación, porta en sí un saber único, que puede ser comunicado y aprovechado, sabiendo que nos une un impulso que surge desde nuestras prácticas en lo que respecta a la escuela?

Así mismo, el pensar en una comunicación pertinente y humana también nos lleva a reconocer a los padres de familia quienes en muchas ocasiones manifiestan que en la escuela nadie los escucha, que no son tenidos en cuenta y que, no poseen herramientas para una sana comunicación con sus hijos; por tanto, ¿Cómo involucrar efectivamente a las familias en un proceso educativo que propende la formación humana de sus hijos? Inevitablemente, la banalización de interrogantes como el anterior, ha contribuido a desdibujar el sentido de la unión familiar, aspecto trascendental para formar una persona llena de virtudes en la escuela, persona que en su obrar sea capaz de construir una comunidad, en donde no se haga daño a lo humano, en donde la escuela se reivindique y podamos volver a cultivar desde la escuela aspectos naturales que hemos perdido de vista como, la familia, la persona y el reconocimiento mutuo.

Es innegable que una buena comunicación es un factor decisivo a la hora de definir fines, reconocimientos, evitar malentendidos, potenciar proyectos y por supuesto, evitar conflictos. Nos damos cuenta que hoy se experimentan situaciones complicadas al interior de la escuela, causadas por una mala comunicación entre los maestros, directivos, estudiantes y padres de familia. La comunicación humanizante y el reconocimiento al otro, son posibilidades que dejan fuera la agresividad, el maltrato, el conflicto, la pasividad y en cambio, abre puertas a la

afectividad, a esa oportunidad natural de saber que el otro existe como persona y que uno mismo existe con una inteligencia y una voluntad que puede aportar en la construcción de comunidad, en donde lo humano logra renacer, en este mundo tan robotizado, mecanizado. Por lo tanto, en esta investigación no se trata de nombrar acciones condicionantes que den cuenta de cómo los estudiantes y la escuela se apropian de conceptualizaciones comunicativas, de teorías, de sus partes o de los elementos teóricos que en ella intervienen. Se trata, más bien, de volver a la esencia que porta en sí misma la palabra comunicación, y su apropiación desde la práctica, desde lo humano.

Es por ello que nos parece imperioso resaltar cómo cuatro docentes de diferentes áreas y de diferentes colegios, nos comunicamos y nos convertimos en investigadores de nuestra práctica y con ello, contribuimos a la solución de este problema que experimentamos a diario en los diferentes escenarios y roles que tenemos en la escuela. Por consiguiente, es importante, desde la acción pedagógica, dar lugar a la práctica reflexiva del maestro donde la comunicación humanizante se convierta en un elemento primordial en nuestro quehacer pedagógico y el reconocimiento del otro como persona, para así lograr transformaciones sociales que pongan en evidencia un fortalecimiento de lo humano y la construcción de conocimientos significativos que puedan ir más allá de la escuela, que puedan permear, incluso, las familias. Por tanto, resulta oportuno sintetizar los anteriores interrogantes en esta pregunta de investigación: ¿Cómo generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona en la escuela y las prácticas del maestro desde la sistematización de experiencias?

3. Objetivo

Generar saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona en la escuela y las prácticas del maestro desde la sistematización de experiencias.

4. Justificación

La labor del maestro en la escuela, es tal vez una de las de mayor compromiso con el ser humano, con la formación de la persona y con la construcción de comunidad. Como maestros, nos vemos enfrentados a múltiples situaciones humanas en un territorio social, donde ocurren acontecimientos que escapan muchas veces de lo lineal, de lo calculado, de lo positivista, de lo planeado, de lo invariable, pero “¿Cómo hablar de aquello -lo que tiene la figura de un acontecimiento - que escapa a todo decir, a toda explicación y a toda planificación?” (Bárcena, 2005, p.20). Estos acontecimientos son importantes en la escuela e implican una acción de observación, de interpretación, de análisis y por ende, de intervenciones que permitan contribuir a la transformación de realidades que de alguna manera generen cambio fuera de este espacio social.

Observamos cómo en nuestras escuelas, los modelos educativos externos trasladados y superpuestos a nuestro país, sin discriminación filosófica, epistemológica, ni contextual, nos han ubicado en una base ajena e inestable, perdiendo así nuestra identidad educativa por el anhelo de cumplir con políticas internacionales cuyos intereses están alejados de la formación de la persona y se acercan bruscamente a definirnos como productos, diseñados por una gran empresa, de la cual muchas veces los maestros no conocemos sus verdaderos intereses:

Trabajar bajo la guía de un modelo previamente diseñado a la ejecución de la acción es proceder perdiendo de vista la experiencia de la praxis educativa, y someterse de modo exclusivo a una racionalidad medios-fines que nunca podrá hacerse cargo de la singularidad de los acontecimientos que ocurren en eso que llamamos educación. El problema por supuesto, no reside en que el trabajo, o un proceso de fabricación, respondan a este esquema. La cuestión es imponer a la actividad de la educación ese tipo de mentalidad instrumental. (Bárcena, 2005, p.19)

Por consiguiente, la reflexión sobre lo que el maestro hace en el aula, aporta a que la pedagogía tome una fuerza capaz de transformar la realidad en contexto, sin que agentes externos intervengan de manera directa en el aula. El maestro todos los días puede convertir su aula en un espacio de investigación y sistematización de experiencias educativas, espacio desde el cual podemos hacernos varias preguntas como: ¿Qué estamos haciendo desde nuestra práctica para generar algún cambio en la escuela? ¿Acaso el ritmo acelerado en nuestra labor docente nos ha esclavizado a sólo responder a tareas del sistema y no a las verdaderas necesidades de nuestros estudiantes y de nuestra comunidad? ¿En dónde queda la capacidad de reflexión para comprendernos como maestros transformadores de una realidad personal y social? ¿Será que desde el diario vivir en la escuela, podemos generar algún tipo de conocimiento significativo? ¿En dónde queda esa fuerza que tiene el maestro para construir identidades propias? ¿Se puede volver a dignificar la persona en este mundo tecnológico y globalizado? Es preciso abordar este tipo de cuestionamientos y otros que se puedan generar con rigurosidad y al mismo tiempo, permitir que ese diálogo nos invite a redescubrir nuestra verdadera esencia como maestros.

La educación como pilar del desarrollo de la sociedad, del progreso y de la economía invoca un sistema capaz de generar conocimientos, competencias, habilidades y destrezas que permitan formar ciudadanos transformadores de su entorno en pro de mejorar sus condiciones de vida, que en muchas ocasiones portan visiones económicas, tecnológicas, laborales y en algún pequeño espacio, oportunidades del reconocimiento del ser humano. Es preciso recordar a los maestros que es en la escuela que se pueden dar acciones transformadoras, sabiendo que:

La educación no puede entenderse como imposición de formas como si lo nuevo ya existiera; ha de concebirse como la construcción del encuentro y del diálogo para la comprensión de los sentidos posibles del ser humano y de sus mundos, buscando contribuir a que puedan ir aflorando las múltiples e insospechadas formas de lo humano. (Campo y Restrepo, 2000, p.6)

Lo anterior implica velar por la transformación continua y adecuada de la normatividad, las políticas públicas y la organización en el contexto educativo colombiano, donde la escuela resulta ser imperiosa pues en ella afloran las verdaderas formas de lo humano, como lo decía Campo y Restrepo (2000); por lo tanto, la nación debe escuchar la voz de la escuela para construir desde allí una política y un sistema que gire en torno a nuestras propias necesidades. Para ello, es fundamental que la comunidad educativa vislumbre y actúe en un futuro esperanzador de la educación y que nosotros, como pedagogos, nos convirtamos en insumo vital para esta transformación, ya que: “El pedagogo es un sujeto que partiendo de la práctica, reflexiona los valores de la educación a través de lo vivido en el aula de clases” (Zambrano, 2011, p. 91). Desde la perspectiva de pedagogos, debemos partir, en primera instancia, de una reflexión de nuestro propio quehacer y de nuestra razón de ser en la escuela para lograr que la práctica trascienda lo cotidiano y se convierta en una oportunidad de reflexión, entendiendo así, por qué se hace de esa manera y qué se espera de ella. Sin embargo, el hecho de reflexionar no solo debe apuntar a la identificación y a la explicación, sino a las posibles transformaciones de la misma práctica y a la construcción de nuevos significados y conocimientos:

El conocimiento se construye por medio de la práctica y no está afuera de los propios actores. En el modo de acercamiento a la realidad para reflexionar sobre ella, se hallan las condiciones para acceder a un nuevo conocimiento y mejorar la práctica educativa. (Sandín, 2003, p.162)

Esas reflexiones sobre nuestra práctica docente a partir de los acontecimientos que en ella ocurren, deben ser compartidas y dialogadas con nuestros compañeros de escuela, con el fin de dejar un legado, un discurso, un saber, unas acciones transformadoras producto de una historia que contar y que escuchar. En este tipo de construcción, es indispensable el aporte del otro y más allá, un plus sería la conformación de una comunidad de práctica que gire en torno a la reflexión sobre las inmensas condiciones que se presentan en el territorio del saber pedagógico: la escuela,

lugar donde se construye ese conocimiento a partir de la reflexión del quehacer educativo. Desde esta perspectiva, la comunidad de práctica es:

Un conjunto de personas que aprenden y aplican conocimientos provenientes de la experiencia, mediante el compartir gremial y la asociación en torno a intereses comunes para así solucionar problemas concretos, poco a poco llenan múltiples dimensiones de la vida social al punto que plantea diversos retos para la investigación de lo social. (Barragán, 2015, p.157)

A manera de razonamiento, creemos que como maestros en muchas oportunidades nos quejamos del sistema, pero por lo general, no hacemos parte del cambio y nos dejamos llevar por las corrientes que nos quieren llevar, como si fuéramos una pequeña piedra que cae a un caudaloso y desenfrenado río, sin inmutarnos, sin posibilidad de repensarnos en nuestra propia realidad. Por tanto, en la escuela, es necesario generar comunidades de maestros que hagan pronunciamientos en torno a la riqueza pedagógica que se encuentra inmersa en los acontecimientos de su práctica y que desde la sistematización de experiencias nos posibilita generar un saber pedagógico a partir de la reflexión continua y la acción pedagógica.

Es desde allí, entonces, donde empieza a cobrar sentido el pretender generar investigación a partir del análisis producto de la observación de nuestra acción consciente y reflexiva, es decir investigar desde nuestro quehacer, con el fin de compartir el saber producto de nuestras prácticas y encontrar en esas diversas formas de socialización, no solo alternativas claras de solución a las problemáticas del contexto y ¿Por qué no?, la dignificación de nuestra profesión y la mejora en la educación de la persona.

De acuerdo con este interés, nos reunimos un grupo de cuatro maestros que trabajamos en tres colegios de la Secretaría de Educación de Bogotá; Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D., Colegio Sierra Morena I.E.D. y Colegio Brasilia- Bosa I.E.D., quienes a partir de nuestra Maestría en Educación en la Universidad Santo Tomás, y como aporte a la línea de investigación:

Educación, derechos humanos, política y ciudadanía comenzamos reflexionando sobre cómo se daba nuestra propia práctica educativa desde el quehacer cotidiano en el aula donde interactuamos con otros seres humanos. Así, decidimos “darnos la palabra” y escribir sobre esos acontecimientos y acciones propias de nuestras escuelas y nuestras aulas. Dichos escritos nos permitieron redescubrir la esencia de ser maestro y empezar a comprender una multiplicidad de acontecimientos en torno a circunstancias académicas, sociales, pedagógicas, didácticas, políticas, rutinarias, relacionales e inclusive, evaluativas, lo anterior enmarcado en nuestra forma de interactuar diariamente con las personas presentes en el contexto, particularmente con nuestros estudiantes, sus familias y otros maestros. Desde allí, las palabras se convirtieron en relatos pedagógicos de nuestra vida en la escuela:

Quando la acción humana consigue finalmente presentarse en palabras, no se expresa en una fórmula universal y atemporal, sino en un relato; un relato sobre acciones llevadas a cabo, procedimientos seguidos y demás. (Brunner, 2000, p. 176)

En este ejercicio de sistematizar nuestro actuar, necesariamente tuvimos que apelar a la memoria de nuestro recorrido como maestros y al tomar conciencia de lo vivido, surgieron afectos, emociones, tensiones e indiferencias, que permitieron recrear nuestra experiencia. De allí que el relato sea entendido como “una forma de expresión del saber, es un modo de interpretación, es un medio para la comprensión y expresión de la realidad” (Cendales y Torres, 2006, p. 13). Entonces, una manera de rescatar nuestra práctica que se relativizaba en las tramas del olvido y la cotidianidad, fue la sistematización de experiencias educativas como modalidad investigativa que reconstruye lo vivido a partir de nuestra voz, la de nuestros estudiantes y sus familias como protagonistas de la historia.

Luego de dialogar y reflexionar sobre este tipo de acontecimientos, nos reunimos con otros dos grupos integrados por ocho compañeros maestros que comparten nuestras mismas

preocupaciones investigativas, cuyas reflexiones también subyacen de prácticas invisibilizadas por lo cotidiano y que su manto de silencio, las convierte en lo poco importante, lo simple, la rutina, en lo que no tiene discurso. Fue así, como en la Maestría de Educación de la Universidad Santo Tomás, conformamos una comunidad de práctica cuyo ideal es dialogar sobre lo que acontece en nuestro entorno educativo; entendiendo que: “Las situaciones de la práctica están caracterizadas por acontecimientos únicos” (Schön, 1998, p.26). Entonces, aportando desde nuestros saberes particulares, tenemos la firme intención de transformar la práctica pedagógica de cada uno, ya que:

En lo respecta a lo que los docentes pueden hacer en la escuela, debemos decir que , en síntesis, se trata de combinar la reflexión y la acción...En la medida en que las comunidades de docentes reflexionen, analicen y transformen _ desde sus prácticas cotidianas _ las formas de trabajo escolar, estarán en competencia de proponer y aportar al proceso permanente de construcción curricular. (Herrera, 2013, p. 116)

En los encuentros con la comunidad de práctica, desarrollamos un ejercicio de cartografía social educativa (con este ejercicio concebimos la escuela como ese territorio donde emerge la práctica del maestro), sumado a un diálogo enriquecedor que nos permitió, a través del diseño de una infografía, tener una visión holística de los acontecimientos que son recurrentes en nuestro quehacer cotidiano como maestros. En este sentido se logró articular intereses comunes para la comunidad, entre ellos se notaba una evidente preocupación por lo humano, la afectividad, las emociones en la escuela, la integralidad del ser humano y para nuestro caso particular, emergieron categorías fundamentales de análisis como: la practica reflexiva del maestro desde nuestra experiencia en la escuela, la comunicación humanizante como elemento primordial en nuestro quehacer pedagógico y el reconocimiento del otro como persona a partir de algunos principios de la filosofía Tomista. Razón por la cual encontramos en la sistematización de

experiencias educativas una primera vía para re-crear nuestro quehacer, el cual consideramos necesario analizar desde las categorías presentadas para posteriormente, propiciar nuevas miradas sobre lo que hacemos y así, empezar a caminar hacia la transformación de lo vivido, lo cual es un proceso gradual en el tiempo que empieza a gestarse desde esta investigación.

5. Algunos antecedentes investigativos en torno a la práctica, la comunicación y la persona

Un deseo para quienes en algún momento de la vida hemos optado por ser maestros en cualquier medio, es el de encontrar alguna opción de mejoramiento profesional que nos permita alcanzar un ideal práctico y teórico que justifique cada una de nuestras acciones en la escuela, con el fin de desarrollar un trabajo que logre transformar algunas condiciones educativas reales de nuestro contexto, este fue el derrotero que nos invitó a comenzar un trabajo de investigación en busca de la reflexión y la acción de nuestras prácticas educativas.

Partiendo de las premisas anteriores, realizamos un rastreo de investigaciones en educación, estado del arte de trabajos a nivel nacional y algunos de España, centrándonos en aspectos como la comunicación, la formación de la persona y el rol del docente investigador de su práctica como referentes sobre los temas concertados por nuestro grupo de trabajo, encontrando así notas muy valiosas para nuestra reflexión, lo cual nos posibilitó una mirada holística de referentes epistemológicos que nos invitaron no a mirar la forma de generar estrategias, sino al cómo sistematizar nuestras prácticas educativas para que de allí emerja un saber pedagógico que ha estado latente.

Se realizó el rastreo teniendo en cuenta artículos publicados en revistas indexadas de Universidades que han hecho investigaciones en Educación; Magis, Magistro, Vigo y Educación Gobierno de España, del ámbito investigativo- educativo y en trabajos de grado de los optantes a

títulos de Especialización, Maestría y Doctorado de Universidades tales como la Universidad de Vigo, la Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Santo Tomás, entre otras. El filtro se hizo en el campo de Investigación Educativa y en Comunicación, de los cuales podemos resaltar que se realizaron investigaciones con referentes epistemológicos de experiencia y profesionalismo reconocido y apoyado por entidades prestigiosas que han dejado referentes pedagógicos e investigativos en educación. A pesar que los artículos referenciados no buscan en su totalidad el análisis y la reflexión de la práctica, con miras a la transformación de la misma, las investigaciones han generado en todos los casos, en sus conclusiones, algún tipo de conocimiento referido al trabajo pedagógico, su didáctica, su profesión y al ambiente educativo en el que se desarrolla, sin descuidar el contexto social (Roa, 1991). Los referentes temáticos de los artículos leídos se condensan en tres ejes, referidos directamente a estudiantes, maestros e instituciones o programas. Dentro de cada uno de estos ejes, distinguimos poblaciones pertenecientes a nivel público y/o privado. Vale la pena destacar que dentro de la totalidad de los artículos la mayoría correspondía, como ya lo hemos mencionado, a investigaciones en las que se desarrollaba algún tema concerniente a estudiantes pertenecientes a programas de educación básica, otro grupo a educación media y un porcentaje mucho menor, a estudiantes pertenecientes a programas de educación superior (Guzmán, 2014). Con respecto a los estudios encaminados a establecer algún tipo de conocimiento pedagógico, podemos afirmar que la actividad de maestros en educación básica es la más investigada, en lo que concerniente a estudiantes.

Con respecto al campo de conocimiento epistemológico desarrollado en los documentos, algunas fuentes manejaron investigaciones de carácter cualitativo y con bases en Investigación Acción Educativa, donde la información es determinada por el investigador, es analizada por el mismo y las conclusiones se basan en las posibles soluciones a los problemas detectados en la práctica. Así como lo refiere Guzmán (2014) sobre la percepción del investigador y de los participantes frente

a su propia realidad. Lo cual invita a buscar referentes epistemológicos que sustentan la práctica del docente, resaltando una marcada necesidad de generar teorías propias que refieren y sustentan los investigadores.

Encontramos también artículos de carácter cualitativo que evidencian que el conocimiento pedagógico puede emerger desde las oportunidades que posibilitan los escenarios artísticos en educación básica, desde los desafíos y retos en temas de inclusión con respecto a estudiantes en condición de discapacidad o desde el reconocimiento de los estudiantes que optan por programas técnicos y tecnológicos, como una vía para cualificarse para el trabajo por no haber terminado sus estudios en la educación secundaria obligatoria. Así mismo, encontramos investigaciones que realizan un análisis de la investigación dependiendo lo lejos que se encuentre de la realidad del aula comparada con la cercanía a los referentes epistemológicos, donde el análisis de la realidad es el factor fundamental para medir la investigación. (Guzmán, 2014).

Por otro lado, encontramos, en menor cantidad, artículos de tipo cuantitativo, donde se entiende el conocimiento desde los errores que los estudiantes presentan al dar una respuesta en ciencias exactas desde el enfoque tradicional y con grandes barreras a la hora de propiciar aprendizajes participativos. Estas investigaciones van desde la medición del impacto de los medios audiovisuales en el acoso escolar y su posibilidad de enfoque para construir aprendizajes, hasta ejercicios que pretenden dar cuenta de la evaluación a programas educativos vinculados a las políticas educativas vigentes que buscan contribuir al mejoramiento de las competencias de los estudiantes y el profesorado, evaluando sus acciones y resultados entorno a los requerimientos del sistema económico y político.

Por último, encontramos investigaciones de corte cualitativo y mixto; investigaciones que dan cuenta del conocimiento producido al dotar de significado las prácticas de los maestros, orientando así una pedagogía crítica, donde los maestros desarrollen un saber pedagógico sobre el

estudiante y su educación en los medios. Aspectos que repercuten en la formación de maestros y estudiantes teniendo como base el saber académico, aspectos éticos y morales los cuales inciden favorablemente en el aprendizaje (Henao, 2001).

La concepción del ser humano, dada por los presentes estudios, parte de algunas preocupaciones pedagógicas. En algunos casos, existe un ser humano que debe potenciar los aprendizajes matemáticos, que debe buscar estrategias para prevenir el acoso escolar, que debe dar voz a los estudiantes en condición de discapacidad, que tiene posibilidades en la cualificación o en la formación para el trabajo, un ser humano que encuentra en los escenarios artísticos espacios ideales para los aprendizajes, que requiere nuevos ambientes virtuales más interactivos y participativos para la formación del profesorado. Así mismo, se destaca en algunas publicaciones rastreadas una concepción del ser humano enmarcado dentro del enfoque educativo de competencias, donde se pretende formar seres capaces de desarrollar labores específicas dentro de un contexto, lo que nos permite visibilizar una postura instrumentalista y tecnicista tanto del ser, como de su educación.

Otros conciben al ser humano desde una mirada axiológica, donde priman virtudes, valores, actitudes y conductas morales para un pleno desarrollo en un contexto educativo y por ende social, donde se concibe el ser humano como centro del conocimiento y del aprendizaje y se posiciona al profesional de la Educación, como uno de los actores principales sobre quien recae el peso de la investigación educativa y la necesidad de transformar las prácticas para potenciar capacidades en el tipo de ser humano que se está formando (Medina, 2013).

A nivel social, estos estudios son significativos en la medida que generan un aprendizaje del cual se pueden nutrir nuevas investigaciones; por ejemplo, desde los campos de inclusión, de formación virtual y laboral y de incorporar la dimensión artística en la escuela, entre otros. De la misma forma, algunas de estas investigaciones, nos permitieron identificar tendencias educativas

a nivel local, regional e incluso mundial, permitiéndonos hacer un acercamiento a los requerimientos que el sistema económico hace a la educación a través de la implementación de políticas educativas, sujetas a satisfacer las necesidades planteadas por el mercado laboral, el cual determina la funcionalidad de los perfiles profesionales, lo que a su vez, se evidencia en los programas educativos vigentes. Así mismo, la gran mayoría de estos estudios se proyectan hacia la conformación de comunidades educativas que fomenten el buen uso de la tecnología para propiciar verdaderos ambientes de aprendizaje (Trevisan, 2000).

De la misma manera, es fundamental destacar la responsabilidad social que tiene el maestro al formar a otros, pues está construyendo cultura y saberes por medio de su práctica y esto debe redundar de forma positiva y significativa en los seres humanos que están en proceso de formación (Guzmán, 2014).

Con respecto a la relación de los estudios rastreados con el campo ético/moral, podemos decir que se busca fomentar el valor por la persona desde diferentes condiciones, por la dignificación que deben portar los programas de formación en este campo, por el respeto, por el enfoque de oportunidad de aprendizaje que se puede dar en el aula para el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Dentro de los estudios, también podemos evidenciar la oportunidad social que implica el acceso a políticas educativas que permitan el mejoramiento y perfeccionamiento de habilidades, demostrando, de una u otra forma, los valores y las actitudes interiorizados por las comunidades que validan en gran parte los procesos educativos.

Además, encontramos una clara tendencia a que el investigador sea consciente de sus afirmaciones y el manejo de la información en pro de la Educación (Molina, 2014). Es indiscutible que en la investigación cualitativa se hace necesario que el manejo de la información sea manejado con el profesionalismo, la conciencia ética necesaria para que antes que las

convicciones, el camino sea dado a través de los referentes epistemológicos en los que se basa la investigación (Guzmán, 2014).

En trabajos de carácter cualitativo, se ve imperiosa la dimensión humanista y se resalta el ser sobre el saber, emergiendo dentro de la práctica la importancia de la ética, la moral, la ciudadanía, la tecnología, la política, la participación, el cuidado, entre otras, dentro de los escenarios educativos para que se dé una verdadera formación integral (Medina, 2014).

También hay estudios que hacen aportes desde el currículo en torno a procesos de inclusión y la creación de una integralidad con procesos de aprendizaje desde lo artístico, lo científico y lo tecnológico en el aula (Vásquez, 2013). Estos estudios se convierten en claros insumos para el desarrollo de políticas de calidad educativa y la continuidad en sus procesos de investigación y evaluación, basados en los resultados obtenidos antes, durante y después de su implementación. El énfasis en los beneficios de la comunidad como fuente de aprendizaje los enuncian Elboj, Valls y Fort (2000) diciendo: “Las Comunidades Aprendizaje como resultado de la transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno mediante una educación integrada, participativa y permanente, basada en el aprendizaje dialógico” (p.129). Por tanto, la pedagogía social manifiesta su tendencia hacia la investigación crítica y de carácter comunicativo como una herramienta de inclusión, donde la competencia comunicativa juega un papel determinante en el desarrollo de las practicas escolares (Valls, 2000).

Finalmente, podemos concluir que sin importar la tendencia de investigación de cada una de estas publicaciones, el hecho mismo de pretender desarrollar algún tipo de estudio, sin importar si es de carácter cualitativo o cuantitativo, implica un arduo trabajo en lo referido a la gestión de un saber pedagógico generado de dichos procesos. Lo anterior nos invita a seguir conformando comunidades que logren hacer de su práctica espacios de indagación, observación, intervención y

divulgación en pro de la mejora de la misma, a partir de su reconocimiento y transformación (Vásquez, 2011).

6. Enfoque crítico - reflexivo de la sistematización de experiencias: De la reflexividad y la construcción de la experiencia humana

La educación es una actividad humana práctica con sentido, tal como lo sustenta Bárcena (2005) al decir: “Pensar la práctica como una experiencia reflexiva y de sentido” (p.15), lo que conlleva entender que una práctica es una forma de hacer experiencia; por tanto, vimos la importancia de darle una mirada al sentido que tiene nuestro quehacer pedagógico desde lo humano. En este sentido, Bárcena (2005) afirma que:

Comprender que el otro tiene conciencia de sí mismo y de sus actuaciones, que posee sentimientos, lo que significa que tiene la posibilidad de estar afectado por ellos, que los padece en el momento en que un objeto o situación los provoca. Al proceder de este modo, tratamos de humanizar, más allá de toda sensiblería al uso, nuestras prácticas educativas. Al tratar de explorar lo singular y único de cada situación, humanizamos la experiencia que hacemos en situación, porque la singularizamos. (p.69)

Por consiguiente, vemos al otro como una persona que necesita ser reconocida y dignificada, valiéndonos de la comunicación por medio de conversaciones impregnadas de humanismo y dándole la importancia a cada voz que quiera expresar su sentir, puesto que con el afán de enseñar ciencia, tecnología y teoría, evidenciado en la experiencia de cada sistematizador, como maestros, nos habíamos olvidado de dialogar con nuestros estudiantes y veíamos como poco importante escucharlos, perdiéndonos de la riqueza de conversar con ellos; de esta manera hacer memoria sobre nuestras experiencias nos lleva a una reflexión en donde identificando regularidades propias de la escuela, logramos una transformación de la misma a partir de

acciones pedagógicas pensadas, que conceptualmente se soportaron en la Investigación Acción Educativa y que se detallan a profundidad en la ruta metodológica.

En este punto, la sistematización de experiencias educativas como modalidad investigativa de lo que ocurre en la escuela, cobra gran valor. Por ende, fue importante preguntarnos ¿para qué sistematizar?, ¿desde qué miradas se asume la sistematización?, ¿quién sistematiza?, ¿qué aspectos centrales o ejes nos interesa sistematizar?, ¿qué estrategias usaremos para la sistematización?, ¿cómo presentaremos nuestro informe de la sistematización?, ¿en qué enfoques epistemológicos se apoyaría nuestra sistematización? Frente a ello, nos acercamos a las respuestas desde diferentes posturas de autores y referentes teóricos.

Beatriz Borjas (2003), cita a Diego Palma, quien dice en su texto *La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular* que existen tres tipos de sistematizadores según los objetivos que persigan con su investigación:

- a. Aquellos que buscan favorecer el intercambio de experiencias entre distintos equipos.
- b. Los que proponen la comprensión y la reflexión de un equipo sobre un propio trabajo.
- c. Quienes plantean el adquirir conocimiento o teoría a partir de la práctica. (p.24)

A partir de ello, como equipo investigador nos encontramos en el tercer tipo de sistematizadores, pues somos de aquellos que buscan adquirir un saber desde su propia práctica para que a partir de ese quehacer como maestros, podamos reflexionar la escuela, particularmente en los tres colegios a los que pertenecemos, a recordar, Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D., Colegio Sierra Morena I.E.D. y Colegio Brasilia - Bosa I.E.D.

Para acercarnos a una concepción de la sistematización como modalidad investigativa, partimos de las consideraciones de Borjas (2003), quien afirma que: “La sistematización de una experiencia produce un nuevo conocimiento, un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica concreta, que a la vez que posibilita su comprensión, apunta a trascenderla, a ir más allá

de ella misma” (2003, p.16). Por tanto, es pertinente anotar aquí, que la sistematización debe trascender al producir nuevos conocimientos, en nuestro caso, en el campo de la pedagogía, donde por medio de una comunidad de práctica hemos logrado llegar a transformar las prácticas de las instituciones educativas de las que hacemos parte y aunque el camino no está acabado, hay semillas que gracias a esta investigación, se están empezando a gestar.

Por otro lado, Lola Cendales (2002), también nos hizo aportes importantes en torno a la sistematización de experiencias educativas, al escribir: “La sistematización es una propuesta reciente con puntos de contacto con otras. Pretende ser campo de encuentro y debate intelectual y metodológico. Se plantea la producción de conocimiento que sea transformador de las realidades. Pretende la construcción de sujetos sociales” (p.54). Por consiguiente, la sistematización nos permite la apropiación analítica de nuestros procesos y la posibilidad de comunicarlos para enriquecer a otros, identificando los aprendizajes ganados, partiendo de que vivir no implica comprender una situación o experiencia, se trata de hacer comprensible a los otros las experiencias vividas para luego replicar, innovar y construir.

En este punto, consideramos pertinente hacer una breve mirada sobre la historia de la sistematización, para contextualizar esta modalidad investigativa. La sistematización de experiencias emergió de la educación popular en la década de los 70’s y 80’s, centrando su labor en demostrar cómo los sectores dominados, oprimidos o no reconocidos, podían emanciparse a través del conocimiento de su rol en la sociedad y dándoles voz, podían hacer visibles sus necesidades, retos, frustraciones y esperanzas.

En los años 70’s, el tema de la sistematización recorrió el camino del trabajo social, abriendo así nuevos horizontes como el de la educación de adultos en torno a su alfabetización, señalando que antes de enseñar lecto-escritura; era necesario enseñarle a los estudiantes a

reconocer su propio contexto y su posición en él, generando una conciencia social popular de las minorías, la cual tiene una dimensión política y una perspectiva liberadora.

En los años 80's se produjo una multiplicación impresionante de experiencias de educación popular a lo largo y ancho de América Latina. Junto con ella, comenzó a surgir el interés por conocer, analizar, caracterizar y debatir en torno a este fenómeno social y su concepción educativa que se llevó a cabo en dos ámbitos: el de la investigación en educación de adultos y el de la práctica y reflexión de los mismos educadores populares. Además, se consolidó la constitución del Consejo de Educación de Adultos de América latina, CEAAL, organización a la que en pocos años se afiliaría la mayoría de instituciones que trabajan en educación popular en el continente (CEAAL, 2012).

Surgió así la sistematización de experiencias desde Chile, México, Brasil y Colombia, utilizando este término de sistematización para revisar lo que se estaba haciendo. Ahí es donde se acuñó su nombre, siendo Chile y México quienes empezaron a rodar la palabra. Después de los 90's, se dio un proceso de re-conceptualización de la sistematización en el ámbito de la educación popular, haciendo planteamientos desde lo político, lo ético y lo pedagógico trascendiendo este movimiento a otros campos sociales.

En la actualidad, el término *sistematización* tiende a ser utilizado de manera ambigua; no obstante, hay mucho consenso alrededor de una noción más interpretativa y crítica de la reconstrucción de experiencias y no en torno a una noción utilitaria, descriptiva y archivadora de información. Dentro de este marco epistemológico, la sistematización se basa en lo dialéctico, interpretativo, crítico e histórico; donde se han producido varias propuestas metodológicas viables, consistentes y efectivas que han dado resultados importantes. Una definición sobre esta modalidad investigativa que cobra validez para nuestra investigación, es la considerada por Álvarez Atehortúa (2007), quien afirma que la sistematización es:

Una actividad de producción de conocimiento a partir de la reflexión y comprensión de la práctica; cuyo objetivo fundamental es el mejoramiento de la acción. Con ella se articula teoría y práctica, se posibilita el “diálogo de saberes” y se favorece la interacción entre quienes participan en los procesos educativos”. (p.)

En nuestro caso, llegando a escribir en nuestros diarios de observación, textos que nos invitaron a la reflexión, posibilitando así aquel preciado dialogo entre nuestros saberes y el de los principales actores que intervienen en la experiencia de ser maestro, ya que:

No se trata de libros que pretendan construir un método general de valor definitivo para otros, o para uno mismo. Son libros que se escriben como quien realiza una experiencia. No tratan de prescribir cómo deberíamos conducirnos, sino que son una invitación al pensamiento. (Zuluaga, 1999, p.26)

Una de las mayores fortalezas con la que cuenta un maestro, es la capacidad que tiene de modificar acciones en beneficio de mejorar su práctica, llegando a producir nuevos conocimientos a partir de su propia reflexión, puesto que “quien sistematiza, pretende producir conocimiento sobre su propia práctica, es decir, sobre sí mismo, su acción en el mundo que transforma a su entorno y, a la vez, lo transforma a él mismo” (Barnechea, 1995, p.35).

Entonces, frente a los aspectos centrales que nos interesa sistematizar, tomamos como referencia a Borjas (2003), quien retoma a Mario Peresson y su texto *Metodología de un proceso de sistematización*, afirmando que:

El eje central de la sistematización es el presente: la mirada retrospectiva y el esfuerzo de sistematización se hacen desde nuestro HOY: a partir de los problemas, los interrogantes, los desafíos y cuestionamientos, las necesidades y contradicciones que se tienen en el momento actual y con una visión prospectiva. (p.41)

Para efectos de nuestro eje a sistematizar, reiteramos que es la propia práctica de cada uno de los integrantes del grupo sistematizador el espacio en el que nos adentramos en un diálogo reflexivo sobre los principales acontecimientos que de la misma práctica subyacieron y que inicialmente, se visibilizaron a través de la comunidad de práctica que conformamos en la Universidad Santo Tomás. A partir de allí, como grupo investigador logramos definir unas categorías de sistematización que emergieron de la práctica, estas son: la comunicación humanizante y la persona y su reconocimiento en la escuela, a través de observaciones de lo que ocurría en nuestras aulas, el relato pedagógico de nuestra experiencia, la comunidad de práctica, ejercicio de cartografía social, oportunidades de narración y grupos de discusión, a los que gradualmente hemos apelaremos a lo largo de este informe. No obstante, por el momento nos interesa señalar que estas estrategias de *dar la palabra* a los actores de la escuela, caben en el enfoque crítico-reflexivo de la sistematización de experiencias educativas, entendiéndolo así a partir de un documento interno del taller internacional de sistematización de experiencias educativas de la organización Fe y Alegría, el cual expone que:

La sistematización se ubica actualmente en el campo de la investigación cualitativa de enfoque crítico interpretativo, ya que busca descubrir e interpretar prácticas sociales singulares, dando un lugar privilegiado al punto de vista de los actores, a la subjetividad, a la historia local y a los sentidos que están en la práctica. Las investigaciones cualitativas utilizan diferentes métodos, técnicas e instrumentos para acercarse a la realidad investigada; entre ellos se encuentran: las fuentes iconográficas, fuentes orales, escritas, observaciones y diarios de campo, entre otras. (Borjas, 2003, p.48)

Por tanto, concebimos la sistematización de nuestras prácticas como maestros, desde un enfoque crítico-reflexivo, sustentado también en Alfredo Ghiso, quien nos permitió posicionarnos epistemológicamente en esta modalidad investigativa:

La sistematización como propuesta para generar conocimiento, desde la reflexión y comprensión de la práctica, requiere de sujetos autónomos capaces de plantearse problemas, de aplicar sus saberes sin aferrarse a los conocimientos tradicionales, institucionales o previamente regulados. El proceso sistematizador por un lado necesita un sujeto emancipado, pero a la vez está orientado a formar un sujeto capaz de construir un saber crítico preparado para distanciarse de conceptos y planteamientos ciertos y supuestamente acabados; enfrentándose a una realidad que se le presenta. (Ghiso, 2006, p.5)

De esta manera, el enfoque crítico-reflexivo consiste en potenciar las relaciones entre teoría y práctica. Desde la orientación freiriana de praxis y el análisis de la experiencias, el objetivo del enfoque crítico-reflexivo ha tenido una intencionalidad política transformadora de la práctica, “para la teoría crítica, el estudio de las condiciones sociales debe tener como contrapartida una intención explícita del investigador dirigida a la transformación de dichas condiciones” (Herrera, 2013, p.127). Para ello, es necesario un trabajo comprometido del maestro. Los enfoques críticos se plasman de diferentes formas en las propuestas, algunos de ellos priorizan la relación teórica - práctica, otros priorizan el proceso.

En este sentido, nuestra sistematización desea potenciar los aspectos anteriormente enunciados y además, producir un saber pedagógico. Para ello, tenemos claro que el maestro debe reconocer y reflexionar desde su práctica, volviéndose un pensador crítico sobre ésta. En este sentido, es preciso retomar a Ghiso (2006) quien afirma que:

Tener esa curiosidad epistemológica o ejercer ese pensamiento epistémico, lleva en los procesos de sistematización a indagar con rigor, con humildad, sin la arrogancia de aquellos que consideran que tienen la verdad o que están confiados de sus certezas universales. Estas habilidades nos permitirán desocultar lo escondido en nuestras prácticas y revivir aquello que las ideologías dominantes consideran muerto. (p.12)

Entonces, confirmamos que a toda sistematización le antecede una práctica, a diferencia de otros procesos investigativos, a éste le antecede un hacer, que puede ser recuperado, re-contextualizado, dialogado, analizado y reafirmado a partir del conocimiento adquirido a lo largo del proceso.

Una vez reconstruimos nuestra experiencia y tuvimos el análisis de esta sistematización, nos cuestionamos sobre cómo presentaríamos nuestro informe a las comunidades educativas de las que hacemos parte, pues este es otro aspecto importante dentro de esta modalidad investigativa. Con respecto a ello, Bolívar (2002), afirma:

El informe es una historia que el investigador-escritor se cuenta en primer lugar a sí mismo, a otras personas significativas y, sobre todo, al público lector. La investigación narrativa es un proceso, complejo y reflexivo, de mutación de los textos de campo a los textos para el lector. El resultado no es, entonces, un frío informe objetivo y neutro en el cual las voces (de los protagonistas, investigador e investigado) aparecen silenciadas, ni tampoco una mera transcripción de datos; consiste en haber dado sentido a los datos y representado el significado en el contexto en el que ocurrieron. (p.5)

Entonces, como equipo investigador escribimos un artículo cuyo nombre alude a esta sistematización y que presenta de manera clara y atractiva el saber pedagógico adquirido a partir de reflexionar sobre nuestra práctica y escuchar las voces que la cotidianidad de la escuela había apagado, como se evidencia en el Anexo 2. Esta labor estuvo encaminada a comunicar a nuestras instituciones educativas este ejercicio de sistematización y su importancia en el territorio social en donde se desarrolló. Para garantizar la masividad de este escrito al interior de nuestras escuelas, apelamos a los medios comunicativos existentes, tales como el periódico escolar, la página web informativa y el multicopiado masivo.

Finalmente, gracias a esta hermosa profesión de maestros, nos hemos visto sumergidos en el mundo de la sistematización de experiencias ya que a través de ella, podemos reflexionar sobre nuestra práctica, para aprender de ella, conceptualizarla y potenciarla con un fin transformador de nuestras realidades, además de generar un saber pedagógico al respecto.

7. Ruta metodológica

Este ejercicio investigativo de carácter cualitativo, se desarrolló en dos etapas denominadas *estableciendo regularidades y la acción pedagógica*, siguiendo una ruta metodológica que no tiene la pretensión de constituirse en un recetario investigativo, simplemente es la manera cómo se articulan la práctica desde el aula y las posibilidades investigativas que subyacen de ella, ya que:

En la medida en que hoy se ha hecho cuestionable la idea de un único modelo de ciencia o de una unidad metodológica subyacente tras diferentes prácticas científicas, también se hace cuestionable la presunción de la investigación como una serie de procesos genéricos que pueden ser aplicados, de manera indistinta, sobre cualquier objeto de indagación en cualquier campo de producción de conocimiento científico. (Herrera, 2013, p. 125)

Así mismo, en la prácticas investigativas de carácter cualitativo que involucran lo social, se ha vuelto evidente cómo las diferentes metodologías de investigación algunas veces caen en el enfoque positivista, al tratar de aplicar las mismas dinámicas que se aplican en la ciencia, olvidando que en la escuela las investigaciones buscan reivindicar a las personas, el contexto, la cultura, la dinámicas, los acontecimientos únicos y los fenómenos sociales.

Se puede decir así que parte del desarrollo investigativo de la educación y de la pedagogía tiene que ver con, precisamente, generar nuevas formas de comprensión de la investigación y de la

metodología. En este sentido, es un aspecto un poco ingenuo de la formación de docentes para la investigación, creer que esta solo tiene que ver con la adquisición de herramientas técnicas de procesamiento y análisis de datos. La cuestión aquí es más esencial y tiene que ver, precisamente con construir una mirada propia de la investigación en el campo de la educación y de las prácticas pedagógicas. (Herrera, 2013, p. 130)

Con referencia a lo anterior, nuestra primera etapa investigativa la hemos denominado *Estableciendo regularidades*, donde a partir de la observación de la experiencia logramos articular sucesos, acontecimientos, costumbres, condiciones, situaciones y problemáticas propias de nuestra práctica a través de un *Diario de observaciones*, de cuyo contraste surgió *nuestro relato* de la experiencia. Antes de ello, muchos de estos diarios fueron llevados a un momento de reflexión en una *Comunidad de práctica*, conformada por maestrantes de la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás, con quienes a través de una mirada pedagógica y gracias a un ejercicio de *cartografía social*, logramos establecer diferentes categorías que se convirtieron en insumos investigativos. En nuestro caso particular, la comunicación humanizante, el reconocimiento del otro como persona y la misma transformación de nuestras prácticas en la escuela, las cuales fueron soportadas epistemológicamente a través de una rigurosa revisión teórica. Para cerrar esta etapa y luego de una *revisión conceptual*, se definió el enfoque epistemológico que respondía a nuestros intereses investigativos: el enfoque crítico reflexivo desde la sistematización de experiencias educativas.

En la segunda etapa denominada *La acción pedagógica*, se retomaron algunos elementos de la Investigación Acción Educativa, no como metodología de investigación, sino como una forma de intervención directa para transformar o reafirmar aquello que se evidenció tras la reconstrucción de nuestra experiencia. Entonces, en esta etapa investigativa empezamos a gestar

los primeros pasos hacia re-pensar lo que había sido nuestra labor como maestros, sin pretender que el ejercicio de transformación esté acabado pues ésta es una labor tan larga como la vida misma. Por tanto, hemos empezado a intervenir nuestras prácticas a través de estrategias que denominamos *oportunidades de narración*. Estrategias que hasta ahora empiezan a ser una semilla de cambios prospectivos que empezarán a dar frutos en la medida que tomen fuerza en cada una de nuestras escuelas y logren contagiar a nuestros pares académicos sobre la potencialidad de reconocer al otro como necesario y vital para los procesos educativos.

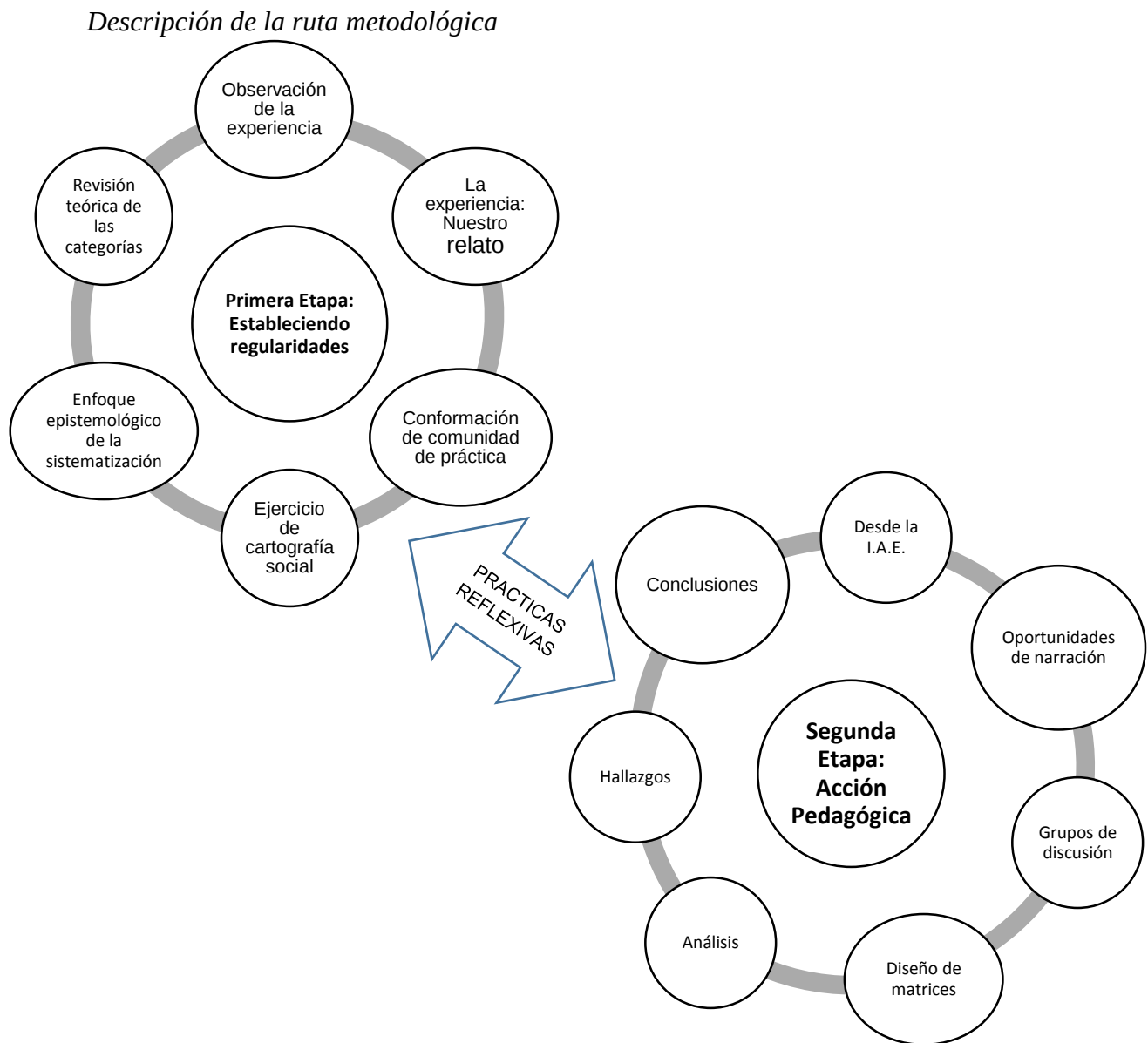
Por el momento, esta etapa de investigación buscó suscitar alternativas sobre cómo es posible reivindicar al otro en la educación y qué resultados obtuvimos al hacerlo, sin desconocer que a futuro, es posible que las escuelas a las que pertenecemos, propicien otro tipo de acciones como producto de sus reflexiones en torno al que hacer escolar para que la historia vivida hasta ahora, no sea algo definitivo, sino se constituya en un libro con páginas por escribir.

Por tanto, en esta fase investigativa *dimos la palabra* a otros miembros de nuestras comunidades a través de mándalas comunicativos, el personaje de la semana, los relatos autobiográficos de los estudiantes y las actas de escuela de padres, como oportunidades de narración, las cuales permitieron escuchar la voz de otros actores involucrados en esta sistematización de experiencias, ya que en la fase inicial de esta investigación, se había dado apertura a nuestra voz, ahora era necesario saber cómo se sentía el otro, qué le indignaba de su escuela, qué cuestionamientos y deseos de cambio había en su interior, lo cual dio paso a que los otros actores se pensarán “como sujetos capaces de construirse en actores sociales reflexivos y constructores de preguntas y respuestas” (Ghiso, 2004, p. 18).

Paso seguido, consideramos pertinente tener un acercamiento a los actores de una forma más directa; por tanto, se establecieron unos *grupos de discusión* que nos brindaron la posibilidad de establecer un diálogo en torno a la comunicación humanizante, la persona en la escuela y las

prácticas de los maestros de acuerdo a la experiencia de cada uno. En este sentido, Cendales (2004) afirma que “la sistematización busca generar espacios de inclusión; espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores (as) del proceso; complejizar la lectura de la realidad” (p. 93). Fue así como este cara a cara con el otro permitió visibilizar su voz, una voz que antes no había sido tomada en cuenta para re-pensar los procesos educativos de cada escuela a la que pertenecemos, pues como señala Mejía (2004): “cuanto más seamos capaces de incluir, se hace mucho más rica, significativa y nueva la mirada” (2004, p. 29)

Para culminar esta etapa, se hizo necesario organizar las narraciones y los diálogos para su posterior análisis. Desde esta perspectiva, retomamos lo que Mejía (2004) afirma en torno a la ayuda de los formatos para profundizar en la lectura de las experiencias, pues aunque todos los actores hablan de lo mismo, cada uno hace énfasis en aspectos particulares y “esta va a ser una de las puertas más importantes para acceder a la diversidad de la mirada” (Mejía, 2004, p. 30). Por tanto, para esta lectura totalizadora diseñamos una matriz codificada según las mismas categorías y las narrativas de los actores. Dichas voces permitieron obtener hallazgos que al contrastarse con la reflexión y los referentes teóricos, nos permitieron configurar unas conclusiones que generaron un saber pedagógico particular que día a día re-significa y dignifica nuestra labor como maestros en la escuela.

Figura 1

Esta figura sintetiza la ruta metodológica de esta investigación, visibilizando los momentos de cada etapa y las estrategias para la comprensión de la experiencia.

a. Primera etapa: Estableciendo regularidades

i. Observación de la experiencia.

La labor investigativa comenzó con el registro de las condiciones, las costumbres y el suceder de nuestro día a día en las aulas en que cada uno de nosotros nos desempeñamos, anotando de manera juiciosa las reflexiones en torno a las problemáticas que se presentaban en ella, a través de la elaboración de unos *diarios de observación*, los cuales nos permitieron ratificar la escuela como un espacio potencial de construcción de conocimiento, desde donde es posible transformar la actividad social de *educar*. Por tal razón, estos diarios de observaciones se constituyeron como oportunidad de narración, cuyo objetivo fundamental era el de obtener información descriptiva acerca de nuestra práctica en la escuela, en términos de sucesos, acciones y reacciones de los actores que la conformaban.

En este contexto adquiere mucha importancia el pensamiento narrativo: una mayor visibilidad de los procesos pueden apoyarse en formas de registro narrativas, pero no se trata de que los estudiantes redescriban sus acciones, también lo deben hacer los profesores. (Herrera, 2013, p.111)

Este ejercicio nos permitió desarrollar la capacidad de observación de nuestra propia práctica, hasta el punto de visibilizarla como un objeto de estudio, digno de ser investigado y de cuyas reflexiones y acciones, hemos obtenido un saber pedagógico; es decir, de alguna manera, este ejercicio nos sirvió para concientizarnos sobre nuestra labor de enseñar, entendiendo que:

La educación como proceso académico y político debe ser cada vez más visible para aquellos agentes que intervienen en ella... En lo que respecta a lo que los docentes pueden hacer en la escuela, debemos decir que, en síntesis, se trata de combinar la reflexión y la acción. (Herrera, 2013, p. 111-116)

Aquí, es conveniente señalar que cada uno realizamos observaciones de nuestra práctica en Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D., Colegio Sierra Morena I.E.D. y Colegio Brasilia- Bosa I.E.D.,

contando con un aproximado de 50 observaciones, que organizamos y codificamos por fecha para su posterior análisis, tal como lo evidencia el **Anexo 1**.

Figura 2

Diario de observaciones

SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS
DIARIO DE OBSERVACIONES

FECHA	ACONTECIMIENTO	SUCESO	REFLEXION

En el diario de observaciones se registró sistemáticamente nuestro quehacer docente, focalizando nuestra atención en el desarrollo de nuestras clases y aspectos que nos llamaron la atención. Así mismo, cada uno de estos momentos estuvo acompañado de reflexiones personales que nos situamos como agentes reflexivos de lo que hacemos.

La mirada sobre la cotidianidad se convirtió en un primer insumo para dialogar, confrontar contradicciones e identificar puntos de encuentro entre nuestras prácticas docentes, que si bien eran desarrolladas en contextos diferentes, con estudiantes de diferentes edades, en ocasiones conservaban tintes de similitud o rompimiento de procesos que nos llamaban la atención. Dichas

reflexiones se sintetizan en un primer *relato pedagógico* con un tono narrativo que proporciona una mirada general sobre los debates dados a partir de esos diarios de observaciones, al cual hemos denominado *Nuestro relato* y es contado por un narrador omnisciente que introduce al lector en nuestras experiencias educativas, pues como señala Cendales (2003):

Entrar en la magia del relato es dejarse conducir a un mundo donde van surgiendo acontecimientos, personas, sentimientos, sueños, frustraciones y alegrías, que van formando una trama y una secuencia que integra, da sentido y permite acceder al sentido de la experiencia. (p. 62)

ii. La experiencia: “Nuestro relato”.

“Los estudiantes se ven un poco desinteresados por la clase, frecuentemente noto esa actitud en la mayoría de ellos y los demás maestros lo afirman, ¡Es un curso realmente desmotivado!, y en muchas ocasiones me desintereso también” (OB13P4 19/05/14), dijo Gonzalo¹ uno de tantos días de rutina y de trabajo, quizás... Y es que el panorama a veces se tornaba gris cuando todos los ojos se empeñan en verlo así, cuando los resultados académicos no eran los esperados porque al fin y al cabo ¿Acaso la escuela no es un espacio para crecer intelectualmente a partir del saber disciplinar de los maestros? Una posición un tanto reduccionista de este espacio social; no obstante, en su interior, ya empezaba a haber un conflicto sobre la necesidad de tomar las riendas del asunto: “¿Cómo generar una actividad en donde los estudiantes se ayuden en pro de evaluar el tema de la ley de Ohm, y no trabajen esa forma individualista de competencia?” (OB13P4 19/05/14), Antes de esa auto-indagación él creía que

¹ Gonzalo Galindo Barrera, Licenciado en diseño tecnológico con énfasis en sistemas mecánicos desde el 2006, Maestrante de educación de la Universidad Santo Tomás. Actualmente, docente en propiedad del Distrito de Bogotá, del Colegio Brasilia - Bosa, orientando el área de tecnología en ciclo IV y V.

lo más importante era que los circuitos electrónicos funcionaran óptimamente sin que sus componentes se quemaran y que proporcionaran lo que cada esquema ‘prediseñado’ planteara.

Evidentemente, Gonzalo es un Licenciado en Diseño Tecnológico con énfasis en Sistemas Mecánicos de la Universidad Pedagógica Nacional, en pocas palabras, un profesor de tecnología que se preocupaba por hacer un aporte a la tecnificación de su sociedad, creyendo que en el ser y hacer empresa, estaba la posibilidad de progreso de cada uno de sus estudiantes y sus familias y para ello, la nota, lo cuantitativo, lo medible era lo fundamental en la educación, pues desde allí se medía la competitividad del otro.

Con aquello de la ley de Ohm, las clases eran muy curiosas porque él pensaba que a través de concursos podía motivar a sus estudiantes, actividades que muchas veces enfrentaban a amigos de siempre por alcanzar una buena nota. Así, un día les dijo: “Les propongo participar en un concurso que involucre las temáticas de la ley de Ohm usada para calcular matemáticamente condiciones en componentes electrónicos. La dinámica consiste en que los estudiantes pasarán por parejas al azar para desarrollar un ejercicio de la ley de Ohm y el primero que termine y haga bien el ejercicio, tendrá un 5.0 de nota y el perdedor tendrá que realizar 20 ejercicios de la ley en el cuaderno y pasar de nuevo al tablero. Poco a poco los estudiantes se interesaron por la actividad, al punto que estudiantes que ya habían sacado 5.0 de nota, querían volver a competir para ganarle a sus compañeros” (OB13P4 19/05/14).

Entonces, ganar como sinónimo de humillar al perdedor era la consigna que iba quedando, sin querer, en la mente de sus estudiantes y tal vez no sólo por causa suya, sino como producto de un sistema que excluye al que no gana, al que no hace las cosas en determinado

tiempo, en resumen, al incompetente... No obstante, la duda pedagógica aún lo rondaba en su interior y él creía que con la asignación de un trabajo extra se mermaría la situación.

Por su parte, Cristina², al igual que Gonzalo, era licenciada del mismo programa académico de la Universidad Pedagógica Nacional, al inicio del año 2014, escribió: “La gran mayoría entendió la actividad pero hay que encontrar estrategias de control, de aprehensión de conceptos en la lectura mediada por las TICs” (OB7P1 10/04/14). Ella también creía que la escuela debía proporcionar los elementos necesarios para que sus estudiantes adquirieran conocimientos, y que la tecnología podría ser una respuesta para lograr mayor control de las situaciones que se viven en la escuela. Hablando del control, quizá se refería a tener bajo su poder todos aquellos detalles que es mejor canalizar por un camino en donde la aprehensión de conceptos es clave en un proceso de enseñanza- aprendizaje, y más en un área del conocimiento como la tecnología, donde el control es fundamental, y como dice la misma Cristina en uno de sus relatos: “En Ciencia y Tecnología lo que funciona es lo que la vale y lo que sirve” (OB8P1 10/04/14), obstante, en el aire quedaba el sinsabor de si a la persona, al ser humano se le aplicaría el mismo principio... ¿Es acaso la escuela una hacedora de productos terminados y funcionales? Terrenos pantanosos donde muchos que se hacen llamar pedagogos prefieren tomar distancia, replicando esas acciones en un sistema educativo que pareciera favorecer más lo competitivo del ser humano que su formación integral.

² Cristina Montenegro Hernández, Licenciada en Diseño Tecnológico con énfasis en sistemas mecánicos, graduada desde el 2002, con 15 años de experiencia profesional, en colegios privados y públicos, atendiendo las áreas de matemáticas, física y tecnología, actualmente se desempeña como docente de Tecnología e Informática del Colegio Distrital Rafael Uribe Uribe.

Así mismo, Dexi³, licenciada en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional y coordinadora de primaria, vislumbra su práctica como quien ve, observa, dirige y evalúa al otro, como si el quehacer de sus compañeros fuera una extensión de su práctica, una extensión que muchas veces se siente impotente al *tener que* entretejer la política educativa, la acción administrativa, el pensar de sus colegas y su anhelo pedagógico de formar seres humanos, sumado a que muchos maestros la saludan y la tratan obedeciendo a dinámicas protocolarias que da el tener un cargo superior, pues por acción organizativa, se le ha dado la potestad para que todo en la escuela esté en completo orden, al fin y al cabo, con el paso del tiempo, la escuela ha devenido en un espacio de tecnificación de los procesos humanos y ella está llamada a liderar ese proceso. En uno de tantos encuentros, Dexi manifiesta su sentir ante la cruel realidad de saber que su trabajo en muchas ocasiones está cargado de problemas, conflictos, en donde debe dar solución desde diferentes dimensiones que la presionan constantemente, acaso ¿Quién no se sentiría presionado si sobre sus hombros llevara una responsabilidad social tan compleja? ¿Será difícil reconocer ese ser humano que hay detrás de esa figura de autoridad?

Así, diferentes docentes desarrollaban rutinas educativas que buscaban responder a demandas sociales de formar ciudadanos competentes para la vida, pero dicha competencia se basaba en el cumplir, en el hacer, en el entregar a tiempo; en pocas palabras, en que los estudiantes marcharan como relojitos... ¡Pero qué curioso! Las tramas de la vida cruzaron a Viviana⁴ en sus caminos, ella es licenciada en preescolar y desde su experiencia el panorama es

³ Ana Dexi Sarmiento Socha, Licenciada en matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional, especialista en planeación educativa y planes de desarrollo, con 24 años experiencia en docencia y actualmente coordinadora del Colegio Brasilia - Bosa y formadora en la CUN.

⁴ Nancy Viviana Ruiz Landinez, Licenciada en educación preescolar, Especialista en Informática Educativa y maestrante de educación de la Universidad Santo Tomás, actualmente docente en propiedad del Distrito de Bogotá, del Colegio Sierra Morena sede D - Potosí, en el grado transición y liderando el ciclo uno de la sede. Desde el 2001, se ha desempeñado como docente en colegios privados y públicos.

opuesto y bastante esperanzador sobre educación. En uno de sus relatos del 2014, ella manifiesta que lleva aproximadamente 15 años formando niños que recién ingresan al sistema educativo y año tras año, le da más trascendencia a lo humano que a cualquier otra forma de impersonalizar la escuela. “Me llena de una gran emoción ver cada lunes un padre de familia contándonos su historia, en muchas ocasiones se les ha quebrantado sus voces expresando y relatando todo el proceso de crecimiento de sus hijos, sus miedos, felicidades, alegrías, acontecimientos y memorias las cuales han alimentado mi corazón, puedo decir con certeza que conozco gran parte de la historia de mis estudiantes, con quién viven, sus gustos, sus fobias, sus sueños, en fin” (OB10P2 18/02/15). Realidades ajenas que muchas veces Viviana siente como como propias, ya que a nivel humano es muy difícil no sentir un lazo de afecto hacia un niño y su familia que comparten tantas cosas suyas con su maestra.

Pequeños ejemplos de lo que cuatro maestros empezaron a escribir sobre su trabajo en la escuela a comienzos del 2014, escritos que parten desde su experiencia en un espacio temporal se vuelven únicos y susceptibles de ser estudiados... Así, un día se encontraron en la Universidad Santo Tomás y comenzaron a reflexionar sobre su quehacer docente, dándose cuenta que pese a la distancia física entre sus escuelas, había una responsabilidad compartida que parecía banalizarse a medida que sus estudiantes iban creciendo, pues mientras en los años infantiles los padres o abuelos llevaban a sus niños de la mano a la escuela y los dejaban con su maestra con la plenitud de saber que estarían bien, al crecer se les soltaba la mano, inclusive, se le alejaba de sus amigos porque el ser grande, de secundaria, implicaba ser competente, ser individual y destacarse para salir victorioso de este sistema... Aspectos que empezaron cuestionar su labor en torno a lo que realmente significa educar para la vida, para ser feliz, para sentirse reconocido independientemente de la edad que se tenga.

Así, este grupo de maestros empezó un camino reflexivo sobre lo que hacen a diario y cómo en medio de la rutina se rompió un bello vínculo educativo entre la escuela, las familias y los estudiantes, pero más que flagelarse por un pasado que ya se fue y nunca volverá, buscan reivindicar la educación, enmendar lo vivido y proponer nuevas alternativas para ver que hay un otro en el padre, en el estudiante, en los colegas, e inclusive, en ellos mismos que necesitan ser escuchados, ser valorados porque no se es nadie en la soledad y la vida es como una película que se hace milagrosamente a diario; por tanto, verla, vivirla y sentirla requiere quitarse las anteojeras para visibilizar mejor el contexto en que desarrollan su labor educadora. El camino no se agota y mientras la voluntad esté dada, las posibilidades de darle la voz al otro y así mismos, también son infinitas. Por ello, la sistematización de su experiencia educativa es importante y es el primer insumo transformador y afianzador de lo que hacen, pues como señala Ghiso (2004): “La sistematización como práctica de investigación social reteje y teje argumentaciones, las valida, las hace plausibles; buscando el encuentro legitimador de los acuerdos discursivos” (p. 14)

iii. Conformación de una comunidad de práctica.

El aprendizaje entre personas que comparten o tienen afinidad de gremio, es fundamental en todas las áreas donde el ser humano interviene. Por ello, las comunidades de práctica resultan vitales para el acercamiento a la realidad desde la acción en un contexto, tiempo y espacio específico, partiendo del hecho que una comunidad de práctica es conformada por un grupo de personas, profesionales o practicantes que motivados por intereses similares pueden configurar un conocimiento en común, parafraseando a Jubert (1999). Así, las comunidades de práctica tienen su origen en planteamientos de McDermott Wenger y Snyder, cuando acuñan el término para compartir experiencias en campos de la administración, y que las conceptualizan como

“agrupaciones humanas que se reúnen espontáneamente para compartir experiencias y tensiones alrededor de un horizonte común” (Barragan, 2015, p. 162).

No obstante, es importante resignificar el término de comunidad de práctica en educación, pues para el caso particular de esta investigación, fue desde allí cuando logramos consolidar y socializar parte de las observaciones de nuestras clases y tener un archivo de las mismas que como ya se mencionó, se condensó en los *diarios de observación*. **Ver anexo 3.**

En esta comunidad reflexionamos sobre cómo los maestros debemos crear comunidades que compartan algo en común, para nuestro caso, ese deseo de humanizar la educación a partir de nuestra reflexión sobre la misma, pues como Bárcena señala en torno a la práctica:

Una acción en la que el individuo se <produce> a sí mismo en la propia actividad. Actuando como educador, éste no hace otra cosa que hacerse como <educador>, que es algo más, mucho más en realidad, que actuar como experto o profesional competente. (Bárcena, 2005, p.25)

Encontramos, entonces, elementos teóricos que nos apoyaron, uno de ellos es un artículo de Barragán (2015) denominado *Las comunidades de práctica (CP): hacía una reconfiguración hermenéutica*, en donde se afirma que una de las principales características de una comunidad de práctica es la de identificar el potencial de la misma, en esta identificación consideramos que nuestra comunidad cumple con este propósito en la medida que gira alrededor de la reflexión de nuestra misma práctica como maestros, donde el diálogo permanente promueve una constante transformación, un re-pensarnos como educadores, dinamizando así nuestras prácticas en nuestras escuelas.

Por tales razones, para el caso específico de la práctica de los maestros, podríamos pensar que la conformación de comunidades de práctica que se muevan por la motivación de investigar un acontecimiento en el quehacer educativo, resultaría muy pertinente, teniendo en cuenta, como inicialmente lo mencionábamos, el rol de “transformador” social, de inspirador a un futuro

esperanzador que posee el maestro en esencia y el propósito fundamental en la conformación de cualquier comunidad de práctica, el cual se fundamenta en encontrar soluciones a problemáticas mediante la innovación, la acción y la unión de esfuerzos para el desarrollo continuo de bases pedagógicas.

Los profesores y estudiantes en las escuelas deben tornarse cada vez más en comunidades de investigación. Para los profesores por ejemplo, no basta, hoy por hoy, con entender qué es lo que los estudiantes hacen; el programa ahora consiste en averiguar qué creen que hacen y qué razones tienen para hacer lo que hacen. (Herrera, 2013, p. 122)

Desde este punto de vista, las comunidades de práctica deben ser incluidas en el campo de la pedagogía y la investigación en la escuela, ya que desde ellas se pretende dar un enfoque crítico y aportar conocimientos que permitan superar las desigualdades sociales, presentes y latentes en nuestro quehacer diario, dignificar el concepto de persona con justicia. En este sentido, resaltamos los planteamientos de Rodríguez (1993), cuando entrevista a Stephen Kemmis:

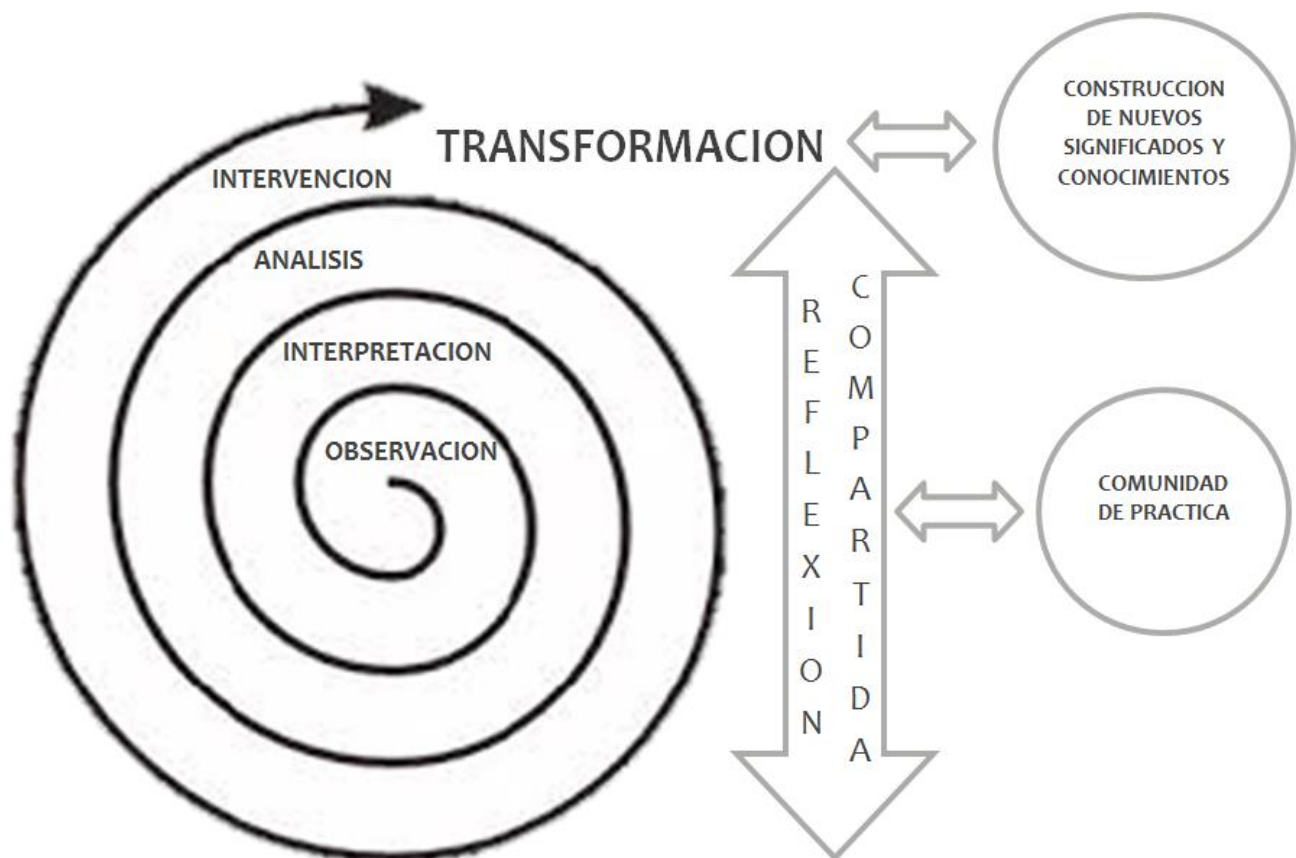
[...] Las características dominantes de las comunidades críticas es que están formadas por grupos de personas comprometidas en trabajar conjuntamente para cambiar sus situaciones, sus propias prácticas y su comprensión y que se han comprometido de manera que la diversidad de perspectivas, opiniones y valores se reconozca y se respete, pero que no obstante, intenten luchar por conseguir una opinión y un método de trabajo compartidos por todos. [...] (p.3)

De allí que uno de los fines de toda comunidad de práctica sea la transformación de los procesos vividos a partir de un análisis pertinente de lo vivido, donde no sólo se escuche la voz de los docentes, sino que se abra a otras posibilidades como lo es escuchar la voz de los estudiantes, por ejemplo. Por tanto, la invitación debe estar abierta a toda la comunidad educativa, una comunidad que inicialmente debe sentirse parte los procesos que allí se

desarrollan, pues en la medida que un sujeto se reconoce como parte de su entorno, se apropia de él, de su lenguaje, de su cultura; no obstante, sumado a la apropiación, debe existir la esperanza como una actitud epistémica que invite a los sujetos a proponer cambios, ya que como menciona Ghiso (2004): “La esperanza necesita de la práctica, del conocer indignado, de las acciones que apropiarian, que deciden, de esta manera los anhelos no quedan en simples deseos” (p. 21)

Figura 3

Entre el quehacer del maestro y la conformación de una comunidad de práctica.



Diseñamos este espiral para evidenciar cómo la observación, interpretación y análisis de lo que se hace en el aula, sirve de insumo para la transformación y evolución de los procesos vividos. Sin embargo, esto no es un ejercicio plano, sino que hay que ir y venir a lo largo del proceso para lograr construir nuevos significados.

Es así como la comunidad de aprendizaje que inicialmente se conformó a partir de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, se ha ido transformando en una comunidad con intereses comunes, la cual por medio del desarrollo de estrategias de trabajo colaborativo, pretende consolidarse como una comunidad de práctica.

iv. Ejercicio de cartografía social.

Dentro de la investigación cualitativa, es necesario ayudarse de técnicas específicas para acercarse a las realidades que acontecen en la escuela, lugar en que los saberes y las relaciones entre personas posibilitan hacer de ella un territorio donde florezca conocimiento en términos pedagógicos. Por tanto, la cartografía social, nos dio la oportunidad de plasmar realidades de lo que ocurría en nuestras escuelas y que a su vez, se convirtieron en prioridades para la comunidad de práctica que conformamos, pues comprendemos que todos como maestros tenemos un saber y una experiencia que comunicar.

La metodología de cartografía social parte de la base de que todos tenemos un saber por compartir y por aportar, en los procesos de construcción social de conocimiento en torno a las realidades socio-culturales, y por lo tanto, en los procesos de planeación del desarrollo humano y territorial. (Piza, 2009, p.12)

Es entonces, cuando la comunidad de práctica decidió valerse de esta herramienta para acercarnos al análisis de las observaciones de cada maestro, reflexiones individuales de nuestra práctica en la escuela, y que por algún medio tenían que dialogar entre ellas, de manera colectiva, es decir, encontrar esos elementos clave en cada grupo de la comunidad:

El ejercicio de Cartografía Social es una herramienta que sirve para construir conocimiento de manera colectiva. La construcción de este conocimiento se logra a través de la elaboración colectiva de mapas, el cual desencadena procesos de comunicación entre los participantes y pone

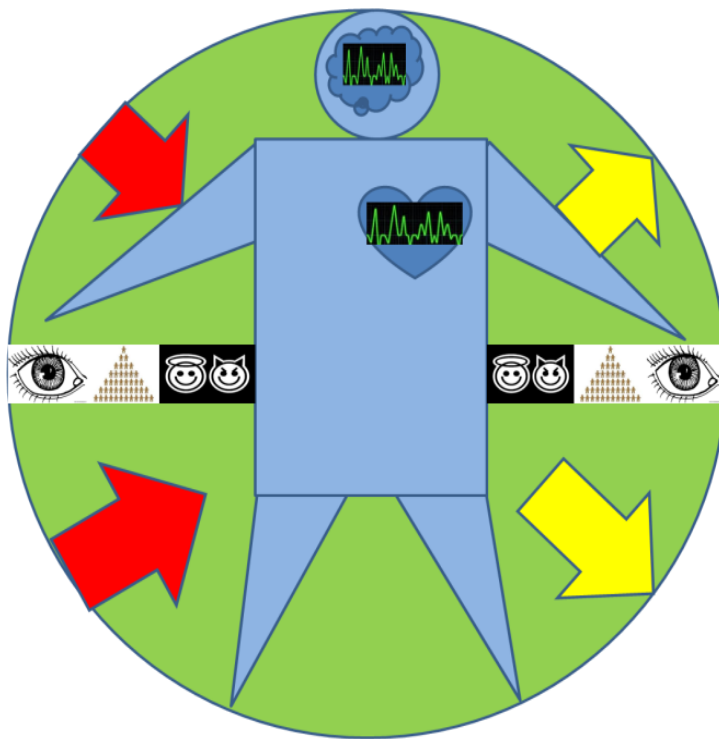
en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan para poder llegar a una imagen colectiva del territorio. Además se considera que el ejercicio permite el reconocimiento territorial y con éste una visión temporal y espacial de las relaciones sociales que se tejen de tal manera que genera en los participantes la posibilidad de actuar con un relativo mejor conocimiento sobre su realidad, estableciendo una relación entre la construcción del conocimiento y la acción social. (Piza, 2009, p.10)

Por tal razón, cuando observamos nuestra práctica a través de los diarios de observación, logramos entenderla como un territorio, conformado por elementos y acontecimientos comunes descritos en dichos documentos, los cuales, después de la puesta en común a través de los debates y la obtención de nuestro relato pedagógico, sumado al ejercicio de cartografía, se transformaron en conocimiento colectivo para esta comunidad investigativa, el cual, a su vez, se convirtió en una problemática de investigación producto de la regularidad de escribir sobre nuestra práctica, de sistematizarla. De allí, comprendimos la posibilidad de un generar saber pedagógico a partir de nosotros mismos como docentes investigadores.

Por tanto, la comunidad de práctica estableció que las regularidades que se presentaban, giraban alrededor de la integralidad de la persona, situaciones presentes en las emociones de los maestros en la escuela, y la comunicación como elemento primordial en el reconocimiento de la persona y el encuentro con el otro. El ejercicio arrojó como resultado el diseño de una infografía presentada en forma gráfica, diseño que transmitía gran parte de lo queríamos comunicar a la comunidad de práctica, dicho instrumento fue presentado y socializado en el II Coloquio de la Maestría en Educación, organizado por la Universidad Santo Tomás, en primer semestre de 2014.

Figura 4

Resultados del ejercicio de cartografía social e infografía de la primera etapa



El dibujo con la persona en el centro representa las dinámicas que se dan en torno al ser humano en la escuela, donde se debe privilegiar los sentires y el reconocimiento de la diversidad. En la flor, se destacan algunos símbolos de vida, de aprendizajes académicos, de afectividad, entre otros, los cuales deben ser regados por el maestro, quien debe estar presto a visualizar esta realidad.

b. Segunda etapa: Acción Pedagógica

i. Desde la Investigación Acción Educativa (IAE).

El aporte teórico que retomamos de la Investigación Acción Educativa en esta segunda etapa, se fundamenta en las acciones prácticas intencionadas que se pueden llevar a cabo en la escuela a partir de la reflexión, pues como afirma Barragán (2015), en el ejercicio de analizar el actuar de las prácticas de los profesores, hay puntos en común entre Wilfred Carr, Stephen Kemmis y Donald Schön, diciendo:

Las propuestas de estos autores tienen en común que muestran cómo la reflexión no es un asunto posterior a la acción, sino que pueden acontecer durante el actuar, pero con un sentido ético y moral- en el que se sobrepasa la simple técnica- para así llegar a la transformación de las prácticas [...]. (p.163)

Ahora bien, según Bárcena (2005), la investigación acción

Es educativa no sólo porque analice, estudie o explore conexiones o interacciones entre sucesos, acontecimientos o fenómenos denominados como tales -tipificados de educativos, sino porque literalmente *educa* o debe tender a hacerlo -a quienes la realizan y a quienes, como educadores, se ven afectados por sus resultados. (p.48)

Sin lugar a dudas, para ser coherentes con las afirmaciones planteadas por Barragán y Bárcena, como participantes en la acción social autoreflexiva en la que se encuentra inmersa nuestra práctica, nos vimos abocados a intervenir dichas acciones, con el fin de racionalizarlas a través del uso de instrumentos propios de la experiencia de cada uno de los integrantes del grupo

sistematizador. Además, teniendo en cuenta las diferentes propuestas que surgen de los expertos para catalogar algunas modalidades de la investigación acción, podemos señalar que existen tres modelos básicos de investigación acción: el nivel técnico, el nivel práctico, y el nivel crítico-emancipatorio, defendidos por Carr y Kemmis, a partir de procesos de intervención y reflexión de la práctica, con miras a transformarla para que sea de alto impacto en la solución de las necesidades del entorno; es decir, para nuestro caso particular, buscamos la intervención de nuestras prácticas mediante alternativas que *dieron la palabra* a otros actores de nuestros contextos como alternativa para contrarrestar la vicisitudes que habíamos encontrado en nuestro quehacer y de los que nos valimos también durante la segunda etapa investigativa, dejándonos así guiar por el contexto y por el aprender de los otros para resignificar nuestra labor.

A continuación, en el recorrido de la segunda etapa describiremos cada uno de las estrategias utilizadas en esta fase de intervención, los cuales constituyen gran parte de la esencia transformadora de esta sistematización.

ii. Oportunidades de narración: Estrategias para dar la palabra.

En la actualidad, nuestros estudiantes acceden a herramientas tecnológicas, que han sido diseñadas con el fin de fortalecer los procesos de comunicación entre las personas, donde aquello de la comunicación virtual a través de redes sociales, termina apartándolos de su propia familia y hasta de su propio ser, viviendo realidades virtuales que invocan a una vida paralela con pocos puntos de encuentro con la realidad. Literalmente estamos perdiendo la esencia del contacto humano. De acuerdo con Barragán (2015):

La fuerza de la relación cara a cara no puede ser reemplazada por otros medios, aunque sean más sencillos y de menor costo. El éxito está en el contacto personal. Es precisamente este talante

humanista, humanizador, propio de la labor docente y educadora, el cual no puede desaparecer, y que por el contrario, estamos llamados a desarrollar los profesores en medio de la promisoriosa cibercultura contemporánea. (p. 13)

En pro de recuperar ese carácter humanizador, como grupo investigador proponemos unas oportunidades de narración, desarrolladas desde nuestra labor, desde la escuela, en donde logramos revivir las voces de nuestros estudiantes y de la comunidad, en general. Por ello los mándalas comunicativos, las autobiografías, los personajes de la semana, las escuelas de padres, los grupos de discusión, se convirtieron en pretextos comunicativos que favorecieron ese recuperar del sentido de lo humano.

1. *Mándala Comunicativo.*

La palabra mándala proviene del sánscrito y significa Círculo Sagrado. Es un símbolo de sanación, totalidad, unión e integración. Un mándala es básicamente un círculo, es la forma perfecta. Por ello, representa el símbolo del cosmos y de la eternidad, de la creación, del mundo, de Dios, del ser humano, de la vida...

Los mándalas han sido usados por los grupos espirituales desde hace mucho tiempo atrás, ayudando a manifestar nuestra energía creativa y a reconectarnos con nuestro ser. Un mándala puede variar en color y diseño, pero básicamente se conforma de un centro y los cuatro puntos cardinales. Psicológicamente, los mándalas representan la totalidad de nuestro ser. Dado que reflejan la psique humana, cada persona responde a ellos instintivamente, más allá de su edad, género, raza, cultura, entre otros.

Cuando se trabaja con las oportunidades de narración, esto puede asemejar un viaje hacia nuestra esencia, permitiendo que brote la sabiduría de nuestro inconsciente. En nuestro caso,

hemos apelado a esta estrategia de *dar la palabra* a jóvenes de grado 9°, evidenciando cómo nuestros estudiantes se están comunicando con su entorno. Este tipo de ejercicio debe ser leído más allá de lo artístico, pues su contenido habla sobre el sentir de ellos en sus contextos familiares, personales, afectivos y académicos:

Se debe trabajar con igual rigor que la ciencia los saberes culturales, locales y populares que se han ido configurando, por años, en la vida práctica de los estudiantes. Para ello resulta imprescindible tomarse en serio los contextos de construcción de significado que habitan los estudiantes. Para ello resulta imprescindible tomarse en serio los contextos de construcción de significado que habitan los estudiantes. (Herrera, 2013, p.118)

Figura 5

Ejercicios de mándalas comunicativos elaborados por estudiantes de grado noveno del Colegio Brasilia – Bosa I.E.D.



[Fotografías de Gonzalo Galindo]. (Bogotá. 2014). Colección Personal.

El objetivo principal ha sido que los jóvenes de grado noveno, utilicen una forma alternativa de comunicación desde un enfoque humanizante, en donde los podamos reconocer desde su entorno familiar, de la escuela y el entorno personal y social. **Ver anexo 4.**

2. Autobiografía.

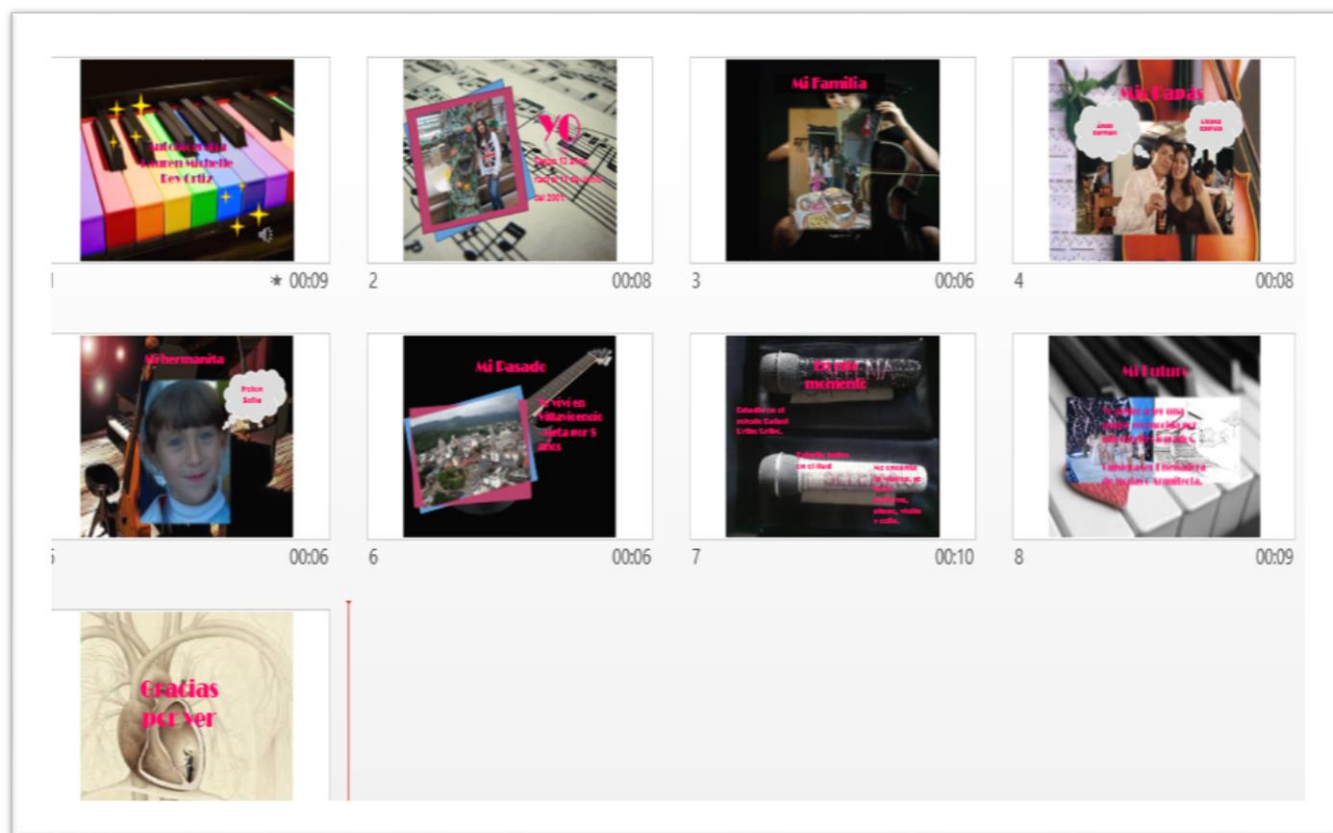
Como ya lo hemos mencionado, para alcanzar el fin último de la educación desde el punto de vista macro curricular, podemos utilizar diferentes estrategias didácticas como elementos que nos permiten no solo reconocer al otro como sujeto de derechos, sino reconocernos a nosotros mismos como personas que a pesar de tener una condición de igualdad desde el derecho, tenemos la posibilidad de marcar diferencias desde la multiplicidad de matices que ofrecen nuestras características personales. Es allí, desde la autobiografía entendida como una oportunidad de auto-relato, donde podemos identificar no solo de dónde venimos, sino quienes somos, teniendo en cuenta nuestras fortalezas y debilidades, convirtiéndose, a su vez, en una herramienta que permite identificar, potenciar y transformar posibles sueños presentes en realidades futuras.

A través de la elaboración de presentaciones en power point y/o videos que ilustran con imágenes y textos cortos, se ha dado paso al ejercicio de escribirnos y mostrarnos a los demás sin ningún tipo de presión, dando respuesta a preguntas como: ¿Quién soy? ¿Cuáles son mis fortalezas y debilidades? y ¿Qué quiero ser al crecer? Así, hemos pretendido que el estudiante de grado 9°, se reconozca como un ser humano útil para la sociedad desde su rol personal y afectivo y como ya lo hemos mencionado, se reconozca como una persona importante dentro de su grupo familiar, académico y/o fraternal, fortaleciéndose como humano, potenciando y valorando el rol que desempeña en cualquier entorno, con el fin de que tome conciencia de quién es y lo que puede aportar al mundo.

Figura 6

Ejemplo de ejercicio de autobiografía. Elaborado por estudiante de grado 9° del Colegio

Rafael Uribe Uribe IED



[Fotografías de Cristina Montenegro]. (Bogotá. 2015). Colección Personal.

Esta estrategia para *dar la voz*, nos ha permitido conocer mejor a los jóvenes que participan en ella, entendiendo sus sentires, reconociendo a sus familias y sobre todo, haciéndoles pensar, reflexionar y recrear su realidad desde otros posibles contextos. Ver **Anexo 5**.

3. *Personaje de la semana.*

Con los estudiantes de grado de transición, hemos visto la imperiosa necesidad de conocer sus gustos, virtudes, anhelos, sentimientos y por medio de este ejercicio, hemos logrado que los niños se sientan más reconocidos, protagonistas, felices e importantes, para sus compañeros, para su docente y por supuesto, para sus padres de familia. Dada la vulnerabilidad económica y afectiva en que se encuentran muchos de estos niños, esta oportunidad de reconocimiento se ha constituido en un valioso aporte para el Colegio Sierra Morena I.E.D., puesto que es indispensable adentrarnos en el corazón de nuestros niños y conocerlos a fondo, de forma individual, respetando sus gustos, características, nivel de aprendizaje y sus vidas, de forma tal que el niño se sienta importante para su maestra, quien debe saber e intuir cuando tienen algún tipo de necesidad, lo cual sólo es posible en la medida que se propicien espacios para conocerlos más a fondo, escuchándolos, observándolos, comunicándonos permanentemente con ellos y con sus familiares. Por ello la importancia de facilitar y promover la implicación familiar en el proceso de formación con ellos.

Para dar paso a esta oportunidad de narración, hemos realizado, en primer lugar, una socialización con los niños sobre el ejercicio de conocernos mejor a partir de esta actividad. En segundo lugar, hemos dialogado con las familias para enseñarles una manera de acercarse mejor a sus niños, posibilitando una relación más efectiva y afectiva con ellos y a la vez, con la escuela. La actividad consiste en contarnos quién es su hijo a través de una cartelera con fotografías y momentos especiales, como una forma de ser partícipes en el reconocimiento de sus hijos, así mismo, junto a la cartelera del personaje de la semana, hemos creado el *cuaderno viajero*, en el que la familia escribe un cuento sobre su hijo contándonos todo sobre cada niño, desde su concepción, hasta su crecimiento y desarrollo.

Este ejercicio lo deben realizar el fin de semana en familia, involucrando a los niños. Los días lunes, el padre, madre o acudiente del niño socializa con todos los niños del curso la cartelera y relato realizados en casa. Los demás niños y la docente tienen la oportunidad de hacer preguntas a los padres en torno al personaje para conocerlo más a fondo. En el transcurso de toda la semana, ese personaje se convierte en el secretario de la docente, cumpliendo con pequeñas asignaciones como ayudar a entregar refrigerios, colaborar en la repartición de materiales para el desarrollo de actividades académicas, dirigir la hora del canto, entre otras. Adicionalmente, se abren espacios donde los compañeros le expresen sus sentires, aprecio y enuncien cualidades que tiene este personaje. Los días viernes, el personaje hace su despedida haciendo una muestra a sus compañeros sobre uno de sus talentos (poesía, baile, canto, chiste, entre otros).

Figura 7

“El personaje de la semana” elaborados por los niños del Colegio Sierra Morena IED.



[Fotografías de Viviana Ruiz]. (Bogotá. 2015). Colección Personal.

Cada semana se escoge a un niño por medio de un sorteo, el niño ganador, junto a su familia, realizará una cartera en donde plasmen por medio de fotos y frases cortas momentos especiales, gustos, rasgos entre otras, siempre resaltando aspectos positivos de su personalidad. **Ver anexo 6.**

Esta oportunidad de narración, le ha permitido, especialmente a nuestra compañera Viviana afirmar que: “Me llena de una gran emoción ver cada lunes un padre de familia contándonos su historia, en muchas ocasiones se les ha quebrantado sus voces expresando y relatando todo el proceso de crecimiento de sus hijos, sus miedos, felicidades, alegrías, acontecimientos y memorias, las cuales han penetrado en mi corazón, puedo decir con certeza que conozco gran parte de la historia de mis estudiantes, con quién viven, sus gustos, sus fobias, sus sueños y he visto hasta el niño más introvertido, ser feliz de ser el personaje y empoderándose de su quehacer. Me siento agradecida con Dios de darme esta oportunidad para llegar a las vidas de estos niños y regalarles un poco de felicidad, de atención, de conocimientos y definitivamente, de aprender todos los días de ellos, puesto que son ellos quienes día a día me regalan una enseñanza significativa para mi vida profesional y personal”. (OB10P2 18/02/15)

4. Actas de escuela de padres.

Esta oportunidad de narración brinda a la familia la posibilidad de ser escuchada y cumplir sus derechos y responsabilidades según los principios que reza el Manual de Convivencia de la Institución. En este sentido, los padres de familia y/o acudientes son miembros importantes de la comunidad educativa y su participación en la labor de formación – educación de sus hijos es básica, puesto que solamente se logrará si trabajamos conjuntamente, de común acuerdo y en forma solidaria.

A través de esta estrategia, el padre de familia debe dar testimonio de su compromiso con la Institución y por ello, es necesario que pueda manifestar sus sentires. Como parte activa de este

proceso, se registra sus quejas y reclamos a todo evento que se presenten, consolidando así una evidencia de lo solicitado para seguir el protocolo para resolver el posible conflicto.

Esta estrategia para dar la palabra, la hemos usado especialmente desde la coordinación de nuestra compañera Dexi, quien se ve más familiarizada con este tipo de situaciones. Entonces, en estos casos, el directivo docente y el docente orientador buscan generar un clima de confianza, de diálogo y un proceso claro en la solución de conflictos, como líderes y gestores de procesos que vinculan al padre de familia con el Proyecto Educativo Institucional, en favor de mejorar las prácticas educativas, orientando acciones como los procesos de formación mediante Escuela de Padres.

Adoptando este recurso, hemos llevado a cabo reuniones por curso con orientación, director de curso, padres de familia y Coordinación, teniendo como agenda de la reunión: Saludo, trabajo en grupos para identificar los problemas y desaciertos de la Institución y de los padres de familia en los problemas identificados, encuentro con el director de grupo y firma de acta de la reunión.

Figura 8

“Actas de Escuela de Padres” Desarrollados por el equipo directivo y los docentes del Colegio Brasilia – Bosa I.E.D.



[Fotografías de Dexi Sarmiento]. (Bogotá. 2015). Colección Personal.

Este tipo de encuentros busca la comunicación entre familias y colegio para la solución de conflictos, atendiendo a las inquietudes de los padres con un diálogo cara a cara, visibilizando así que ambas partes deben trabajar mancomunadamente. **Ver anexo 7.**

5. *Grupos de discusión.*

Esta técnica se encuentra dentro de la familia de las entrevistas grupales y ha tenido gran importancia en el campo de la investigación de mercados. El hecho de que los grupos de discusión se hayan desarrollado durante muchos años en los estudios de mercadeo y en el estudio del comportamiento del consumidor, le da mayor solidez, como lo sustenta Valles (1999). En la génesis de los grupos de discusión encontramos importantes autores Españoles como: Ibáñez (1972) (1992) y Ortí (1989) citados por Valles, quienes afirman:

Trasladada al terreno de la investigación motivacional con finalidades sociológicas... la práctica de la llamada dinámica de grupo (en su sentido más laxo e impreciso) se reconvierte en la técnica cualitativa de aproximación empírica a la realidad social denominada “reunión de grupo”, “discusión de grupo”, o también “entrevista de grupo”. Se trata de una práctica *sui generis*, con peculiaridades propias, que en realidad poco o nada tienen que ver con lo que se entiende -de forma rigurosa- como dinámicas de grupo en el ámbito de la psicología de los pequeños grupos. (Ortí, 1989, p.198)

En síntesis, podemos definir esta técnica cualitativa como una conversación cuidadosamente planeada, con el objetivo de obtener información de un área definida de interés, en donde se debe generar en un buen ambiente. La discusión o el conversatorio *debe ser* relajado, confortable, agradable y complaciente para los participantes, puesto que están exponiendo sus ideas, experiencias, sentires y comentarios en común. Esta oportunidad narrativa se pone en marcha con alrededor de siete a diez personas, dirigidas por un moderador experto en el tema. El resultado de este ejercicio son transcripciones de las discusiones del grupo, como se evidencia en el **Anexo 9.**

Ahora bien, en nuestra investigación, esta estrategia para *dar la palabra* la aplicamos con los estudiantes de grado 9° del Colegio Brasilia - Bosa (Sede A) y del Colegio Rafael Uribe Uribe (Sede A), con los padres de familia de Transición del Colegio Sierra Morena (Sede D) y con docentes y padres de la familia las sedes anexas del Colegio Brasilia - Bosa. Estos grupos dialogaron en torno a lo que ellos sintieron con el ejercicio de elaboración de mándalas comunicativos, personaje de la semana, auto-biografías y escuela de padres, con el objetivo nuestro, como investigadores, de buscar información imperiosa sobre las transformaciones generadas en su contexto después de haber tenido dichas oportunidades de narración. En este sentido, Herrera (2013) afirma que:

La pedagogía debe estar muy atenta a las historias, sueños y experiencias que los estudiantes traen consigo a la escuela; solo desde allí y procurando el permanente análisis de ello, la pedagogía puede aportar a la construcción de contextos en los cuales la propia identidad se va construyendo como resultado de procesos críticos, reflexivos y comunitarios. (p.118)

Una vez recopilada la voz de los actores de nuestra experiencia, retomamos las oportunidades de narración dadas y las codificamos en diferentes matrices para facilitar su manejo y la comprensión de los diferentes relatos obtenidos, ya que de acuerdo con Taylor y Bodgan (1986): “En las investigaciones sociales cualitativas, el análisis de datos no es una fase del proceso de investigación sino un proceso en continuo progreso, dinámico y creativo” (p.158). Por ello, se hizo necesario determinar unos códigos para más tarde referenciarlos dentro del análisis de la información, clasificando también los aportes de cada uno de los actores de acuerdo a las categorías de estudio que hemos planteado para nuestra investigación.

iii. Instrumentos para el análisis.

En la siguiente tabla presentamos los códigos que nos asignamos a nosotros mismos para efectos de la organización y análisis de la información.

Tabla 1

Códigos asignados a los maestros sistematizadores para la recolección y análisis de la información

PROFESOR	CODIGO
Cristina Montenegro Hernández	P1
Nancy Viviana Ruiz Landinez	P2
Ana Dexi Sarmiento Socha	P3
Gonzalo Galindo Barrera	P4

En adelante las referencias que hagamos a nuestras miradas particulares sobre nuestras experiencias, se harán usando esta codificación.

En la siguiente tabla, codificamos las oportunidades de narración dadas, su relación con cada una de las categorías identificadas para el análisis de esta experiencia y su momento de uso en el análisis de las experiencias.

Tabla 2

Codificación de las oportunidades de narración

TIPO DE INSTRUMENTO /MOMENTO DE USO/CATEGORIA	INSTRUMENTO UTILIZADO	CÓDIGO DE ANÁLISIS
	DIARIO DE CAMPO PROFESOR 1	OBP 1

OPORTUNIDAD DE NARRACION DEL MAESTRO / OBSERVACION- REFLEXION/PRACTICADOcente	DIARIO DE CAMPO PROFESOR 2	OBP 2
	DIARIO DE CAMPO PROFESOR 3	OBP 3
	DIARIO DE CAMPO PROFESOR 4	OBP 4
OPORTUNIDAD DE NARRACION DEL ESTUDIANTE / RECORRIDO SEGUNDA ETAPA/COMUNICACIÓN HUMANIZANTE Y PERSONA	AUTOBIOGRAFIA	ONP 1
	PERSONAJE DE LA SEMANA	ONP 2
	ACTAS PADRES	ONP 3
	MANDALAS	ONP4
TECNICA DE RECOLECCION DE INFORMACION / RECORRIDO SEGUNDA ETAPA/ PRACTICA DOCENTE- COMUNICACIÓN HUMANIZANTE Y PERSONA	GRUPOS DE DISCUSIÓN PROFESOR 1	GP1
	GRUPOS DE DISCUSIÓN PROFESOR 2	GP2
	GRUPOS DE DISCUSIÓN PROFESOR 3	GP3
	GRUPOS DE DISCUSIÓN PROFESOR 4	GP4

Como evidenciamos en esta tabla, la voz de los actores se ha clasificado según sus aportes a cada una de las categorías de análisis de esta investigación.

Finalmente, diseñamos una matriz de análisis que está conformada por una tabla de registro para cada categoría, donde a su vez, se hace referencia a cada una de las oportunidades de narración y los grupos de discusión dados. Allí, registramos fragmentos de relatos pertinentes a cada categoría de estudio.

Tabla 3

Matriz para el análisis de las oportunidades de narración

MATRIZ DE ANALISIS POR CATEGORIA E INSTRUMENTO												
Sistematización de experiencias con miras a generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona y las prácticas del maestro en la escuela												
CATEGORIA	DIARIOS DE CAMPO				OPORTUNIDADES DE NARRACION				GRUPOS DE DISCUSION			
	DIARIO DE CAMPO P1 (OBP1)	DIARIO DE CAMPO P2 (OBP2)	DIARIO DE CAMPO P3 (OBP3)	DIARIO DE CAMPO P4 (OBP4)	AUTOBIOGRAFIAS P1 (ONP1)	PERSONAJE DE LA SEMANA P2 (ONP2)	ACTAS PADRES P3 (ONP3)	MANDALAS P4 (ONP4)	GRUPO DE DISCUSION P1 (GP1)	GRUPO DE DISCUSION P2 (GP2)	ACTAS GRUPO DE DISCUSION P3 (GP3)	GRUPO DE DISCUSION P4 (GP4)
PRACTICA DOCENTE												

Esta matriz de análisis se tuvo en cuenta para cada una de las categorías de análisis como se evidencia en la parte inferior de la imagen. Para acceder a la matriz diligenciada, haga click en **Anexo 7**.

8. Horizontes teóricos para analizar la experiencia

a. La práctica

En esta sección de nuestro informe de investigación, comenzaremos a abordar los elementos teóricos que soportarán nuestro análisis en torno a nuestras experiencias educativas, tomando como referencia algunas posturas desde diferentes autores que han escrito sobre la práctica, a saber, desde la filosofía Aristotélica y desde MacIntyre, haciendo reflexiones oportunas y resignificándola en el contexto educativo, lo cual nos resultó esencial aportándonos

rigurosidad teórica para adentrarnos en el maravilloso mundo de nuestro vivir en la escuela, dado que la práctica implica racionalidad y acción. Por tanto, destacamos que:

[...] por práctica entenderemos cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma mientras se intentan lograr los modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad y la definen parcialmente, con el resultado de que la capacidad humana de lograr la excelencia y los conceptos humanos de los fines y bienes que conlleva, se extienden sistemáticamente. (MacIntyre, 2009. p.223)

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la práctica es considerada más allá de la técnica, en donde su complejidad como acción humana, nos conduce a pensar en ella también desde lo humano, entendiendo así que ésta se configura en un tiempo y espacio únicos y en la cual el encuentro con el otro logra configurar un horizonte en común, significando unos modelos de excelencia. Pues como lo plantea MacIntyre, la práctica es una actividad humana compleja en donde la cooperatividad logra sentar bases sociales y culturales estableciéndose y reconociéndose dentro de un grupo de personas, que buscan en sus intencionalidades modelos de excelencia (mas no de perfección); por consiguiente, se da espacio para la reflexión y transformación de la misma, hacia fines humanos. “Se trata de un saber actuar en el momento oportuno, determinado por cada situación en particular, con el equilibrio entre mínimos y máximos éticos, morales y políticos” (Barragán, 2015, p.167).

i. La práctica desde el pensamiento Aristotélico.

Retomaremos el concepto de práctica desde las raíces históricas y filosóficas de los griegos con el aporte de Aristóteles quien sustenta, diferencia y complementa los términos de *TECHNE* como razonamiento técnico, *POIESIS* como acción material, *PRAXIS* como ese hacer algo

reflexivamente para llegar a la prudencia y razonamiento práctico llamado *PHRONESIS*, que viene de *PHRONEO*, que a su vez, significa **comprender** y que a su vez, normalmente es traducido como **sabiduría, práctica o prudencia**, en donde se vuelve determinante **el saber sobre la acción**, por encima de la contemplación filosófica, haciendo de ella una disposición, una virtud humana, una capacidad de la misma persona que actúa desde la *phronesis*, el mismo *phrónimos*, que en su actuar delibera de manera concreta con una intencionalidad hacia lo humano.

Es decir, la filosofía práctica de Aristóteles como *phronesis*, nos lleva a decir que el *phrónimos*, o lo que llamamos nosotros ser humano prudente, nos conduce a pensar en él como un ser que con sus capacidades y virtudes, tiende a realizar actos humanos que se reflejan en su práctica. Por lo tanto, la práctica debe ser asumida como un elemento fundamental en nuestro quehacer pedagógico, para lograr construir conocimientos fundamentales dentro de situaciones cotidianas y no pecar consumiendo extensas teorías y apropiándonos de discursos que jamás aplicaremos en nuestra aula y mucho menos, en nuestra vida particular, pues como dice Barragán (2015) al citar a Aubenque “la subordinación de la razón práctica a la razón teórica es una herencia de la filosofía antigua” (p.92). Razón por la cual, es importante destacar lo que según Barragán escribe Aristóteles en *Ética a Nicómaco*:

Pero nosotros debemos no solo decirlo en general, sino también aplicarlo a los casos particulares.

En efecto, cuando se trata de acciones, los principios universales tienen una aplicación más amplia, pero los particulares son más verdaderos, porque las acciones refieren a lo particular y es con esto con lo que hay que estar de acuerdo (2015, p.99).

El pensamiento Aristotélico es de vital referencia, ya que desde su concepto de la práctica en relación con la (*teijne*, *praxis*, *phronesis*, *phrónimos*), ésta se puede entender, no como un cúmulo de teorías en donde la cultura dominante modernista y su moral universal se reproduce en cada ser y cada sociedad, sino como la prudencia y la sabiduría humana que deben tener nuestras

acciones, juicios morales y pedagógicos al interior de la comunidad educativa a la que pertenecemos y en general, en nuestra vida particular, recuperando, a partir de nuestra reflexión, ese componente ético y moral que nos debe caracterizar como maestros para deliberar si nuestras decisiones fueron lo más sabias y prudentes posibles en la escuela, pues como señala Aristóteles, según Barragán : “Así, un hombre que delibera rectamente puede ser prudente en términos generales”(2015, p.108). O bien, como apunta Bárcena (2005), cuando escribe sobre la tradición Aristotélica de la *phrónesis* (buen juicio en la acción): “Como en otras disciplinas de la misma naturaleza, los educadores no pueden aspirar a comportarse como <pensadores puros> sino que tienen que conducirse como <profesionales reflexivos>” (p.51).

Resulta oportuno aclarar que cada maestro tiene una saber, una experiencia, un cúmulo de prácticas que se han configurado y reconfigurado cada vez que se piensa desde la reflexión y la acción en lo particular; por lo tanto, en cada escuela existe un potencial enorme para construir un saber pedagógico propio, a partir del legado que cada maestro deja marcado con tinta imborrable en cada espacio que habita, en cada tiempo, en cada ser que encuentra a su paso y con quien camina a su lado, alimentando así su experiencia de vida:

En este contexto la praxis entendida como un hacer algo reflexivamente o como una acción con un horizonte reflexivo, va derivando a lo largo de los años del quehacer educativo del docente en un acumulado o corpus de saberes prácticos que no surgen de conceptos o teorías, sino que tienen su origen en la experiencia vital del profesor. (Barragán, 2015, p.14)

Por lo tanto, esta sistematización, como investigación, privilegia el saber particular que se genera en cada una de nuestras experiencias y por ello, desde la práctica misma, buscamos transformarla progresivamente a partir de las reflexiones que hemos logrado y que lógicamente, están inacabadas en la medida que el camino de la vida trae cada vez nuevas personas y oportunidades de re-pensar lo que hacemos a diario.

ii. **Transformación de la práctica a partir de la reflexión.**

La práctica, entonces, debe trascender lo cotidiano para convertirse en una oportunidad de reflexión, sobre lo que se hace, por qué se hace y qué resultados se esperan alcanzar con ello. Sin embargo, el hecho de reflexionar no solo debe apuntar a las explicaciones, sino a las posibles transformaciones, dado que:

El conocimiento se construye por medio de la práctica y no está afuera de los propios actores. En el modo de acercamiento a la realidad para reflexionar sobre ella, se hallan las condiciones para acceder a un nuevo conocimiento y mejorar la práctica educativa. (Sandín, 2003, p. 162)

Así mismo, entendemos la práctica como una realidad diaria, un todo que da sentido al quehacer docente y va más allá de un simple elemento a analizar, ya que la práctica es y se hace vida en la escuela y no ocurre aislada del contexto social, cultural, económico, político. Es por ello que en cada escuela se vivencian unas prácticas particulares y en muchas condiciones, únicas de cada maestro. En este sentido, es necesario realizar investigaciones educativas que giren en torno a las prácticas de los docentes, pues de acuerdo con Rockwell y Mercado:

El trabajo docente está profusamente documentado en planes, programas, libros de texto, documentos oficiales, etc. En cambio, es prácticamente inexistente la documentación sobre el quehacer cotidiano, el que se realiza por maestros «comunes y corrientes» en las condiciones usuales del trabajo escolar diario. (2000, p.164)

Esto ocurre porque se ha dado privilegio a la colonización de la teoría sobre la práctica, heredando al gremio la creencia ciega en lo teórico que otros han fundado en el mundo en que vivimos, o como bien lo afirma Zuluaga (1999), hemos olvidado que:

En la cotidianidad de la escuela los conocimientos parecen a simple vista dotados de un inocente e intrascendental destino, a tal punto que el maestro es pensado como el que “transmite” los

conocimientos a la manera de un intermediario “neutro” que opera con su palabra “metódica” en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Pero esta concepción transmisionista no es más que un mecanismo de exclusión que expulsa al maestro y a su saber de la enseñanza y que permite saltar de las puertas de la escuela a los “aparatos ideológicos” o al “sistemas educativo. (p.14)

Por ejemplo, se olvida de la importancia que porta la incertidumbre que existe cuando un maestro tiene su clase *sistemáticamente* planeada, precisa, estructuralmente diseñada con objetivos claros, teóricamente concebida, pero cuando ingresa al aula, ocurre lo que nunca imaginó, lo que no planeó, una de las tantas dinámicas imprevista que puede ocurrir al relacionarse con seres humanos, lo que lo lleva a tomar decisiones prontas haciendo que lo estructurado que pensaba desarrollar, sea pospuesto o inclusive, replanteado, llenando nuestros pensamientos y sentimientos de un caos incontrolable, olvidando reflexionar sobre esos acontecimientos humanos del mismo caos, que hicieron desviar nuestro sistema ordenado. Tal vez, no le hemos dado trascendencia a nuestras propias prácticas y restamos importancia a las condiciones de incertidumbre que ellas mismas tienen, pues como afirma Morin (1984) reflexionando sobre los sistemas abiertos y la propia ciencia:

En los sistemas abiertos humanos las acciones no se definen tanto por sus intenciones, sino en relación con su deriva, por ello el uso de teorías que se remiten a explicaciones lineales o el empleo de métodos que solo hacen visible elementos aislados y separados de sus contextos, comporta tantas incertidumbres que, su realidad está apolillada. (p.130)

Por tanto, es preciso hacer investigación desde la propia práctica del maestro, pues, resulta trascendental en la vida de la escuela y las relaciones de la deriva o las tensiones que allí se generan, haciendo evidente, año tras año, que merecen cierta rigurosidad en su reflexión y que por aspectos inherentes a la política educativa, tienden a olvidarse. Para complementar lo anterior, Herrera (2013) ayuda a visionar este panorama:

En la comprensión teórica de la práctica hay implícita una posición escolástica que olvida las propias condiciones de producción, en la producción simbólica del mundo de la práctica hay olvidos y cegueras producto de haber vuelto natural el modo de comprender el mundo y de darlo por hecho. (p.22)

Es por ello, que actualmente los maestros en Colombia hablamos de conceptos ajenos a nuestro contexto escolar, interiorizándolos y apropiándolos como nuestros, sin espacios de reflexión suficiente y masiva, simplemente copiando políticas de corrientes teóricas que han sido diseñadas por grupos ajenos al campo pedagógico; por ejemplo, cuando a través de nuestro discurso nos referimos con propiedad a los índices de calidad educativa, competencias de las personas en diferentes escenarios, desempeños con relación al mundo laboral, un saber-hacer, eficiencia y eficacia en nuestra labor docente optimizando tiempos y recursos; conceptos que portan en sí una educación de tipo productivo y empresarial, que es preciso reflexionar desde la práctica en la escuela, pues este tipo de lenguaje cosifica al ser humano que tenemos en frente e inclusive, a nosotros mismos.

Es importante que generemos algún tipo de transformación producto de la comprensión en torno a lo que hacemos a diario y que apunte al beneficio de la persona en la escuela, pues como señala Gadamer (2001): “Comprender es siempre aplicar” (p. 330). Reivindicando una vez más que el saber en pedagogía debe ser construido desde y por el maestro, claro está, valiéndose de las voces que hacen realidad su práctica para lograr una mejor comprensión de la misma y allí, con el otro, buscar un espacio de acercamiento para la reflexión, para la investigación.

iii. Hacer investigación desde nuestras prácticas como maestros.

La riqueza de la cotidianidad en la escuela posibilita observar una amplia gama de fenómenos susceptibles de ser investigados y transformados, los cuales se convierten en el elemento configurador del trabajo investigativo de los docentes, o bien como lo afirma Barragán (2015):

Investigar implica dotar de sentido a un conjunto de fenómenos que resultan llamativos al investigador o a una comunidad investigativa y, en consecuencia, se convierten en motivo de indagación mediante unos procedimientos perfilados para la comprensión de lo que allí aparece. (p. 18)

Entonces, que desde nuestras prácticas en la escuela podemos hacer investigación, basándonos en la oportunidad que todavía tiene el maestro de mirarse a sí mismo, de observarse en acción, para luego plasmar en escritos esas condiciones de su práctica, las costumbres, el acontecimiento, su propio saber y además, dejando de lado esa visión científicista de la educación que por tradición ha hecho miradas positivistas sobre esta acción humana, dejando de lado la carga de subjetividad la permea. En este sentido, Herrera (2013), en uno de sus ensayos escribió sobre la ciencia clásica:

Con la ciencia clásica el método se degradó en técnica, y la investigación científica se acostumbró a pedir y esperar de él ‘recetas’ a la manera de aplicaciones ‘cuasi mecánicas’ que por un lado excluían al sujeto del ejercicio observacional y, por otro, capturaban sólo lo determinado, preciso y formalizable del mundo. (p. 53)

Por tanto, la investigación en el campo educativo, debe tomar forma propia, rompiendo estereotipos investigativos estructurados en cuanto a métodos y validaciones se refiere, pues ¿Quiénes pueden dar viabilidad y auténtica validación a estas investigaciones? La respuesta es más que clara. Los propios actores de la escuela, sin olvidar que las observaciones que se propongan, se deben inscribir en el contexto histórico y político en el que nos encontramos; es

decir, es indispensable tener clara la dinámica de la Institución y desde allí, extraer las problemáticas que acontecen en la comunidad educativa, ubicando los elementos que las caracterizan y así, dentro de esa dinámica, comprender la relación del maestro con su entorno educativo.

Basándonos en esta identificación, la práctica se convierte en objeto de investigación, de reflexión, de análisis y de comprensión, identificando alternativas de solución o reafirmando procesos. Pero, ¿cómo realizamos el estudio de esta práctica diaria? En este sentido, es necesario que la figura principal sea el maestro, como actor que puede observar, dinamizar, transformar y acertar en la finalidad de sus escritos. Es lo que en verdad necesita la educación y la pedagogía. De acuerdo con Carr (1991), uno de los aspectos en que debe crecer el maestro como profesional de la educación, es en:

La perspectiva de personas que piensan por sí mismas, que tienen una forma de pensar independiente y que están dispuestas y son capaces de plantear preguntas no solamente acerca de los problemas técnicos de la educación, sino también sobre los valores educativos y sobre los objetivos de un sistema educativo en una sociedad moderna, industrial y democrática. (p.101)

Entonces, pensar la práctica, no sólo nos invita a detenernos frente a la inmediatez de un mundo que al parecer es cada vez más global e institucional, nos invita a evolucionar de la práctica educativa a la práctica pedagógica a partir de la reflexión continua, nos invita a tomar la palabra, a escribir, para que nuestras palabras tomen la forma de *saber* y se pueda hacer de él toda una teoría en contexto que responda a esas características de cada escuela. Lo cual nos lleva a pensar que es fundamental reconocer a nuestros pares de maestros, también, como actores que posibilitan la conformación de un grupo de pedagogos que reflexione sobre su quehacer en la escuela, para así llegar a la auténtica práctica pedagógica, pues como afirma Segura (2000):

El maestro que escucha lo que otros maestros hacen, aprende al saber cómo aquellos han superado las dificultades, que pueden ser las propias, que escribe y está en capacidad de comunicar sus logros y que constata que lo que él hace es importante, está en muy buenas condiciones para replantear su quehacer cotidiano. Es por ello por lo que si un día se dan verdaderos cambios, ello se deberá fundamentalmente a que los maestros han cambiado su quehacer profesional. Esto a su vez se hará posible si se crean las condiciones para que los maestros emprendan su propia autoformación y actualización. (2000, p.139)

De acuerdo a lo anterior, es importante empoderarnos de la pluralidad, multiplicidad y riqueza de conocimiento y experiencias pedagógicas que cada uno posee, en favor de fortalecer nuestro quehacer profesional. Por tanto, el llamado es no sólo a hablar y escribir sobre lo que ocurre en nuestras aulas, el llamado también es a escuchar con humildad y aprender del par académico, lo cual debería institucionalizarse en cada uno de nuestros espacios.

Es decir, no deberían encerrarse las experiencias en los muros fríos de las escuelas, ellas se han dado, para estudiarlas también, así a primera vista parezcan simples, en ellas hay gran potencial. Es hora de dejar nuestra timidez y tomar las riendas de nuestra profesión para que no se sigan adaptando propuestas políticas que apuntan a las necesidades e intereses de otros contextos, *lo cual genera cambios en el papel pero no en la realidad* como ya lo hemos afirmado con anterioridad.

Por tanto, si como agentes constructores de transformación social, los maestros compartimos abiertamente nuestros ejercicios pedagógicos, didácticos y cotidianos utilizando para ello, la diversidad de formas de comunicación existentes en la actualidad, ese *acto de socialización de la palabra* se convertiría en el caldo de cultivo perfecto para hacer explícito ese conocimiento.

b. La comunicación humanizante

i. Un acercamiento al concepto de comunicación.

Como acercamiento al concepto de comunicación, retomamos la definición de la palabra desde sus raíces en el latín *communicare* que significa *compartir algo, poner en común* o *communis* que significa *común*, lo cual nos conduce a reflexionar sobre la comunicación como proceso inherente a la persona y que tiene que ver, con la interacción con el otro, presentando un sinfín de ramificaciones y componentes que nos conducen a *un algo en común*, es desde allí que podemos afirmar que la comunicación es un sistema de elementos que se articulan entre sí y que giran en torno a un núcleo en común.

De acuerdo con lo anterior, el mismo cuerpo humano en su estructura física tiene átomos, moléculas, células, neuronas, tejidos, órganos, músculos, huesos, entre otros, que se comunican entre sí, conformando todo un sistema y tienen en común el buen funcionamiento entre ellos para una función vital. Pensemos por algún momento que uno de esos componentes de la estructura del ser humano fallara, en esos actos comunicativos y de relación o interacción entre ellos, sería letal para el sistema, condicionando la vida misma, el núcleo de la persona.

Es allí donde el concepto cobra relevancia al pensar en la comunicación como *sistema*, donde todos sus componentes, articulaciones y ramificaciones son vitales en la interacción con el otro como ser humano, como persona, pues como afirman Ibáñez y Redín (1999) al hacer referencia a la misma existencia del ser humano: “La existencia humana depende de la comunicación, ya que el ser humano, que a diferencia de los animales nace «prematureo», necesita de que otro atienda-entienda sus necesidades para sobrevivir” (p. 2). Por consiguiente, podemos considerar que es innata la necesidad comunicativa, desde el momento en que el ser humano está

en el vientre de su madre se evidencian actos comunicativos con ella, con su padre, con su familia, y con su mundo exterior.

Cuando un bebe nace, comienza a hacerse observable su necesidad de comunicación con el exterior: su llanto, mirada, gesto particular, grito, movimiento corporal, las sensaciones que tiene al escuchar un sonido, son indicios de su estado, de lo que siente y muchas veces de lo que quiere. Es allí donde el otro se hace indispensable para la existencia del bebe y su comunicación con él, lo empieza a formar como persona en su contexto socio-cultural y en adelante, toda la existencia del ser humano se basa en un sistema de comunicación que presenta todo un tejido de componentes indispensables y de los cuales se nutre para su supervivencia. La comunicación se encuentra, por lo tanto, en todo contexto socio-cultural, como lo dicen Ibáñez y Redín (1999):

La comunicación es un objeto de estudio común de las diversas ciencias sociales que tienen un enfoque humanista del tema: Sociología, Antropología, Psicología, Psicología Social, Etnología, Demografía, Geografía, Lingüística, Semiótica, Historia, Economía, Economía Política, Ciencia Política, Filosofía, Lógica, Ciencia Jurídica. También lo es en diversas técnicas científicas y de ingeniería. (p. 2)

Es más, sólo por mencionarlo, desde un punto de vista biológico, podemos decir que en los sistemas vitales elementales existen procesos de comunicación celulares que entretejen todo un sistema, posibilitando su permanencia y autopoiesis, tal como lo afirma De la Fuente (1997), basándose en teorías del biólogo chileno Humberto Maturana, en sus planeamientos sobre la biología del amor.

ii. Desde una comunicación humanizante.

Hasta aquí, hemos señalado cómo la comunicación es esencial en la vida de toda persona. Desde la antigüedad, en Grecia, se reconocía que el hombre es un ser de naturaleza social y

estaba llamado a vivir en la *polis* y por lo tanto, su existencia misma tenía que ver con el diálogo con los otros, donde la *palabra* era el medio para entrar en armonía en ese diálogo, como lo planteaba Aristóteles. Así mismo, Revelo (2007), volviendo su mirada hacia las raíces griegas y retomando la concepción de Aristóteles en torno al hombre y a la palabra, expresada en su *Ética a Nicómaco*, afirmando:

En este sentido, hemos de entender al hombre, como un ser natural, “el animal que tiene palabra”, el animal que socializa en la palabra, a diferencia de los demás animales que llaman la atención de los otros a través de la voz como signo de dolor y placer. (p. 23)

Así mismo, Revelo (2007) resalta de la *Ética a Nicómaco*: “He aquí lo que produce cuando se convive y se intercambian palabras y pensamientos, porque así podría definirse la sociedad humana, y no como la del ganado, por el hecho de pacer en un mismo prado” (p.24).

Por tanto, es con la palabra que la persona puede expresar sus pensamientos, ideas, signos, símbolos, construye comunidad, reconoce al otro con justicia, escucha su palabra y se entretejen una serie de actos comunicativos que tienen un fin: el bien común. Esa palabra también se encuentra implícita en cada código, gesto, símbolo, escrito, manifestación, donde se articula todo un acto comunicativo desde una dimensión humana.

En la sociedad actual, sería vital recuperar ese significado de la palabra que tenía Aristóteles, pues hoy en día, hay un boom de manifestaciones individualistas para comunicar, para gritar, inclusive, para reclamar derechos a partir de una gran cantidad de subjetividades, perdiendo así, ese componente de lo común, de la comunidad que porta en sí misma la palabra *comunicación* y deviniendo, más bien, en una transmisión de comunicados, subvalorando así la voz y su mejor expresión, la palabra.

Al ofrecer mecanismos de participación que permiten el debate, la crítica y la comunicación, el trabajo en el aula deja de ser un espacio de una sola dirección (maestro-estudiante, texto-

estudiante) y pasa a convertirse en un espacio de comunicación, en donde la creación de significado es la tarea más importante. (Herrera, 2013, p. 120)

Es por ello que se debe aumentar las posibilidades de comunicación en la escuela, donde los estudiantes tengan la palabra para hablar sobre sus contextos familiares, sobre la escuela, sobre su formación como personas, sobre su barrio, entre otros, enriqueciendo la posibilidad para que sus maestros los conozcan y los re-conozcan desde su integralidad como personas y así, tener la posibilidad de reconfigurar sus realidades y al mismo tiempo, enriquecer cada práctica educativa; lo cual según Herrera (2003), es una misión reflexiva que se puede emprender desde el aula: “A partir de allí, el trabajo de aula se torna productivo para el estudiante; por ello se deben ampliar los canales de comunicación en el aula, sin encasillar algunos lenguajes o patrimonios culturales como simples, nocivos o improductivos” (p.120).

Entonces, la comunicación en la escuela debe propender por un carácter humanizante, donde no se privilegien los saberes académicos sobre la integralidad de la persona; es decir, lo académico no debería desarrollarse en ausencia de procesos comunicativos que dignifiquen al otro. Por ello, el maestro como ejemplo de su estudiante, de su comunidad, debe ser promotor de las buenas relaciones comunicativas, dando trascendencia a esa riqueza que existe al relacionarse con el otro.

iii. La necesidad de una comunicación humanizante a partir de algunos referentes legales.

Así como hemos comprendido un significado de la comunicación y hemos planteado una humanización de la misma, queremos resaltar algunas disposiciones legales vigentes, sobre la educación en derechos humanos en la medida que encontramos una articulación entre ambos

aspectos. Para empezar, es pertinente resaltar el Artículo 26, numeral 2, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se afirma que:

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (1948, párr.46)

Entonces, desde allí ya hay una mirada sobre el reconocimiento al otro como ser integral y en favor de generar espacios de paz como el producto de dos guerras absurdas que sólo sembraron odios y destrucción sobre nuestro planeta; por consiguiente, concebir la escuela como territorio donde es posible hacerlo realidad, sería el fruto de humanizar, de educar, de no repetir la historia puesto que esta institución social cumpliría con este propósito fundamental de generar espacios de diálogo, de conciliación, de comunicación.

Por otro lado, centrados en el Continente Americano tenemos el Protocolo de San Salvador adoptado en Noviembre de 1988, en el que se reitera a los Estados que intervienen, entre ellos Colombia, que: “Artículo 13: La educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz” (O.E.A., 2011, párr. 26). Destacamos, en este caso, la orientación hacia lo que se denomina como el pleno desarrollo de la personalidad humana, lo cual implica amplias responsabilidades con la persona, con su cuidado y con su crecimiento y que también, ha conllevado, en algunos casos, atropello al calificar como válidas decisiones que afectan la naturaleza humana por el hecho de prevalecer el derecho a tomar decisiones propias sobre el cuerpo (aspectos que se retomarán más adelante). No obstante, en esencia este derecho porta en sí un componente de recuperar lo

humano en lo que atañe a la persona, componente que en la actualidad, es vital desarrollar para que los fines de la educación giren, también, hacia este tipo de orientaciones que muchas veces son olvidadas por responder a factores netamente académicos que son impuestos por élites que ven en la educación una empresa que responde a fines fundamentalmente económicos.

Así mismo, la Constitución Política de Colombia de 1991, hace lo propio, señalando en el artículo 67 que: “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” (párr. 154). Además, en la Ley 115, como Ley General de la Educación en Colombia y en concordancia con todo lo anterior, se define la Educación como: “Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (párr.1). También en el Artículo 14, se establece: “La obligatoriedad de la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en valores humanos” (párr. 60).

En este sentido, desde el Ministerio de Educación Nacional se proyectan unos propósitos evidenciados en el programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos (*EDUDERECHOS*), iniciativas que buscan transformar las prácticas pedagógicas, el clima escolar y los estilos de enseñanza, promoviendo el desarrollo de competencias ciudadanas (cognitivas, emocionales y comunicativas):

El Programa busca contribuir al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para el ejercicio de los derechos humanos, con un enfoque de derechos y de competencias. Estos proyectos pedagógicos se dirigen a promover prácticas pedagógicas y culturas escolares que vivencien y respeten cotidianamente los derechos humanos en la escuela, aportando al mejoramiento de la calidad educativa. (M.E.N., 2010, parr. 1)

Lo cual a futuro podría ser llevados a cabo de manera paralela a las *oportunidades de narración* que proponemos trabajar desde nuestra segunda etapa de investigación denominada *acción pedagógica*, en cada una de las instituciones en las que laboramos. No obstante, es pertinente señalar aquí los ejercicios políticos de formular leyes son los puntos de llegada frente a necesidades observadas en el determinados contexto, para este caso, frente a una sociedad que ha enraizado serios problemas de maltrato al otro y parece querer heredarlo a futuras generaciones. De allí para que una escuela pretenda hacer de los derechos humanos una vivencia cotidiana, requiere transformarse. Estas transformaciones implican cambios en la administración de la institución educativa, cambios en los manuales de convivencia, en las formas de gobierno escolar, en los procesos de evaluación y en el desarrollo de las distintas áreas de gestión; así como, en las relaciones que se establecen entre los actores de la comunidad educativa, para evitar así que la política y los proyectos educativos difícilmente se lleven a la práctica. Por tanto, esta es una misión de todos que cada institución educativa debe asumir desde el currículo hacia una verdadera vivencia con el otro, donde se rescate el componente humano que es fundamental cuando tratamos de educación.

c. La persona como universo integral. Apreciaciones desde el pensamiento Tomista

Según lo planteado hasta aquí, posicionamos a la persona y a la familia como eje de formación en los procesos comunicativos de orden humanizante; por tanto, es conveniente que tomemos una postura clara de esas concepciones. Para ello, retomamos algunos pensamientos de Santo Tomas de Aquino, con relación al papel de la familia en el desarrollo de la persona.

Entendemos así, la familia como estamento central en la humanización de los procesos comunicativos, partiendo de que el ser humano comienza y termina en la familia, espacio de

gestación y formación en valores, actitudes, voluntades, inteligencia, entre otros. Por tanto, cuando hay ausencia de ésta, hay una tendencia a aferrarse a otros con el imaginario de suplir esta necesidad de pertenencia a un grupo familiar, transfiriéndola así a maestros, vecinos, amigos y por ende, relativizándola en varios sentidos. De acuerdo con estudios Tomistas:

Pues si cada nuevo ser humano viene al mundo abierto a todo lo bueno, a todo lo bello y a todo lo verdadero, la impronta e influencia que reciba, serán fundamentales para potenciar su tendencia natural al bien y, por tanto, para su correcto desarrollo personal. Y este gran desafío pertenece en primer lugar y principalmente a los padres. Ellos, fruto del amor y la entrega mutua, acogen una nueva vida desde sus inicios y están llamados a acompañarla en su desarrollo. El hijo, en palabras de Santo Tomás, “está bajo el cuidado de sus padres como contenido en un útero espiritual”.

(Gómez, s.f., párr. 2)

Por ello, es preciso que como maestros busquemos recuperar la esencia de la familia, de ese *útero espiritual* como principal responsable de la formación de la persona, pues es ella, quien la acoge desde sus inicios y la acompaña a lo largo de su existencia, tratando de llevarla a la máxima perfección que en palabras de Santo Tomás es la “virtud de la persona” (Lobato, 2005, párr.3) desarrollando al máximo todas sus potencialidades, una de ellas, la relación y comunicación con el otro y su entorno. Por lo tanto, la tarea de la familia implica grandes responsabilidades para cada persona que la integra, pues se tiene que propiciar condiciones comunicativas que favorezcan el aprendizaje que implica ser persona, entendiéndola en pensamientos de Santo Tomás como:

La persona es un ser único, hecho a imagen y semejanza de Dios, digno, de naturaleza corporal y espiritual, dotado de facultades racionales y de libertad, con vocación de amor y aspiración a la infinitud. (Gómez, s.f. parr.9)

Por tanto, desde una perspectiva de familia como comienzo y fin del ser humano y además, como la fuente educadora más importante de la sociedad, resulta ampliamente debatible cómo en tiempos modernos, ha devenido en la causa principal de la pérdida de valores, desdibujando su esencia como útero espiritual. Por ejemplo, muchos padres no ven la necesidad de formación de sus hijos en términos de persona debido a la carencia de un claro compromiso formativo, generando como consecuencia varios problemas que más tarde se vuelven sociales, tal es el caso de repetir el ciclo de desinterés con las futuras familias que sus hijos conformarán. Es más, hoy día se evidencia en las escuelas cómo hijos que en esencia deberían ser el centro de atención de sus familias, han sido cedidos al mundo antes de crecer, ocurriendo fenómenos tales como una calle que enseña más que el mismo hogar, o entregados a una fe obsesiva en amigos pasajeros, o en el que se disfraza como una de las mejores opciones: entregados a abuelos o tíos, que en su rol familiar sienten afectos de un orden distinto y por ende, su compromiso de formación no es el mismo que deberían ejercer unos padres que comprendan que la vida se hace a diario, que es un proceso inacabado y que por más que pasen los años, su presencia debe ser el polo a tierra de las acciones de sus hijos; por el contrario, por los afanes laborales y compromisos e intereses de diverso orden, el desarrollo de muchos niños se ve limitado y por ende, su crecimiento como persona plena al servicio de la comunidad, porque una persona que crece sin ser valorada en su unicidad, ¿Cómo puede a valorar a los otros y sus acciones?

Lo anterior, tiene consecuencias lamentables en la vida de esos niños, pues es común encontrarnos con ellos como *solitarios sociales*, que en casa no tienen la oportunidad de hablar y expresarse con su propia familia y encuentran en la internet, los juegos en línea, las tabletas digitales, las comunidades virtuales y los dispositivos portátiles, entre otros, un refugio para auto-formarse en un mundo paralelo al que habitan como seres sociales, resultando para los ojos de los *cuidadores* espacios excelentes, como la *niñera ideal* para postergar su responsabilidad, pues los

niños están entretenidos y no les quitarán su tiempo. Opuesto a lo anterior, destacamos que todas las personas necesitan de la interacción auténtica con el otro para desarrollar sus potencialidades.

Ahora bien, la escuela ha resultado otro tipo de refugio donde las familias literalmente *han parqueado a sus hijos*, exigiendo de este lugar un cuidado y protección que, en muchas ocasiones, ellos no les dan en el hogar, algunos por desconocimiento en el cómo hacerlo, otros debido al desinterés producto de que los niños ya van creciendo y cada vez deber ser más independientes. Además, algunos docentes también caen en concepciones similares escudadas en una premisa social que tiende a justificar la carencia de valores contemporánea, ya que *si falla la propia familia, ¿porque la escuela no ha de fallar?* Frente a este panorama, es triste observar cómo hay niños parqueados en pupitres haciendo cualquier función para retenerlos y controlarlos en ese espacio, a través de acciones rutinarias que han olvidado la creatividad, la riqueza de la palabra y el juego. Este último, un aspecto fundamental y subvalorado como acción del que no tiene nada productivo que hacer. En este punto, aparece otro aspecto fundamental en la formación de la persona y es el que tiene que ver con el cuidado del cuerpo, pues según (Lobato, 2005) para Tomás de Aquino este era un aspecto indispensable para la armonía espiritual, la cual, hoy en día, se ha convertido en acciones que lastiman a la persona, que la agobian, que la rutinizan, que la limitan.

También, esta situación de falta de cuidado corporal impartido desde el adulto hacia el niño, ha tomado un vuelo mayor y hasta la Ley ha caído en respaldar ciertas acciones que se empoderan en la exigencia de unos derechos humanos, que no siempre velan por el cuidado de la persona, aunque argumentan hacerlo así. Por ejemplo, cuando hoy en día se justifican muchas acciones que atentan contra el cuerpo por el derecho al desarrollo de la personalidad, poniendo en evidencia niños tomando decisiones trascendentales que inclusive deforman la naturaleza del

cuerpo porque esa es la moda. Muchas veces, esas acciones son desmanes que no son pensados en esencia y que al final tienden a lastimar al ser humano.

Entonces, frente a un panorama como el descrito, se presentan retos a la labor del maestro en relación a los nuevos tiempos y la nueva juventud. Pero estos retos planteados al maestro de hoy son del orden de la pasión, la que se da por naturaleza entre los amantes de la profesión de educar, la que nos conlleva tener claro que dependiendo de los fines con los que formemos a otros, habrá repercusiones en la toma de decisiones, en la entrega por la vida y en nombre de la vida, ya que tanto maestros como estudiantes y como padres quedamos en un plano de responsabilidad con el futuro.

En este sentido, el maestro se reconoce como un formador de virtudes, eliminando vicios. Por tanto, el fin de la educación es desarrollar el potencial que tiene cada persona para alcanzar la virtud, el conocimiento le da la garantía de la integralidad, la exigencia que le hace cada vez más disciplinado, la formación objetiva en el obrar, la sabiduría reflejada en la prudencia al hablar y al actuar; es decir, lo que llamaríamos el *aprender a vivir*.

Así, la acción humana, según Santo Tomás, es la finalidad que se divide entre el hacer y el obrar, esto requiere haber adquirido la disciplina que le llevará a una persona a ser parte de la perfección de la ciencia y con ello, perfeccionar la sabiduría, donde evidentemente, es necesario fortalecer la voluntad y con ello, la integralidad para racionalizar las emociones, o lo que nosotros llamaríamos, llegar a un estadio de madurez emocional e intelectual. Entonces, el fin es formar jóvenes llenos de virtudes y sin vicios, responsables de sus decisiones, teniendo un carácter que no deje quebrantar, por ningún motivo, su valor a la hora adquirir un beneficio; que tengan la integralidad que les permita no negociar sus principios, los cuales deben estar basados en los valores adquiridos en la familia y fortalecidos en la escuela. Sin embargo, lograrlo es una misión

que requiere de la introspección para conocernos, para mirar en nuestro interior y la escuela y la familia estamos llamados a ello.

Entonces, a partir de lo sustentado hasta aquí, hemos definido la persona como un ser integral que porta un universo en sí mismo, pues cada uno tiene su propio cuerpo, instinto, capacidad de raciocinio, de voluntad, de ser, definido en su manera de actuar frente a una comunidad y su entorno. Para efectos de este informe de investigación, hemos desarrollado algunas acciones comunicativas en nuestras aulas desde un enfoque humano, que como ya explicamos, hemos denominado como *oportunidades de narración* con el propósito de acercarnos a nuestros estudiantes y a sus familias, reconociéndolos como personas activas en sus procesos de formación integral.

Como ya se ha explicado desde la ruta metodológica de esta investigación, hemos analizado algunas de nuestras acciones educativas y desde la segunda etapa llamada *Acción Pedagógica*, hemos buscado favorecer esa comunicación humana, a partir de la reflexión dada desde la observación directa, la reflexión individual y la socialización dentro de la comunidad de práctica de la Universidad Santo Tomás. Bajo ese contexto, dichas acciones se convierten en aportes valiosos para nuestra sistematización desde el hoy, en la medida que han dignificado el papel de diferentes actores escolares y desde ya, siembran semillas de cambios prospectivos en nuestras prácticas educativas y a la vez, se convierten en insumo pedagógico y reflexivo dentro de cada una de las instituciones de las que hacemos parte, pues generan curiosidad por parte de otros colegas, suscitando así, la posibilidad de trascenderlo a otros espacios más allá de nuestras aulas.

9. Análisis del recorrido

a. Desde nuestras voces hacia el reconocimiento de las voces del otro dentro de nuestras prácticas como maestros

El acercamiento que hemos tenido al concepto de práctica docente desde los referentes teóricos, nos permitió tener una visión sobre la importancia de reflexionarla en la escuela, donde antes de re-pensarla, fue necesario dar voz a los principales actores que han intervenido en ella,

partiendo así, de *nuestra propia voz*, con el fin de obtener diferentes referentes sobre los principales acontecimientos, elementos, acciones y escenarios que han intervenido en ella y la configuran. Al mismo tiempo, logramos reconocer el pensar de estos actores en nuestra vida en la escuela. Por tanto, resaltamos los siguientes elementos referidos directamente a nuestra práctica docente, los cuales se lograron articular en dos partes: Primero, damos cuenta de la práctica desde nuestra propia práctica *nuestras voces*. Segundo, desde la comunidad educativa en donde se reivindicó *la voz del otro*.

Aquí, podemos destacar la clara diferencia en cuanto a las observaciones desarrolladas por cada uno en esta sistematización, teniendo en cuenta el nivel y el cargo que desempeñamos; es decir, cada práctica es particular en cuanto somos maestros de escenarios distintos. Evidenciamos, entonces, una clara tendencia a observar actores diferentes a nosotros mismos dentro de nuestras mismas prácticas educativas, pues inicialmente describimos rutinas, comportamientos, actitudes, destrezas y habilidades, en especial de y con los estudiantes; lo que nos sugiere que son los estudiantes el centro de nuestra labor como maestros, pues como afirma C. Montenegro: “Los niños están ingresando del descanso, cada uno va recogiendo un refrigerio y se van sentando para consumirlo, tenemos la rutina que en ese momento se realizan relatos de cuentos cortos. Pero ese día me encuentro muy ocupada colocando una actividad en el cuaderno de matemáticas, de un momento a otro Julián se me acerca y me dice: ¿*PROFE, QUÉ HISTORIA NOS VA A CONTAR HOY?* (OB2P1, 10/04/2014). Así mismo, G. Galindo comenta: “También observé que aproximadamente nueve estudiantes no realizan la actividad, a lo que pregunto por qué la situación y responden en su mayoría que no trajeron sus materiales. Estos estudiantes comienzan a escuchar música, pasar de puesto en puesto tratando de distraer a sus compañeros y no se involucran en la actividad” (OB2P4, 07/04/2014).

De allí, observamos como maestros que esas dinámicas estaban apuntando a aspectos de orden académico, técnico o discursivo de nuestra labor como docentes, sin ir más allá, sin ir al significado de la esencia del aula. Es decir, inicialmente la mayoría de lo recreado en los diarios de observaciones, dejaba a un lado la carga emocional nuestra, dando paso a pensarnos desde un enfoque instrumentalista o técnico, pues como C. Montenegro escribía: “¿La mediación de la tecnología dificulta la lectura? ¿Faltó concretar más ejemplos para evitar la equivocación de tres grupos? La gran mayoría entendió la actividad pero hay que encontrar estrategias de control, de aprehensión de conceptos en la lectura mediada por las TICS” (OB7P1, 10/04/14). Lo cual puso de manifiesto una vez más un enfoque técnico sobre la educación, también reflejado en otra de las descripciones de G. Galindo: “Y pienso que ojalá nos dieran la oportunidad de participar con robótica, pues sería una forma de mostrar a la comunidad lo que hacemos en el aula de tecnología” (OB4P4, 09 /04/14), complementando con otra observación: “Es muy importante la gestión que se debe hacer con el departamento de orientación y coordinación para el apoyo y tratamiento que se le deben de dar a estudiantes con problemas convivenciales. Necesitamos llegar al porqué de su actuar para poderlo ayudar. (OB2P3, 06/05/14).

También, es curioso encontrar que en las observaciones referidas por uno de nosotros como actor externo al aula, para este caso, de un coordinador en diálogo con los padres de familia, de nuevo esos aspectos técnicos prevalecieron pero con un tinte de emociones y actitudes de crítica y quejas hacia lo que los profesores hacen en el aula. Desde esta óptica, D. Sarmiento escribió: “La profe le dice al niño care papa” (OB1P3, 5/04/2014), o “Le arranca las hojas del cuaderno y le escribe notas que desmotivan al niño como: “La nota es para la mamá que fue quien hizo la tarea” (OB1P3, 5/04/2014)”, al igual que: “La profesora no trabaja ya que en los cuadernos los estudiantes casi no tienen nada. (OB1P3, 5/4/2014)”. Deduciendo así que cuando

los maestros observamos y escribimos sobre la práctica del otro, visualizamos lo superficial, hacemos globalizaciones y aceptamos juicios de otros sin cuestionar o explicar a fondo las dinámicas que llevan a determinados actúes porque desde afuera del aula, no conocemos el sentir del maestro, la ideología que lo lleva a proceder de manera particular y quizás, este sea uno de los defectos más peligrosos en la educación: aceptar como válidos los juicios de otros sin cuestionar por qué se dan de manera determinada; lo cual ha conllevado que se hagan peligrosas afirmaciones sobre nuestro quehacer por actores externos, a veces políticos, que juzgan la educación sin conocerla realmente.

Por otro lado, observamos cómo V. Ortiz, maestra de preescolar, centra sus observaciones en aspectos fundamentales del comportamiento y actitudes de los pequeños, al escribir: “Jesús está escudriñando el barril de los juguetes y con mucho asombro y sorpresa encuentra un carro amarillo grande, instantáneamente pega un grito ¡huich severo carro! Exclamó. Adicional a su expresión, sus ojos y cara se iluminaron” (OB 21/04/2014), al igual con la siguiente expresión: “Estefany estudiante que presenta varios comportamientos agresivos frente a sus compañeros, golpea a su compañera Andrea por una muñeca, haciéndola llorar intensamente. Le hago un llamado de atención a Estefany y su forma de responder es subiendo los hombros” (OB 30/04/2014). Evidenciando tintes de una mirada menos dirigida al quehacer en cuanto a lo académico y a lo técnico, sin embargo, a pesar de centrarse en comportamientos y actitudes de los pequeños, notamos que no comenta la necesidad de acercarse a la familia de estos niños para trabajar de la mano en el manejo de este tipo de situaciones.

A partir de estos acontecimientos, vemos una sobrevaloración de los medios y los aspectos técnicos en el proceso educativo, por encima de los fines últimos de la educación, reflejando así una marcada necesidad de fortalecer los fines cognitivos de la educación, para garantizar que,

efectivamente, se alcance el horizonte del quehacer educativo. Con lo anterior, no pretendemos afirmar la impertinencia de las acciones observadas, sino que ellas aún se ven desprovistas de actos realmente humanizantes, debido a cierta tendencia a la premura de la aplicación de medios y recursos que permiten evaluar fortalezas y debilidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobrevalorando didácticas académicas que invisibilizan y subvaloran uno de los principales problemas actuales: el reconocer al otro como individuo que tiene algo que decir porque no es una máquina que llenar de conocimientos, sino que en su interior siente y quizás sufre.

Estas prácticas relatadas por ojos docentes, se centraban en lo aparente sin cuestionar, por ejemplo, si ser, TICs lo que los estudiantes realmente necesitan aprender, si el estudiante que no trae los materiales, no tiene dinero para comprarlos, si el padre que recibe menosprecio por ayudar en la tarea de su hijo, tal vez no sabe cómo enseñarle desde el hogar y cree que con el *cumplí-miento* ya todo está hecho, si la maestra que arranca las hojas de trabajos copiados se siente desprovista de apoyo familiar de sus estudiantes. No hay tiempo para resolver este tipo de cuestionamientos por el afán de satisfacer un quehacer técnico desde la labor del docente. Es decir, podemos afirmar que en muchas ocasiones, como maestros, como instituciones educativas y como padres, en algunas oportunidades hemos estado dando más importancia a la didáctica, que a la pedagogía y a la educación mismas, convirtiendo los medios en el fin último de todo este proceso formativo del ser humano.

Así mismo, nos llama la atención que dentro de las observaciones de cada una de nuestras prácticas, no aludiéramos con frecuencia al rol de los padres de familia o cuidadores de los estudiantes; lo cual puede ser indicio de que como profesores no siempre hayamos tenido en cuenta a los padres, dando su presencia como tácita y quizás, convirtiéndonos en impulsores de

su distanciamiento. Muy poco los diarios de observaciones de lo que ocurre en el aula, hacen referencia al acompañamiento de ellos en el proceso de sus hijos, no hay reflexiones puntuales acerca de su importancia como actores dentro de la práctica docente; es decir, pareciera que hemos asumido que en torno a la educación en la escuela, somos maestros y estudiantes quienes la hacemos posible, quizás como producto de habernos acostumbrado a ver padres sólo en las entregas de notas para darles quejas y el sermón aquel que nos da la tranquilidad ciega de estar haciendo bien las cosas, al fin y al cabo, ya se les ha informado el rendimiento de sus hijos. Cabría cuestionarnos en qué medida la escuela también deber ser educadora de padres, pues no siempre es fácil saber cómo hacerlo en medio de una sociedad que tiende a relativizar los valores y a menospreciar ciertas prácticas de cuidado por aquel sentir de la modernidad en torno a todo lo puedo sólo en mí mismo.

Desde esta perspectiva, C. Montenegro escribe: “A pesar del temor existente debido a los comentarios hechos por compañeros acerca de las reacciones con algunos padres de familia en las entregas de boletines, pensé en hacer una reflexión basada en mi visión como profesora, como educadora y como madre. Les hice caer en cuenta a los padres de familia, que como profesora lo mínimo que esperaba era emitir un juicio de valor positivo frente al esfuerzo y trabajo de sus hijos, pero que desafortunadamente, eso no había sido posible. También, les dije que como educadora, tendría que dar un excelente informe, sobre el comportamiento de sus hijos, pero consideraba, que el comportamiento de los mismos, sólo era equiparable al de una manada de animalitos salvajes que no habían tenido la oportunidad de socializar con nadie; que el manejo de normas y en especial, el respeto era la debilidad más grande en el comportamiento de sus hijos, Finalmente, les hablé de la fortuna que yo tenía como madre al no haber recibido nunca un informe tan malo sobre el comportamiento de mi hijo, pero sin embargo, poniéndome en la

misma condición de ellos, era inadmisibile tener en mis manos como madre de familia un informe como el que me acababan de entregar. De esa manera, esperaba que ellos también se sintieran respaldados, para poder tomar entre todos las medidas necesarias para que sus hijos mejoraran, Al respecto, ningún padre de familia mostró desacuerdo alguno, por el contrario fueron muy receptivos al recibir este informe. Esperamos que esta intervención sirva de algo”. (OB10, 11/4/2014).

Evidentemente habló la maestra en la reunión de padres y ¿ellos? Indefensos ante un panorama desolador que no pueden cambiar, siendo el silencio su única respuesta y la aprobación a una maestra que quizás siente como madre la impotencia y malgenio de ver que los chicos no se comportan de la manera esperada. No obstante, el punto aquí no se trata de sermones, aunque es una técnica que en ocasiones deja eco si las palabras logran tocar fibras internas, pero en sí misma requiere que no sea solamente un acto en el que el otro se siente a escuchar un discurso cargado de molestia e indignación, sino más bien, requiere de un diálogo porque hay una tendencia a que los padres y cuidadores de nuestros estudiantes, creen que educan con el simple hecho de traer el sustento a casa y ser la figura legal que los representa en diferentes contextos.

Frente a un panorama como tal, esta investigación nos permitió identificar la urgencia social de reivindicar la voz del otro en nuestra práctica; por ello, como ya se ha mencionado desde el diseño metodológico, fue vital generar espacios con *oportunidades de narración* que han promovido una marcada tendencia hacia lo humano y a las remembranzas que nos configuran, de las que muchas veces no podemos escapar y que como todo en la vida, está cargado de colores, de gamas grisáceas o inclusive de indiferencia. Por ejemplo, uno de los estudiantes de grado noveno del Colegio Brasilia- Bosa escribió en un mándala comunicativo: “Con nueve años cursaba tercero de primaria con la Profesora Lucy Martín la cual era amargada y no me quería” (ON3P1), o lo

dibujado en otro mándala: “La primera carita es una carita feliz, simboliza felicidad de cuando estoy en educación física” (ON3P4, líneas 10-11), o lo que una madre del Colegio Sierra Morena percibe al llevar a su hija a curso de pre-escolar: “Le encanta ir al colegio está muy entusiasmada” (ON5P2). Manifestaciones de emociones que sin las *oportunidades de narración*, tienden a ser invisibilizadas, ignoradas para entender quiénes son nuestros estudiantes.

Con referencia a lo anterior, nos llama la atención que hayan *oportunidades de narración* (de estudiantes de grado noveno) que giran en torno a emociones de carácter negativo hacia las prácticas de algunos de sus maestros. Algunos de ellos afirmando que: “Con trece años estaba en séptimo con la Profesora María Inés, con la cual perdí ese año” (ON3P1), o “La carita enojada simboliza cuando estoy en x clase porque el profe hace muchas evaluaciones y eso me da rabia” (ON3P4, líneas 12,13), otro estudiante también afirma: “En el mismo círculo tengo un tres que significa el “estrés” que me causan algunas evaluaciones, exposiciones o trabajos que ponen y no sé cómo realizarlos” (ON16P4, líneas 50 – 52), o “La nube fucsia significa cuando hay actividades que me gustan como bailar, dibujar, cantar, grafitiar, etc...” (ON7P4, líneas 11,12). Lo cual se convierte en razones del multicolor de emociones percibidos por nosotros los docentes al entrar a un aula y que muchas veces relacionamos con la apatía propia de los estudiantes al crecer, con indisciplina producto de la clase anterior que tuvieron o inclusive, relacionamos su actuar de acuerdo al clima del día, desconociendo que éste no es producto de la casualidad. Sin lugar a dudas, es realmente poco lo que se escribe frente a este tipo de sentires y la incidencia de nuestras prácticas en el actuar de los estudiantes.

En contraste con lo anterior, encontramos una seria diferencia entre las apreciaciones de niños y jóvenes, puesto que de manera general, en los padres y los estudiantes de preescolar, las prácticas de sus maestros tienden a marcar huella positivas: “Es muy divertido y le gusta aprender

jugando, le encanta pintar y descubrir colores “(ON6P2), al igual que otros cuidador afirma: “Es muy piloso para manejar el computador, ya hace dibujos y ha aprendido muchos juegos” (ON5P2) y por otro lado, “Le encanta que le lean cuentos, o le cuenten historias. Nunca se le olvidan y tiene mucha imaginación”(ON7P2). Palabras que reflejan que múltiples estrategias de enseñanza estimulan el aprendizaje, el gusto, la pasión por descubrir; sin embargo, que al crecer ser coartan con evaluaciones, trabajos que no se entienden encerrando el mundo mágico de la educación inicial en sedes anexas, alejadas, como en los cuentos de hadas...

De lo anterior, podemos afirmar que mientras el centro de la práctica educativa siga siendo los recursos, los medios didácticos y el alcance de metas académicas por parte del maestro, la percepción de su trabajo por parte de los estudiantes, se orientará hacia una dimensión negativa, hacia un ‘*no entiendo*’ ‘*¡Qué pereza!*’; mientras que, en el polo opuesto, las prácticas que dan relevancia al sentido de lo humano de los estudiantes, tiende a ofrecer una mejor respuesta de los estudiantes, inclusive, de sus familias.

En este punto, consideramos necesario resaltar los *talleres de padres* como aspectos inherentes a la práctica un maestro que reconoce que en las inquietudes de los padres, hay oportunidades para mejorar lo que se hace, pues, en muchas ocasiones, desde el ejercicio que hemos habíamos rutinizado de creer que el procesos escolar se da entre maestros y estudiantes, olvidamos involucrarlos en decisiones instituciones que ellos también deberían conocer para evitar falsos imaginarios sobre las prácticas que desarrollamos en la escuela. Así, mejores procesos de comunicación y claridad en los horizontes y procedimientos institucionales habrá, no sólo porque les deja la sensación de ser parte de la escuela de sus hijos, sino que les deja como lección el ser tenido en cuenta, el conocer cómo funciona el lugar donde sus hijos se educan.

Por tanto, desde la etapa de *Acción Pedagógica* de nuestra investigación, estos momentos han remitido a múltiples acciones de los docentes y la instituciones frente a sus hijos, resaltando, desde ahora, la labor de algunos de los profesores y aportando sugerencias a los procesos desarrollados por la institución, superando este tipo de encuentros vistos antes como el momento de las quejas y reclamos, tal y como se puede evidenciar a partir de una de las actas de estos talleres tomadas en el Colegio Brasilia-Bosa: “En cuanto a la convivencia se manifestó el deseo de educar mucho en los valores ya que es un aspecto crucial tanto para la formación como para la vida. Los acudientes no hicieron mucho énfasis en la calidad educativa, ya que se enfocaron en los aspectos de educación y valores” (ON2P3, 21/08/2014). Sumado a otras apreciaciones referidas a procedimientos técnicos de organización e intervención por parte de los maestros e institución, como por ejemplo: “Los padres de familia solicitan que los niños aprendan más Inglés y que la sumatoria de las asignaturas (Español-Inglés) debe ser replanteada ya que la intensidad horaria no es la misma, por tanto esa sumatoria no obedece a los porcentajes respectivos. Fue el momento de aclarar y/o informar que eso si se está haciendo y los padres no lo conocían” (ON2P3, 21/08/2014).

Por otro lado, en cuanto a los *grupos de discusión* con docentes, estudiantes y padres de familia, se convirtieron en insumos que definitivamente han marcado una influencia importante en la evolución y transformación de nuestras prácticas docentes, pues no sólo nos ratifican la idea planteada desde el principio de este análisis y es que dependiendo del énfasis que le demos a nuestra práctica, habrá una significación que configura el actuar de nuestros estudiantes, sino que por ejemplo, desde el momento en que nuestra colega de preescolar emprendió sus observaciones y hubo reflexiones en torno a ella desde la *comunidad de práctica* conformada en la Universidad Santo Tomás, ha habido conscientemente una tendencia menos marcada hacia a lo técnico de su labor, concentrándose en explorar dimensiones más humanas de sus estudiantes y obteniendo así,

a partir de las *oportunidades de narración*, mayor reconocimiento de su labor por parte de los estudiantes y padres de familia, lo cual se ratifica en algunos de los *grupos de discusión* cuando una mamá del Colegio Sierra Morena dice: “Es como sentir la segunda madre con los niños, porque mi hijo era “mi profe dice... Y hay que hacer tal cosa ...como lo dijo la profe y eso le da a uno como padre más confianza en que las cosas se están haciendo bien y lo más importante, con un muy buen trato” (G1P2,35-38). En el mismo sentido, otra mamá afirma: “Pues me gusta la forma como la profesora le enseña a los niños, pues como ya he tenido 2 niños estudiantes, pues entonces uno ve la diferencia” (G2P2,75-77). Al igual que quien dice: “MI HIJA DICE: yo quiero a mi profe, mi profe me consiente, mi profe me abraza, me enseña y me da mucho cariño” (G1P2,39-40).

En este punto, cabe agregar que dentro de las transformaciones que hemos logrado visibilizar hasta ahora, está la evolución de percepciones de los estudiantes. Pues desde el ejercicio de los mándalas comunicativos y las autobiografías que señalan decepciones frente al quehacer de muchos maestros (no necesariamente todos relacionados a nosotros como investigadores), se ha pasado a superar ciertas dificultades a nivel de reconocimiento en la relación maestro-estudiante, expresado a través de los *grupos de discusión*. Lo cual nos permitió confirmar la urgencia de acciones pedagógicas que desdibujen ese énfasis técnico educativo que hemos juzgado de improcedente dentro de una actividad humana como lo es la educación.

De allí, que *las oportunidades de narración* aplicadas con los estudiantes del Colegio Brasilia-Bosa y Rafael Uribe Uribe, respectivamente, sean elementos que poco a poco van resignificando la práctica de los maestros, porque al socializarlos, nos han dado la oportunidad de reflexionar qué está pasando y no sólo en el ámbito de nosotros como maestros investigadores, sino en el ámbito de las escuelas a las que pertenecemos pues los estudiantes que expresan sus puntos de vista, hacen referencia a diferentes maestros que tan solo *trabajan* con ellos,

generándoles dudas como ¿Dónde está la pasión por lo que se hace? ¿Cómo aprenderé a tomar mi vida con pasión si ese no es ejemplo que recibo?

En este sentido, un estudiante de grado 9° del Colegio Rafael Uribe Uribe dice: “Hay veces la mayoría de profesores, se enfocan más en lo que deben aprender en cada materia, deben saber cada cosa de cada materia y no, como que no tienen en cuenta las cosas que uno quiere a futuro, para que lo ayuden o digan esto es chévere y se puede hacer así y así, y yo, le puedo ayudar en esto”... (G2P1, líneas 42-50). En la misma dirección, otro estudiante afirma: “Solamente hacen su trabajo y ya, si se rigen a su trabajo, no nos escuchan (G4P1, líneas 194-196)”. Así mismo, otro estudiante del Colegio Brasilia-Bosa señala: “Lo que pasa es que de momento los profesores hacen que la clase sea aburrida, entonces a uno le da pereza, son como de vibra negativa, entonces eso no es bueno porque uno no se esfuerza, no le dan a uno como motivos de aprender” (G1P4E6, líneas 96-98). También, un compañero suyo señala: “Uno le trata de proponer a ella algo como nuevo y ella se pone hay veces como brava” (G2P4E2, líneas 111-112). Otra de las afirmaciones apunta a: “Él da clase y clase, no nos escucha y no podemos expresar lo que a veces sentimos y ya” (G2P4E9, líneas 113-114). Otro dice: “Ella nos dijo que a ella le enseñaron todo a los gritos, que ella el profesor que ella tenía todo se lo enseñó así, y ella piensa que con nosotros tiene que hacerlo igual para que aprendamos” (G2P4E9, líneas 123-125). Y finalmente, “Él solo va porque como dicen; le pagamos, hágalos trabajar, sáquenos notas y ya, no se preocupa por uno, oiga usted cómo se llama, o sea no lo conoce a uno, él sólo va a su trabajo” (G2P4E8, líneas 129-131).

Apreciaciones dolorosas en la medida que muchos docentes no llegarían a imaginar que sus estudiantes pueden hablar así de ellos. No obstante, la riqueza de descubrir el error, también se constituye en una oportunidad de crecimiento, pues en lo referido a los docentes que nos desempeñamos en educación básica y media, quienes en un principio también habíamos centrado

nuestras observaciones en la labor técnica y hasta mecanicista del docente para consecución de metas académicas, gradualmente hemos incorporado transformaciones que se evidencian en los *grupos de discusión*, donde también participaron algunos de nuestros estudiantes.

Prueba de lo anterior es el discurso de uno de los estudiantes del Colegio Rafael Uribe Uribe: “La profesora sabe, de donde uno proviene, que tipo de familia es la de uno, como es su tipo, por decirlo así, de crianza, y ese método también le puede ayudar como para facilitar la educación hacia ese estudiante, como por ejemplo un estudiante, por decirlo así, hiperactivo, fastidioso, que no entiende por andar molestando, entonces la profesora ya sabe cómo, como tratar a ese estudiante, en base a esa biografía, que métodos utilizar para que cambie, para que se sienta más en la clase” (G3P1, líneas 127-133)”. También, un estudiante del Colegio Brasilia-Bosa señala: “Él nos escucha a nosotros, nos hace integrarnos entre nosotros, el curso, entonces eso es muy chévere” (G1P4E1, líneas 83-84). Así mismo, existe quien afirma: “Del ejercicio lo bueno fue que uno pudo expresarse, y nos escucharon porque se vieron como más cambios, gracias al profe que hizo la actividad” (G1P4E5, líneas 124-125).

Por otro lado, hay afirmaciones que evidencian el crecimiento humano de parte de su profesor: “Porque, él sabría también que está haciendo mal él, cómo nos estamos sintiendo nosotros en la clase de él, cómo está siendo su dinámica y que tan estamos aprendiendo, esto... Por las razones que nos comportamos así, de vez en cuando, cuando nos portamos mal, hay no podríamos expresarnos nosotros con él y él podría también ver sus errores y los mejoraría” (G2P4E2, líneas 61-65). También, otro estudiante del Colegio Rafael Uribe Uribe dice: “Mejoraría la relación entre el estudiante y el profesor y él puede cambiar su forma de enseñar para que el estudiante aprenda de una forma más rápida, porque cada estudiante tiene diferente forma de aprender las cosas (G2P1, líneas 95-104)”.

Finalmente, este análisis que partió *desde nuestras voces hacia el reconocimiento de las voces del otro dentro de nuestras prácticas como maestros*, ratifican el interés de carácter técnico que ha primado en nosotros los profesores, enfocando nuestras didácticas a enseñar temas específicos, lo cual, a pesar de ser un elemento importante y relevante dentro de la labor docente, debe equilibrarse con respecto al desarrollo de estrategias y acciones pedagógicas en torno al reconocimiento y valoración del otro, sus comportamientos y sus actitudes, para permitir no solo resignificar nuestra práctica como docentes, sino también transformar nuestros entornos educativos.

b. Desde la comunicación humanizante y la persona

Para efectos del análisis en la categoría de comunicación, retomamos algunas de las reflexiones de las personas que participaron en las oportunidades de narración, en las propias observaciones como maestros y en los grupos de discusión, enfocándonos en los espacios del reconocimiento de la persona, importancia de la familia, la comunicación humanizante en la escuela, en la práctica del maestro y en los espacios de expresión, siempre con miras a humanizar la acción comunicativa.

i. Repercusiones sociales al reconocer a la persona: Una posibilidad de transformación social.

Nos encontramos en un mundo y en un país sujeto a importantes transformaciones y cambios, en las cuales las preguntas por el sentido de lo humano deben recobran su vital importancia. De allí, los intentos de respuestas se relacionan con clásicas teorías como la de

Aristóteles y Santo Tomas de Aquino, pero también con recientes discusiones y reflexiones que se dan en el campo pedagógico dentro de la escuela.

Por tanto, a partir de las voces recopiladas a través del acto de dar la palabra a diferentes actores escolares, hemos podido reconocer en nuestros estudiantes el sentido de persona que merecen, contribuyendo de manera significativa al derecho que tienen de ser escuchados, tenidos en cuenta y dignificados en medio de una sociedad donde la inmediatez, lo fácil y lo instantáneo, tienden a obviarlos. Es por ello que vemos la importancia de detenernos en la escuela para analizar los diferentes comportamientos y lecturas que tienen nuestros estudiantes, frente a sus vidas, las nuestras, las de sus compañeros u otras personas.

A partir de la investigación desarrollada, hemos encontrado cómo los estudiantes le dan una gran importancia a sus sentires, a sus sueños, a sus expectativas frente a la vida, a cómo los ven los demás. Pensamientos que han quedado registrados en nuestras vidas como maestros y que es preciso aquí recordar algunas interpretaciones hechas de las intervenciones de estudiantes del Colegio Brasilia-Bosa que afirman a través de sus mándalos diferentes deseos de formarse como grandes personas. Así, una de ellas manifiesta que su sueño es ser una cantante y actriz conocida a través del mundo, ella desea conocer nuevos países, aprender más de la vida cada día, disfrutar cada momento, inspirar a las personas, ayudar a los demás y sobretodo, ser gran una persona (ON4P1). Así mismo, otra afirma que desea ayudar a las personas que lo necesitan, ejerciendo su carreras, desde donde se destaque por ser una persona justa (ON7P1). Por otro lado, una estudiante del Colegio Rafael Uribe Uribe sueña con la vida profesional y afirma: “Entrar a la universidad cuando termine mi bachillerato a estudiar administración de empresas y culminar mi carrera con reconocimientos de muy buena estudiante” (ON11P1). O como también lo señala un compañero suyo diciendo: “Finalmente, tengo expectativas que tienen que ver con ser un buen ciudadano con valores íntegros que me apoyen en un buen bienestar” (ON15P1).

Por afirmaciones como las anteriores, el papel de nosotros los maestros es tan importante en las vidas de estos niños. Tenemos un alto compromiso de no dejar esfumar esos sueños, debemos darles alas, no sólo con nuestro ejemplo, sino con la convicción de que entre más altas sean las metas, más fuerte debe ser el corazón para alcanzarlas y desde allí, debe hablar nuestro discurso, nuestro quehacer en el aula, potenciando valores y virtudes fortaleciendo al ser humano que habita en cada uno de ellos y por ende, a la sociedad; ya que cada sueño logrado, representa una nueva esperanza para una sociedad a veces se muestra negativa frente los cambios sociales.

Resulta oportuno aquí que destaquemos la importancia del fortalecimiento de la dignidad de la persona, para así formar seres con carácter moral, virtuosos, atentos, críticos, dominadores de su voluntad, razonables y responsables con su vida misma y la del otro, es decir, que se adueñen de su vida, se identifiquen, se pertenezcan, se den una marca única e irrepetible y que logren escribir de una forma libre su propia vida. Es aquí donde retomamos algunos de los relatos de los estudiantes, las cuales nos conducen a soñar con que es posible recuperar el sentido de la persona y de la vida misma.

Así, en el Colegio Brasilia-Bosa, algunos estudiantes dicen: “Quiero ser una persona que no pierda la razón ni la concientización con el mundo” (ON4P4, líneas 17-18). Otro compañero afirma: “quiero ser una persona justa, y no quiero que el mundo me corrompa de una u otra forma” (ON4P4, líneas 12 - 14). También, otro estudiante nos comparte: “Quiero trabajar en algo que realmente me guste y que no lo esté haciendo por cuestión económica” (ON4P4, líneas 16- 17). Lo cual, contrario a lo que una imagen rebelde puede comunicar de ellos, refleja un sentido de conciencia sobre responsabilidad social, sobre la urgencia de ser una persona correcta para cambiar el mundo. Imaginarios que muchos discursos negativos consideran que se están erradicando de las realidades juveniles; sin embargo, nuestra investigación nos evidenció que aún existen seres con añoranzas y la responsabilidad de hacerlas realidad.

Por otro lado, el sentido de que ha desdibujado a las familias es otro *boom* que está latente como causa del deterioro social; no obstante, lo bello de dar la palabra al otro es que este tipo de generalizaciones peligrosas, se caen por su propio peso, mostrando que aún hay excepciones que dan esperanza por un cambio. Así lo percibimos a través del discurso del padre de uno de los pequeños estudiantes del Colegio Sierra Morena, quien dice: “Cuando él creció le encantaba jugar con su hermanito mayor, le encanta el helado y comparte todo con sus hermanos. Es muy amoroso, cuando comete algún error dice lo siento, acepta y reconoce cuando hace algo mal, es gracioso y todo lo quiere saber” (ON1P2). Así mismo, otro padre dice: “Mi hija dice: yo quiero a mi profe, mi profe me consiente, mi profe me abraza, me enseña” (G1P2). Hermosas intervenciones que nos convencen de que nuestra investigación tiene un sentido, un sentido de vida, un sentido humano.

Son muchos los sueños e ideales de nuestros estudiantes, incluso desde ciclo inicial se puede evidenciar que empiezan a proyectarse en su vida, teniendo gustos particulares, ideales, sueños por cumplir. De aquí la importancia de transformar nuestra labor docente en auténticas prácticas pedagógicas, en las cuales se reconozca sus historias de vida, dándole el significado e importancia que merecen, logrando sensibilizarnos de sus realidades, de sus condiciones de vida familiar, de su concepción de la escuela y de su mundo social, contribuyendo así a una transformación positiva y formativa a través de espacios de socialización, vitales para la búsqueda de unas experiencias significativas que redunden en la formación integral de nuestros estudiantes.

Partiendo de la consideración anterior, nos dimos cuenta cómo algunas madres de familia piensan que la oportunidad de narración llamada *el personaje de la semana*, que se ha desarrollado con los niños de preescolar del Colegio Sierra Morena, resulta fundamental para la vida de sus hijos. Aquí, resaltamos una de estas palabras: “Me pareció muy bueno, muy bonito y

muy interesante e importante porque ella también supo de su niñez, en el momento que realizamos la cartelera con las fotografías. Ella no sabía muchas cosas de lo que había pasado, es como una *BIOGRAFÍA*, entonces, ella se interesó mucho, hizo muchas preguntas, que cómo así? Que porque esto y aquello?, se sintió muy orgullosa de haber sido personaje de la semana, muy linda. Lo que dicen las otras mamitas, los niños se sienten más alagados. (G1P2,18-24). Por otro lado, otra mamá apoya estas ideas afirmando que: “Yo creo también que es una motivación hacia los niños. Motivarlos a que por semana va a ser el personaje, se sintió reconocido. Además une más a los padres hacia los niños y la profesora”. (G1P2, 6-8).

Aspectos tan básicos como lo puede ser reconocer a nuestros estudiantes, resultan esenciales en la escuela y genera alcances fuera de ella. Además, nos recuerda la responsabilidad con la memoria, pues como lo dicen las madres, los niños se sienten curiosos de saber quiénes eran antes... y ello, afirma su sentido de pertenencia a la familia, revive lindos momentos que se sintieron con su llegada y que tal vez por la aceleración de nuestros ritmos de vida, se tienden a banalizar. Entonces, a partir de esta intervención en nuestras prácticas, podemos afirmar que la escuela también educa a los padres a través de actividades como estas. En este punto, podemos señalar que el ser padre y madre no está escrito en ningún lugar; sin embargo, con cada oportunidad que propicie para amar, para mirar a los ojos, para narrar buenos recuerdos y sueños, se generan momentos que unen a las familias y les recuerda la esencia de su existencia y allí también está educando la escuela.

Ahora bien, frente al hecho de tener la palabra, nuestros estudiantes también se han mostrado como seres críticos y valorados frente a este tipo de ejercicio, especialmente a través de las autobiografías y los mandalas comunicativos. Al respecto, una estudiante del Colegio Brasilia-Bosa, luego del ejercicio, afirma: “Yo me sentí escuchada por mí misma, porque yo a veces ni siquiera le presté atención a lo que yo siento, yo a veces ni siquiera lo pienso” (G2P4E6,

líneas 38-39). Otro dice: “Uno va a reflexionar sobre uno mismo y sobre las cosas que uno está haciendo” (G2P4E2, líneas 48-49). Así mismo, otro afirma: “Eh, yo pienso es que eh, es un trabajo que nos ayuda en el reconocimiento de, de que queremos ser más adelante, para profundizar, desde cómo empieza a pensar eso de que quiere ser desde ahorita” (G3P1, 37-41).

En este sentido, gracias a estas oportunidades de narración, hemos logrado evidenciar importantes sentires de nuestros estudiantes, adicional a ello, hemos logrado, también, mirarlos con otros ojos, muchas veces con los ojos del corazón. Además, hemos descubierto que estas oportunidades comunicativas contribuyen a su desarrollo no solo biológica, sino biográficamente; es decir, aparte del crecimiento natural de sus órganos, de sus huesos, de sus músculos y de las condiciones esenciales para su existencia, también los hemos estimulado a que empiecen a escribir su propia historia de vida, haciendo crecer así la persona que habita dentro de ellos.

En esta medida, reivindicamos la importancia de reconocer al otro como persona, a partir de la aceptación de sí mismos, pues como señala una estudiante del Colegio Rafael Uribe Uribe: “La relación con mis amigas y compañeros es muy positiva, me aceptan y me apoyan, ¿Qué más le pido a la vida? (ON1P1)”. Breves palabras de una joven que desde ya reflejan una posición de unicidad y de importancia en el mundo y que al salir de su colegio, muy seguramente, se proyectarán en el trato a sus futuros conciudadanos porque tiene el valor moral dentro de sí, para dar aceptación a los otros en la medida que ha sido reconocida. Así también lo apoya la reflexión de G. Galindo al escribir en uno de sus diarios de observación: “Ya que para mí, un grupo que fortalezca sus relaciones como personas, dinamizará los procesos que se lleven en el aula” (OB17P4, 13 de Febrero de 2015). Este pensamiento, debe ser una dinámica que reine en la escuela; es decir, la interacción humana debe ser el principio para cualquier práctica o experiencia pedagógica, y en definitiva, es una labor que los maestros estamos llamados a

propiciar por medio de una comunicación humanizante, donde prime la afectividad y la dignificación de sí mismo y del otro.

Entonces, a través de la sistematización de nuestras experiencias y la posibilidad de generar acciones pedagógicas sobre ellas, encontramos cómo nuestros estudiantes nos hacen un llamado de atención sobre la humanidad presente en ellos y además, aún reconocen la importancia que tenemos en sus vidas para formarse como personas. En este sentido, un estudiante del Colegio Brasília-Bosa dice: “A veces pasa que por ejemplo como que los profesores juzgan a los estudiantes antes de conocerlos... y eso está mal porque nadie debe juzgar a las personas, primero debe conocerlas y hay algunos profesores que no se dan esa tarea de conocer y es importante” (G1P4E8, líneas 99 - 105). Otro dice: “El profesor es una parte muy fundamental en un estudiante” (G2P4E4, líneas 66-68). También, otro estudiante nos describe un mándala de la siguiente manera: “Una de las rosas que dibujé, la hice en representación de mi profesora de primaria de clase de... porqué fue la única en mi entorno escolar que llegó a entender mis problemas y a creer en mí... ahora cada vez que me propongo algo, lo cumplo porque siempre he querido ser mejor persona, por eso, esta profesora tiene un lugar en mi mándala y en mi vida.” (ON10P4, líneas 24 - 33). En esta misma dirección, otro estudiante señala: “Gracias a los profesores sé una infinidad de cosas que quedan marcadas para siempre en mi vida y me ayudan a crecer como persona” (ON10P4, líneas 44-45).

Ahora bien, estos sentires de nuestros estudiantes nos confirmaron que debemos formar personas, más que *cerebritos* súper dotados. Esta condición conlleva que reconozcamos que también hay una humanidad presente en nuestras propias historias, una humanidad que tampoco debe perder la memoria, pues como señala un estudiante del Colegio Brasília-Bosa: “También saber entender el pensamiento que los jóvenes tenemos ahorita, porque como que cuando están

grandes se olvidan de eso, se olvidan cómo pensaban y lo único que hacen es juzgar” (G2P4E2, líneas 236-238).

Entonces, la formación de la persona es una tarea inacabada que, inclusive, nosotros los maestros debemos seguir cultivando en nuestras propios caminos. Así, desde nuestros ejemplos de vida, nuestros estudiantes pueden formarse a la medida de lo humano y con un criterio que les permita enfrentarse al mundo, labrando sus propios caminos mediante el ejercicio responsable de la libertad, una libertad enmarcada en la conquista de la inteligencia y la voluntad. También, asumiendo el compromiso que se debe tener por el otro; es decir, no sólo por el bienestar personal, sino el común, el de la comunidad.

Adicionalmente, consideramos importante que la escuela, como institución social, no se sienta impotente en la educación de las familias. Esta es una misión que también se le encomienda y las opciones de darle la palabra están abiertas; por tanto, es importante seguir trabajando en pro de un acercamiento más efectivo y afectivo de la familia a la escuela. A partir de esta investigación, sabemos que no siempre se trata de no querer, sino más bien, de saber cómo. De allí, la necesidad de coordinar y llevar a cabo iniciativas claras, pertinentes y con fundamentos, donde se generen espacios para dialogar, reflexionar, indagar y opinar frente a los procesos de formación integral de los estudiantes, es decir, que se construya una verdadera comunidad educativa, en favor de una construcción del ser persona.

ii. Urgencia de una comunicación que humanice las relaciones con la familia.

La comunicación de toda persona con su familia toma un sentido esencial, desde la concepción del útero espiritual, como lo explicábamos en nuestros referentes teóricos, para la

vida misma de cada ser humano, y más allá, hablando del futuro del país, de la escuela y de la comunidad, en general. Por tanto, la familia determina en gran medida ese horizonte que debe ser esperanzador, desde lo bueno para la persona, desde lo que no hace daño. Por tanto, encontramos varios elementos que desde nuestras prácticas como maestros, nos pueden servir de referencia para recuperar ese sentido de familia y de relaciones comunicativas entre las personas que la constituyen.

Después de un análisis detallado y comparativo entre nuestras experiencias educativas, encontramos que la familia en los inicios escolares se comunica, permanece cercana a la escuela, dicho en palabras de algunas madres cuando se les dio la palabra a través de la actividad del *personaje de la semana* en el Colegio Sierra Morena. En este sentido V. Ortiz escribió en su diario de observaciones: “Llega el primer personaje de la semana con su mamá y hermanita a presentar la biografía de Andrew, todos están muy callados y atentos a lo que les relata la señora, se ven muy emocionados con el tema” (OB10P2 18/02/2015), resaltando una manifestación de amor y cariño hacia los compañeros.

También, una mamá dice: “Mi hija, pues llegó a la casa y me dijo que ella era la primera que habían escogido como personaje. Se sentó y nos contó todo lo que debíamos hacer en familia, la cartelera, el escrito, la presentación del talento y todo lo demás. Me sentí muy feliz de ver a mi hija como hablaba y se sentía tan segura de lo que iba a hacer” (G1P2M4, líneas 13-17), lo cual es un reflejo de atención a los intereses e inquietudes de los hijos pequeños. En el mismo *grupo de discusión*, otra madre habla sobre su hijo diciendo: “Orgullosa de mi hijo, y con muchas ganas de contarles a todos los niños la historia de mi hijo para que conocieran un poco más de él, como son sus gustos, juegos y comida favorita” (G1P2M3, líneas 29-31), pues reconociendo la individualidad de cada uno, se refuerza la autoestima, también. Así mismo, otra madre comenta: “Muy bonita esta actividad porque uno les cuenta sobre su vida de cómo fueron ellos cuando

vinieron, cuando llegaron, todo el proceso de crecimiento es muy interesante para ellos, para uno y sus compañeros. Es importante el reconocimiento familiar y hacerlos sentir que son muy importantes” (G1P2M2, líneas 24-27).

Lo que nos lleva a afirmar que para ciclo inicial este tipo de oportunidades comunicativas acerca la familia a la escuela, dando una participación humana por involucrarse en la formación de los niños, pues como señala V. Ortiz en uno de sus diarios de observación: “Me parece muy importante acercar a la familia, al colegio, me gusta tener una comunicación permanente con ellos. Y realizo varias actividades para involucrarlos” (OB16P2 02/2015).

No obstante, este panorama se comienza a desdibujar, en la mayoría de los casos, cuando los estudiantes van creciendo y van superando ciclos de escolarización. La familia se transforma, empieza a soltar la mano (quizás por la presión social de dejarlos crecer) y las intenciones amorosas y protectoras, se transforman en la entrega de una ¿libertad? que se cree benéfica porque los hijos están creciendo. Argumentos que pretender justificar la validez de dejarlos solos por más tiempo, creyendo, ingenuamente, que ya pueden valerse por sí mismos sin necesitar del otro. Desde esta perspectiva, un estudiante del Colegio Brasilia-Bosa afirma: “Con mi mamá...ya ni nos queda tiempo de mirarnos, ni de decir al menos hola, sólo es por una llamada, y uno a veces se siente bien viendo a la persona, hablándole, saber si respira o algo así, entonces eso es feo” (G2P4E8, líneas 166-168). También otro estudiante dice: “Mi mamá es todo el día trabajando y cuando llega por las noches, nos comunicamos muy poco solo nos queda digamos tiempo para... yo por ejemplo, le sirvo la comida y ya...” (G2P4E1, líneas 201-203)

Es triste ver que la familia y la comunicación en ella van sucumbiendo ante las dinámicas diarias, como si ello fuese una exigencia de la vida, haciendo que al crecer toda historia bonita cultivada en la tierna infancia se olvidara y el silencio la enterrara para no volver. Así, al crecer pareciera que se perdiera el derecho al cariño y todos esos momentos de unión familiar que antes

reunían a las familias alrededor de una tarea de escuela, se olvidaran literalmente e irónicamente, ya los hijos dejaran de ser no sólo el personaje de la semana, sino del año, dejándolos a la deriva y al buen proceder de sus actos, muchas veces pocos fortalecidos, pues como bien lo expresa un estudiante del Colegio Brasilia-Bosa: “En mi casa no hay comunicación, porque yo soy sólo y por ejemplo, mi papá y mi mamá, son ellos y mis hermanos son aparte, no, no hay como comunicación y no nos hablamos, no nos entendemos entre nosotros” (G2P4E2, líneas 161-163). Por otro lado V. Ortiz escribió en su diario de observaciones: “Era las 7:00am el momento cuando ingresan los niños, se me acerca Estefany, y me muestra su mano derecha inflamada y amoratada y me expresa con mucha tristeza y ojitos llorosos que su padre le había golpeado con una manguera por su mal comportamiento, dijo que le dolía mucho” (OBP202/05/2014), contrariedades que conciernan a cualquier persona que sienta sensibilidad ante la niñez.

A través de la historia, la familia, como institución social, ha tenido la gran responsabilidad de formar el ser humano, como lo dijeron algunos padres en el Colegio Brasilia-Bosa: “Los valores fomentados en casa deben fortalecerse mucho más”. (G1P3, 10/10/2014). Aspecto también considerado por los estudiantes: “La nota de sol representa a mis padres. Hice la nota de sol grande porque para mí ellos son grandeza, fortaleza y a su vez, inspiración y la más hermosa” (ON10P4, líneas 8 - 10). Así mismo, D. Sarmiento también lo reivindica en una de las actas de *escuela de padres*: “Los padres de familia estuvieron de acuerdo que desde la casa se debe brindar un adecuado acompañamiento de acuerdo al grado y la edad”(ON2P3,21/08/2014). Por lo tanto, la primera formadora es la familia y recae en ella la responsabilidad de los valores y el acompañamiento en la formación cognitiva y emocional y el hacer consciente a los padres de ello desde este tipo de actividades, es un aporte a la educación en esta misión de vida.

Tras la reflexión sobre nuestras prácticas, identificamos la disfuncionalidad de algunas familias como un problema latente, especialmente en los grados superiores. Como maestros; es

decir, desde la profesión misma, hemos visto que los niños que no pertenecen a un verdadero núcleo familiar, presentan regularmente dificultades en el aprendizaje y/o en sus relaciones interpersonales. No obstante, hay casos particulares en los que el núcleo familiar lo componen otros miembros de la familia como abuelos, tíos, compañeros sentimentales de los padres, que han asumido un rol importante de cuidado y protección que supera la disfunción. Sin embargo, estos son pocos casos, ya que el llamado a esta labor de corazón debería por esencia y naturaleza del procreador. Desde esta perspectiva, las oportunidades de narración evidencian contratos como: “Su núcleo familiar es desintegrado”.(G1P3, 10/10/2014), “La niña vive con su abuela, un hermano, el esposo de la abuela y dos tíos, la abuela tiene la patria potestad ya que la madre está en la cárcel y el papá es prófugo de la justicia” (OB3P3,10/4/2014), o casos como “Su Madre Dubis Méndez Tolosa, quien le dio sus apellidos, la cuidó con amor durante sus primeros años de vida, después Roveiro Jiménez Nieto quien fue su padrastro, la crio desde el primer año hasta los doce años, a los nueve años la Sra. Dubis tuvo a otra hija: Valentina, después, Dubis, se separó de Roveiro Jiménez Nieto, y desde los doce años hasta la actualidad Jennifer , su Madre y sus dos Hermanas viven solas ”(ON10P1), situaciones descritas en los *diarios de observación* y *grupos de discusión* de D. Sarmiento, donde también aparecen afirmaciones como: “ Todo lo anterior no se le pudo expresar a la acudiente (madre) debido a que esta nunca se presentó a dialogar con la docente, a pesar de las insistentes llamados y citaciones que en los cuadernos no aparecen, ya que las hojas fueron arrancadas y el niño aduce que fue la mamá la que lo hizo para que el papá no se diera cuenta, ya que el padre no vive con él y está pidiendo la custodia del niño” (OB1P3,5/4/2014).

Situaciones que ponen de manifiesto menosprecio a lo familiar y al cuidado del otro; es decir, menosprecio al cuidado de la vida misma. Entonces, desde contextos como los anteriores podríamos comprender por qué un estudiante escribiría algo así en su mándala comunicativo: “El

verde claro significa lo bien que me siento las pocas veces que comparto con mi padre” (ON7P4, líneas 5-6), o cuando otro afirma: “Para mí no existe o no conozco el significado de qué es una familia porque solo recibo críticas, humillaciones, muy poca vez recibo un cariñito de mi madre” (ON7P4, líneas 3-5), también existe el que cuestiona escribiendo: “El aviso con signo de admiración representa el poco cuidado y atención que me daba mi papá” (ON5P4, líneas 22-23). Palabras que representan un llamado a gritos a no soltarles la mano al crecer, así las tendencias sociales lo reclamen, consolidando mitificaciones insulsas tales como se ve mal abrazar en público al hijo que ha superado en altura a sus padres, alzar en el canto es sólo para los bebés, no te doy una bendición al salir de casa porque eso ya no está de moda, no le doy un beso a mi hijo porque no es apropiado entre hombres, entre otras actitudes que reprimen el cariño a medida que se va creciendo, como si este fuera sinónimo de vergüenza.

Así, algunos padres han asumido posiciones cómodas delegando este cuidado a otras personas que cumplen roles diferentes, como cuidadores (familiares, contratados y en la escuela) asumiendo responsabilidades que no les corresponde en la formación de los niños. Con lo anterior, no pretendemos afirmar que sea necesario que alguno de los padres no trabaje; sino que pese al ritmo de la vida, la calidad de tiempo compartida y las muestras de afecto y de cuidado, no sean restringidas, ni muchos menos menospreciadas bajo el discurso de “ hoy estoy cansado...” O “dedo responder al whatsapp... es que es un amigo con el que casi no hablo”, entre otras situaciones que hacen que a más cercanía corporal, más distancia afectiva haya.

Por tanto, reiteramos que el ser humano es por naturaleza familiar; es decir, todo ser humano tiene principio y fin en la familia y así como la naturaleza humana procrea familia, la realización del ser humano que allí nace, está también llamada a la construcción de una familia que inevitablemente conserva los lazos del origen primero. De allí, la responsabilidad con el futuro, con la calidad de la existencia misma, porque las decisiones tomadas en el presente,

repercutirán en las generaciones venideras y ese será el mayor legado, la mayor riqueza heredada a nuestros hijos y a los hijos de nuestros hijos. Dicho lo anterior en palabras de los estudiantes del Colegio Rafael Uribe Uribe, sonaría así: “Formar una familia hace parte de mi futuro y sé que con el apoyo de mi familia, lo voy a lograr” (ON5P1). En el mismo sentido, una estudiante afirma: “Soy una joven alegre, buena compañera, me gusta compartir, me siento feliz por la familia que Dios me regaló y por enseñarme muchos valores” (ON6P1). Otro estudiante también dice: “Mi sueño es estudiar en la Nacional arquitectura y lo más importante, es que mis padres estén orgullosos de mí, salir adelante y formar un lindo hogar” (ON18P1). También, un joven señala el ser buen padre como una de sus realizaciones a futuro: “Pero de igual forma, ser un padre de familia ejemplar, conviviendo con mi familia en casa propia y proveyéndoles para su sustento” (ON15P1).

En este mismo sentido, otro estudiante afirma: “Mi mayor sueño es terminar mis estudios de bachiller, como universitarios, sacar adelante a mis padres, si mi Dios me lo permite, tener un muy buen trabajo para luego independizarme y tener una hermosa familia” (ON14P1). Lindas palabras que se pueden concluir con la intervención de esta estudiante: “Pienso poder graduarme para así poder ser alguien en la vida, poder sacar a mi familia adelante ya que vivo con mis padres, mis hermanos y mi sobrino. Este año cumpla los quince años y mi abuela materna nos piensa colaborar para realizar una pequeña fiesta ya que soy la última de la familia en cumplir quince años” (ON9P1).

Las palabras de nuestros mismos estudiantes también nos llevan a señalar que la familia es la llamada a proveer de mínimos recursos a sus hijos basados en la condición de derecho que ellos tienen y la responsabilidad legal de los padres. No obstante, otro aspecto que ha desdibujado esta relación natural es la condición de gratuidad educativa que ha conllevado que muchos padres se desprendan de sus deberes, tergiversando así las garantías sociopolíticas dadas; pues no es

correcto interpretar que por haber instituciones al servicio de sus hijos, éstas vayan a suplir su presencia, motivo por el cual encontramos niños violentados en sus derechos a la alimentación, al cuidado y protección, al vestido y a lo más grave, violentados en su derecho a crecer feliz. De acuerdo con G. Galindo, en una de las observaciones de su clase, se menciona: “Es necesario vincular más a los padres de familia para que apoyen con materiales y muchas veces tiempo del trabajo de sus hijos” (OB8P4, 11/04 2014).

Por tanto es vital, desde la familia, recuperar la comunicación humanizante, la que como decíamos anteriormente, no hace daño, sino por el contrario, aquella que tiene un carácter formador de la persona. En ello, como maestros formadores de personas, podemos acercar más la familia a la escuela, sobre todo en los ciclos superiores, espacio donde identificamos la carencia de su naturaleza. No obstante, la tarea es de todos y no simplemente del departamento de orientación de los colegios. Es menester superar el llamado de padres al colegio para informar niveles académicos o comportamentales de sus hijos; por el contrario, la misión ahora es generar verdaderos actos de comunicación humanizante del maestro hacía la familia del estudiante.

iii. Por una neutralización de prácticas de autoritarismo en el aula.

La educación parece haberse convertido en un largo camino donde la teoría resulta imperiosa, donde lo académico gobierna a la persona y donde el llamado a lo productivo opacan las relaciones humanas, relativizando así el espacio para la reflexión y peor aún, banalizando la comunicación como un medio para transmitir simple información. Desde esta perspectiva, un estudiante del Colegio Brasilia-Bosa expresa sus concepciones en torno a su escuela a través de un mándala comunicativo: “Aquellos espirales representan a esta institución, la cual ha sido la única que me he sentido bien académica... el color azul marino simboliza la poca comunicación que tengo con la mayoría de los profesores” (ON9P4, líneas 15-18). Lo cual es producto del alto

privilegio a lo académico dado en muchos momentos escolares y ello, es lo primero que perciben nuestros estudiantes, lo que realmente le es significativo o memorable, ese espiral académico infinito de conocimientos academicistas que da poco espacio para reconocer a la persona que viaja a través de él, pero que sin querer, puede conllevar a desarrollar capacidades tales como crear una bomba para hacerle daño al otro, donde ese *cerebritito* quizás pudo haber pasado por nuestras manos.

Aquí es importante resaltar que a través de esta sistematización de nuestra práctica, encontramos estudiantes que expresan que el actuar excesivamente académico de sus maestros, va muy de la mano con las normas que se deben cumplir como principal medio para controlar el actuar de sus estudiantes. Con referencia a ello, un estudiante del Colegio Rafael Uribe Uribe expresa su opinión frente a las dificultades comunicativas con sus maestros, diciendo: “Porque los profesores se rigen a las normas que no... que no... o sea son las normas, pero no saben lo que pasa, las normas no piensan igual que una persona; si en una situación sentimental uno actúa de manera agresiva pero el profesor nunca sabe por qué, sino de una hace eh..., acata las normas y no sabe por qué pasó, solamente es ya, suspendido y listo pero nunca les han preguntado por qué hizo eso, y por qué...” (G4P1E2, líneas 176- 181). Vemos, entonces, desde nuestra experiencia, cómo en varios momentos ese tipo de problemáticas quedan escritas y enclausuradas en un registro llamado *observador*, dizque siguiendo un conducto regular o institucional, en vez de convertirse en pretexto de formación de la persona.

Otros estudiantes aseguran que los maestros se han deshumanizado, que sus actos comunicativos evidencian una manipulación de poder y autoritarismo, como afirma un estudiante del Colegio Brasilia-Bosa: “Lo que pasa es que hay conflicto porque los profesores como ellos tiene autoridad entonces ellos, lo tratan a uno mal, como si uno fuera menor que ellos, como si uno valiera poco, ese es el problema” (G1P4E6, líneas 72-74). También, tristemente, otro

estudiante señala: “Es que a veces los profesores nos tratan groseramente” (G1P4E7, línea 65). Entonces, aún existen maestros que producen temor en los estudiantes, miedo de acercarse a ellos, pero quizás ese tipo de reacciones sea la consecuencia de no saber cómo acercarse a sus estudiantes en un plano más humano; por tanto, el mecanismo de barrera puede devenir en el control del grupo a toda costa.

Desde esta misma óptica, otro estudiante dice: “Lo que pasa es algunas veces hay estudiantes que tratan de mejorar la comunicación con los profesores, pero ellos lo toman como una manera mala, como si uno quisiera faltarle al respeto. Sí debe haber confianza, pero debe tener sus límites y hay algunos profesores que les da como miedo, creen ellos que los estudiantes van a sobrepasar ese límite, entonces por eso no se atreven a tener más confianza y conocerse entre ellos, les da miedo eso.” (G1P4E8, líneas 53-57). En la misma dirección dice otro estudiante: “Una de las principales características del profe, es que habla mucho y se pone muy bravo si uno no le pone cuidado” (ON6P2), porque inclusive, existe el imaginario de que el niño y el joven deben formar su voluntad y escuchar con oído atento y boca cerrada todo lo que sus maestros enseñan, desconociendo que quizás lo que ellos desean aprender sea otras cosas o necesiten hablar de otro tipo de temáticas que les llama más la atención; sin embargo, ceder es una decisión algo compleja porque de la benevolencia de escucharlo todo, se puede pasar a la ¿alcahuetería? Entonces, C. Montenegro escribe en uno de sus diarios: “Hay que regañar y gritar a los estudiantes para que adopten una actitud no del todo positiva” (OB2P1, 7/4/14).

No obstante, a partir de las oportunidades de narración, hemos comprendido que como maestros debemos dejar esos miedos disfrazados de prácticas autoritarias que hacen daño al estudiante y de paso nos hacen daño a nosotros mismo, debido al carácter de amargura que ello porta en sí mismo, pues la educación se convierte así en una lucha de poder, donde hay que demostrar al estudiante quien tiene el conocimiento, lo cual comunica una tensión constante de

encuentros lesivos, que acaban por maltratar también al docente, pues en este sentido, una de las observación escritas por C. Montenegro dice: “Cuesta bastante trabajo mantener la atención y la concentración de este grupo en particular” (OB3P1, 8/4/14).

Ese tipo de grupos donde la comunicación humanizante no tiene fuerza, donde es literalmente nula la relación humana, son escenarios para estimular acciones de acercamiento a los estudiantes para dignificar ese espacio educativo, porque si la barrera existe, es también como producto de agresiones percibidas con anterioridad por parte de sus docentes, convirtiéndose así en una lucha mutua. Por tanto, tras esta investigación, estamos seguros que una buena manera de acercarnos a ellos es a través del ejemplo, comunicando con nuestros actos por qué somos virtuosos en la formación del ser humano, por qué estamos allí con ellos y no en otra profesión, por qué decidimos como sentido de vida transformar las realidades de nuestros estudiantes y la de nosotros mismos desde la educación, por qué es tan importante para nosotros la formación de la persona en su integralidad, lo cual da otro aire al aula e inclusive, a la salud emocional del maestro.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, además del ejemplo, es necesario diseñar estrategias en las cuales demos oportunidades a los estudiantes de comunicarse con nosotros como maestros, las únicas maneras de afrontar un desajuste en el aula no puede ser reducida a realizar anotaciones en los *observadores* de los estudiantes, o en el refugio de la queja en orientación o coordinación, ya que como señala un estudiante del Colegio Rafael Uribe Uribe en un *grupo de discusión*: “Pues algunos estudiantes con problemas, por decirlo así, familiares, hasta problemas internos en el colegio, es con el orientador, y muchas veces, el orientador, no está, o a veces el orientador está ocupado y no es cuando uno lo necesita sino cuando como por decirlo, cuando él quiere, porque a veces uno por ejemplo, una mala clase, uno necesita hablar con alguien y él está con otro estudiante o en una reunión, entonces él dice no, mañana, y ya mañana

no es cómo lo mismo que sintió ese día” (G3P1E2E4, líneas 147-165). Palabras que nos confirman que no por enviar a un estudiante a coordinación, orientación o escribir en un documento institucional, se soluciona realmente el desajuste comunicativo en el aula, y posiblemente continúe la dificultad, acontecimientos perjudiciales, tanto para el maestro, como para los estudiantes. A qué no se trata de justificar las malas acciones de los estudiantes en una situación de la escuela, se trata de convertir ese acontecimiento en una oportunidad para fortalecer a las personas que allí conviven, si no es así ¿Dónde más habría esa oportunidad?

Como grupo investigador de nuestra propia práctica como maestros, al dar ese tipo de oportunidades comunicativas a través de narrativas y diálogos enriquecedores, encontramos que el aula se transforma, se vuelve alegre el encuentro con el otro, se revitaliza y se vuelve importante el sentido de la formación de la persona, de lo que no hace daño. Una estudiante del Colegio Brasilia-Bosa nos apoya con su reflexión al respecto: “Yo creo que una estrategia para hacer que tengamos más comunicación tanto con profesores, como con amigos y padres, es que nos hagamos conocer como personas, digamos que por ejemplo, con un profesor, profesor x, en vez de llegar y en vez de decir conceptos, previos, temas, tata tata, también decir; a mí me gusta esto soy así, eh mis hobbies eran esto, cuando era joven era de tal parte, me gustaba hacer tales cosas, y también fui joven...” (G2P4E6, líneas 230-235). Oportunidades que nos han acercado y acercaría a otros maestros a sus estudiantes. Aquí es vital la creatividad del maestro para diseñar estas acciones y orientarlas, pues, descubrimos que la clase es más alegre, participativa, dinámica cuando conocemos a esas personas que formamos.

Hecha la observación anterior, como maestros estamos llamados a usar la mayor cantidad de herramientas comunicativas que nos ayuden a que nuestros estudiantes sean felices en su escuela. En este orden de ideas, una estudiante del Colegio Brasilia-Bosa comunica sus sentires a

través de uno de mandalas: “Ella sentía que en el colegio no podía ser ella misma porque no sentía la suficiente confianza para relacionarse con los demás... pero más que todo ella sentía y era muy tímida, porque no tenía ni sentía confianza, por eso ella no podía ser completamente feliz” (ON6P4, líneas 8 - 10). Así, encontramos también cómo este tipo de actividades son fundamentales para los estudiantes, pues en palabras de los estudiantes del Colegio Rafael Uribe Uribe, se dice: “Pues yo creo que el ejercicio sirvió más como que para que la profesora conociera más al estudiante y eso es lo que muy pocos profesores hacen, o sea, los profesores en sí siempre se enfocan en enseñar la materia asignada, pero los profesores no se toman el tiempo en sí de conocerlo a uno , entonces yo creo que la autobiografía sirvió para eso, para que el profesor pudiera conocerlo a uno como era antes y porque esos hechos antes lo llevan a ser lo que es hoy en día” (G2P1E1, líneas 88-94). Otro estudiante también afirma: “A mí me parece que eso ayudaría mucho en la relación entre profesores y estudiantes, a veces saber lo que le sucede porque muchas veces ellos creen que siempre tienen la razón y a veces dicen cosas que a uno le duelen y ellos no saben el motivo del por qué” (G1P1, líneas 132-140).

Desde esta misma perspectiva, C. Montenegro escribe: “La estrategia de reconocimiento y comunicación, fue excelente porque noté cómo al comienzo los estudiantes se mostraban tímidos y algunos con su actitud rechazaban la actividad, y cuando terminó la clase se notaba cómo ellos disfrutaron y lograron por lo menos en esas dos horas interactuar con sus compañeros y reconocer algunos de sus gustos” (OB17P4, 13/02/2015). Así mismo, G. Galindo escribió: “Los estudiantes aseguran que esta actividad sólo sería posible en clase, porque me tienen la confianza necesaria. Me llama la atención esas afirmaciones porque también he sentido que la relación estudiante – maestro se ha fortalecido desde el año pasado, y que los estudiantes me están pidiendo este tipo de espacios sin ser su director de grupo” (OB17P4, 13/02/2015). Atendiendo al análisis de esas

oportunidades de narración, como grupo investigador, notamos cómo la expresión en diferentes manifestaciones es muy importante para los estudiantes y así como para la *acción pedagógica* sobre nuestra experiencia, retomamos la fotografía, la oralidad, la narración y el dibujo, existen otras manifestaciones como la música, el dibujo artístico, el baile y la poesía que se constituyen en otras alternativas que a futuro, valdría la pena explorar.

Con referencia a lo anterior, los estudiantes del Colegio Brasilia-Bosa afirman que: “El hip hop una forma artística para expresarse dibujando, cantando, bailando y mezclando, pienso que es una forma para cambiar el mundo “Me encantaría viajar, conocer el mundo” (ON2P4, líneas 17,18). Otra intervención alude a: “Una forma de expresarnos es por medio de grafitis” (G1P4E6, líneas 110). O “Los espacios de artos colores es cuando me des estreso haciendo grafitis” (ON7P4, líneas 6,7). También, “A nosotros nos gusta mucho la música y seria agradable que en un descanso pusieran música” (G1P4E5, líneas 114,115).

Desde esta misma perspectiva, los padres de familia del Colegio Sierra Morena también reconocen la importancia de esas formas de expresión en la vida de sus hijos: “Le gusta mucho cantar y contar historias fantásticas de superhéroes” (ON8P2). En el mismo sentido, un padre afirma: “Le encanta dibujar, desde muy pequeñito se la ha pasado con hojas o cuadernos haciendo muchos dibujos” (ON6P2). Así, las oportunidades de narración dadas, se han convertido en la mejor manera de conocer y reconocer a nuestros estudiantes y a la comunidad de la escuela, personas que conociéndolas han logrado transformar nuestra práctica como maestros.

Por tanto, en la escuela, este tipo pretextos comunicativos se hacen fundamentales. Como grupo investigador encontramos que cuando un maestro se involucra y aplica la comunicación

humanizante, descubre el mundo actual, en el cual habitan realmente los estudiantes; por ejemplo sus intereses, sueños, gustos, problemas, grupos a los que pertenecen, entre otros

Uno de los temas que más sale a relucir ha sido aquel alrededor de la virtualidad y la conformación de grupos movidos por un interés en particular, *la belleza*, en las redes sociales. Nos ha llamado la atención descubrir cómo los estudiantes están involucrados en unas prácticas que les hacen daño y que lastiman a la persona a través de lo virtual. En este punto, unas niñas del Colegio Brasilia-Bosa, nos comunican que lo que está en auge en estos momentos es pertenecer a algún grupo conformado por ellos mismos en las redes sociales manipuladas desde internet. Las niñas con un tono de absoluta tranquilidad nos dicen, que ellas pertenecen a un grupo en favor de “Pro-Mía” y “Pro-Ana”, que no son más que grupos de jovencitas preocupadas al extremo por su belleza, afirmando que participan activamente en blogs diseñados para conseguir sus objetivos. Al respecto, una de ellas dice: “Nos dicen que muchas niñas adolescentes ingresan a estos blogs porque quieren seguir los pasos de las grandes modelos y para ello, se comunican a través de esos blogs dando “tips” de belleza y afirman que las páginas hacen mucho énfasis en la dieta rigurosa que deben seguir ” (OB14P4, 19/05/2014). Frente a esta situación, G. Galindo escribe en uno de sus diarios de observación: “Ellas se ríen y me dicen “noooooo profe esas páginas es muy difícil bloquearlas”, les pregunto por qué y me dicen que “Pro-Mía y Pro-Ana”, es una comunidad que ha creado su propio lenguaje, entonces usan palabras difíciles de rastrear que para ellas significan cosas, para los otros no” (OB14P4, 19/05/2014).

Como el anterior ejemplo, hay un sin fin de acontecimientos reales que los maestros desconocemos se vivencian en la escuela y por tanto, es urgente que nos comuniquemos frecuentemente con nuestros estudiantes desde un enfoque humano, no sólo académico, ya que

muchas de las problemáticas en que están sumergidos, casi ahogados, se pueden transformar desde la escuela. Una vez más resaltamos que a través de las oportunidades de narración, muchos estudiantes han reivindicado la importancia de trabajar con este tipo de acciones desde la escuela, puesto que sienten que se reconfigura el aula desde lo humano, sin olvidar al mismo maestro y padre de familia como personas determinantes en la educación. Terminamos así este apartado de nuestro análisis con una reflexión que hace un estudiante del Colegio Rafael Uribe Uribe en un *grupo de discusión* sobre lo que él mismo piensa de la comunicación con sus compañeros: “Uno ve a un estudiante diariamente pero no sabe lo que quiere ser, o lo que es, o lo que fue” (G4P1E2, líneas 46-48). Tristemente esa misma reflexión aplicaría a un maestro que desconoce la persona que está formando.

10. Resultados

Como ya lo hemos mencionado en esta sistematización de experiencias se hizo necesario dar voz a los principales actores que intervienen en nuestra práctica, entre ellos, la de nosotros mismos, con el fin de obtener la mayor cantidad de referentes posibles sobre los principales acontecimientos, elementos, acciones, escenarios que intervienen y configuran nuestra práctica docente, con lo que la logramos articular dos partes: La primera, la práctica vista por nosotros mismos y la segunda, referida a la práctica analizada por “el otro”; es decir, vista desde la comunidad educativa.

Las diferencias en las observaciones producto de nuestras cuatro experiencias educativas involucradas en esta sistematización, evidencian prácticas particulares propias de cada maestro. Lo que nos lleva a considerar la práctica del maestro como una variable dependiente del contexto y las situaciones emocionales, profesionales, sociales, políticas y económicas que en lo cotidiano, vivimos en nuestras instituciones educativas. En este sentido, nuestras prácticas educativas no pretenden ser socializadas con el fin de unificar fines en la educación, sino que, más bien, buscan poner en común algunos lenguajes propios del sistema educativo, los cuales, en últimas, terminan siendo sellados por la identidad propia que posee cada docente en su aula.

Además, identificamos una tendencia preliminar a observar actores diferentes a nosotros mismos dentro de nuestras prácticas, pues la mayoría de casos, partimos de la observación de rutinas, comportamientos, actitudes, destrezas y habilidades de los estudiantes, especialmente; lo que nos sugiere que son los estudiantes el centro de nuestro quehacer; sin embargo, es una actitud un poco cerrada hacia nosotros mismos. A partir de ello, comenzó una profunda reflexión sobre lo que hacemos, justificando aún más la acción pedagógica que desarrollamos. Lo cual advierte nuestro posterior afán por pretender transformar al otro, como complemento en nuestra

transformación primera. Así, pasamos de un estado de poca atención a aspectos personales de la educación, para concebir al estudiante como el centro de nuestra labor en un nivel de acción más personal y menos tecnicista, lo cual dignifica aún más nuestra profesión.

En un caso particular, nosotros los maestros de educación básica y media, antes de intervenir nuestras prácticas, difícilmente reflexionábamos sobre las sensibilidades de nuestro rol educativo, ya que nuestros aportes eran de orden académico, técnico o discursivo de nuestra labor docente. Mientras que en el caso de nuestra compañera de pre-escolar, las observaciones iniciales de su práctica eran escritas desde los comportamientos y actitudes de los pequeños. Es decir, la mayoría de nuestros escritos iniciales como docentes de secundaria, dejaron a un lado nuestra carga emocional, haciéndonos pensar la práctica desde un enfoque instrumentalista. Lo que ahora consideramos un reduccionismo de la compleja labor que tenemos entre manos, ya que difícilmente una sociedad como la nuestra, golpeada constante y abruptamente por la violencia, la desigualdad y la inequidad, podrá transformarse a partir de reflexiones tan básicas de didáctica aplicada. Por ello, a partir de la intervención de nuestras prácticas, consideramos que como maestros, debemos proponer acciones que permitan alcanzar el fin último de la educación, relacionado con el desarrollo de la persona, a través de prácticas humanizantes e incluyentes, donde el reconocimiento y valor dado al ser humano, sea el objetivo a aprender y enseñar.

Así, a partir de un proceso de transformación que empieza a gestarse en nuestros corazones, también logramos visibilizar que en nuestros estudiantes existe un cierto vacío en lo que se refiere a la familia, como entidad crucial para el fortalecimiento de sus comportamientos y actitudes positivas. Entonces, las oportunidades de narración suscitadas a partir de esta investigación, invitan a darles la palabra, a educarlos en el trato a sus hijos, a enseñarles que el amor no es motivo de vergüenza al crecer y que ellos, desde sus hogares, son pioneros en todo avance o

retroceso social. De allí, la importancia de entender que la escuela no sólo educa niños y jóvenes, sino padres, también.

Por tanto, las oportunidades de narración que analizamos dentro de esta investigación: los relatos autobiográficos, los mándalas comunicativos, las actas de reuniones y el personaje de la semana evidencian una marcada tendencia a referirse a los *sentires y repercusiones* que generan en los estudiantes y sus familias las prácticas, en general, de los maestros en cada escuela.

Con referencia a lo anterior, nos llama la atención que un alto porcentaje de las oportunidades de narración de estudiantes de grado noveno giraron en torno a *emociones de carácter negativo*, suscitadas por prácticas autoritarias y excesivamente academicistas propias del clima de cada institución intervenida, señalando que los principales aportes de sus maestros de secundaria, han sido de orden cognitivo, sin desconocer aquellos comentarios que insinúan que ni eso ha sido un aporte porque hay tendencia a teorizar, más que a practicar en contextos reales. No obstante, tras las acciones pedagógicas generadas en la segunda fase de esta investigación, empezaron a surgir, de los grupos de discusión, significaciones positivas, producto de que las oportunidades de narración han buscado visibilizar los intereses propios de los estudiantes, por encima de la transmisión de contenidos, lo cual ha sido en gran parte motivado por el contraste con la experiencia en pre-escolar. De allí, podemos afirmar que del énfasis que le demos a nuestras prácticas, dependerá su significación por parte de los estudiantes.

Por lo tanto, de manera general, podemos afirmar que si el centro de la práctica educativa son los recursos y medios didácticos que el maestro utiliza para enseñar, la percepción de su trabajo por parte de los estudiantes, no será la mejor. Mientras que si el maestro da más relevancia al sentido de lo humano dentro de sus prácticas, obtendrá una mejor percepción de su labor no solo por parte de sus estudiantes, sino también de la comunidad en general.

En cuanto al ejercicio de desarrollar estrategias para una comunicación humanizante con los actores de la escuela, éste resulta un campo que como maestros debemos seguir explorando en favor de adquirir un verdadero sentido de lo educativo desde un enfoque de humanidad, donde el dar la palabra puede estar apoyado en lo artístico, pues ello libera la educación de seguir procesos estandarizados.

Entonces, a partir de esta investigación, logramos evidenciar aspectos imperiosos tales como: la urgencia de reconocimiento que nuestros estudiantes merecen en tanto que son personas con el derecho a ser escuchados, reconocidos y dignificados. Así mismo, descubrimos cómo los estudiantes jóvenes le dan una gran importancia a sus sentires, a sus sueños, a sus expectativas frente a la vida y a cómo los ven los demás, donde el dar alas a la esperanza, es una de nuestras misiones como maestros. Es por ello que dentro de las vidas de nuestros estudiantes, independientemente de su edad, tenemos un alto compromiso, puesto que la sociedad requiere de personas integrales en valores y virtudes y allí, debe radicar nuestro quehacer.

Desde el ciclo inicial, pudimos evidenciar que desde su tierna infancia, los niños empiezan a proyectarse en su vida con gustos, ideales y sueños. Por ende, la importancia de proponer y realizar prácticas educativas que fortalezcan el sentido de pertenencia a una familia como orientadora de vida, donde se reconozca la unicidad de sus historias. Así mismo, este es un aporte que apunta al crecimiento de nuestras fibras sensitivas, pues nos acerca a sus realidades, sus condiciones de vida familiar, escolar y social y desde allí, podemos contribuir a una transformación positiva y formativa mediante la generación de espacios de socialización vitales para la búsqueda de experiencias significativas que redunden en la formación integral de nuestros estudiantes.

11. Conclusiones

La trascendencia de esta labor investigativa, cobra gran valor en la medida que se realizó desde nuestras propias prácticas educativas permitiéndonos observar aciertos, dificultades y oportunidades que difícilmente podrán ser olvidados pues gracias a ello, nos será posible ser mejores profesionales y destacarnos en nuestra labor docente. Del mismo modo, al conocer la sistematización como metodología investigativa, pudimos observar que el tema de la investigación en educación se convierte en un proceso riguroso y serio, pero a su vez, fascinante, permitiendo adentrarnos en el sentir del otro para conocerlo, comprenderlo y desde allí, generar nuevos conocimientos a partir de las experiencias de cada persona que se involucra.

Con respecto a la *práctica*, podemos decir que las semillas de su transformación fueron cuidadosamente sembradas gracias al manejo dado desde la metodología de esta investigación, logrando así un crecimiento profesional a partir de reflexionar sobre lo que hacemos en la escuela. Como maestros, ha sido un ejercicio de dignificación de nuestra labor el hecho de hacernos conscientes del poder que tenemos como transformadores de vidas y de prácticas al interior de la escuela, un espacio social que en muchas ocasiones se ve sumergido en un sinfín de posturas técnicas e instrumentales que responden a las políticas educativas impuestas por agentes que viven desde lejos la realidad de la escuela, promoviendo así el desinterés, la pobreza, la inmediatez, entre otros. Es por ello, que vemos la importancia de continuar humanizando nuestras prácticas, educando y educándonos para ser personas, puesto que el propósito fundamental de toda educación es preparar para la vida.

Es claro, que tenemos la firme intención de ser mejores maestros en nuestras escuelas y por qué no, impregnar ese pensar a otros pares académicos que muchas veces comparten nuestras mismas preocupaciones frente a la constante evolución que tiene que ver con lo educativo. Ahora bien, cuando más de un maestro se empodera de la riqueza pedagógica de su actuar, se logran

conformar *comunidades de práctica* que se convierten en una base fundamental para los maestros que quieren potenciarla, retomando los acontecimientos, dibujando y dialogando sobre situaciones propias del día a día, de su labor y que muchas veces se silencian por afán de responder a múltiples condiciones de la contemporaneidad, perdiendo ese horizonte formativo epistemológico que se propone en educación.

Cabe agregar, que el reconocer al otro como *persona* en los contextos educativos, dignifica al ser y lo potencia con capacidades de transformar su entorno. De la misma manera, comprendimos que el acercarnos a nuestros estudiantes a través de la *comunicación humanizante* nos permitió descubrir la riqueza de sus personalidades, sus sueños, anhelos y demás sentires que los hacen humanos, reafirmando la importancia que tiene la familia en la vida de cada persona. Así, como maestros estamos llamados a fortalecer las relaciones entre familia y escuela, sobre todo con los estudiantes de ciclos superiores, pues no hay que dejarlos a la deriva por el hecho natural de tener una estructura física más grande que cuando eran bebés. Con ello, las oportunidades de narración son excelentes pretextos para conocer y reconocer a nuestros estudiantes y su sentir en la realidad.

En ese mismo sentido, encontramos que desde nuestra labor, la pasión que existe por escuchar al otro, ésta es única; sin embargo, por diferentes circunstancias, las voces tienden a silenciarse producto de un mundo sistemático e instrumental. Sin embargo, a través de la sistematización de nuestras prácticas educativas, fue posible establecer una relación comunicativa más estrecha con los estudiantes y en algunos casos, hasta con sus familias, acercándonos a sus experiencias vividas, lo cual nos ha permitido comprender la razón de sus acciones, teniendo como base sus sentires, sus emociones, sus realidades, para desde allí, conocerlos y realizar aportes significativos no solo a su formación académica, sino a la persona como tal, puesto que

debemos educar la mente y el corazón para que se impregne de sentido la educación y la vida misma.

En cuanto a la *sistematización de experiencias educativas*, podemos decir que la investigación en educación desde esta metodología es una herramienta que facilita la producción del saber pedagógico, ya que no hay un único recetario para su puesta en marcha, pues existe una mirada viable para lograr una ruta que subyace de nuestra práctica en la escuela, desde el HOY, lo cual es una apertura para futuras investigaciones que quieran incursionar en campos con relación a sistematizar las prácticas de los maestros en la escuela desde el hacer del día a día, resaltando que esta metodología reivindica los saberes particulares, sin pretender hacer de ello generalizaciones o universales, sino aportes locales.

De allí que afirmemos que la sistematización de experiencias y las comunidades de práctica deben ser pilares en cada institución educativa para fomentar en los docentes actitudes investigativas que permitan el mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Gracias a ella y a la memoria de la experiencia de cada uno de los sistematizadores nos fue posible realizar una reflexión crítica de nuestro quehacer, conduciéndonos a gestar la transformación de nuestras prácticas diarias en el aula.

12. Referencias

- Álvarez M.(2007). Sistematizar las prácticas, experiencias y proyectos educativos. Recuperado de:
<http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/sistematizaciondelaspracticass.pdf>
- Barragán, D. (2013). *Cibercultura y práctica de los profesores. Entre hermenéutica y educación*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Barragán, D. (2015). El saber práctico: phrónesis. *Hermenéutica del quehacer del profesor*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Barragán, D. (2015). “Las comunidades de práctica (CP): hacia una reconfiguración hermenéutica”. En: *Franciscanum*, vol. 57, n° 163, p. 155-176).
- Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona, España: Paidós
- Barnechea, Gonzalez & Morgan. (1999). La producción de conocimientos en sistematización, en La Piragua No 16. Sistematización de prácticas educativas. CEAAL, México.
- Bourdieu, P. (2000). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.
- Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino. Caracas, Venezuela: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Brunner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Campo, R., Restrepo, M. (2000). *Formación integral*. Modalidad de educación posibilitadora de lo humano. 3° reimpresión. Santa fe de Bogotá: Facultad de educación. Pontificia Universidad Javeriana.
- Carr, W., “Entrevista” (María Antonia Candela y José Martín Toscano). En: *Investigación en la escuela*, 14, 1991, p.101.
- Castañeda, A.(2013). Prácticas Pedagógicas Docentes de la Maestría en Educación. Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia, Universidad Santo Tomás. Vol. 7, N°13, Enero - Junio De 2013
- CEP Alforja- CEAAL- Intermon Oxfam, San José, mayo 2012 (Sistematización de Experiencias:Una propuesta enraizada en la historia latinoamericana (Extracto del libro “La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles”
- Cendales, L. (2002). Bases teóricas de la sistematización.
- Cendales, L. (2003) Metodología para sistematizar prácticas educativas: por las ciudades de Italo Calvino. Caracas. Federación Internacional Fe y Alegría.

- Cendales, L. (2004). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. En: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá, Dimensión Educativa.
- Cendales González, L. & Torres Carrillo, A. (2006) La sistematización como experiencia investigativa y formativa.
http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/729/lola_cendales-alfonso_torres-la_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa.pdf
- Centro Regional del PNUD para América Latina y el Caribe. (2009). Guía de comunidades de practica. Recuperado de: http://www.regionalcentrelac-undp.org/images/stories/gestion_de_conocimiento/guiacopespanol.pdf
- Chiappe, C y Myers. R. (1982). El fortalecimiento de la capacidad investigativa en educación en Colombia. Bogotá. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Colombia (1991). Constitución política, Bogotá.
- Elboj, Valls y Fort (2000) Comunidades de aprendizaje. Una práctica educativa para la sociedad de la información. Educación y cultura. Vol. 12. Pp. 129-141
- Fundación Universitaria Luis Amigó. (2007). <http://virtual.funlam.edu.co/>. Obtenido de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/sistematizaciondelaspracticass.pdf>
- Gadamer, H. (2001). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gaeta, L., & Galvanovskis, A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. Enseñanza e investigación en psicología, 14(2), 403-425. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211992013>.
- Ghiso, A., (2004). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. En: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá, Dimensión Educativa.
- Ghiso, A. (2006). *PRÁCTICAS GENERADORAS DE SABER: Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización*. Recuperado de: http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/05/practicas_generadoras_saber_ponencia_aghiso_recurso_propio_unidad_3.895.pdf
- Gil, J. (2014). Metodologías didácticas empleadas en las clases de ciencias y su contribución a la explicación del rendimiento. Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento MIDE. Sevilla. España. Revista N° 366.
- Gómez, M. 12 lecturas para reflexionar en familia entorno al pensamiento de Santo Tomás de Aquino. Centro de estudios Tomistas de Chile. Recuperado de: https://www.santotomas.cl/resources/descargas/colegios/proyecto/12_lecturas_para_reflexionar_en_familia.pdf

- Guzmán-Valenzuela, C. M. (2014). Polos Epistemológicos: uso y construcción de teoría en investigación cualitativa en educación. *Revista Magis Universidad Javeriana*.
- Habermas, J. (1998). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid: Tecnos.
- Herrera, J. (2013). *Pensar la educación, hacer investigación*. Bogotá. Universidad de la Salle.
- Ibáñez, A., & Redín, S. (1999). La comunicación: ineludible espacio para la educación. CUADERNOS PARA DOCENTES · AÑO XI Noviembre 1999 - N° 38. Recuperado de: http://www.serpaj.org.uy/serpajph/educacion/revistas/revista_38.pdf
- Jubert, A. (1999). Developing an infrastructure for communities of practice. (B. McKenna, Ed.) *Proceedings of the 19th International Online Meeting*.
- Lobato, A. (2005). La persona en Santo Tomás de Aquino. *Revista Virtual Fe y Razón*. Recuperado de <http://www.feyrazon.org/Lobatopersona.htm>.
- MacIntyre, A., *Tras la virtud*, Barcelona, Crítica, 2009, p.233.
- Martin, G. (s.f.). <http://www.regionalcentrelac-undp.org>. Recuperado el 4 de 11 de 2014, de http://www.regionalcentrelac-undp.org/images/stories/gestion_de_conocimiento/guiacopespanol.pdf
- Mejía, M.R. (2004). Expedición Pedagógica Nacional. En: Sistematización de experiencias – propuestas y debates-. Bogotá, Dimensión Educativa.
- Méndez, A. & Méndez, S. (2007). *El docente investigador en educación*. Textos de Wilfred Carr. México: Colección Selva Negra.
- Ministerio de Educación Nacional. Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, Eduderechos. Recuperado de [:http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-312142.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-312142.html)
- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos. _____. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Organización de los Estados Americanos (2011). *Comisión Interamericana de los Derechos Humanos*. Recuperado de: <https://www.cidh.oas.org/Basicos/basicos4.htm>
- Piza, H. (2009). *La cartografía social como instrumento metodológico en los procesos de construcción de territorio a partir de la participación ciudadana en la planeación territorial y la construcción del espacio público* (Tesis de Maestría en Planeación Urbana y Regional. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Peralta, M. (2000). *La Práctica Docente y la Investigación Educativa: dos oficios diferentes pero complementarios en el saber profesional*. Cuyo, Argentina. Recuperado de: [http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/\(D\)%20III_Jornadas/eje_2/peralta_ma_eugenia_trabajo.pdf](http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20III_Jornadas/eje_2/peralta_ma_eugenia_trabajo.pdf).

- Organización de las Naciones Unidas. (2008). Declaración Universal de los Derechos Humanos, United Nations. Recuperada de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml
- Piza, H (2009). *La cartografía social como instrumento metodológico en los procesos de construcción de territorio a partir de la participación ciudadana en la planeación territorial y la construcción del espacio público*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en planeación urbana y territorial. Tomado de <http://instrumentos-investigacion.wikispaces.com/file/view/cartografia%20social.pdf/277873106/cartografia%20social.pdf>.
- Rees, S. y Gram., R. (1991). *Assertion training: How to be who you really are*. London: Routledge.
- Revelo, H. (2007). La comunicación social: desde la perspectiva del humanismo. Revista Unimar número 42. Recuperado de: <http://www.umariana.edu.co/RevistaUnimar/publicaciones/RevistaUnimar42.html#/22/zoomed>
- Roa, A (1991). *El papel de la investigación educativa en la transformación de la práctica del maestro*. Bogotá. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Rockwell, E y Mercado, R. (2000). *La práctica docente y la formación de maestros. Planteamientos en educación, Escuela Pedagógica Experimental*. Colombia: Colección polémica educativa.
- Rodríguez, M., “Entrevista con Stephen Kemmis”. En: *Aula de innovación educativa*. N° 15, 1993, <http://aula.grao.cm/revistas/aula/015/sentido-y-función-de-la-educación-plástica-gestion-y-planificación-de-centros/> entrevista con Stephen Kemmis [Recuperado el 20 de diciembre de 2012].
- ROMO, A. E. (s.f.). <http://www.comie.org.mx/>. Obtenido de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/1488-F.pdf
- Ruiz, L. (2001). *La sistematización de prácticas*. Recuperado de: <http://www.oei.es/equidad/liceo.PDF>
- Sandín (2003) *Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones*, México: McGraw Hill, pp. 162-163.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Segura, D. (2000). *Formación de maestros: ¿una discusión sin alternativas? Planteamientos en educación, Escuela Pedagógica Experimental*. Colombia: Colección polémica educativa.
- Soledad, E. J. (Mayo 2011). Rigor Científico en las prácticas de Investigación Cualitativa. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 107-136.

- Taylor, S y Bodgan, R., (1986). "Capítulo 6: El trabajo con los datos. Análisis de los datos en la investigación cualitativa". En Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Buenos Aires: Paidós
- Trevisán, B (2000). Revista de Ciencia y Tecnología Dirección de Investigaciones. Paraguay. Vol. 1 N° 2, p. 143
- Valles, M (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.
- Valls, R (2000). Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información.
- Vargas, A. I. (1998). Enfoque curricular tradicional versus enfoque holístico. Revista de Educación, 141-152.
- Vásquez, S. (2011). Comunidades de Practica. Educar N° 47, pag.51-68
- Wilfred, C. (2007). El Docente investigador en educación. Chiapas, México: UNICACH.
- Zambrano, A. (2011). Pedagogía y narración escolar. El declive de los conceptos. Argentina: Editorial Brujas.
- Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona; Anthropos 2005 p. 72.
- Zuluaga, O.L. (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá, Colombia: Anthropos.

13. Anexos

Anexo 1. Diarios de observaciones

Muestra de diarios de observaciones. Son soporte de la primera etapa Estableciendo regularidades y al mismo tiempo se convirtieron en insumo fundamental en la segunda etapa denominada Acción pedagógica.

FECHA	ACONTECIMIENTO	SUCESO	REFLEXION
10/04/14 OB5P4	Montaje y circuito del robot seguidor de luz 1002	La clase inicia cuando los estudiantes ingresan al aula de tecnología a las 8:10 am. Le pido el favor a la niña que me ayuda de servicio social dibujar el circuito del robot seguidor de luz. Los estudiantes preguntan si deben copiar en el cuaderno el esquema y respondo que si pues usaremos ese circuito para ensamblar el robot seguidor de luz. Ellos se muestran muy interesados y realizan muchas preguntas al respecto, trato de solucionar una a una las preguntas con relación a los dispositivos y características de los componentes electrónicos para que el robot funcione. Me parece interesante lo que ocurre ya que la motivación que genera la clase es considerable y la mayoría de grupos ya saben ensamblar los circuitos partiendo de un esquema electrónico, propósito que me había planteado desde el inicio del año. Golpean a la puerta y unos jóvenes de servicio social piden a diez estudiantes que apoyan voluntariamente el proyecto HERMES (solución de conflictos) salir de clase para una reunión, los estudiantes les responden que no van a ir porque se quieren quedar en clase, entonces los jóvenes de servicio social afirman que es obligatoria la asistencia, intento convencerlos de salir apoyar el proyecto HERMES pero los estudiantes no salieron de clase. Por lo tanto baje hablar con el coordinador de la situación para que entendiera lo que aconteció. Volví luego de aproximadamente diez minutos y todos los grupos estaban ensamblando el circuito. A un solo grupo no le funciona pero los demás muy motivados comenzaron a preguntar si pueden colocarle música al robot, si el diseño puede ser como ellos quieran, si pueden unirse con otros grupos para ensamblar un robot más grande. Respondo que eso es cuestión de ellos..	Me gusto la motivación y la dinámica de la clase y se me paso el tiempo muy rápido. Espero tener después de semana santa evidencia de este trabajo.

		Entonces finalizo la clase pidiendo avanzar con la carcasa del robot y mostrar los avances para el día martes después del receso estudiantil. Semana Santa.	
28/04/14	Mapa Creativo Sobre Fuentes De Energía 903	Los estudiantes del grado 902 ingresan al aula de tecnología, cinco niñas pelean y tienen discusiones por una silla del aula. Intervengo y les digo que hay más sillas en la parte de atrás, ¡sólo es cuestión de traerlas!, los saludo y proyecto en el video Beam una presentación sobre las fuentes de energía; un grupo de niñas me pregunta si hay que copiar la guía, respondo que no. Varias estudiantes llegan tarde y noto que están muy mojadas y embarradas pues amaneció lloviendo muy fuerte y la mayoría vive cerca al colegio, pero igual venían caminando más o menos de 10 cuadras según palabras de ellos. Dos niñas me piden permiso para salir a buscar a la profesora de sociales; pues están preparando un baile con ella y les cito para ensayar en este momento, yo las dejo ir y pido me envíe una nota la profesora para saber que estaba con ella. Otras dos niñas me piden permiso para comprar una aromática, pues una de ellas se encuentra muy pálida y enferma le pregunto si desayuno y me responde que “no”. Me llama la atención la solidaridad de la amiga ya que es ella quien pidió el permiso para comprar la aromática y con dinero de ella le ayudará a su amiga. Transcurre la clase, explico el tema y digo que al final de la actividad, calificaré un mapa conceptual pero no de conceptos, solo dibujos que apoyen la teoría.	Noto bastante desinterés de los estudiantes por lo que saben que en esta clase explicaré conceptos teóricos, ya que casi todo primer trimestre realizamos muchos trabajos manuales.

02/05/14	Discusión sobre las redes sociales 1104	Se termina el descanso y los estudiantes de 1104 ingresan al aula de tecnología, el grupo de exposición se alista para realizar su presentación (socialización) sobre las redes sociales, me dicen que usaron un programa muy llamativo “Prezi”, y por lo tanto necesitan conexión a internet para proyectar su trabajo. Primer problema que se presenta, pues la conexión a internet con que cuenta el colegio Brasilia es por cables y están muy deteriorados, hay veces hay conexión y otras no. Gran dificultad, pues se evidencia como los estudiantes se dispersaron con el trabajo que se quería realizar. <i>“Es necesario que los colegios de Bogotá cuenten con un mínimo de recursos tecnológicos que fortalezca el trabajo en clase”</i>. Después de 20 minutos se pudo obtener el trabajo realizado en Prezi, duramos aproximadamente 10 minutos tratando de volver a captar la atención de los estudiantes, pues muchos ya estaban jugando con balones en la parte de atrás del aula. El grupo comenzó la presentación con un excelente trabajo en Prezi y mostrando datos estadísticos sobre el mal uso de las redes sociales. Se lograron bastantes reflexiones al respecto. Y una de ellas que me impacto es que se está utilizando una red social llamada “Ask”, en donde los estudiantes ingresan como anónimos y se tratan muy mal con sus compañeros. <i>“Profe ahora ni siquiera es Facebook, Ask se está convirtiendo en la principal red social de matoneo estudiantil del colegio”</i>	Las nuevas formas del mal uso que se le da a las nuevas tecnologías. Me causo gran impacto saber que los estudiantes afirmaron recibir amenazas hasta con sus vidas de personas anónimas a través de sus cuentas de “Ask”. Una niña me dice que cuando sale del colegio desconfía absolutamente de todas las personas que la rodean, pues como ella dice no sabe quien será “el anónimo”, que la está amenazando. De otras reflexiones que se lograron con la socialización hay un trabajo de evidencia en donde el grupo recogió la mayoría de las intervenciones de sus compañeros.
07/04/14	¿Cómo funcionan las luces de las ambulancias?	La clase inicia cuando los estudiantes ingresan al aula de tecnología a las 6:25 am. Observo en el cuaderno de registro, qué se desarrollo en la sesión anterior y las notas respectivas del curso 1002, pues se aproxima la entrega de informes final del primer trimestre y los docentes que orientan clase en este curso necesitan el informe académico para realizar la comisión de evaluación y promoción de los estudiantes. Me doy cuenta que las notas del curso están actualizadas, entonces saludo a los estudiantes y comienzo a dibujar el diagrama esquemático de ¿Cómo funcionan las luces de una ambulancia? En el tablero del salón. Después de	Mientras tanto registro en planilla con nota de 5.0 a los estudiantes a los cuales les funciono el circuito y asigno 1.5 a los que no funcionaron.

		realizar el dibujo pido a los estudiantes ensamblar el circuito usando los materiales de electrónica y diciendo que cuando funcione el circuito se darán cuenta ¿Cómo funciona una luz de ambulancia o policía? Se le pide a la monitora del grupo registrar las fallas de los estudiantes en la planilla destinada para tal fin, observando que faltan diez estudiantes, aspecto que me preocupa, pues no es frecuente que falten tantos estudiantes de un curso, noto que a la gran mayoría del grupo les cuesta ensamblar el proyecto y cuando lo van a probar no funciona, entonces lo desensamblan y lo vuelven a armar una y otra vez. A cuatro grupos les funciona el circuito y los demás se dan cuenta y se motivan a conseguir el objetivo. También observo que aproximadamente nueve estudiantes no realizan la actividad, a lo que pregunto el porqué la situación y responden en su mayoría que no trajeron sus materiales. Estos estudiantes comienzan a escuchar música, pasar de puesto en puesto tratando de distraer a sus compañeros y no se involucran en la actividad, les llamo la atención y les digo que pueden entregar el circuito para la siguiente clase, pero tienen que realizar una maqueta del proyecto con materiales reciclables y además entregar el proyecto funcionado. A dos grupos que no les funciona explico detalladamente el ensamble pidiendo a los que no trajeron materiales se acercan también a la explicación. Después de un tiempo de clase a la mayoría de los grupos les funciona el circuito, y se ve cómo les alegro que funcionara. Cuando suena el timbre siete estudiantes se quedan en clase diciendo que no se retiran del aula de tecnología hasta que no les funcione el circuito, después de doce minutos funciona y entregan.	
--	--	--	--

FECHA	ACONTECIMIENTO	SUCESO	REFLEXION
-------	----------------	--------	-----------

7/4/14 OB1P1	Clase con 601 - 604	Consulta en internet y elaboración de definiciones sobre la palabra material. Se solicita consultar por lo menos tres páginas diferentes y armar una definición propia, para favorecer la lectura y elaboración de conceptos(La idea es trabajar sin quitar el internet).	Faltó información en la mediación inicial La lectura es pobre Los estudiantes se distraen con la forma planteada para presentar la información Cuesta mucho trabajo y recurre mucho al copy page A pesar de dar más información al grupo 604, estos estudiantes se demoran mucho más en seguir la instrucción
7/4/14 OB2P1	Clase con el grupo 602	Clase en la sala de informática, Ejercicio igual al de 601, Sin embargo la indisciplina del curso en General Dificulta el trabajo, sin embargo los pocos que asumen con responsabilidad de trabajo, lo hacen muy bien	Particularmente este curso sólo reacciona positivamente frente a la agresión del maestro, hay que regañar y gritar para que adopten una actitud no del todo positiva
8/4/14 OB3P1	Clase 602	Reflexión sobre indisciplina generalizada	En la primera hora de clase los estudiantes son más receptivos que en otros momentos, Sin embargo cuesta bastante trabajo mantener la atención y la concentración de este grupo en particular
8/4/14 OB4P1	Dirección del grupo con 602	Cuatro horas de enlace con el mismo grupo .	A pesar de ser voluntario el trabajo durante dos horas más con los estudiantes, fue bastante desgastante para ellos y para mí, el desarrollo de esta actividad seguida de la reflexión hecha en la primera hora. Debido al desgaste los estudiantes durante el último bloque de clase no tuvieron un comportamiento adecuado según la docente de ciencias
8/4/14 OB5P1	Clase con 603	Revisión de la tarea Entrar a un curso de grado sexto es toda una aventura, tal cual como reza la afirmación en facebook de algún humorista consolidado: “no mas atravesar el pasillo en el cambio de clase parece una de las aventuras de Jumanji”, aventura de la cual todos los que nos hemos dedicado a esta honrosa profesión hemos salido vivos, porque hasta el momento no he escuchado ningún titular de noticia de diario amarillista que diga:”Muerto el profesor de matemáticas en el campo de batalla del cambio de clase”. El inicio de esta narración	Después de centrar la atención de los estudiantes quienes se encuentran en una situación tan álgida, y, al pretender dar inicio a la clase revisando la tarea, entendida como un ejercicio que me permitirá tener el material necesario e importante para el desarrollo de la clase, me doy cuenta que muy pocos estudiantes hacen la tarea, pero de quienes la hacen hay una gran proporción quien no la hacen bien, es decir

		utilizando tal comparación, no es simplemente un capricho, su razón fundamental es la de contextualizar al lector en la dimensión de la cuestión. Ahora bien, logrando entrar al aula de clase, lo primero que notamos es el entusiasmo de los niños, y en ese momento es cuando a mi mente llega la definición que mi abuelita me daba de tan hermosa palabra en mi infancia, ella decía, que el entusiasmo era simplemente llevar a Dios en el corazón y que eso se notaba muy fácilmente en las personas, sin embargo, después de mi experiencia docente, le tendría que colocar a esta palabra alguna connotación un poco más general, por ejemplo podría decir que el entusiasmo, es llevar un espíritu en el corazón, el cual solo puede ser visualizado por las personas que poseemos tal grado de imaginación, porque realmente es impresionante, que todo tipo de manifestaciones humanas, se encuentren reducidas a un espacio de cinco metros cúbicos, y digo cúbicos porque hay que tener en cuenta que hasta en el techo pueden percibirse dichas manifestaciones; observamos entonces, desde la la sonrisa y el saludo mas cordial e inocente acompañado por un abrazo rompe huesos, pasando por actitudes misteriosas e inquietantes, hasta los más altos grados de energía en disipación como el calor y el sudor después de un agitado partido en el descanso matutino.	copian, o hacen por hacer la tarea, Los estudiantes no entienden que es lo que ellos mismos escriben. No esperan que se revise a conciencia la tarea.
9/4/14 OB6P1	Comisión de evaluación para grado sexto	Durante la reunión de maestros se sugiere que orientación intervenga con unos talleres por curso, a los estudiantes de grado sexto, debido a los malos resultados académicos y a los problemas de convivencia	Los resultados no pueden ser peores, Mi curso es el más malo del colegio, Es un grupo bastante heterogéneo, Conformado por once y repitentes, Cuatro niños de aceleración, Y un grupo que viene junto desde tercero, Presentan de inconvenientes de convivencia sobre todo. Han sido dos meses bastante difíciles, En donde apenas, estoy adaptándome a la nueva jornada, a los nuevos compañeros y lo que ha sido más difícil, a mis nuevos estudiantes

10/04/14 OB7P1	Clase con 606	Algunos grupos equivocan la información, que se consigna en el ejercicio de clase, a pesar de haber dado la instrucción con anterioridad y ejemplos de las posibles definiciones de las palabras a consultar	De verdad las estrategias utilizadas sirven para realizar lectura efectiva por lo menos de conceptos? La mediación de la tecnología dificulta la lectura? Faltó concretar más ejemplos para evitar la equivocación de tres grupos? La gran mayoría entendió la actividad pero hay que encontrar estrategias de control, de aprehensión de conceptos en la lectura mediada por las tics
10/4/14 OB8P1	Dirección de curso 602	Los estudiantes no esperaban resultados tan malos y al verlos algunos se ponen ansiosos y la gran mayoría parecen asumir una actitud de preocupación, la autoevaluación enviada por coordinación es un buen instrumento que permite hacer conciencia y reflexionar sobre las causas de los malos resultados, y les digo a los estudiantes : “En Ciencia y Tecnología lo que funciona es lo que la vale y lo que sirve, y los números no mienten.	En la actitud de los estudiantes evidenciamos una clara ausencia de la importancia del concepto de evaluación, era algo que ellos no esperaban. El asumir las consecuencias de sus malos hábitos y actos, al parecer para ellos nunca fue una constante, por eso, la actitud de ansiedad, de preocupación e incertidumbre. Parecía como si nunca hubieran sido responsables de algo , Parecía que nunca habían estudiado No entendían, como había sido su proceso,. Al parecer, apenas algunos se daban cuenta que toda mala decisión conlleva una consecuencia. Es irónico observar cómo estos monstruos se transformaban en nobles palomas, cuando recibieron lo que ellos pensaban iba a hacer un informe más, sobre su actuar en el colegio, el cual era muy distante del deseado por sus padres y profesores
10/4/14 OB9P1	Clase con 604	Demasiadas de interrupciones externas	Se dificulta el desarrollo de las actividades, con tanta e interrupción producto del último día de clase antes del receso. No entiendo por qué todo el mundo se descontrola antes de cualquier período de vacaciones ¿?, o será la

			ansiedad Producto de los malos resultados académicos, que serán socializados con los Padres de familia el día de mañana ¿?
11/4/2014 OB10P1	Entrega de notas e informes académicos y de convivencia	Reflexión con Padres de familia : A pesar del temor existente debido a los comentarios hechos por compañeros acerca de las reacciones de algunos Padres de familia, en las entregas de boletines , pensé en hacer una reflexión basada en mi visión como profesora , como educadora y como Madre . Les hice caer en cuenta los Padres de familia, que como profesora Lo mínimo que esperaba era emitir un juicio de valor positivo frente al esfuerzo y trabajo de sus hijos , pero que desafortunadamente , eso no había sido posible ; también les dije , que como educadora, tendría que dar un excelente informe, sobre el comportamiento y ejemplar de sus hijos , pero consideraba, que el comportamiento de los mismos , sólo era equiparable al de una manada de animalitos salvajes que no habían tenido la oportunidad de socializar con nadie; que el manejo de normas y en especial el respeto era la debilidad más grande en el comportamiento de sus hijos, Finalmente les hablé de la fortuna que yo tenía como Madre Al no haber recibido nunca un informe tan malo sobre el comportamiento de mi hijo, Pero sin embargo, poniéndome en la misma condición de ellos era inadmisible tener en mis manos como Madre de familia un informe como el que me acababan de entregar; de esa manera esperaba que ellos también se sintieran respaldados, para poder tomar entre todos las medidas necesarias para que sus hijos mejoraran , Al respecto ningún Padre de familia mostro desacuerdo alguno, por el contrario fueron muy receptivos al recibir este informe. Esperamos que esta intervención sirva de algo.	Es importante en la formación emocional y socio-afectiva de los estudiantes utilizar estrategias para vincular a la familia en sus procesos de formación?Es necesario transformar las dinámicas de las entregas de notas y replantear su metodología para establecer una nueva forma de comunicación con los padres de familia y así vincularlos más activamente al proceso de sus hijos? Las reflexiones en las reuniones de padres de familia son en alguna medida apropiadas por los mismos y retroalimentadas con algún tipo de acompañamiento para sus hijos?

21/4/14 OB11P1	Clase de Informática grado sexto actividad de consulta de información	Los días lunes, miércoles y jueves, son tal vez los días más esperados por los estudiantes de grado sexto, ya que en esos días los seis cursos de este grado tienen una de sus clases favoritas... "LA CLASE DE INFORMATICA". Es curioso ver como ese día, los estudiantes llegan antes que la profesora a la clase, y la respuesta a cualquier retraso, después de la primera sonrisa y saludo cordial de la profesora, es un "BUENAS NOCHES", reforzado con el sarcasmo de una mirada acompañada por la señal del dedo índice en su reloj, como si estuviesen perdiendo tiempo vital. Al ingresar al aula de informática la ansiedad es total, algunos preguntan ¿qué vamos a hacer hoy?, otros, ¿encendemos los computadores?, mientras que la gran mayoría buscan apuradamente una de las sillas de rodachines frenados para evitar que jueguen, pero eso si, con una cómoda espuma en el espaldar y la base, sillas a las que se le gradúa la altura según mi preferencia o estatura, toda una novedad frente a los cotidianos e incómodos pupitres en los que permanecen. Después de unos minutos se les recuerda la norma fundamental de la sala: maletas al lado de la puerta y sillas al frente para explicar la actividad; aun es tal el grado de ansiedad que no falta quien repita la norma y apure a sus compañeros para que se ubiquen, sin embargo, la preocupación de algunos otros que se convierte en una queja inmediata: "profeeeee, el computador no prende, ¿ahora donde y con quien voy a trabajar?", como si este problema marcara una tragedia para su vida durante los próximos noventa minutos. Pasados unos cinco minutos, logramos disponernos para la explicación de la actividad planeada por la docente para que sus estudiantes superen algunas dificultades muy usuales en preadolescentes, referidas al adecuado uso de los recursos y las informaciones que tienen a su disposición, ya que el uso de estos recursos se limita simplemente a la tentación de las redes sociales, para las cuales a pesar de no tener edad legal para utilizarlas, todos se someten como si hubiese una mano invisible que sostiene el pulgar hacia arriba y que controla la	Definitivamente los profesores de informática nos ahorramos la motivación de los niños, sin embargo tenemos un reto bastante grande y es generar el uso adecuado de los recursos en favor de la conformación de la sociedad del conocimiento. La generación que estamos educando tiene problemas no con el uso de la tecnología sino, con el consumo de la misma. Los jóvenes en nuestro país han crecido en el uso y el abuso de los avances tecnológicos dados por la electrónica, el internet, las redes sociales y todas sus aplicaciones, sin embargo también han crecido en la falta de conocimiento y fundamentación en el cómo y hasta donde funcionan estos adelantos, situación que nos lleva a analizar dos aspectos fundamentales: el adecuado uso de la información y, la generación de conocimiento y la utilización eficiente de los recursos tecnológicos que poseemos. Vemos como todos los días encontramos grandes cantidades de informaciones en la red, de las cuales no podemos afirmar, ni siquiera opinar sobre su veracidad y vemos también como día a día se desechan muchos aparatos electrónicos que no son utilizados ni en un 80% de su capacidad, generando una sociedad de consumo de información y productos en donde pareciera que la tecnología generada por el hombre a lo largo de su historia, nos esclaviza día a día, como si estuviéramos siendo víctimas de nuestro propio invento.
-------------------	---	---	--

		vida de todos los humanos, llamada: “Facebook”, sin contar el sinnúmero de aplicaciones de videojuegos que esta contiene y los que ellos “cargan” en dispositivos de almacenamiento flexible como memorias USB, Micro SD y hasta los casi extintos CD`s. Se inicia la explicación mencionando la forma en la que se debe presentar el producto final: una tabla, utilizando el procesador de texto, entonces, se indica para quienes no recuerdan, la o las formas mas sencillas de elaborar este instrumento de organización de información y, seguidamente, procedemos a explicitar las características que debe tener la información contenida en dicho instrumento; generalmente durante este momento, se escucha a algún estudiante que pregunta: pero si hay Internet? O a otro que también cuestiona: Podemos utilizar el Internet? y la respuesta para este caso es, a pesar de las normas sociales, otra pregunta hecha por la profesora, quien dice: Después de escuchar la explicación crees que necesitas utilizar el Internet?, a lo que obviamente la mayoría contesta con un tácito “haber...obvio que necesitamos el Internet” .Después de la fase de comunicación docente estudiante, viene el trabajo en equipo, los estudiantes pasan a su “puesto de trabajo” y empiezan a desarrollar el producto acordado en la explicación, algunos con más fluidez que otros, sin embargo a quienes tienen tropiezos con esta, la fase inicial, se les resuelven las dudas, eso si de la manera más cordial y amena, como para que no pierdan la valiosa costumbre de preguntar; a otros, quienes, se dedican de forma mucho más detallada a construir el instrumento, constantemente se les recuerda que es importante desarrollar completamente el ejercicio, por lo que deben iniciar la segunda fase, la de búsqueda y clasificación de información; sin embargo, a pesar de todo, existen un mínimo grupo para quienes la tentación de las redes sociales y los videojuegos están a la orden del día, pero, hablando cuantitativamente, podemos afirmar, que un 98% de los estudiantes desarrollan “juiciosamente” su actividad.	Por otra parte hay que tener en cuenta que el desarrollo de las capacidades de lectura y escritura, enriquecidos por la oralidad y la escritura a lo largo del desarrollo de la cultura humana, se ha visto afectado también por la intervención de la tecnología en nuestras vidas y particularmente en la educación. Por lo que cabe entonces la preguntarnos hasta donde las capacidades escritas y orales “tradicionales”, están siendo afectadas por la cultura virtual y de la imagen?, y al modificarse las formas de comunicar el mundo, tendrán también que modificarse la forma de oralidad y escritura que por siglos ha alimentado el desarrollo cultural y social de la humanidad? En últimas, sirve leer y escribir en un mundo donde la comunicación esta mediada por la imagen y lo virtual, o tendremos que reaprender a leer y a escribir y mejor aun a aprender a enseñar a leer y escribir nuestras nuevas realidades? Como mejorar entonces los procesos de lectoescritura para el favorecer la capacidad comunicativa de los seres humanos en quienes al parecer se están generando nuevas formas de comunicación? Debo enseñar/aprender a leer a escribir a las nuevas generaciones? Que debo enseñar/aprender a leer a escribir a las nuevas generaciones?y sobre todo como tengo que enseñar a leer y a escribir a las nuevas generaciones?
--	--	---	---

		Al empezar la consulta y a pesar de la explicaciones previas, algunos estudiantes preguntan, con premura de drama, bueno, y ahora, ¿que es lo que va aquí?, a lo que se repite cuantas veces sea necesario que información es la que deben buscar, leer y procesar técnica y mentalmente. Al ir transcurriendo el tiempo se les recuerda que el ejercicio debe estar terminado al finalizar la clase que quedan más o menos veinte minutos en los que se revisaran uno a uno los productos elaborados. Se da un vistazo general para comparar el estado de los trabajos y en las revisiones se les pregunta a los estudiantes de forma grupal, por ejemplo: que significa esta palabra que colocaste allí, y algunos responden con sinceridad: no se eso era lo que decía en la pagina, si quiere la abrimos....momento en el cual se alza la voz y se les recuerda a todos, la segunda norma de la clase, no escriba nada que usted no pueda explicar, a lo que algunos responden, pretendiendo transformar en un asunto de confiabilidad, el hecho simple de no seguir las instrucciones dadas para el desarrollo de la actividad: “pero si eso era lo que decía ahí”, momento en el cual se recuerda la explicación inicial: lo que decía en la pagina, ya lo colocaste y aquí donde estamos revisando deberías haber escrito lo que comprendiste de las tres o más paginas que consultaste. Tu nota es 2.5/5.0 y recuerda que para la próxima actividad debes leer, para completar la tabla. A esta altura de la clase, algunos preguntan, ¿Cómo puedo mejorar esta nota?, otros descaradamente increpan: ¿2.5 ?, pero si yo trabaje, me merezco por lo menos un 30, mire todo lo que hice, hasta le cambie el color a la letra y le puse fondo a la tabla. A lo que finalmente la profesora contesta: la próxima clase veremos, como nos va con la siguiente actividad, recuerden que deben leer y entender que es lo que escriben. Niños, copiar y pegar no es malo, lo malo es no leer lo que copiamos y no entender lo que pegamos.	
22/4/14 OB12P1	Taller de orientación a estudiantes	Los estudiantes prestan atención y mejoran la concentración mientras se presentan videos de motivación con	Hasta donde llega el impacto de cualquier metodología de formación en valores y liderazgo en la

		diferentes animaciones y testimonios de vida.	escuela s, se queda en el ambiente escolar y/o repercute en el contexto socio-cultural de los estudiantes? Es la metodología tradicional la que mas funciona en el desarrollo de habilidades sociales o se requiere el desarrollo de talleres en donde los estudiantes a través de diferentes actividades hagan conciencia de su cualidades y defectos? En los procesos de autoconocimiento de los estudiantes, vale la pena desarrollar todas esas actividades o se debería dejar “ser” al estudiante según su edad y contexto para que por sus propios medios de cuenta y practique los valores asumidos a través de su interacción social? Se enseña una escala de valores o se adquiere a través de la interacción y practica social en diversos contextos? También me cuestiona la validez que las nuevas generaciones al discurso oral y escrito; privilegian la imagen , sin embargo considero que no todos los ejercicios de aprendizaje pueden estar mediados por la imagen
23/4/14 OB13P1	Celebraciones y conmemoraciones Institucionales (dia del idioma)	La gran mayoría de estudiantes se encuentran dispersos al momento de iniciar el acto protocolario que abrirá la conmemoración del día del idioma, finalmente se desarrolla la actividad pero con tristeza vemos como los estudiantes se van retirando de la actividad, pierden completamente el interés y solo los acercan los bailes y la música actual que por momento acompañan algunos de los puntos preparados. Solo se ve motivación por quienes prepararon durante semanas los números a presentar, pero para el resto este trabajo es aburrido y poco llamativo, se retiran, no escuchan y menos prestan atención al contenido de los actos preparados por sus iguales con	Como enseñar a los estudiantes a valorar las tradiciones y a querer conocer sus raíces socio-culturales? Que características deben tener las actividades culturales de las Instituciones educativas para potenciar la capacidad de atención y valoración que estas merecen, por el simple hecho de ser hechas por personas que dedican un tiempo valioso a prepararlas?

		el acompañamiento directo de sus profesores. Cabe anotar que unas niñas de 603, iban a presentarse con una canción de RAP y no las dejaron porque una profesora (jefe de área), considero que la letra no era apropiada y que ya habían muchos números por presentarse, las estudiantes se encontraban un poco desilusionadas y tristes, sin embargo su profesora titular del área de Español, al parecer las dejara presentarse durante su clase en los salones de grado sexto.	
--	--	--	--

FECHA	CLASE	ACONTECIMIENTO	SUCEDIDO	REFLEXION
OB1P2 08/04/14	Artes y ciencias	Trabajo de un títere con bolsas de papel y otros materiales	Los niños están muy dispuestos, creativos y atentos en el desarrollo de la actividad	Definitivamente es imprescindible generar varios espacios en donde se potencialice las expresiones de los niños y no solo en forma verbal sino que además pueda plasmar sentimientos, gustos, emociones, sueños y poder comunicarse por medio de ellos. El arte en preescolar es de suma importancia puesto que permite que los niños se expresen creativamente y exploren su entorno de múltiples formas, dándole sentido a sus obras.
OB2P2 10/04/14	Momento de consumir refrigerio	Lectura de cuentos mientras toman refrigerio	Los niños están ingresando del descanso, cada uno va recogiendo un refrigerio y se van sentando para consumirlo, tenemos la rutina que en ese momento se realizan lecturas de cuentos cortos. Pero ese día me encuentro muy ocupada colocando una actividad en el cuaderno de matemáticas, de un momento a otro Julián se me acerca y me dice PROFE QUE	En muchas ocasiones los maestros nos preocupamos más por cosas técnicas y operativas como: no dejarnos atrasar en temáticas que creemos que son imprescindibles para el grupo, o peor aún llenar cuaderno para que se evidencie que hemos trabajado mucho,. Lo más curioso es que son los mismos estudiantes los que nos hacen reflexionar sobre este actuar, en este caso Julián, quiere escuchar la historia, y

			HISTORIA NOS VA A CONTAR HOY?	definitivamente esto lo va a enriquecer mucho más que la actividad en el cuaderno.
OB3P2 21/04/14	FISICO CREATIVA	Juego en ludoteca	Todos los niños se encuentran ubicados en diferentes actividades algunos están leyendo libros otros construyendo bloques lógicos y los demás juego de roles (doctores, patrulleros, amas de casa, constructores etc.) Pero en esta ocasión se encuentra Jesús escudriñando el barril de los juguetes y con mucho asombro y sorpresa encuentra un carro amarillo grande .. pega un grito UICHSSSS severo carro exclamo!! Adicional a su expresión oral, sus ojos y cara se iluminan. Sus amigos se acercaron a él y empieza el juego de roles	Es impresionante la forma en la que se puede sorprender a un niño, definitivamente es muy fácil de hacerlo positivamente e importante porque nos deja ver desde sus emociones y gustos todos sus intereses. concluyo que es muy fácil hacer sonreír a un niño, a veces creemos que en lo más construido y complejo está el interés del niño y se da uno cuenta que no ..muchas veces en lo más sencillo e humilde es donde se quedan y tiene un mayor aprovechamiento
OB3P2 23/04/14		Izada de bandera	Salimos al patio para izada de bandera, celebración día del idioma, los niños están muy dispuestos y contentos. Se hace inicio al protocolo, pero se torna muy demorada y densa adicional del sol que se encuentra haciendo. Llega el momento en que el grupo empieza a expresar enojo, distracción, malestar y a generar indisciplina.	En muchos casos los maestros por cumplir protocolos olvidamos, el manejo que se debe dar alas circunstancias que se dan en las diferentes practicas pedagógicas, debemos leer contextos y así operar.
OB4P4 06/05/14	Entrada de descanso	Agresión física	Profe mire que Marlon me cogió y me pego en la mano y me	Ha diario se evidencia el maltrato entre compañeros, .hay un gran índice de falta de

			escupió...hable con la mama profe	tolerancia y comunicación para la resolución de conflictos. Por lo tanto, es muy importante la gestión que se debe hacer con el departamento de orientación y coordinación para el apoyo y tratamiento que se le deben de dar a estudiantes con problemas convivenciales. Necesitamos llegar al porqué de su actuar para poderlo ayudar.
OB5P2 08/05/14	Lecto escritura	Pequeño accidente en el aula	Nos encontrábamos desarrollando una guía y Dylan sin querer ajusta la mesa y le machuca el dedo de su compañerita Andrea, quien empezó a llorar desaforadamente por el dolor que le causo. Dylan le ofrece disculpas con mucha preocupación y en se momento todos los niños hacen un inmenso silencio.	Es evidente que existe un gran compañerismo en el aula, los niños se sintieron muy preocupados por el episodio, puesto que Andrea es la niña más pequeña del curso y todos le tienen gran cariño y consideración. Adicional los niños nos enseñan que a ellos les preocupa lo que le llega a ocurrir al otro. comportamientos que en muchos casos no se evidencia en los adultos
OB6P2 30/04/14	integrados	Comportamientos agresivos de la estudiante Estefany	Estefany estudiante que presenta varios comportamientos agresivos frente a sus compañeros, golpea a su compañera Andrea por una muñeca, haciéndola llorar intensamente. Le hago un llamado de atención a Estefany y su forma de responder es subiendo los hombros	Me preocupa de sobremanera lo que esta pasando con Estefany.. se vislumbra una niña que padece una ausencia de afecto, valores y virtudes las cuales se tejen en el seno familiar. Es una situación delicada que necesita apoyo e intervención de inmediato Partiendo de que la agresión y los sentimientos de egocentrismo son comportamientos naturales de todo niño

				preescolar, en cuanto al desarrollo de la capacidad de autodefensa. Sin embargo estas conductas agresivas y sentimientos de rabia tan frecuentes como es este caso nos puede indicar que algo no se encuentra bien en la vida de la niña y que necesita apoyo y ayuda
OB7P2 12/03/15	descanso	Juegos de carreras y caballos	Los niños de preescolar a cuarto de primaria se encuentran en descanso, jugando a carreras de caballos, en un momento llega la maestra de grado tercero quien se caracteriza por su seriedad y autoritarismo y regaña desaforadamente a los niños, al punto que un niño se puso a llorar intensamente. Las demás maestras que estábamos presenciando este mal momento nos acercamos al niño afectado y reunimos a los demás niños para reflexionar sobre los peligros del juego. La docente sintió nuestro rechazo a este actuar y tomo distancia	Qué bueno sería que todos los docentes hiciéramos un ejercicio reflexivo de nuestra práctica, para así poder repensar el sentido de nuestra labor. Es muy triste ver estas realidades en la escuela actual, se supone que ya deberíamos haber roto paradigmas de la educación tradicional
OB10 18/02/15	proyecto	Momento de sustentar el personaje por parte de los padres	Llega el primer personaje de la semana con su mama y hermanita a presentar la biografía de Andrew, todos están muy callados y atentos a lo que les relata la señora, se ven muy emocionados con el tema,	“Me llena de una gran emoción ver cada lunes un padre de familia contándonos su historia, en muchas ocasiones se les ha quebrantado sus voces expresando y relatando todo el proceso de crecimiento de sus hijos, sus miedos, felicidades, alegrías, acontecimientos y memorias las cuales han alimentado mi corazón, puedo decir con certeza

				que conozco gran parte de la historia de mis estudiantes, con quién viven, sus gustos, sus fobias, sus sueños, en fin. Me siento agradecida con Dios de darme esta oportunidad para llegar a las vidas de estos niños y regalarles un poco de felicidad, de atención, de conocimientos y definitivamente, de aprender todos los días de ellos, puesto que son ellos quienes día a día me regalan una enseñanza significativa para mi vida profesional y personal”
--	--	--	--	---

FECHA	CLASE	ACONTECIMIENTO	SUCEDIDO	REFLEXION
OB1P3 08/04/14	Seguimiento de coordinación	Estudiante: NICOLAS GONZALEZ PINTO Edad: 6 años Curso: Primero Madre de Familia: LUCIA PINTO	Es un estudiante que desde inicio del año escolar ha demostrado falta de interés por cumplir con las diferentes actividades propuestas en clases, ya que no termina las actividades, ni cumple con sus obligaciones escolares y cuando lo hace es porque el acudiente le hace las tareas, a lo que oportunamente se han hecho las observaciones, no maneja horario por tanto no lleva los cuadernos que corresponden. Se cita a acudiente en varias ocasiones de manera escrita y verbal para dar conocimiento de la situación y hasta el momento no se ha presentado a hablar con la docente.	El dialogo con la madre de familia fue bastante difícil por su falencia en la escucha, la docente ni al niño ni a ningún niño le habla en forma despectiva, es de aclarar que la profesora es afrodescendiente y gestora de derechos humanos y respeto a la discriminación, la madre de familia no sabía esto ya que no conocía a la maestra hasta ese día.

			Nicolás es un niño con muchas capacidades intelectuales o cognitivas para aprender y responder a las exigencias establecidas, pero falta más atención, dedicación e interés por el trabajo en clase y en casa. Todo lo anterior no se le pudo expresar a la acudiente(madre) debido a que esta nunca se presentó a dialogar con la docente, a pesar de las insistentes llamados y citaciones que en los cuadernos no aparecen, ya que las hojas fueron arrancadas y el niño aduce que fue la mamá la que lo hizo para que el papá no se diera cuenta, ya que el padre no vive con él y está pidiendo la custodia del niño.	
19/05/14	Seguimiento de coordinación	Estudiante: FREDDY ALBERTO MONTERO SUAREZ Edad: 8 años Curso: Segundo Madre de Familia: SUSANA MONTERO SUAREZ	Hoy 19 de Mayo de 2014 el niño Freddy Alberto Montero Suarez del grado 203 jornada tarde, ingresaba al colegio en su horario habitual, se dirigió corriendo al salón de clases, pero en el camino subiendo la escalera se encontró con Andrés Timana, un compañero de clases y Freddy decidió agarrarle la mano, específicamente un dedo a Andrés, como se lo apretó fuertemente Andrés reacciono sacudiendo a Freddy para liberarse y lo que comenzó como un juego para Freddy termino en accidente cuando Freddy se golpeó contra la pared	El niño se cae después de ingresar al Colegio y aparece un hematoma de consideración, se llama al padre de familia y la mamá que aún se encontraba en la portería lo llevo a la EPS, luego llamaron para pedir la póliza de la sed que nunca recogieron, al día siguiente con radiografías donde se dictaminaba hematoma por golpe sin más lesión, se presentaron a Rectoría a decir que el niño era víctima de matoneo y la docente nunca había atendido el caso, que el niño había ingresado y la docente les había dicho bajen a jugar al patio mientras yo hablo con mi amiga del otro curso y en la

			al girar con un movimiento brusco, se causó un hematoma en la frente de consideración. Esta es la versión del niño y sus compañeros, ya que la docente se encontraba en turno de acompañamiento en la puerta, donde recibió el niño a la mamá. Quiero agregar que el niño acababa de llegar de su casa, no había transcurrido 2 minutos desde el momento del ingreso del estudiante. Los niños vinieron a avisar y Freddy estaba con ellos, entonces la docente valora la situación y llamo a la mamá que se encontraba ahí en el colegio todavía, pero en la puerta de entrada de preescolar; ella inmediatamente entro, se le comento la situación, ella manifestó que si tenía seguro para que llevara al niño al médico, y lo llevo realizando el procedimiento para la salida llenando el formato con la vigilante y firmando el documento, la madre del menor y la docente. La madre dijo que con su seguro era suficiente pero que si se le pedían la poliza, ella la recogería más tarde. Al día siguiente 20 de Mayo el papá y la mamá de Freddy llegaron al colegio a las 12:30 a hablar con la docente de lo sucedido después de ir a Rectoría, pero esta vez ellos venían en una	clínica les habían enviado a colocar un derecho de petición al Colegio y una denuncia a la Fiscalía.
--	--	--	--	---

			actitud de señalar y sugerir que el niño fue golpeado y no pudo defenderse, y además de mencionar que un compañero lo intimida, entonces la orientadora Denis intervino para que les comentara el proceso convivencial que maneja Freddy en la institución ya que esta remitido a orientación desde grado primero. Ella le explico que el niño es muy activo, dinámico, se defiende con insultos cuando alguien se atreve a molestarlo y que su conducta no es de un niño intimidado. Ya que es él, quien en la mayoría de los casos ha recibido llamados de atención por su inadecuado comportamiento para con sus pares. El niño según testimonio de la mamá no quería volver al colegio y como tenía incapacidad por un día pues le dije que lo dejara en la casa ese día. Hoy 21 de Mayo se presentó la mamá con el niño en coordinación sede B y sostuvimos una reunión con la Orientadora, las dos cordinadoras de primaria y la docente para escuchar a la señora y la versión real del niño. La mamá le expresaba a Freddy que si era mentira lo que había dicho lo llevaba a la fiscalía por involucrar a todas las personas en esa situación, Desde luego que el niño se encontraba muy	
--	--	--	--	--

			asustado y preocupado, le explique al niño que podía estar tranquilo, que no tenía por qué temer si decía la verdad y sin importar quien fuera el culpable, el colegio velaría para que nada malo le sucediera, porque él es un niño y no tiene por qué intimidarse con la fiscalía. Le hice la invitación al niño de decir la verdad y solo la verdad. Luego le dio la palabra al niño y el más tranquilo manifestó frente a su mamá que él se encontró con Andrés y que se mandó encima de él y cuando el niño se sacudió fue cuando de repente se estrelló con la pared y que le dijo otra cosa muy diferente a la mamá porque estaba asustado y tenía miedo de decir la verdad. La mamá se enojó con él y le reclamo que así no era, porque el día anterior había dicho otra cosa y no era como acababa de decir. Frente a la terquedad de la señora y no poder hacerle entender que la verdad es la que dice el niño, porque él fue quien vivió el incidente. Remitimos el proceso a Orientación y le enviaríamos el informe a rectoría para que fuera la rectora quien nos orientara en el procedimiento a seguir.	
--	--	--	--	--

Anexo 2. Artículo de investigación presentado a las instituciones educativas Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D., Colegio Sierra Morena I.E.D. y Colegio Brasilia- Bosa I.E.D.

Sistematización de experiencias con miras a generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la comunicación humanizante, la persona y las prácticas del maestro en la escuela

Gonzalo Galindo Barrera
Cristina Montenegro Hernández
Nancy Viviana Ruiz Landinez
Ana Dexi Sarmiento Socha

Resumen

El presente artículo da cuenta de la sistematización de experiencias, que surge gracias a las disertaciones del grupo investigador en medio de una comunidad de práctica que reflexiona en torno a la persona, la comunicación humanizante y las propias prácticas del maestro en la escuela y en donde se manifiesta una evidente preocupación por lo humano. El artículo se divide en cuatro partes, en la primera se dará una mirada de cómo de llego al planteamiento del problema y la pregunta de investigación, la segunda estará encaminada a ofrecer una breve justificación así como el horizonte epistemológico de la sistematización, la tercera nos presenta la ruta metodológica y cómo el grupo sistematizador llego a construir un horizonte teórico para analizar la experiencia, para finalmente presentar algunos hallazgos y conclusiones de esta investigación.

Palabras clave

Sistematización de experiencias, Práctica, reflexión, comunicación humanizante, persona.

Planteamiento del problema y pregunta de investigación

Resignificar la labor docente implica reconocerse como un maestro capaz de reflexionar y repensar el quehacer diario, compartiendo experiencias, ideales, sueños, ilusiones e inclusive, escritos que devienen en acciones pedagógicas que aportan a la búsqueda intencional de soluciones hacia un cambio educativo y social, donde se potencie la construcción de saber pedagógico desde nuestras prácticas, pues como Zuluaga (1999) señala:

El maestro es el designado en la historia como soporte del saber pedagógico. Sin embargo, otros le han hurtado su palabra... como si el lenguaje de los conocimientos tuviera que ser mirado y enunciado a través de una rejilla.

(p.10)

Lo anterior evidencia que a los maestros nos ha faltado apropiarnos de la escuela, de ese diario vivir en ella, de

nuestro saber, y hemos dado paso a que otras personas intervengan bruscamente en nuestras prácticas, menospreciando todo ese conocimiento que de ellas surge y haciéndolo en muchos casos irrelevante, con poco sentido, sin fundamento. Por tanto, debemos renacer como pedagogos, como investigadores de la práctica del maestro y descubrir que: “el saber no está referido solamente al pasado sino también al presente; en este sentido cubre la cotidianidad de la enseñanza, el maestro y de la escuela” (Zuluaga, 1999, p.12). En pocas palabras nos ha faltado escribir sobre nuestra vida como maestros, no como un recetario de acciones a seguir en la escuela, sino como esa oportunidad que se da al pensamiento del maestro de dejar huella, de escribir la autobiografía de su experiencia en la realidad del otro, para así convertir la escuela en un escenario donde se construye un auténtico saber, el saber del

maestro y ¿Por qué no? llegar a concebir nuestro quehacer como auténtica práctica pedagógica.

Ahora bien, ese tipo de reflexiones desde la práctica, nos permiten reconocer a nuestros estudiantes como personas, quienes debido a su entorno familiar, escolar y sociocultural, tienen grandes dificultades en la comunicación (humanizante como la llamamos), evidenciadas en sus diversas formas de socialización e interacción con el otro. En este sentido, valdría la pena preguntarnos ¿Qué sería de la escuela sin una verdadera comunicación con énfasis en lo humano entre estudiantes y maestros? así mismo, el pensar en una comunicación pertinente y humana también nos lleva a reconocer a los padres de familia quienes en muchas ocasiones manifiestan que en la escuela nadie los escucha, que no son tenidos en cuenta y que, no poseen herramientas para una sana comunicación con sus hijos.

Es innegable que una buena comunicación es un factor decisivo a la hora de definir fines, reconocimientos, evitar malentendidos, potenciar proyectos y por supuesto, evitar conflictos. Nos damos cuenta que hoy se experimentan situaciones complicadas al interior de la escuela, causadas por una mala comunicación entre los maestros, directivos, estudiantes y padres de familia. La comunicación humanizante y el reconocimiento al otro, son posibilidades que dejan fuera la agresividad, el maltrato, el conflicto, la pasividad y en cambio, abre puertas a la afectividad, a esa oportunidad natural de saber que el otro existe como persona y que uno mismo existe con una inteligencia y una voluntad que puede aportar en la construcción de comunidad, en donde lo humano logra renacer, en este mundo tan robotizado, tan mecanizado. Es por ello que nos parece imperioso resaltar cómo cuatro maestros de diferentes áreas y

diferentes colegios, nos comunicamos y nos convertimos en investigadores de nuestra práctica y con ello, contribuimos a la solución de este problema que experimentamos a diario en los diferentes escenarios y roles que tenemos en la escuela. Por consiguiente, es importante, desde la acción pedagógica, dar lugar a la práctica reflexiva del maestro donde la comunicación humanizante se convierta en un elemento primordial en nuestro quehacer pedagógico y el reconocimiento del otro como persona, para así lograr transformaciones sociales que pongan en evidencia un fortalecimiento de lo humano y la construcción de conocimientos significativos que puedan ir más allá de la escuela, que puedan permear, incluso, las familias. Por tanto, resulta oportuno sintetizar las anteriores preocupaciones en esta pregunta de investigación: ¿Cómo generar un saber pedagógico a través de una comunidad de práctica que reflexiona sobre la

comunicación humanizante, la persona en la escuela y las prácticas del maestro desde la sistematización de experiencias?

Entre la Justificación y el horizonte epistemológico de esta sistematización

Es evidente entonces, que como maestros en muchas oportunidades nos quejamos del sistema, pero por lo general, no hacemos parte del cambio y nos dejamos llevar por las corrientes que nos quieren llevar, como si fuéramos una pequeña piedra que cae a un caudaloso y desenfrenado río, sin inmutarnos, sin posibilidad de repensarnos en nuestra propia realidad. Por tanto, en la escuela, es necesario generar comunidades de maestros que hagan pronunciamientos en torno a la riqueza pedagógica que se encuentra inmersa en los acontecimientos de su práctica.

Es desde allí, entonces, donde empieza a cobrar sentido el pretender generar investigación a partir del

análisis producto de la observación de nuestra acción consciente y reflexiva, es decir investigar desde nuestro quehacer, con el fin de compartir el saber producto de nuestras prácticas y encontrar en esas diversas formas de socialización, no solo alternativas claras de solución a las problemáticas del contexto y ¿Por qué no?, la dignificación de nuestra profesión y la mejora en la educación de la persona.

De acuerdo con este interés, nos reunimos un grupo de cuatro maestros que trabajamos en tres colegios de la Secretaría de Educación de Bogotá; Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D., Colegio Sierra Morena I.E.D. y Colegio Brasilia- Bosa I.E.D., quienes a partir de nuestra Maestría en Educación en la Universidad Santo Tomás, comenzamos reflexionando sobre cómo se daba nuestra propia práctica educativa desde el quehacer cotidiano en el aula donde interactuamos con otros seres humanos. Así, decidimos “darnos la palabra” y escribir

sobre esos acontecimientos y acciones propias de nuestras escuelas y nuestras aulas.

Dichos escritos nos permitieron redescubrir la esencia de ser maestro y empezar a comprender una multiplicidad de acontecimientos en torno a circunstancias académicas, sociales, pedagógicas, didácticas, políticas, rutinarias, relacionales e inclusive, evaluativas, lo anterior enmarcado en nuestra forma de interactuar diariamente con las personas presentes en el contexto, particularmente con nuestros estudiantes, sus familias y otros maestros. Desde allí, las palabras se convirtieron en relatos de nuestra práctica, de nuestra vida en la escuela:

Cuando la acción humana consigue finalmente presentarse en palabras, no se expresa en una fórmula universal y atemporal, sino en un relato; un relato sobre acciones llevadas a cabo, procedimientos seguidos y demás. (Brunner, 2000, p. 176)

En este ejercicio de relatar nuestro actuar, necesariamente tuvimos que apelar a la memoria de nuestro recorrido como maestros y al tomar conciencia de lo vivido, surgieron afectos, emociones, tensiones e indiferencias. De allí que el relato sea entendido como “una forma de expresión del saber, es un modo de interpretación, es un medio para la comprensión y expresión de la realidad” (Cendales y Torres, 2006, p. 13). Entonces, una manera de rescatar nuestra práctica educativa que se relativizaba en las tramas del olvido y la cotidianidad, fue la sistematización de experiencias educativas como modalidad investigativa que reconstruye lo vivido a partir de nuestra voz, la de nuestros estudiantes y sus familias como protagonistas de la historia.

Luego de dialogar y reflexionar sobre este tipo de acontecimientos, nos reunimos con otros dos grupos integrados por ocho

compañeros maestros que comparten nuestras mismas preocupaciones investigativas, cuyas reflexiones también subyacen de prácticas invisibilizadas por lo cotidiano y que su manto de silencio, las convierte en lo poco importante, lo simple, la rutina, en lo que no tiene discurso. Fue así, como en la Maestría de Educación de la Universidad Santo Tomás, conformamos una comunidad de práctica cuyo ideal es dialogar sobre lo que acontece en nuestro entorno educativo; entendiendo que: “Las situaciones de la práctica están caracterizadas por acontecimientos únicos” (Schön, 1998, p.26). Entonces, aportando desde nuestros saberes particulares, tenemos la firme intención de transformar la práctica pedagógica de cada uno, ya que:

En lo respecta a lo que los docentes pueden hacer en la escuela, debemos decir que , en síntesis, se trata de combinar la reflexión y la

acción...En la medida en que las comunidades de docentes reflexionen, analicen y transformen _ desde sus prácticas cotidianas _ las formas de trabajo escolar, estarán en competencia de proponer y aportar al proceso permanente de construcción curricular. (Herrera, 2013, p. 116)

En este mismo orden, fue importante preguntarnos ¿para qué sistematizar?, ¿desde qué miradas se asume la sistematización?, ¿quién sistematiza?, ¿qué aspectos centrales o ejes nos interesa sistematizar?, ¿qué estrategias usaremos para la sistematización?, ¿cómo presentaremos nuestro informe de la sistematización?, ¿en qué enfoques epistemológicos se apoyaría nuestra sistematización? Frente a ello, nos acercamos a las respuestas desde diferentes posturas de autores y referentes teóricos.

Beatriz Borjas (2003), cita a Diego Palma, quien dice en su texto *La sistematización como estrategia de*

conocimiento en la educación popular que existen tres tipos de sistematizadores según los objetivos que persigan con su investigación:

- a. Aquellos que buscan favorecer el intercambio de experiencias entre distintos equipos.
- b. Los que proponen la comprensión y la reflexión de un equipo sobre un propio trabajo.
- c. Quienes plantean el adquirir conocimiento o teoría a partir de la práctica. (p.24)

A partir de ello, como equipo investigador nos encontramos en el tercer tipo de sistematizadores, pues somos de aquellos que buscan adquirir un saber desde su propia práctica para que a partir de ese quehacer como maestros, podamos reflexionar la escuela, particularmente en los tres colegios a los que pertenecemos. No obstante, por el momento nos interesa señalar que estas estrategias de *dar la palabra* a los actores de la escuela, caben en el enfoque crítico-reflexivo de la sistematización de

experiencias educativas, sustentado en Alfredo Ghiso, quien nos permitió posicionarnos

epistemológicamente en esta modalidad investigativa:

La sistematización como propuesta para generar conocimiento, desde la reflexión y comprensión de la práctica, requiere de sujetos autónomos capaces de plantearse problemas, de aplicar sus saberes sin aferrarse a los conocimientos tradicionales, institucionales o previamente regulados. El proceso sistematizador por un lado necesita un sujeto emancipado, pero a la vez está orientado a formar un sujeto capaz de construir un saber crítico preparado para distanciarse de conceptos y planteamientos ciertos y supuestamente acabados; enfrentándose a una realidad que se le presenta. (Ghiso, 2006, p.5)

En este mismo sentido, fue necesario tener una ruta de navegación, con el fin de sistematizar nuestra experiencia, a partir de

nuestro quehacer en la escuela.

Nuestra Ruta metodológica

Este ejercicio investigativo de carácter cualitativo, se desarrolló en dos etapas denominadas *estableciendo regularidades y la acción pedagógica*, siguiendo una ruta metodológica que no tiene la pretensión de constituirse en un recetario investigativo, simplemente es la manera cómo se articulan la práctica desde el aula y las posibilidades investigativas que subyacen de ella, ya que:

En la medida en que hoy se ha hecho cuestionable la idea de un único modelo de ciencia o de una unidad metodológica subyacente tras diferentes prácticas científicas, también se hace cuestionable la presunción de la investigación como una serie de procesos genéricos que pueden ser aplicados, de manera indistinta, sobre cualquier objeto de indagación en

cualquier campo de producción de conocimiento científico. (Herrera, 2013, p. 125)

Así mismo, en la prácticas investigativas de carácter cualitativo que involucran lo social, se ha vuelto evidente cómo las diferentes metodologías de investigación algunas veces caen en el enfoque positivista, al tratar de aplicar las mismas dinámicas que se aplican en la ciencia, olvidando que en la escuela las investigaciones buscan reivindicar a las personas, el contexto, la cultura, la dinámicas, los acontecimientos únicos y los fenómenos sociales.

Se puede decir así que parte del desarrollo investigativo de la educación y de la pedagogía tiene que ver con, precisamente, generar nuevas formas de comprensión de la investigación y de la metodología. En este sentido, es un aspecto un poco ingenuo de la formación de docentes para la investigación,

creer que esta solo tiene que ver con la adquisición de herramientas técnicas de procesamiento y análisis de datos. La cuestión aquí es más esencial y tiene que ver, precisamente con construir una mirada propia de la investigación en el campo de la educación y de las prácticas pedagógicas. (Herrera, 2013, p. 130)

Con referencia a lo anterior, nuestra primera etapa investigativa la hemos denominado *Estableciendo regularidades*, donde a partir de la observación de la experiencia logramos articular sucesos, acontecimientos, costumbres, condiciones, situaciones y problemáticas propias de nuestra práctica a través de un *Diario de observaciones*, de cuyo contraste surgió *nuestro relato* de la experiencia. Antes de ello, muchos de estos diarios fueron llevados a un momento de reflexión en una *Comunidad de práctica*, conformada por maestrantes de la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás, con quienes a través de una mirada pedagógica y gracias a un ejercicio de

cartografía social, logramos establecer diferentes categorías que se convirtieron en insumos investigativos. En nuestro caso particular, la comunicación humanizante, el reconocimiento del otro como persona y la misma transformación de nuestras prácticas en la escuela, las cuales fueron soportadas epistemológicamente a través de una rigurosa revisión teórica, de donde surgió nuestro horizonte teórico en la sistematización.

En la segunda etapa denominada *La acción pedagógica*, se retomaron algunos elementos de la Investigación Acción Educativa, no como metodología de investigación, sino como una forma de intervención directa para transformar o reafirmar aquello que se evidenció tras la reconstrucción de nuestra experiencia. Entonces, en esta etapa investigativa empezamos a gestar los primeros pasos hacia re-pensar lo que había sido nuestra labor como maestros, sin pretender que el ejercicio de transformación esté acabado pues ésta es una labor tan larga como la vida misma. Por tanto, hemos empezado a intervenir nuestras prácticas a través de acciones que denominamos

oportunidades de narración.

Acciones que hasta ahora empiezan a ser una semilla de cambios prospectivos que empezarán a dar frutos en la medida que tomen fuerza en cada una de nuestras escuelas y logren contagiar a nuestros pares académicos sobre la potencialidad de reconocer al otro como necesario y vital para los procesos educativos.

Por el momento, esta etapa de investigación buscó suscitar alternativas sobre cómo es posible reivindicar al otro en la educación y qué resultados obtuvimos al hacerlo, sin desconocer que a futuro, es posible que las escuelas a las que pertenecemos, propicien otro tipo de acciones como producto de sus reflexiones en torno al que hacer escolar para que la historia vivida hasta ahora, no sea algo definitivo, sino se constituya en un libro con páginas por escribir.

Por tanto, en esta fase investigativa *dimos la palabra* a otros miembros de nuestras comunidades a través de mándalas comunicativos, el personaje de la semana, los relatos auto-biográficos de los estudiantes y las actas de escuela de padres, como oportunidades de narración, las

cuales permitieron escuchar la voz de otros actores involucrados en esta sistematización de experiencias, ya que en la fase inicial de esta investigación, se había dado apertura a nuestra voz, ahora era necesario saber cómo se sentía el otro, qué le indignaba de su escuela, qué cuestionamientos y deseos de cambio había en su interior, lo cual dio paso a que los otros actores se pensarán “como sujetos capaces de construirse en actores sociales reflexivos y constructores de preguntas y respuestas” (Ghiso, 2004, p. 18).

Paso seguido, consideramos pertinente tener un acercamiento a los actores de una forma más directa; por tanto, se establecieron unos *grupos de discusión* que nos brindaron la posibilidad de establecer un diálogo en torno a la comunicación humanizante, la persona en la escuela y las prácticas de los maestros de acuerdo a la experiencia de cada uno. En este sentido, Cendales (2004) afirma que “la sistematización busca generar espacios de inclusión; espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores (as) del proceso; complejizar la lectura de

la realidad” (p. 93). Fue así como este cara a cara con el otro permitió visibilizar su voz, una voz que antes no había sido tomada en cuenta para repensar los procesos educativos de cada escuela a la que pertenecemos, pues como señala Mejía (2004): “cuanto más seamos capaces de incluir, se hace mucho más rica, significativa y nueva la mirada” (2004, p. 29)

Para culminar esta etapa, se hizo necesario organizar las narraciones y los diálogos para su posterior análisis. Desde esta perspectiva, retomamos lo que Mejía (2004) afirma en torno a la ayuda de los formatos para profundizar en la lectura de las experiencias, pues aunque todos los actores hablan de lo mismo, cada uno hace énfasis en aspectos particulares y “esta va a ser una de las puertas más importantes para acceder a la diversidad de la mirada” (Mejía, 2004, p. 30). Por tanto, para esta lectura totalizadora diseñamos una matriz codificada según las mismas categorías y las narrativas de los actores.

Dichas voces permitieron obtener hallazgos que al contrastarse con la reflexión y

los referentes teóricos, nos permitieron configurar unas conclusiones que generaron un saber pedagógico particular que día a día re-significa y dignifica nuestra labor como maestros en la escuela.

Hallazgos y conclusiones de esta investigación

Luego de contrastar nuestro relato, con las voces de la comunidad expresada en la matriz de análisis, podemos decir que, la finalidad de los trabajos de grado en muchas ocasiones está en quedar archivados en una biblioteca universitaria y en la mente de quienes lo realizaron con el único objetivo de alcanzar un título; sin embargo en esta ocasión es diferente; en primer lugar porque el trabajo se realizó desde nuestras propias prácticas permitiéndonos observar aciertos, dificultades, oportunidades que difícilmente podrán ser olvidados pues desde allí, nos será posible ser mejores profesionales y destacarnos en nuestra labor docente; del mismo modo, al conocer la sistematización

como metodología investigativa pudimos observar que el tema de la investigación se convierte en un proceso riguroso y serio pero a su vez fascinante que nos permite adentrarnos en el sentir del otro para conocerlo, comprenderlo y desde allí generar nuevos conocimientos a partir de las experiencias de cada persona que se involucra.

Con respecto a la *práctica*, podemos decir que su transformación fue mediada por la incesante y rigurosa ruta planteada en esta sistematización, logrando un crecimiento profesional a partir de reflexionar sobre lo que hacemos en la escuela, para nosotros fue enriquecedor hacernos conscientes del poder que tenemos como seres posibilitadores de transformación a partir de la *práctica*, que en muchas ocasiones se ve sumergida en un sinfín de posturas técnicas e instrumentales que responden a las políticas educativas impuestas por

agentes que viven desde lejos la realidad de la escuela promoviendo el desinterés, la pobreza, la inmediatez, entre otros. Es por ello, que vemos la importancia de humanizar nuestras prácticas y educar para ser persona, en donde todo acto educativo encierre un comportamiento y tenga un sentido ético, social y político. Puesto que el propósito fundamental de toda educación es preparar para la vida y en ella para el saber y el ser.

Es claro, que tenemos la firme intención de ser mejores maestros en nuestra escuela y por qué no, impregnar ese pensar en el otro que comparte muchas veces nuestras mismas preocupaciones en el constante cambio que tiene que ver con lo educativo. Ahora bien, cuando más de un maestro se empodera de la riqueza pedagógica de su actuar, se logran conformar *comunidades de práctica* que se convierten en una base fundamental para los maestros que quieren potenciarla,

retomando los acontecimientos, dibujando y dialogando sobre situaciones propias del día a día de su labor y que muchas veces se silencian por afán de responder a un sinfín de condiciones de la contemporaneidad, perdiendo ese horizonte formativo epistemológico que se propone en educación.

Cabe agregar, que el reconocer al otro como *persona* en los contextos educativos, dignifica al ser y lo potencia con capacidades de transformar su entorno, de la misma manera comprendimos que el acercarnos a nuestros estudiantes a través de la *comunicación humanizante* nos permitió descubrir la riqueza de sus personalidades, sus sueños, anhelos y demás sentires que los hacen humanos, reafirmando la importancia que tiene la familia en la vida de cada persona; debemos fortalecer las relaciones entre familia y escuela, sobre todo con los estudiantes de ciclos superiores, pues no hay que

dejarlos a la deriva por el hecho natural de tener una estructura física más grande que cuando eran bebés, con ello las manifestaciones de expresión son excelentes pretextos para conocer y reconocer a nuestros estudiantes y su sentir en la realidad.

En ese mismo sentido encontramos, que desde nuestra labor, la pasión que existe por escuchar al otro, es única, sin embargo por diferentes circunstancias, las voces que se escuchan, son las que provienen de un mundo sistemático e instrumental, las cuales logran callar a la persona que vive en la escuela, ya que diariamente observamos y escuchamos a los niños y niñas pero pocas veces nos adentramos en su mundo con el interés de comprenderlos. De igual manera el acercamiento con sus familias es esporádico pues la preocupación diaria es alcanzar los objetivos académicos propuestos durante el año. A través de la sistematización fue posible

establecer una relación comunicativa más estrecha con los estudiantes y en algunos casos hasta con sus familias, acercarnos a sus experiencias vividas nos permitió comprender la razón de sus acciones, teniendo como base sus sentires, sus emociones, sus realidades, para desde allí conocerlos y realizar aportes significativos no solo a su formación académica sino a la persona como tal, puesto que debemos educar la mente y el corazón para que se impregne de sentido la educación.

En cuanto a la *sistematización* podemos decir que la investigación en educación desde esta metodología es una herramienta que facilita la producción del saber pedagógico, ya que no hay un único recetario para su puesta en marcha, pues existe una mirada viable para lograr una ruta que subyace de nuestra práctica en la escuela, desde el “HOY, se puede hacer sistematización”, es una apertura para futuras

investigaciones que quieran incursionar en campos con relación a sistematizar las prácticas de los maestros en la escuela, desde el hacer del día a día, resaltando que ésta metodología reivindica los saberes particulares, sin pretender hacer de ello generalizaciones universales, pues muchas veces logran silenciar las voces de quienes viven una experiencia, en este caso quienes habitan nuestra práctica en la escuela.

La sistematización de experiencias y las comunidades de práctica deben ser un pilar fundamental en cada institución educativa para fomentar en los docentes actitudes investigativas que permitan el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, gracias a ella nos fue posible realizar una reflexión crítica de nuestro quehacer, conduciéndonos a la transformación de prácticas diarias en el aula y en la escuela.

Referencias

- Borjas, B. (2003). Metodología para sistematizar prácticas educativas: Por las ciudades de Italo Calvino. Caracas, Venezuela: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Brunner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Cendales González, L. & Torres Carrillo, A. (2006) La sistematización como experiencia investigativa y formativa.
- Ghiso, A., (2004). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. En: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá, Dimensión Educativa.
- Herrera, J. (2013). *Pensar la educación, hacer investigación*. Bogotá. Universidad de la Salle.
- Mejía, M.R. (2004). Expedición Pedagógica Nacional. En: Sistematización de experiencias –propuestas y debates-. Bogotá, Dimensión Educativa.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Zuluaga, O.L. (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá, Colombia: Anthropos.

Anexo 3: Conformación de la Comunidad de práctica

[Fotografías de Gonzalo Galindo]. (Bogotá. 2014). Colección Personal.

Estas fotografías muestran uno de los encuentros con nuestra comunidad de práctica en la Universidad Santo Tomás. Los asistentes escuchan parte de las narraciones incluidas en los diarios de observación y no sólo se debatió sobre temas referidos a las necesidades educativas contemporáneas, sino que se establecieron subgrupos de investigación, según la similitud entre las experiencias compartidas y la posibilidad de acción de acuerdo a los perfiles de los maestros dentro de esta comunidad.

Anexo 4. Mándalas comunicativos

Oportunidad de narración (mándalas comunicativos), los siguientes son algunos ejemplos de las oportunidades que dieron voz a los estudiantes, en donde a través de colores y símbolos describían acontecimientos propios de la vida de ellos en su familia, en la escuela y la relación con sus maestros. Dentro de la ruta metodológica de la sistematización, son soporte de la segunda etapa llamada Acción pedagógica.



Mi Mándala

En el centro de mi mándala está el símbolo de la paz que además de representar eso también muestra la Alegría de mi familia porque teniendo mucho o poco dinero casi siempre los veo con sonrisa, aunque obviamente hay momentos en que el dinero trae problemas o discusiones pero terminan pronto y después se vuelve todo a la normalidad, en mi familia son católicos y pues creen mucho en Dios y aunque yo por mi parte no lo soy demasiado ya que no comparto todo lo que se dice, además están las notas musicales lo que representa lo mucho que les gusta el baile y la música a mi familia, también se ve un pastel con el número 25 y es porque

mis papas van a cumplir 25 años de casados y queremos celebrarlo, también se ve en el carro porque mi familia siempre a tenido carro y con ellos hemos llegado a varios lugares, también vemos la casa ya que en ella estamos viviendo mi hermano mis padres y mi abuela entonces nunca se está solo pero también está el signo de pregunta porque últimamente he visto que mis padres pelean y varias veces han dicho que se quieren divorciar ya que mi padre le ha sido infiel y por muchas razones más pero luego de un tiempo se les vuelve a ver felices entonces no sé qué final pueda tenerse, pero espero que sea el adecuado para todos.

En el segundo anillo de mi mándala se ven 2 banderas la de Colombia y la de Canadá ya que mi sueño es viajar a Canadá y estudiar mucho para lograr ser alguien importante pero sin olvidar que soy un Colombiano y para lograr ese sueño necesito ser un gran estudiante y sé que en el Brasilia lograre avanzar gran parte, también se ven 2 libros el primero significa que lo que me enseñan los profesores lo que aprendo pero también se ve el otro

es uno roto por la mitad esto significa lo que aprendo de mis amigos lo que vivo con ellos y quedan en mi memoria, además se ve como una carretera que en una parte se separa pero ve que se vuelve a unir esto significa para mí que abran decisiones en las cuales tenga que elegir el mejor camino pero se que sin importar el que sea mis profesores y amigos me apoyaran para volver al camino principal, también se ve el DeadMau este pone en presencia la Música Electrónica la cual ami y a muchos de mis amigos nos gusta ya que es como una forma de liberar y reflexionar sobre lo que se debe hacer.



Mandala

Trabajo 3

Mis padres siempre me han apoyado con todo su amor ellos han construido una familia unida y aunque hay problemas siempre nos levantamos y seguimos adelante mi abuela tiene un problema en su ojo y en su pierna por ello el ojo y el bastón. Mis notas no son un orgullo quisiera mejorar para superarme y que mis padres se enorgullecen de mí, más adelante quisiera estudiar medicina forense y mecánica automotriz. El baloncesto fue una etapa de experiencias imaginables en las

que aprendí varias cosas de la gente.

Me encantaría viajar conocer el mundo me gusta la naturaleza estar al aire libre pienso que el mejor momento para pensar es el estar solo la noche me parece hermosa por alguna extraña razón me gusta la oscuridad.

La música mi inspiración mi escape del mundo mi sentido de libertad creo que ella me hace transformar me hace ser feliz y me cura mis penas y me acompaña en los momentos más nostálgicos.

El hip hop una forma artística para expresarme dibujando, cantando, bailando y mezclando pienso que es una forma para cambiar el mundo. El hip hop hace parte de mi vida en todos los aspectos, escuela, personalmente y familiar.



Mandala

Trabajo 5

Círculo familiar:

El primer color es el verde que es felicidad porque cuando estoy con mi familia me siento feliz contento y el azul demuestra tranquilidad porque en mi casa me siento tranquilo relajado y el rojo demuestra enojo porque como toda familia tiene altos y bajos entonces a veces me hacen enojar y me pongo bravo con ellos.

Círculo estudiantil:

La primera carita es una carita feliz simboliza felicidad de cuando estoy en educación física, la segunda son dos caritas chocándose los puños significa los amigos que tengo en el colegio la carita enojada simboliza cuando estoy en filosofía porque el profe hace

muchas evaluaciones y eso me da rabia, las raquetas tachadas simboliza que hay deportes en la escuela que no dejan hacer, la cara como con un libro simboliza español porque me preocupa mucho porque son muchas evaluaciones y muchos libros que leer, la cara con sueño o durmiendo es porque en matemáticas me aburro y me da sueño, la cara como tonta es porque en ciencias me distraigo mucho y no me concentro.

Mandala

Trabajo 8





En el primer círculo represento a toda mi familia como las estrellas, la luna representa un tío que fue muy querido por todos y dejó huellas en cada uno de nosotros. La muerte de ese tío fue muy destrozante creo que la muerte de él fue algo que casi destruye toda la familia fue algo para mí y mi familia algo difícil de superar e encontrar la salida de los problemas que después íbamos a enfrentar. Las cruces significan todas las pruebas superadas significa sobrevivencia entre todos pero para haber superado toda clase de situación decumbente, estuvo Dios, creo en Dios él es todo para mí, él es mi fuerza mi familia el que rige en mi vida y nunca me deja sola. El mar el océano... hubieron muchos momentos en los que realmente me sentía defraudada por las personas que eran importantes para mí, en esos momentos era cuando necesitaba sentía la necesidad de

alejarme de todo y reflexionar por todos los momentos pasados y cuando había cambiado mi forma de pensar al paso del tiempo.

En el segundo represento las metas que me faltan por cumplir, la música es algo que realmente me inspira y llena mi vida, quiero ser una persona justa, y no quiero que el mundo me corrompa de una u otra forma, una de las metas que tengo es un trabajo por el cual sentirme orgullosa y que cada vez que me levante este feliz por ese trabajo porque algo que si tengo claro es que quiero trabajar en algo que realmente me guste y que no lo esté haciendo por cuestión económica, porque al fin y al cabo uno cuando se muere no se lleva nada, quiero ser una persona que no pierda la razón ni la concientización con el mundo.

El último círculo lo tengo coloreado todo con azul, porque me identifico mucho con ese color para mí el azul tiene muchos significados. uno de ellos es frío, yo soy una persona realmente fría a veces soy egoísta y esa es una faceta que estoy cambiando de mí, otro significado es la armonía, soy una persona que se estresa muy fácil, otro significado es la inocencia, me creo muy ingenua, soy muy tímida tiendo a sonrojarme y eso es algo muy incómodo odio eso... yo soy esa clase de persona que puede entrar todo de sí misma y amar descontroladamente pero para hacerlo debo estar segura de con quién debo compartir lo mejor de mí, hay etapas en la vida en las que la palabra amor prefiero olvidar, el amor te puede volver la mejor persona pero irónicamente por el amor te puedes volver la peor. Me encanta dormir, me relaja, la música siempre estará en mi vida y el día en que no este sería un realmente aburrido. Me gusta mucho la naturaleza me vuelve muy extrovertida, mis ojos tiene la capacidad de demostrar mi ánimo dicen que cambian de color y yo si lo he notado, soy una persona que le gusta que me hablen mirándome a los ojos. Por último en el espacio que esta

coloreado con solo azul no lo quiero rellenar ni poner símbolos ya que me faltas descubrir cosas de mí....



Mandala

Trabajo 12



Mi mândala empieza así: el corazón es dios, el rojo es por el amor, el blanco representa paz, tranquilidad, serenidad...etc... Las líneas curvas representan una conexión (los puntos representan a mi familia y a los que estimo mucho) entre Dios y mi familia, através de Dios me conecto con mi familia, el verde representa la felicidad, esa sensación de estar bien (el verde es mi color favorito y me siento bien con ese color).

El segundo círculo empieza como un camino, muestra cada suceso importante en mi vida y experiencia

escolar; Primero de primaria: está en blanco por es nuevo es una experiencia nueva, algo nuevo por vivir, una nueva rutina, una nueva vida social, un nuevo cambio personal, una nueva identidad, un cambio, y una vida llena de experiencias. El círculo amarillo representa a una persona o un amigo@, que no se sabe quien será, como una oportunidad de escoger tu primer amiga. El libro representa la historia que se contara cada año; los signos de interrogación hacen referencia a los próximos grados.

Segundo de primaria: los puntos negros son las personas que conocí, no hay mucho que explicar, el libro como mencione es una representación a los grados. El color azul en el camino es una representación de algo bonito de algo que ha sido interesante y nuevo (el azul es mi segundo color favorito).

Tercera de primaria: está en blanco porque me cambiaron de colegio bueno la gran hoja representa mis notas en ese entonces, o sea excelentes.

Cuarto de primaria: hice la mitad de cuarto y luego llegue aquí a Bogotá la otra mitad (la primera mitad vivía en Anolaima, una larga historia) mis notas seguían igual.

Quinto de primaria: la hoja se despedaza porque mis notas bajaron notablemente más o menos a mitad de año, las flechas el color pasa de blanco al negro porque fue un cambio malo. El aviso con signo de admiración representa el poco cuidado y atención que me daba mi papa, hay un punto negro y una flecha apuntando hacia abajo, significa que mi papa (el punto) no me prestaba atención y no paraba preocuparse (por eso la flecha hacia abajo).

Sexto de bachillerato: los corazones, representan mi primer "amor" el resultado fue un corazón roto por eso una mitad es roja y la otra mitad azul, el punto es una amistad, y la cara feliz una gran amistad.

Séptimo grado: la hoja con el signo (=) igual significa que mis notas siguieron igual... de mal. el punto medio terminado es una amistad que se iba desvaneciendo en el transcurso del año, de nuevo

la cara feliz esa buena amistad, la otra cara feliz es una nueva amistad. Los puntos negros se refieren a varias personas ósea fui sociable ese año.

Octavo grado: los tres puntos somos tres amigos (katerin , Pili y yo) el punto que se toca con la línea curva es una amistad que termino mal, la línea cura divide el año, al otro lado hay tres puntos ósea katerin Pili y yo. Seguimos los tres este año

Noveno grado: lo brazos cruzados somos Pili y yo, ahora somos más unidos bueno desde hace rato éramos unidos, pero ese año hubo un inconveniente con katerin y quedamos los dos. Esta sesión cambia de color (de azul claro a oscuro) porque académicamente estuve mal, la roca representa lo duro, difícil lo complicado que se me ah hecho.

Decimo grado: es un ojo rodeado con unas flechas curvas que se encuentran contrariamente, bueno representan un cambio que veo, las flechas están pintadas con un verde oscuro porque tal vez sea un cambio medio bueno, o bueno, no sé.

Once grado: un signo de interrogación pintado de verde y azul, significa que no se qué va a suceder, la degradación de colores es como lo que veo bueno algo más o menos, algo malo, no sé. Y la meta donde finalizare mi estudio escolar. Afuera de esta senda hay varias expresiones representan experiencias y sentidos, aunque hacen faltan muchas. El árbol representa... me representa, las raíces son conocimiento absorbido o aprendido que tomo de el colegio (el libro).

En el tercer círculo están mis gustos, amigos, aunque yo diría que amiga. El corazón morado simboliza el afecto que le tengo a mi mejor amiga, es morado porque es su color favorito, es una buena persona, no hay nadie mejor que ella.

La nota musical hace referencia a que AMO la música, me gusta mucho escucharla, cantarla, interpretarla, sentirla, disfrutarla, bailarla, gozarla, saltarla, bueno ..etc... Mis artistas favoritos son; pinck, rihanna, maroon 5, principalmente y Amo la electrónica.

El libro abierto representa , la lectura me encanta leer, imaginar mundos, crear escenarios, imaginar personajes, batallas, lugares, animales, creaturas .etc... El símbolo que está al ladoizquierdo del libro representa mi gusto por leer Harry Potter, me gusta mucho, y en el lado derecho los géneros o en este caso el tipo de género que me gusta leer, que es la fantasía, el surrealismo, el terror y todo lo imaginario.

La tortuga no significa que me gustan las tortugas, No, significa que me gustan las gomitas son deliciosas, el celular significa mi gusto por la tecnología.

La cámara significa que me gusta la fotografía, me gustan las fotos y todo lo que tenga que ver con ellas, paisajes, animales, agua el cielo .etc...



Mi mândala

Trabajo 14

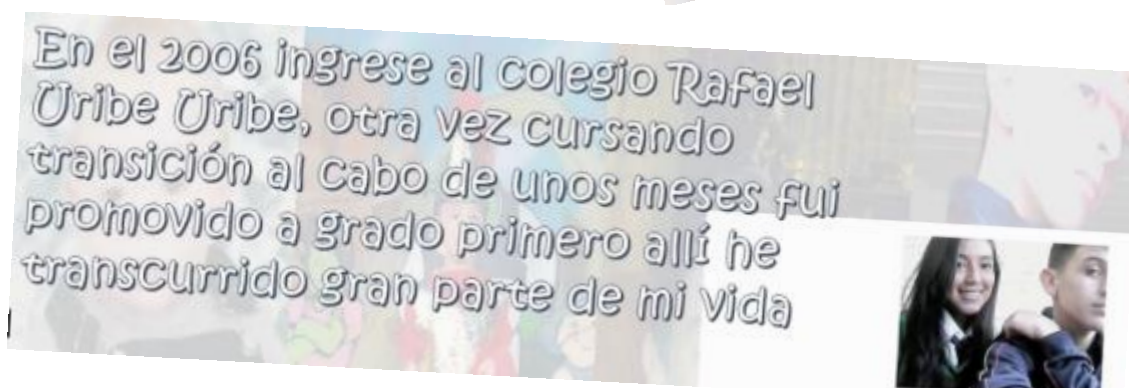
En una casa había una niña ella se sentía triste pero también se sentía contenta, porque pasaba muy buenos ratos con la familia, pero como todas las familias tienen malos momentos, ella siempre madrugaba para ir al colegio, a ella le gustaba ir porque ella siempre se reía, jugaba, aunque se sentía un poco preocupada de no poder presentar las tareas y porque también tenía miedo de perder el año, aunque ella sentía que en el colegio no podía ser ella misma porque no sentía la suficiente confianza para relacionarse con los demás, ella por dentro se sentía feliz por todos los momentos buenos que ha tenido, con rabia por hay veces que ella sentía que la vida no era justa, por eso mismo se

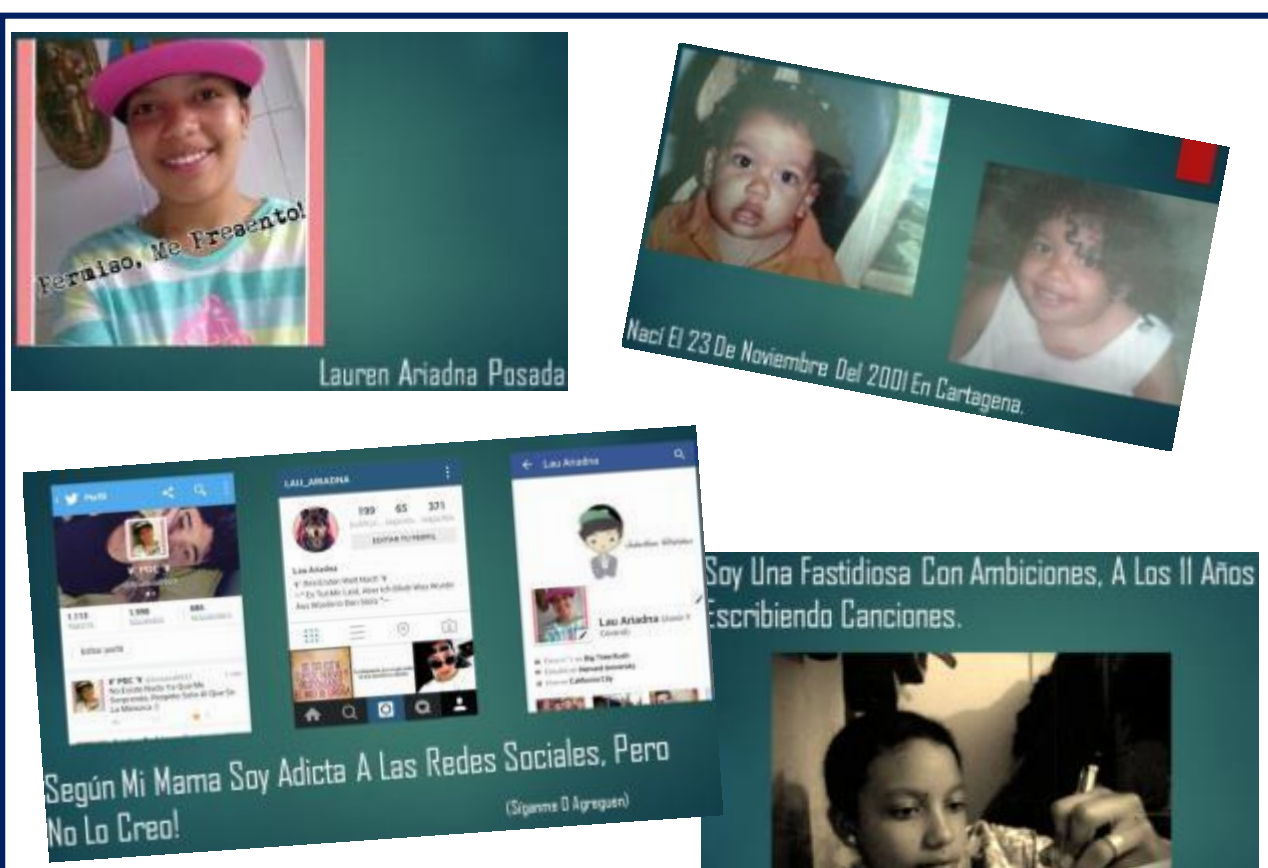
sentía triste pero más que todo ella sentía y era muy tímida, porque no tenía ni sentía confianza, por eso ella no podía ser completamente feliz.

Anexo 5. Autobiografías

Oportunidad de narración (Autobiografías), los siguientes son algunos ejemplos de las oportunidades que dieron voz a los estudiantes, donde a través de videos, fotografías describían acontecimientos propios de la vida de ellos en su familia, en la escuela y la relación con sus maestros. Dentro de la ruta metodológica de la sistematización, son soporte de la segunda etapa llamada Acción pedagógica.







En grado octavo implementaron en el colegio un programa llamado 40x40 donde me desempeñe asistiendo a Banda Latina y Baloncesto, este año me toca presentar el servicio social en el colegio, donde me desempeñare con disciplina y responsabilidad.



A principios del año 2014 empecé a participar en una escuela de patinaje de velocidad llamada Unión Capital, donde dure año y medio en la cual obtuve muchos reconocimientos por mi buen desempeño.



Pienso poder graduarme para así poder ser alguien en la vida, poder sacar a mi familia adelante ya que vivo con mis padres, mis hermanos y mi sobrino. Este año cumpla los 15 años y mi abuela materna nos piensa colaborar para realizar una pequeña fiesta para mi ya que soy la última de la familia en cumplir los 15 años.



Anexo 6. El personaje de la semana

Oportunidad de narración algunos ejemplos del personaje de la semana y actas de escuela de padres. Dentro de la ruta metodológica de la sistematización, son soporte de la segunda etapa llamada Acción pedagógica.

ANDREW JOSEPH

Él fue un bebe planeado concebido con amor y añorado por sus padres, cuando sus hermanitos supieron que tendrían otro hermanito se llenaron de emoción. Cuando nació fue un día muy feliz, para su familia, sus hermanos y abuelitos, lo esperaban en casa con ansiedad. Fue un bebe que tenía algo particular, él sonreía mucho, era muy tierno y juicioso. Cuando el creció le encantaba jugar con su hermanito mayor, le encanta el helado y comparte todo con sus hermanos es muy amoroso, cuando comete algún error dice lo siento, acepta y reconoce cuando hace algo mal, es gracioso y todo lo quiere saber. Comparte tiempo con su papa jugando tenis y lo acompaña al trabajo los fines de semana, y juega con él, se preocupa por sus hermanos y su mejor amigo es su hermano mayor. El solo tomo la decisión de dormir solito a los 2 años y medio, es muy valiente, no le tiene miedo a las inyecciones, le gusta mucho cantar y su artista favorito es ROLHIG y su programa es el chavo, le gusta trabajar con plastilina y su color favorito es el verde y el ama al SEÑOR JESUS.



JULIANA

En un reino muy lejano vivía una princesa llamada juliana, ella vivía con sus padres el rey y la reina, desde la llegada de esta princesita este reino fue llenado de mucha alegría. A sus cuatro años de edad empezó una etapa en su vida que fue el jardín, allí aprendió a compartir, a explorar su entorno. A sus seis años empezó su primer año escolar, allí conoció nuevos amigos con los que compartía y jugaba. A esta princesita le encanta jugar con sus muñecas, su comida favorita es la pizza, su programa favorito es pepa pig la cerdita. Esta princesa sigue estudiando para seguir siendo una niña educada, respetuosa y de bien, de la cual sus padres se sientan más orgullosos. Ellos dan todo por su hija porque es el tesoro más preciado de sus vidas.

JULIAN

Era una vez un reino muy lejano donde había un hermoso castillo, en él vivía una familia que la conformaba :: el rey, la reina y un hermoso príncipe llamado Julián. Sus padres admiraban del príncipe su alegría y aunque era muy pequeño era muy inteligente, con su poca edad tenía tan solo un año y sorprendía a sus padres con su actitud. Al cumplir sus tres años el príncipe entro a un jardín llamado mis pequeños principitos donde estudiaba las vocales, aprendió a dibujar y otras muchas cosas más, al cumplir sus cinco años el príncipe empezó a estudiar y ahora muy contento el príncipe asiste todos los días a clase. sus padres se sienten orgullosos de su hijo y ahora más felices porque la reina espera una princesita que junto al príncipe llenaran de amor y alegría el castillo.

DANIELA

Los momentos más importantes para ella fueron el nacimiento de su hermano, y cuando entro por primera vez al jardín, y las actitudes positivas han sido ser cariñosa con su mamá, compañerista le gusta aprender cosas nuevas divirtiéndose, jugando, además tiene una imaginación muy sorprendente, le gusta compartir momentos largos y divertidos con sus amigos.

Le gusta contar todo, es muy hábil para hablar y espontaneo.

Una de sus principales características es que habla mucho y se pone muy bravo si uno no le pone cuidado.

Es una niña muy especial, inteligente líder y amigable

Es una niña muy hermosa, hablo clarito desde muy pequeña y siempre se ha hecho sentir en la casa

Le gusta mucho cantar y contar historias fantásticas de superhéroes

Cuando tenía 3 años Se le dificultaba la pronunciación de algunas palabras, lo que hacia que le pusieramos todos mucha atención a lo que decía, para poderle entender. Era muy gracioso.

Le encanta dibujar, desde muy pequeño se la ha pasado con hojas o cuadernos haciendo muchos dibujos. Practica
Le encanta ir al colegio está muy entusiasmada.

Es muy inteligente y aprende todo lo que le enseñan con mucha facilidad.

Es muy divertido y le gusta aprender jugando, le encanta pintar y descubrir colores

Le encanta que le lean cuentos, o le cuenten historias. Nunca se le olvidan y tiene mucha imaginación.

Es muy piloso para manejar el computador, ya hace dibujos y ha aprendido muchos juegos

LA REINA XIOMARA ALEXANDRA CUELLAR OTALORA

La niña fue una bebe planeada con mucho cariño y amor.

Cuando me di cuenta que iba a nacer fue un momento lleno de felicidad y alegría para su papá y para mí no la creíamos tan gorda y hermosa y toda la familia la quiere mucho.

A ella le gusta jugar mucho con sus amigos y hermanos. le gusta bailar comer mucho y es una niña que supera muchas cosas que le suceden en su entorno es juiciosa.

Y ella en estos momentos necesita mucho amor y cariño y comprensión por el papá que dios se lo llevo

Gracias a dios por esta reina tan hermosa que me dio te amo hija mía...



JULIANA

Es la personita más importante de nuestras vidas desde el momento que la mamita supo que ella vendría a la vida. Nació el 04-01-10 a las dos de la mañana a esa hora había preocupación por que la bebe no reparaba pero gracias a dios todo salió bien.

Y desde ese día todo fue alegría, pero también ella ha tenido que sufrir una tristeza muy grande.

Y por eso las personas que la amamos la llevamos de su manita para que sea una persona de bien como lo fue su mamita.

Pero a pesar de eso ella ha sido y es muy juiciosa y su mayor característica es su malgenio, y las cosas son como ella dice, y le encanta que en todos sus cumpleaños sean con torta aunque este año quiso piñata.

Y es muy consentida por que nos sobra el amor para ella. Que dios te bendiga hoy y siempre nosotros te cuidamos desde aquí y tu mamita te cuida desde el cielo

NATALIA

Es una pequeña princesa que nació el 10 de diciembre del 2009 a las 4:20 pm el día sábado cuando ella nació el sol brillo los ángeles cantaron y la reina que era su mamá lloro de felicidad de ver ese hermoso ser el rey saltaba de la dicha de ver a su princesa su hermano el príncipe era orgulloso de tener a su hermana.

Paso el tiempo y la princesa Natalia se ponía más bonita y el rey enloqueció un día cuando oyó a su pequeña princesa decir papá fue su primera palabra pasa el tiempo y la princesita con sus seres amados viven muy felices en el pequeño castillo.

Características: es alegre, le gusta cantar y bailar, y jugar con las muñecas, es un de un carácter fuerte, le gusta ir al parque y montar columpio comer Heladio y chicle.

nota: te amo hija que dios te proteja tú y tu hermano Son lo que más amo



SOFIA SIERRA

El día 03 de agosto del 2009 a las 8:50 am nació una princesa muy bonita que se le coloco por nombre Sofía sus padres se alegraron mucho con su llegada por que fue una niña planeada, su hermana no podía de la felicidad de tener de tener una hermana tan hermosa. Cuando fue creciendo Sofía le gustaba acompañar a su mamá al trabajo, al año y medio dejo la tética para irse a dormir con su hermana mayor con la que comparte muchos secretos, Ocada cumpleaños le gusta que le celebren con una torta, a los tres años y medio quiso que la inscribiera en el jardín manitos creativas donde la profesora la quería mucho, allí aprendió las vocales, los números, los colores y a escribir mamá y papá, y su nombre,

A los cuatro años quiso que le celebraran los cumpleaños con una piñata donde compartió con los amigos y familiares a los 5 años ingreso al colegio y le gusta mucho compartir con sus compañeros y la profesora nuevas cosas. Su programa de televisión el peppa pig, su color favorito es el azul, su comida favorita es las salchipapas, es malgeniada y siempre quiere tener la razón, le gusta ir al parque, es muy miedosa, tímida, juiciosa y le gusta aprender nuevas cosas. en navidad del año pasado le pidió al niño dios de regalo un hermanito, cuando supo que su deseo se le aria realidad se puso muy contenta y cuando nació él bebe le gusta tenerlo alzado y consentirlo mucho.

Gracias a dios por tan hermosa niña junto su hermana y hermano. Dios los bendiga hoy y siempre por haber llegado a nuestras vidas te amamos mucho

Anexo 7

Muestras de actas de las escuelas de padres

COLEGIO BRASILIA BOSA

ACTA N° 3: TALLER DE PADRES DE FAMILIA

El día 12 de agosto siendo las 3:00 p.m. nos reunimos coordinadora, orientadora y la directora del grupo 403 con 32 padres de familia del salón 403 aula: dos.

La reunión empezó con una dinámica llamada el espejo, la inicio la orientadora y participaron en dicha actividad todos los padres.

Luego la coordinadora Dexi Sarmiento realizo la actividad por grupos, donde lanzo la pregunta: que esperan del colegio y de los docentes del colegio.

Cada grupo empezó a trabajar y a participar, estas fueron los aspectos:

- Exigir más en la disciplina.
- Exigencia de uniformes y peinados.
- Refuerzo para los niños que van mal.
- Trabajar los valores del respeto y tolerancia
- Dejar que los niños participen más en las actividades
- Trabajo con orientación
- Más intensidad en las clases de ingles

Por ultimo intervino la directora del curso dando recomendaciones y sugerencias para este último trimestre.

Siendo las 4:35 p.m. se dio por terminado la reunión

En constancia firma:

Acta N°6 – Taller de padres

CORRESPONDE A LA REUNION DE PADRES SEDE “B” Y “C” J. TARDE COMO PARTE DEL PROCESO DE FORMACION INTEGRAL DE LOS NIÑOS.

En la ciudad de Bogotá siendo las 3:00 p.m. del día 20 de agosto del año 2014, previa convocatoria hecha por la circular N°104, se reunieron los padres de familia, la orientadora Denis Pérez, la coordinadora Dexi Sarmiento y la docente Johana Castro.

Quien presidió la reunión fue la orientadora Denis y la coordinadora Dexi Sarmiento.

En la reunión se tomaron en cuenta los siguientes temas:

1. Dinámica “el espejo” (Denis Pérez) Se escogen dos padres de familia asistentes a la reunión para realizar la actividad del espejo, un padre de familia debe de replicar los movimientos que realiza la otra persona.
2. Intervención de la coordinadora Dexi Sarmiento con la pregunta ¿Qué esperan del colegio? Los padres de familia en sus respuestas contestaron
 - a) Profundización en temas
 - b) Comunicación asertiva
 - c) Formación en valores
 - d) Calidad de educación
 - e) Respeto
 - f) No existe discriminación
 - g) Refuerzo para niños con dificultades
 - h) Acompañamiento psicológico
 - i) Camino seguro
3. Encuentro de padres de familia con Docente Johana Castro, después de aclarar la coordinadora sus dudas a los padres de familia con un tiempo limitado solo hablamos cosas cortas sobre los niños y los padres se fueron.
4. Continuidad de clases las clases siguieron normalmente

Habiéndose agotado los asuntos de la reunión, se levantó la sesión siendo las 4:15 p.m.

ACTA N° 01- TALLER DE PADRES

Siendo las 4:00 p.m del día miércoles 21 de agosto del 2.014, se abrió la puerta principal del colegio Brasilia I.E.D, sede C, a fin de dar cumplimiento al taller de padres programado por orientación y coordinación.

Se da inicio extendiendo un caluroso saludo y bienvenida por cuenta de la psicología Denis A. Pérez orientadora a su vez el enorme compromiso que ellos tienen con sus hijos(as).

Denis, procede a llevar a cabo un ejercicio llamado “el espejo” en el cual una madre de familia junto con un padre de otro estudiante simulando ser: uno el espejo y el otro el reflejo. Esta dinámica pretendía que los padres asociaran su actuar diario con el impacto y deseos de imitar que causa en sus propios hijos.

Luego de esta sensibilización se habló a los asistentes acerca de la corresponsabilidad que tenemos (casa-escuela); de la comunicación permanente que se debe generar en pro de los estudiantes.

A continuación la Lic. Dexi Sarmiento, coordinadora de la institución, se dirige a los asistentes para hacer una reflexión rápida acerca del buen trato, ya que en el colegio debido al trato inadecuado o al abandono a que en ocasiones se enfrentan los niños y niñas.

A continuación la coordinadora les facilita a los padres de familia una hoja y un lápiz. Por grupo deben escribir lo que les gustaría que la institución les brindara a ellos y a sus hijos al fin de evaluar el nivel de satisfacción que se tiene hasta el momento y mejorarlo.

Los padres exponen varias ideas; dentro de las cuales:

- “Que nos ayuden a generar en nuestros hijos, seguridad y confianza para un futuro próspero.”
- “Que los docentes califiquen sus actividades propuestas a los alumnos para que ellos no se desanimen.”
- “Esperamos de la institución que estén más pendientes de los niños en su presentación y comportamiento.”
- “Seguimiento con los niños que son agresivos.”
- “Que en el colegio se vincule más dentro del núcleo familiar, para encontrar las problemáticas tales como la inasistencia en el colegio, bajo rendimiento académico, mal comportamiento en general.”
- “Aplicar los horarios de atención a los padres.”

Después de la socialización de los padres, la coordinadora, punto por punto de los expuestos por ellos y les recordó que desde la institución nos seguiremos esforzando por ofrecer un excelente servicio educativo.

Si, los padres aceptaron que el compromiso empieza por ellos y que desde allí comienzan la educación de sus hijos.

Exaltaron la función del profesor Miguel Fonque, por su seguimiento constante con cada uno de los estudiantes, y a la profesora Marina Julio por su nivel de exigencia.

Dando gracias a la institución los padres de familia salen siendo las 5:30 p.m del mismo día.

En constancia firman;

Anexo 7. Matriz para el análisis de las observaciones de los maestros y de las oportunidades de narración. Soporte de las dos etapas *Estableciendo regularidades* y la *Acción pedagógica*

Se hace necesario poner el siguiente enlace, donde se podrá observar en detalle la matriz elaborada en la sistematización para el análisis de las categorías, para activarlo dar clic o copiar la URL, en un navegador de internet

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1sENtSlgG0uIeRKBuVoUELIK5ra7Z2cIPqbLFpYGVS3A/edit?usp=sharing>

Anexo 9. Muestra de transcripciones de los Grupos de discusión

Fue necesario codificar por líneas las voces para su referenciación. Son soporte de la segunda etapa llamada *Acción pedagógica*.

G1P4 GRUPO DE DISCUSIÓN NO. 1 ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO – COLEGIO BRASILIA BOSA OPORTUNIDAD DE NARRACION A PARTIR DE LOS MÁNDALAS COMUNICATIVOS.

- 1 GRUPO DE DISCUSIÓN #1, OPORTUNIDAD DE NARRACION A PARTIR DE LOS MÁNDALAS
- 2 COMUNICATIVOS.
- 3 **Pregunta:** ¿Todos los que estamos aquí presentes desarrollamos el ejercicio del mándala
- 4 **Comunicativo??**
- 5 Respuesta: Si, respondieron todos
- 6 **P: ¿Qué opinión tienen acerca del ejercicio?**
- 7 R: Estudiante 1: Estuvo muy interesante, porque ahí uno, pudo como expresarse, como se
- 8 encuentra en el colegio, en la familia y ahí uno ve a los amigos y se da cuenta de cosas que uno no
- 9 sabía de ellos antes del mándala.
- 10 R: Estudiante 5: Uno ahí puede expresar mucho, de pronto uno se conoce más, conoce más a otras
- 11 personas, o uno se expresa mucho más en su casa, en todo, en el ámbito escolar, en todo, con los
- 12 amigos.
- 13 **¿Algún otro aporte, algo más cómo tal del desarrollo del mándala?**
- 14 R: Estudiante 4: Que los mándalas, las personas que los pueden ver, saber como somos.
- 15 R: Estudiante 3: Es bueno porque es una forma de uno desahogarse de problemas.
- 16 **¿Importante lo que nos dicen sobre el reconocerse ustedes mismos y reconocer al otro,**
- 17 **sín embargo encuentran qué eso les ayuda?**

Pregunta: ¿Todos los que estamos aquí presentes desarrollamos el ejercicio del mándala Comunicativo??

Respuesta: Si, respondieron todos

P: ¿Qué opinión tienen acerca del ejercicio?

R: Estudiante 1: Estuvo muy interesante, porque ahí uno, pudo como expresarse, como se encuentra en el colegio, en la familia y ahí uno ve a los amigos y se da cuenta de cosas que uno no sabía de ellos antes del mándala.

R. Estudiante 5: Uno ahí puede expresar mucho, de pronto uno se conoce más, conoce más a otras personas, o uno se expresa mucho más en su casa, en todo, en el ámbito escolar, en todo, con los amigos.

¿Algún otro aporte, algo más cómo tal del desarrollo del mándala?

R: Estudiante 4: Que los mándalas, las personas que los pueden ver, saber como somos.

R: Estudiante 3: Es bueno porque es una forma de uno desahogarse de problemas.

¿Importante lo que nos dicen sobre el reconocerse ustedes mismos y reconocer al otro, sin embargo encuentran qué eso les ayudo?

Respuesta: Si, respondieron todos

¿A qué les ayudo?

R: Estudiante 2: A mí me ayudo porque fue como interiorizarnos a nosotros mismos, conocernos más a fondo, fue muy interesante.

R: Estudiante 3: Es como ver uno como puede mejorar, que debería cambiar, mejorar en unos aspectos, algo que me distingue, algo que es diferente, pues sus defectos

¿Bien, a partir del desarrollo de ese ejercicio, ustedes creen que cambio algo en ustedes?

R: Estudiante 7: Si, porque me ayudo a pensar que como me sentía, no bajar mi autoestima porque yo soy así, sino superar lo que tengo a mi alrededor.

Después de reflexionar sobre lo que hizo el mándala o el desarrollo del ejercicio de ustedes miremos lo que paso con el profesor, ¿Después de hacer el ejercicio qué paso con el profesor?

R: Estudiante 2: Hubo como más confianza con él, se desarrolló más confianza, porque él no sabía cosas de nosotros.

R: Estudiante 5: Es que ya no es lo mismo como un estudiante aparte, sino que ya el trato es diferente, no es igual.

¿El trato con otros profesores se modificó?

Respuesta: No, respondieron todos

¿Por qué creen que paso eso?

R: Estudiante 1: Porque él mándala se desarrolló con el profesor que hizo la actividad, entonces los otros profesores no se dieron cuenta que sentíamos en la clase de ellos.

¿Qué paso en otras clases, el interiorizarse usted mismo como me lo dijeron les ayudo y les ayudo a ustedes en las dimensiones que trabajaron el mándala, al profesor y a la relación con el profesor también contribuyó?, con otros profesores, ya la estudiante 1 nos dice que no, los demás que dicen?

R: Estudiante 7 : No, es que a los otros no les contamos , ni ellos nos cuentan, ya es diferente la relación con ellos que con los demás.

Gracias. Ustedes creen que se modificó de alguna manera la forma como actuaba el profe y se vio de alguna manera la diferencia de la forma como actúa el profe y la forma como actúan los otros profes?

R: Estudiante 6: Si, porque al ver ya los mándalas, él sabe como que problemas tiene uno, por eso mismo ya es diferente el trato.

R: Estudiante 4: El tenía más confianza con nosotros porque el sabia como éramos por él mándala.

¿O sea que el hecho de que un profesor no lo reconozca a uno, no lo vea a uno, dificulta la práctica de ese profesor con ustedes, o lo que él hace en clase con ustedes?

R: Estudiante 8: Lo que pasa es algunas veces hay estudiantes que tratan de mejorar la comunicación con los profesores, pero ellos lo toman como una manera mala, como si uno quisiera faltarle al respeto, si debe haber confianza pero debe tener sus límites y hay algunos profesores que les da como miedo, creen ellos que los estudiantes van a sobrepasar ese límite, entonces por eso no se atreven a tener más confianza y conocerse entre ellos, les da miedo eso.

¿Alguien más opina al respecto?

¿El ejercicio como tal ha aportado acá en el Colegio de acuerdo a lo que me han dicho, le s ha aportado para que haya una compenetración con el profe, una confianza, que otros problemas hay con los otros profes que no han desarrollado el ejercicio?

R: Estudiante 5: Las clases de ellos son como muy estrictas, nosotros también queremos cambiar un poco eso, que nos escuchemos más o profe hagamos algo diferente, una clase más dinámica.

¿Algún otro inconveniente con profesores a ese respecto?

R: Estudiante 7 : Es que a veces los profesores nos tratan groseramente, por eso ya no hay esa confianza que hay como con otros profesores, por ejemplo la profesora de (una asignatura) nos trata muy mal, un compañero la vez pasada le pidió la tarea y él no la dijo bien, entonces ella le dijo “Entonces usted vaya a comer m..”

¿Algún otra dificultad que ustedes vean muy marcada con respecto a la práctica del profesor después de desarrollar el ejercicio y la práctica de los otros profesores a l no desarrollar el ejercicio?

R: Estudiante 6: Lo que pasa es que hay conflicto porque los profesores como ellos tiene autoridad entonces ellos, entonces ellos lo tratan a uno mal, como si uno fuera menor que ellos, como si uno valiera poco, ese es el problema.

¿Ósea, que definitivamente el desarrollar ejercicios como él mándala, permitió que desarrollaran ejercicios de comunicación diferente con el profesor Gonzalo específicamente y marca una diferencia en la práctica de el con respecto a la de los otros profesores?

Respuesta: Si, respondieron todos

¿Quién opina?

R: Estudiante 1 : Si, porque como el profesor hizo esa actividad entonces el profesor es más dinámico con sus clases, nos entiende más, no hace las clases tan aburridoras, no nos habla cháchara y cháchara como hacen algunos profesores, que solo hablan y hablan y hablan, él nos escucha a nosotros, nos hace integrarnos entre nosotros el curso, entonces eso es muy chévere, por ejemplo, nosotros nos cambiaron de curso a todos, entonces el profesor como ninguno nos conocíamos, la mayoría, entonces el profesor nos hizo integrarnos a todos, nos hizo decir nuestro nombre y algo que nos gustara mucho, un cantante, alguna canción, un equipo, así, nos hizo conocer un poquito más cada uno.

R: Estudiante 5: La actividad nosotros la desarrollamos en curso e hizo que más nos uniéramos, y no cada uno en su grupo, sino unirnos más entre todos.

R: Estudiante 4: esa actividad solo se hizo con el profe, con nuestro profe, eso hizo que tuviéramos más confianza entre nosotros y el profesor y como en otras clases no se hace eso, no se tiene más confianza entre nosotros y los demás profesores.

¿Y eso tiene alguna implicación en el desempeño de ustedes académico, en el estado anímico, en las actividades que desarrollan diariamente?

R: Estudiante 6: Si, porque lo que pasa es que de momento los profesores hacen que la clase sea aburrida, entonces a uno le da pereza, son como de vibra negativa, entonces eso no es bueno porque uno no se esfuerza, no le dan a uno como motivos de aprender.

R: Estudiante 8: A veces pasa que por ejemplo como que los profesores juzgan los estudiantes antes de conocerlos, a veces no se dan el tiempo para conocerlos, entonces vienen ellos y empiezan a hacer esto que es lo de por ejemplo tener un favorito , y los demás estudiantes al ver que los profesores tienen como un favorito entonces ellos no se van a esforzar porque los tienen como apartados , haciéndolos menos a ellos porque ya tienen su favorito y eso está mal porque nadie debe juzgar a las personas, primero debe conocerlas y hay algunos profesores que no se dan esa tarea de conocer y es importante, porque les están dando clases y no tienen que tener un favorito, porque todo el mundo tiene la capacidad y no debe elegir a una sola persona según le parezca a él.

¿Qué otro tipo de ejercicios se les ocurre para ustedes mejorar la comunicación con los docentes?

R: Estudiante 6: Una forma es expresarnos por medio de grafitis, pero el problema es que acá no nos apoyan.

R: Estudiante 5: Por medio de la música, pero acá no nos dejan escuchar música, no nos ponen música, nos dijeron que nos iban a poner una radio y en fin se quedó ahí en que la iban a poner y nada y chévere porque a nosotros nos gusta mucho la música y sería agradable que en un descanso pusieran música, hubiera la radio, hubiera un tema interesante.

R: Estudiante 4: Que también en la clase pusieran música, cuando uno tiene como ese tiempo libre en el salón hubiera música.

R: Estudiante 6: Por medio del juego, en descanso dicen que no podemos jugar con balones, que los niños pequeños no pueden correr, pero ahí les están obligando a ser más grandes.

¿Ustedes sienten que a través del ejercicio pudieron hablar, pudieron ser escuchados, alguien les dio la oportunidad de hablar, esa fue la idea del ejercicio o no?

R: Estudiante 2: Creo que la idea del ejercicio fue como conocernos más, eso fue lo que yo he entendido.

R: Estudiante 5: Del ejercicio lo bueno fue que uno pudo expresarse, y nos escucharon porque se vieron como más cambios, gracias al profe que hizo la actividad

¿Ustedes socializaron eso, es decir, solo el profe leyó, entre ustedes no se leyeron, ustedes creen que eso aportaría de alguna forma?

R: Estudiante 4: Si se leyeron los que son amigos, se dejaron ver los mándalas y eso.

¿Y les apor to en esa relación estudiante con estudiante, en el caso en el que se leyeron los estudiantes?

R: Estudiante 4: Si, porque uno podía conocer algo que no conocía de aquella persona.

R: Estudiante 7: En mi mándala lo leímos no más nosotros, el profesor y yo, porque yo pienso que eso debe ser algo privado, si me entiende, para mí que él mándala como yo me siento.

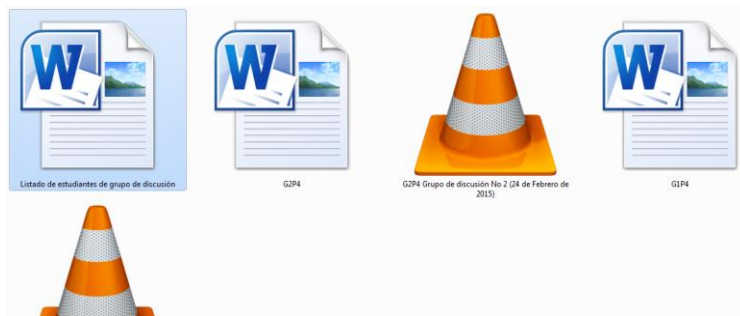
¿Cómo no llegar, ustedes creen que algún compañero de ustedes se ha sentido agredido después del desarrollo del ejercicio, en alguna medida, citando aquí lo que dice la compañerita 7, que de pronto digan uy no es que fue muy allá, uy no es que paso, sobrepaso, o algún compañero que lo haya notado, digamos por ejemplo si mi compañero me leyó a mí, él ha utilizado de pronto esa información para algo que no es correcto, o el profesor que de pronto ha podido transgredir de alguna manera la confianza que ustedes le han dado?

Respuesta: No, respondieron todos

R: Estudiante 4: No todo lo contrario, porque el profesor esa actividad no la utilizo para hacernos daño, sino todo lo contrario porque nos ayudó, nos escuchó y nos apoyo

Muchachos muchas gracias, muy amables.

Fotografía de otras transcripciones y registro de audios de los grupos de discusión



(G2P1) GRUPO DE DISCUSIÓN NO. 2
ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO – COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE
OPORTUNIDAD DE NARRACIÓN AUTOBIOGRÁFICA



MEDIADOR:

- Buenos días grupo de discusión No. 2 colegio Rafael Uribe Uribe estudiantes de grado noveno oportunidad de narración autobiografía
- Eh, todos los estudiantes que están presentes acá están de acuerdo con participar en este grupo de discusión?

PARTICIPANTES:

- Si señora

MEDIADOR:

- Eh, bien
- Eh, ustedes tuvieron la oportunidad de realizar el ejercicio de la autobiografía, cierto?
- Como les pareció ese ejercicio?

ESTUDIANTE No. 4:

- Eh, pues bueno porque aprendí a utilizar más power point y, ser como más en que ya me voy a relacionar mas con los estudios que voy a hacer cuando grande

MEDIADOR:

- Bien, alguna otra opinión, como les pareció el hacer esos ejercicios?

ESTUDIANTE No. 5:

- Pues a mí me pareció chévere porque recordar cosas pasadas también aprender muchas cosas y que los profesores también aprendieran a veces porque los niños se comportaban así, de pronto es un problema pasado entonces me pareció chévere

MEDIADOR:

- Bien alguna otra opinión al respecto?
- Ustedes creen que hacer este ejercicio como tal, les trae algún provecho a sus vidas

ESTUDIANTE No. 2:

- Si porque uno se animó varias cosas para si no queremos la carrera que pusimos ahí podemos hacer digamos algo, trabajar en eso, en lo que hicimos

MEDIADOR:

- Bien, para alguien le sirvió para algo?

ESTUDIANTE No. 4:

- Pues nos sirvió para saber de una vez que íbamos a hacer en el futuro, para nuestra metas y lo que podemos ser cuando grandes

MEDIADOR:

- Bien, hay muchas actividades de ese estilo que ustedes desarrollan acá en el colegio?

ESTUDIANTE No. 1:

- No señora, por lo general todo se basa en una materia no nos dejan expresar más lo que nosotros nos haya pasado antes o lo que queremos proyectar a un futuro

MEDIADOR:

- Bien, eh, alguien tiene alguna otra opinión al respecto?
- Porque creen que no se desarrollan esas actividades en el colegio? si el colegio debe educar para la vida ustedes, por qué creen que no se desarrollan estas actividades?

ESTUDIANTE No. 5:

- Porque hay veces la mayoría de profesores, se enfocan más en lo que deben aprender en cada materia, deben saber cada cosa de cada materia y no, y no, como que no tienen en cuenta las cosas que uno

quiere a futuro, para que lo ayuden o digan esto es chévere y se puede hacer así y así, y yo, le puedo ayudar en esto,

MEDIADOR:

- Ya, les gustaría que hubieran más actividades de ese estilo? que se les ocurre que pueden hacer los profesores para fomentar ese tipo de actividades? que se les ocurre, que les gustaría que a ustedes les trabajaran entorno a eso?

ESTUDIANTE No. 4:

- Yo creo que cada quien enfocarse en la materia, ósea, obviamente, eh, aprender el resto de la materia pero por parte más seria, que a uno, si a ellos les sirve la matemática, que no tenga 4 horas sino por ejemplo, 6 u 8 , pero también tenga el resto de las materias

MEDIADOR:

- Ya y, ustedes ven en ese ejercicio de la autobiografía alguna oportunidad para poder establecer algún tipo de estrategias como esa? o no? o lo hacen como un ejercicio más o , o les, ustedes me decían que les había servido como para reconocerse, para mirar el pasado, para ver sus problemas, si ? , pero entonces ustedes cual fue que fue el objetivo del profesor al ponerles ese ejercicio? cual fue?

ESTUDIANTE No.5:

- Pues yo digo que era mirar antes como era y como cambio y como cambio se está mejorando

MEDIADOR:

- Gracias estudiante cinco
- Alguien tiene alguna otra opinión al respecto?, bien, ustedes creen que después de haber leído lo que ustedes escribieron, el profesor cambio su forma de ser con ustedes?

PARTICIPANTES:

- No

MEDIADOR:

- No, en absoluto, ósea que habíamos podido hacer otro ejercicio y no había pasado nada, ósea, hubiéramos seguido completamente igual, o ustedes que piensan de eso?

ESTUDIANTE No. 4:

- Pues yo creo que las cosas cambian, cambian porque el profesor ya sabe cómo que es lo que está relacionado con cada estudiante y ya sabe cómo, si ósea, sabe cómo algo de la vida de él, ya no se ve igual, de estrato, por decirlo así, con el estudiante hacia el profesor

ESTUDIANTE No. 5:

- Yo opino igual, que fue un cambio, porque ya no, ósea, las cosas no son como todos los profesores que son mas importante la materia, sino que ya, esa profesora que hizo eso, pues ya, trato de cambiar las cosas todos los niños no se tratan igual porque hay personas que se portan mal y todo y a partir de la biografía pues ella pudo mirar que cambios tuvieron y como se puede tratar a esa persona, no todo igual

ESTUDIANTE No. 1:

- Pues yo creo que el ejercicio sirvió mas como que para que la profesora conociera más al estudiante y eso es lo que muy pocos profesores hacen, ósea, los profesores en si siempre se enfocan en enseñar la materia asignada pero los profesores no se toman el tiempo en sí de conocerlo a uno , entonces yo creo que la autobiografía sirvió para eso para que el profesor pudiera conocerlo a uno como era antes y porque esos hechos antes lo llevan a ser lo que es hoy en día

MEDIADOR:

- Ustedes creen entonces que es importante que los profesores a ustedes los reconozcan? eso que valor agregado tendría? que demás, o que mejoraría?ustedes creen que eso mejoraría en algo en el aula si yo ya se mas o menos o si el profesor sabe cómo es cada persona, eso mejoraría el ambiente en el aula o y mejoraría los resultados académicos? o que mejoraría eso?

ESTUDIANTE No. 3:

- Pues mejoraría la relación entre el estudiante y el profesor y él puede cambiar su forma de enseñar para que el estudiante aprenda de una forma másrápida, porque cada estudiante tiene diferente forma de aprender las cosas

ESTUDIANTE No. 2:

- Mejoraría el rendimiento digamos porque cada estudiante puede tener el mismo rendimiento, digamos una ocasión de un profesor y los estudiantes que ya llevan mucho tiempo, ya tienen todo el rendimiento y todo y como yo soy nuevo ya me queda un poco másdifícil

MEDIADOR:

- Tú has visto mucha diferencia entre tu colegio anterior y este?

ESTUDIANTE No. 2:

- Si señora

MEDIADOR:

- Cuales han sido esas diferencias?

ESTUDIANTE No. 2:

- Lo de enseñar, el enseñamiento de los profesores

MEDIADOR:

- Como enseñan los profes, y luego como enseñaban al otro lado?

ESTUDIANTE No. 2:

- Allá, pues digamos haya digamos enseñaban lo anterior, no el futuro sino el pasado

MEDIADOR:

- El pasado?
- En todas las materias?
- Y cual ha sido el cambio?
- Cuál ha sido el cambio más brusco del ambiente de tu colegio al ambiente de acá

ESTUDIANTE No. 2:

- Los profesores

MEDIADOR:

- Los profesores? y que crees que tenían de bueno los profesores del otro lado y que no tienen los profesores de acá

ESTUDIANTE No. 2:

- Del otro lado, no...

MEDIADOR:

- No?
- Y entonces que bueno tienen los profesores de acá?

ESTUDIANTE No. 2:

- Pues queNO SE COMPRENDE EL AUDIO

MEDIADOR:

- Ah, van más adelantados
- Bien
- Entonces, en conclusión ustedes consideran que si afecta o no afecta las relación con los profesores, el hacer un trabajo como el que hicieron de la autobiografía

PARTICIPANTES:

- Pues si

MEDIADOR:

- Si afecta, y alguien me puede retomar porque? alguno de ustedes tiene alguna opinión del porque en concreto se afecta esa relación de los profesores y los estudiantes?
- Entre estudiantes, alguno de ustedes, eh, socializo la biografía con alguien aparte del profesor? la socializaron con quién?

ESTUDIANTE No. 2:

- Con mi compañero,

ESTUDIANTE No. 3:

- Con los compañeros cercanos

ESTUDIANTE No. 4:

- Si con mi grupo

ESTUDIANTE No. 5:

- También con mi compañera

ESTUDIANTE No. 1:

- También con mi grupo

MEDIADOR:

- Y eso de alguno manera trajo algún provecho, algún beneficio o por el contrario?

ESTUDIANTE No.4:

- Yo creo que trajo provecho porque ósea saben más sobre uno y lo que ya sabían antes si, lo que ya sabían anteriormente y si saben que es lo que me gusta

MEDIADOR:

- Se conocen un poquito más, entonces consideran que es más o menos los mismo que pasa con los profes?
- Que es lo que pasa con los profes cuando desarrollamos un trabajo de estos?

Fotografías de otras transcripciones y registro de audios de los grupos de discusión

AUDIOS Y TRANSCRIPCIONES GRUPOS DE DISCUSION- GP1

9 elementos



G1P1.docx



G2P1.docx



G3P1.docx



G4P1.docx



G1P2 GRUPO DE DISCUSIÓN NO. 1
PADRES DE FAMILIA – COLEGIO SIERRA MORENA
OPORTUNIDAD DE NARRACION A PARTIR DEL PERSONAJE DE LA SEMANA

1Muy buenos días nos encontramos con cuatro madres de familia del grado preescolar de la 2institución ya nombrada y vamos a lograr relatas la experiencia obtenida con la practica 3del personaje de la semana
QUE OPINION TIENEN SOBRE EL PERSONAJE DE LA SEMANA???

MADRE 3

4Una unión más para los padres hacia los niños, es como meterlos más en el cuento

MADRE 2

5Yo creo también que es una motivación hacia los niños. Motivarlos a que por semana va a 6ser el personaje se sintió reconocido. A demás une más a los padres hacia los niños y la 7profesora

MADRE 4

8Mi hija se sintió muy bien decía “yo soy la monitora,,,,,,,,, yo voy a exponer delante de 9los niños yo soy la princesa y la mano derecha de mi profe. mmm se sintió muy 10importante

EN CUANTO A USTEDES COMO PADRES SE SINTIERON TAMBIEN MOTIVADOS CON LA ESTRATEGIAS

MADRE 3

12ORGULLOSAS

MADRE 4

13Mi hija, pues llego a la casa y me dijo muy contenta :que ella era la primera que 14habían escogido como personaje:.. Se sentó y nos contó todo lo que debíamos hacer en 15familia, la cartelera, el escrito, la presentación del talento y todo lo demás . Me sentí 16muy feliz de ver a mi hija como hablaba y sentía tan segura de lo que iba a hacer

MADRE 1

18Me pareció, muy bueno, muy bonito y muy interesante e importante porque ella 19también supo de su niñez, en el momento que realizábamos la cartelera con las 20fotografías .Ella no sabía muchas cosas de lo que había pasado, es como una 21BIOGRAFIA, entonces ella se interesó mucho , hizo muchas preguntas, QUE COMO 22ASI??? Que porque esto y aquello??, se sintió muy orgullosa de haber sido personaje de 23la semana, muy linda. Lo que dicen las otras mamitas se sienten más alagadas , con 24más energía para seguir adelante ..Muy bonita esta actividad porque uno les cuenta sobre 25su vida de cómo fueron ellos cuando vinieron cuando llegaron todo el proceso de 26crecimiento es muy interesante para ellos, para uno y sus compañeros. Es importante 27el reconocimiento familiar y hacerlos sentir que son muy importantes.

USTEDES COMO PADRES DE FAMILIA COMO SE SINTIERON AL VENIR A CONTAR LA HISTORIA FRENTE A LOS NIÑOS

MADRE 3

29Orgullosa de mi hijo, y con muchas ganas de contarles a todos los niños la historia de 30mi hijo para que conocieran un poco más de él, como son sus gustos, juegos y comida 31favorita

CON ESTA ESTRATEGIA CREEN QUE CAMBIO LAS DINAMICAS Y LA PRACTICA DE LA DOCENTE CON LOS NIÑOS ,

MADRE 1

32Se generó más confianza y comunicación entre padres, niños y profe, se siente más 33familiarizados con todos, en el momento que uno como padre llega a contarles 34la vida de su hijo se rompe el hielo que existía al inicio del año

MADRE 2

35Es como sentir la segunda madre con los niños, porque mi hijo era "mi profe dice!!! y 36hay que hacer tal cosa ...como lo dijo la profe y eso le da a uno como padre más 37confianza en que las cosas se están haciendo bien y lo más importante con un muy 38buen trato

CUAL ES LA LECTURA QUE TIENEN LOS NIÑOS DE LA DOCENTE

MADRE 4

39MI HIJA DICE: yo quiero a mi profe, mi profe me consiente, mi profe me abraza, me 40enseña y me da mucho cariño

MADRE 1

41A la edad de ellos , es lo que obviamente necesitan y en este grado se siente ese 42apoyo, ese afecto.. Mi hija dice: mi profe tan linda, tan especial tan amable la quiero 43mucho. Y la profe estuvo incapacitada, mi hija sufrió mucho, me decía que la 44extrañaba que la nueva profe no le gustaba porque gritaba mucho y asustaba

MADRE 2

45Mi HIJO QUE ya está en primero dice"" yo prefiero a mi profe Viviana , porque 47me 46consiente, me escucha, me enseña, jugábamos mucho. La extraño"

GRUPO DE DISCUSION N 2

48Muy buenos días nos encontramos con el grupo de discusión n2, colegio sierra 49morena en el grado preescolar con la práctica el personaje de la semana

QUE PIENSA SOBRE EL PERSONAJE DE LA SEMANA?

MADRE1

50Pues a nosotros como en familia, mi esposo, yo y a los niños, nos gustó mucho, eso 51quiere decir que a la profesora le gusta integrar al niño con los demás niños y pues 52también en familia nos sirvió, pues el niño ya tiene 5 años y pues ya se nos había 53olvidado algunas cosas, ó sea nos reunimos y cada uno empezamos con mi esposo, 54sumerce que se acuerda del niño así cuando era pequeño, cosas en especial y pues 55como el a veces se lo lleva al trabajo y comparte con él, entonces también yo le 56preguntaba a el que momentos especiales ha tenido con el niño cuando se lo lleva al 57trabajo. Con el niño grande también, que con el también comparte mucho, también él me 58contaba las anécdotas, las cosas más o menos que le gustaban al niño, los juegos y 59también como yo me la paso mucho tiempo con ellos, entonces también traje a la 60memoria cosas que ya se me habían olvidado cuando era bebecito.

COMO FUE EL COMPORTAMIENTO DEL NIÑO CUANDO LLEGO A LA CASA Y DIJO QUE ERA EL PERSONAJE DE LA SEMANA, COMO FUE TODO EL PREPARATIVO PARA LA CARTELERA Y PARA LA PRESENTACION DEL TALENTO?

MADRE1

62Pues primero contento cuando llego, después cuando llego el papa también le dijo y 63pues era ansioso contento y pues como nosotros tenemos, las fotos, pues mi esposo las 64bajo por internet. Entonces el me ayudo a arreglar las fotos.

MADRE 2

65 cada rato me decía ¡que la cartelera, que cuando, que si ya iba a llegar el día ó sea feliz y 66con ansiedad que iba a llegar el día de ser el personaje.

FUE FACIL POR MEDIO DE USTEDES PAPÁS COMUNICARLES A LOS NIÑOS TODA ESA NARRATIVA, TODA ESA BIOGRAFIA DE SU HIJO??

MADRE 3

67Si señora, si porque por ejemplo como yo le comentaba a sumerce nos reunimos entre 68toda la familia y yo les preguntaba, entonces desde allí más o menos lo que me iban 69diciendo, entonces como yo fui la que lo escribí, entonces yo escribí lo que tenía en 70mi corazón, porque la llegada de este ser fue mucha felicidad.

MADRE 1

71claro, Porque nosotros planeamos tenerlo a él, entonces pues más o menos supe que 72escribir y pues mi esposo también me dijo que pensaba del niño, los niños, que pensaba 73Andrew, porque también le pregunte a él , fue un trabajo en familia. Cuando empezamos 74a escribir la historia con mi esposo, fue muy emocionante

HASTA EL MOMENTO COMO HAN VISTO LA PRACTICA DE LA DOCENTE, QUE PERCEPCION TIENEN DE ESA LABOR, DEL TRABAJO PEDAGOGICO CON LOS NIÑOS, CON LOS PADRES, QUE PIENSAN???

MADRE2

75Pues me gusta la forma como la profesora le enseña a los niños, porque el niño, pues 76como ya he tenido 2 niños estudiantes, pues entonces uno ve la diferencia.

MADRE1

77Y pues uno le pregunta al niño que como es la profesora y según lo que él nos dice, 78que la profesora es tierna, es linda, es divertida, que lo consiente. O sea uno se da 79cuenta por la reacción del niño. y en lo que uno escucha a otras mamitas cuando los 80recogen "¡ ahh que esta profesora es muy linda con los niños, porque cuando estaban

81en la sede c, la profesora de la mañana de la sede c hablaban cosas muy feas de ellas, 82en cambio cuando hablaban de la profesora de mi hijo hablaban cosas distintas .

MADRE3

83pues la enseñanza me gusta porque en el poquito tiempo que llevan han avanzado arto. 84Y uno pues lo que dice el niño uno más lo habla sí. Lo que le cuenta el niño uno se da 85cuenta como es la profesora.