

**TRANSFORMACIONES SUBJETIVAS EN MAESTROS DE BASICA PRIMARIA A  
PARTIR DE LOS SIGNIFICADOS QUE LE OTORGAN A LA RELACIÓN CON LOS  
ESTUDIANTES EN EL EJERCICIO EDUCATIVO**

MARÍA CAMILA FRANCO GRANDA

NATALIA RAMOS RAMÍREZ



Institución Universitaria de Envigado

Facultad de Ciencias Sociales

Psicología

Envigado

Junio 2020

**TRANSFORMACIONES SUBJETIVAS EN MAESTROS DE BASICA PRIMARIA A  
PARTIR DE LOS SIGNIFICADOS QUE LE OTORGAN A LA RELACIÓN CON LOS  
ESTUDIANTES EN EL EJERCICIO EDUCATIVO**

MARÍA CAMILA FRANCO GRANDA

NATALIA RAMOS RAMÍREZ

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicólogo

Asesor: Sofía Fernández Fuente, Magíster (MSc) en ciencias sociales, psicoanálisis, cultura y  
vinculo social



Institución Universitaria de Envigado

Facultad de Ciencias Sociales

Psicología

Envigado

Junio 2020

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de grado es dedicado a la Institución Universitaria de Envigado que posibilitó nuestra formación profesional como Psicólogas.

A mi familia por creer en mí, por apoyarme incondicionalmente, por ser ejemplo de inspiración, por sus sacrificios y por enseñarme el amor profundo.

Natalia Ramos Ramírez

A mi madre que estuvo dándome fuerzas en cada parte del proceso, siendo un ejemplo constante de vida y superación, a mi familia que siempre estuvieron apoyándome.

María Camila Franco

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la vida por hacerme coincidir en el camino con personas que han sido luz para mi transformación las cuales me han ayudado a expulsar el temor de mi pecho, a liberarme de viejas vestiduras y a mantener el palpito vivo, conservando en mí una fortaleza constante para continuar con este estudio a pesar de las dificultades presentadas en esta travesía.

A mi Madre, una tejeDORA que es la principal Maestra en mi vida, la cual es ancla y refugio en mis momentos oscuros, siendo ella la fortaleza para seguir caminando. A luz Elena Gallo por sembrar en mi la semilla de la ensoñación, por alargar su mano y servirme de refugio.

Natalia Ramos Ramírez

A mi mamá, que con sus palabras llenas de amor y sabiduría nunca me dejó caer, que sin esperar nada a cambio siempre estuvo ahí, con su cariño, comprensión y dedicación.

María Camila Franco

Por otro lado, agradecemos a los maestros y maestras participantes quienes a través de la sinceridad y profundidad en sus palabras nos dieron la apertura a sus intimidades y al hacernos revelaciones de su ser como maestro nos permitieron creer en otras formas de educar, en el arte enseñar como un proceso de vitalismo puro, de transformación y aprendizaje continuo.

Así mismo, queremos agradecerle a nuestro primer asesor quién nos acompañó en un camino de incertidumbre, de novedad hallando y cultivando nuestras pasiones para dar con un tema de investigación cercano a nuestro deseo; a nuestra segunda asesora quién fue una guía y una luz en el camino para que esta investigación tuviera su cauce.

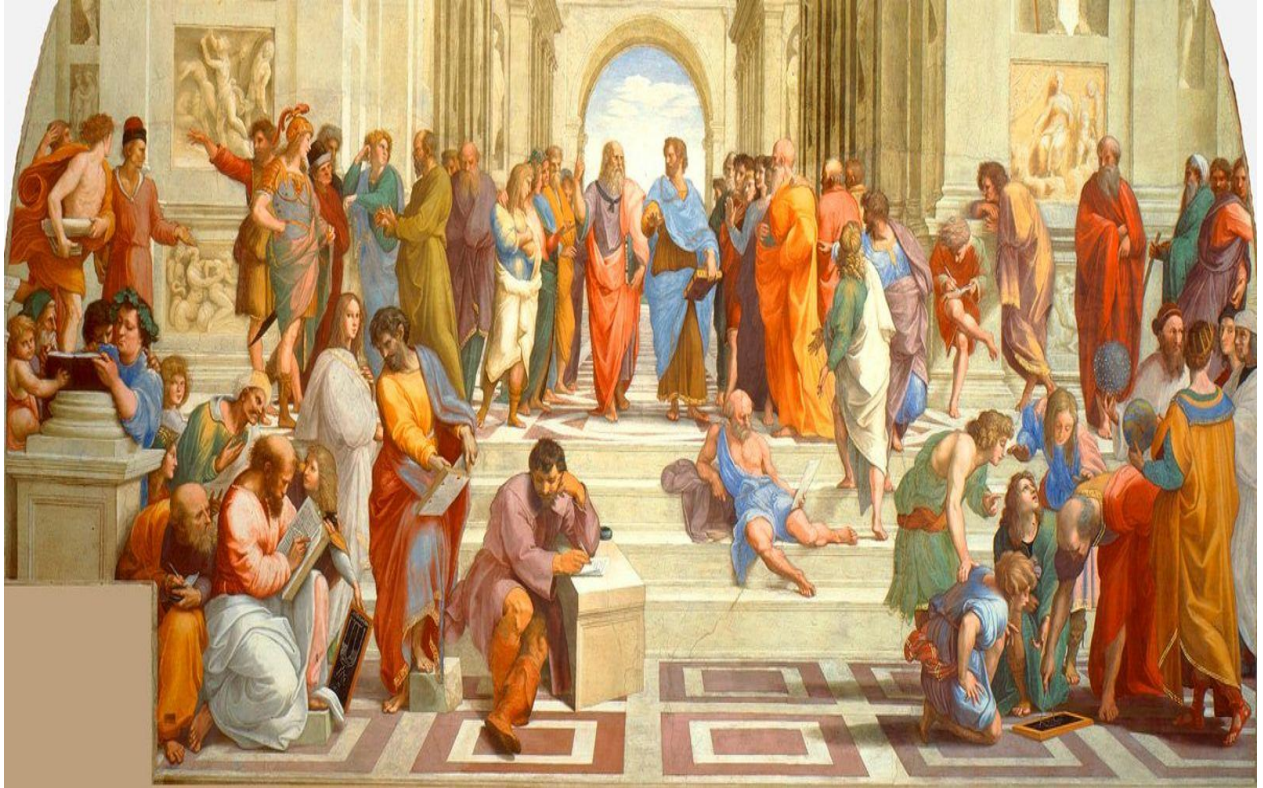
## Contenido

RESUMEN .....	8
ABSTRACT .....	9
INTRODUCCIÓN .....	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	14
2. JUSTIFICACIÓN .....	19
3. OBJETIVOS .....	22
Objetivo General.....	22
Objetivos Específicos.....	22
4. MARCO REFERENCIAL.....	23
MARCO DE ANTECEDENTES. ....	24
MARCO TEÓRICO.....	33
MARCO ÉTICO LEGAL.....	49
5. METODOLOGÍA.....	52
Nivel de estudio .....	53
Diseño de estudio.....	54
5.1.1. Población.....	55
5.1.2 Muestra .....	56
5.1.3 Procedimiento .....	56
Consideraciones éticas.....	57
Técnicas de recolección de información.....	57
6. RESULTADOS.....	59
6.1 Categoría: formación como maestro.....	59
6.1.1 Subcategoría: acercamiento a ser maestro.....	74
6.1.2 Subcategoría: idealización del ser maestro.....	75
6.1.3 Subcategoría: funciones como maestro desde la academia.....	75
6.1.4 Subcategoría: concepciones sobre el estudiante.....	77
6.1.5 Subcategoría: ideales en la relación maestro- Alumno. ....	78
6.2 Categoría: Relación maestro- alumno.....	79
6.2.1 Subcategoría: experiencia de ser maestro.....	107
6.2.2 Subcategoría: aciertos y desaciertos en la relación maestro- alumno. ....	109

6.2.3 Subcategoría: concepción actual de los estudiantes. ....	112
6.2.4 Subcategoría: realidades y funciones en el ejercicio docente.....	113
6.3 Categoría: Transformaciones subjetivas. ....	118
6.3.1 Subcategoría: significados del ser maestro.....	129
6.3.2 Subcategoría: significados de la relación maestro- alumno. ....	131
6.3.3 Subcategoría: efectos de la relación maestro- alumno. ....	132
7. DISCUSIÓN. ....	136
7.1 Concepciones de los maestros durante su formación académica sobre la relación maestro- alumno.....	137
7.2 Significados de la relación maestro-alumno en el ejercicio educativo. ....	141
7.3 Transformaciones subjetivas de los maestros en la relación maestro – alumno en la práctica educativa. ....	152
8. CONCLUSIONES .....	156
9. REFERENCIAS.....	161
ANEXOS .....	167
Consentimiento informado.....	167
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA .....	168

### **Lista de Tablas**

<b>Tabla 1.....</b>	<b>43</b>
<b>Tabla 2.....</b>	<b>62</b>
<b>Tabla 3.....</b>	<b>9</b>



## ESCUELA DE ATENAS

Rafael Sanzio, obra pintada a comienzos del siglo XVI

**Maestros transformadores** de su existencia



## RESUMEN

La presente investigación describe las transformaciones subjetivas en cuatro maestros de básica primaria de los municipios de Envigado, Rionegro y Marinilla a partir de los significados que le atribuyen a la relación con sus estudiantes en el ámbito educativo. El estudio se abordó desde la metodología cualitativa bajo la perspectiva fenomenológica, esto mediante la realización de entrevistas semiestructuradas. Se abordaron categorías tales como: formación como maestro, significados en la relación maestro-alumno y transformaciones subjetivas.

En este estudio se evidenció que los maestros por medio de sus prácticas educativas y la relación que establecen con sus estudiantes logran transformaciones que inciden no solo sus escenarios educativos - sociales, sino que repercuten en su vida personal, en la manera que entienden la realidad y en la forma de relacionarse, adoptando dicha profesión como un estilo de vida. En consecuencia, la manera que los docentes vivencian su práctica hace que constantemente estén enfrentados a malestares emocionales, caída de ideales e imprecisión en las funciones que deben ejecutar.

**Palabras clave:** Transformaciones subjetivas, Maestro, Alumno, relación Maestro-alumno, Significados.





## ABSTRACT

The present investigation describes the subjective transformations in four elementary school teachers in the municipalities of Envigado, Rionegro and Marinilla based on the meanings they attribute to the relationship with their students in the educational field. The study was approached from the qualitative methodology under the phenomenological perspective, this by means of semi-structured interviews. Categories such as: teacher training, meanings in the teacher-student relationship and subjective transformations were addressed.

In this study it was evident that teachers through their educational practices and the relationship they establish with their students achieve transformations that affect not only their educational - social settings, but also affect their personal lives, in the way they understand reality and in the way of relating, adopting the profession as a lifestyle. Consequently, the way teachers experience their practice means that they are constantly faced with emotional distress, falling ideals and imprecision in the functions they must perform.

**Keywords:** Subjective transformations, Teacher, Student, Teacher-student relationship, Meanings.

## INTRODUCCIÓN



Alojado en: [Obra: Sócrates y sus discípulas](#)

### **Necesidad de Psicagogos.**

<<Un modelo, un guía de almas, un pionero que se atreve a recorrer sendas nuevas, inexploradas enseñando posibles caminos a otros, que habrán de seguirlos y, más tarde, abandonarlos, a su manera. >> (p.15)

Mejías (2020)

La presente investigación aborda el universo simbólico que emerge de las representaciones de uno de los actores fundamentales en el proceso educativo, el maestro, el cual es traspasado por diferentes significaciones, creencias e ideales. Es así que, en el sistema educativo en general, pueden presentarse muchas situaciones en las que el maestro interviene mediadas por su universo interno, haciendo que la relación que se presenta entre el estudiante y su formador sea de vital importancia en este escenario y conlleve a transformaciones en cada uno de los actores; en esta investigación el énfasis está en los significados que el maestro le da a este vínculo y sus efectos.

El colegio como un lugar de interacciones va surgiendo desde la intersubjetividad de todos los actores que están inmersos en él, por lo tanto, la forma de comprender el mundo, las prácticas sociales y las diferentes lógicas cotidianas surgen de esas relaciones. Es por esto que esta indagación es una invitación a sumergirse paulatinamente en las profundidades de las relaciones vinculares entre docentes y estudiantes, de las cuales emergen la escolaridad y la educación como constructo simbólico que representa a este espacio social en sí mismo. Además, si consideramos la relevancia del colegio como una de las instituciones sociales más fuertes, en el sentido de su permanencia en el tiempo y en diferentes escenarios, podríamos decir que en él es posible encontrar un gran referente de lo que es la sociedad actual y el ser humano que se erige a partir de este vínculo.

De acuerdo a lo anterior, este trabajo investigativo da cuenta de las transformaciones subjetivas que tienen los maestros durante su práctica a partir de la relación con sus estudiantes, mediante las diferentes narrativas de 4 maestros que enseñan en la básica primaria en los Municipios de Envigado, Rionegro y Marinilla. Para poder abordar la temática, se trabajó desde la psicología social, permitiendo tener un acercamiento a estas transformaciones que han tenido a lo largo de su carrera, desde la parte formativa hasta la práctica diaria de ser maestro,

presentándose categorías como: formación como maestro, significados en la relación maestro-alumno y transformaciones subjetivas.

Con el propósito de describir estas transformaciones, se empleó un enfoque de investigación cualitativo, el cual permitió tener un acercamiento directo con la población objeto de estudio, en este caso los 4 maestros, quienes describieron subjetivamente su práctica; además, se utilizó como método para la recolección de información la entrevista semiestructurada, que contribuyó a la descripción de su formación, relaciones y transformaciones, haciendo énfasis en comprender, explorar y entender a los participantes en su contexto. Posteriormente las entrevistas fueron analizadas bajo la modalidad de estudio de caso, lo que permitió la observación del decir de cada uno de los participantes.

En un primer momento, se inició la selección de la población, para crear el instrumento que permitió la recolección de los datos, de tal manera que se realizó un acercamiento a la narrativa de los maestros y a partir de allí se logró determinar las particularidades del vínculo con sus estudiantes.

En segundo momento se hizo un análisis de las entrevistas a partir de las categorías preestablecidas, surgiendo subcategorías que permitieron ir describiendo los elementos que más prevalecen en cada respuesta y por ende en cada uno de los participantes.

Seguido a esto, se hizo una discusión teniendo en cuenta los aportes de los teóricos referenciados en el marco teórico y los antecedentes, para finalizar con unas conclusiones que dan cuenta del logro de los objetivos propuestos para esta investigación.

Dentro de este análisis, el lector encontrará una descripción por cada una de las categorías preestablecidas iniciando con la formación como maestros, en donde se pueden evidenciar los

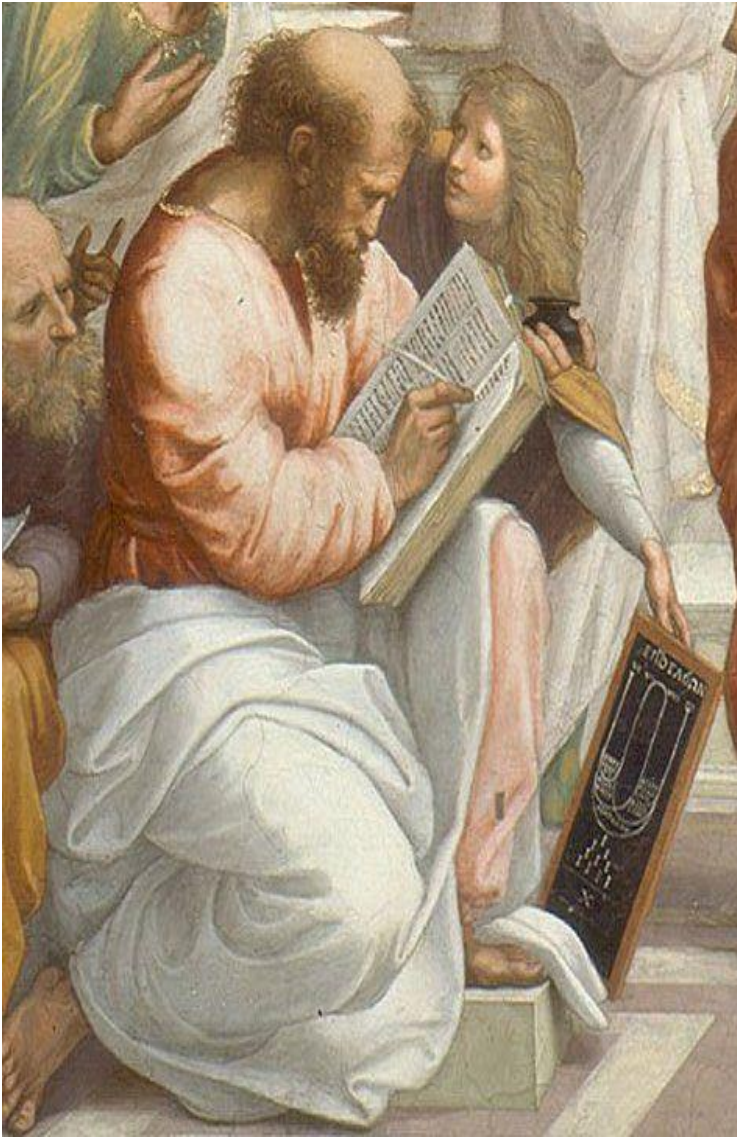
ideales transmitidos desde su formación pedagógica, proceso caracterizado por creencias y metas para con sus estudiantes, conllevándolos a emociones de ansiedad con lo que se iban a encontrar en un futuro y luego a una caída de ideales debido al encuentro con otras realidades sociales y culturales.

Por otro lado, en la categoría, significados en la relación maestro- alumno, se encuentra que los participantes asumen este vínculo como un aspecto fundamental dentro del escenario educativo, permitiéndoles tener un lazo que tiene efectos en su subjetividad.

Por último, se encontrarán las transformaciones subjetivas, es allí donde se centra la investigación, por lo tanto se pudo evidenciar que los maestros entrevistados con sus diferentes perspectivas, han podido visualizar las transformaciones que les ha otorgado su oficio de ser educador, lo que les llena de gratificación al nombrar una idea que tenían de este vínculo cuando inician su formación como maestros y otra fue la realidad que se encontraron y desde su deseo puesto en acto logran hacer invenciones a favor de los procesos de enseñanza-aprendizaje para con sus estudiantes y en su vida personal.

Para finalizar, la investigación une todos los tiempos para poder realizar un análisis más exhaustivo de estas transformaciones subjetivas en los maestros, indagando por un antes, durante y después, permitiendo observar el proceso de su práctica, los cambios que en ella se han evidenciado, haciendo énfasis en que la relación con sus estudiantes les ha ayudado a entender de diversas maneras sus realidades y en consecuencia a asumir su vida en el ámbito profesional y personal.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



<< ¿Qué impulso es éste, Lucilio, que, al dirigirnos en un sentido, nos arrastra en otro distinto y nos empuja en aquella dirección que deseamos evitar?>>  
(p.300, §1)

Séneca. (1989)

Rafael Sanzio, fragmento de la "Escuela de Atenas", siglo XVI

En el tiempo, el proceso educativo se va transfigurando, atravesando grandes cambios en los modelos que cada época trae consigo. En la actualidad, este no sólo se basa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el maestro es el único que posee un saber y los alumnos lo incorporan a su camino educativo, sino que ya se encuentra también orientada por un modelo activo y participativo en el que ambas partes se nutren con saberes, modelos de vida y relaciones, transformándose así en un aprendizaje significativo tanto para el docente como el estudiante. En palabras de Calvo (2012):

Quiquiera que ha estudiado en la escuela ha experimentado dificultades para aprender y enseñar, así como los profesores las han tenido para enseñar y aprender. Creemos que se debe a una confusión lamentable por no aceptar que educar es simple y complejo. Simple pues el que enseña deslumbra con el misterio y el que aprende se fascina y sueña con las posibilidades que le sugiere la complejidad implicada. Complejo pues el que enseña devela interrogantes que perfilan el misterio. Lo puede hacer desde lo que sabe o desde lo que ignora. El punto de partida no es relevante; solo es necesario que sea mayéutica (p.9).

En el contexto educativo, se tiene una concepción relacional fundamentalmente autoritaria, donde el maestro es quien va a exponer sus conocimientos y por lo tanto el único que tiene la palabra en el lugar, dejando de lado la parte estudiantil que también compone el recinto, utilizando métodos explícitamente directivos, donde se puede dejar de lado la práctica intersubjetiva que es primordial para todos los sujetos que forman parte de dicho lugar, como lo afirma Bustamante (1989) “[...] toda hipótesis que no suscite debate es inútil. Pero, en la escuela, los libros son sagrados, las verdades del maestro son incontrovertibles, toda discusión está restringida a su marco de dogmas” (p.2).

Relacionado con lo anterior, lo paradójico en esta temática será entonces, que el profesor por este tipo de pautas donde se tiene que comportar de dicha manera para establecer orden en el salón de clases, se dispondrá a una pérdida de saber que sus estudiantes le pueden ofrecer y por lo tanto posiblemente no tener una transformación en su praxis. Así pues, el proceso educativo se transforma en algo superficial, liviano y complejo que desorienta y modifica tanto la experiencia del estudiante como la del maestro, en consecuencia, al desviarse en territorios excesivamente conocidos, pueden perder la esperanza y dejar de creer en los otros, sus estudiantes. Incrédulos, hay un desánimo y una negativa al disfrutar los episodios de educar e instruir, en consecuencia, se resguardan en la reproducción tradicional de temáticas y la creencia de que sólo el manejo de determinadas técnicas de enseñanza y de aprendizaje les ayudará en su trabajo diario.

A lo antes dicho se suma que en Occidente la educación se basa en ahondar la estandarización y la universalización sin tener presente la disparidad cultural y la subjetividad de cada estudiante. Teniendo en cuenta que “incluir” la multiplicidad es más que designar ciertas temáticas escolares al proyecto académico. Esto observándose según Calvo (2012) en colectividades indígenas en donde se ilustran temáticas de la cultura nativa desde la gnoseología representativa “occidental” del colegio más no a partir de su cultura. En Occidente se tiene la creencia de que el proceso de pensar, de aprendizaje no compone una forma de ser; creemos que es neutro, similar a como se asevera que la tecnología y ciencia igualmente lo son, creyendo que razonar como colombiano, por ejemplo, es igual que razonar como español; empero, cabe resaltar que pensar constituye a una forma de ser y no es ecuánime ni neutral, es individual y relativo.

Es así que se puede reconocer que el contexto educativo en Colombia se ha basado principalmente en un tipo de enseñanza “magistrocéntrica”, donde el método por excelencia será la educación tradicional, la cual de alguna u otra manera tiene una serie de implicaciones, siendo



una de ellas la diferencia entre enseñanza y aprendizaje y que en el presente modelo, la primera está más valorada que la segunda, puesto que solo se puede aprender lo que el profesor lleva a las clases ya que es su discurso el que es rectificado, retenido y repetido, y cualquier otra idea que no haya sido enseñada por él, carece de todo valor, por lo tanto el aprendizaje queda resumido a la habilidad de duplicar de la mejor manera el “sermón” del docente y relacionar este concepto únicamente con los estudiantes: el docente enseña *entonces* el estudiante aprende, como lo afirma Calvo (2012) “hemos definido a la educación como el proceso de creación de relaciones posibles. A la escolarización como el proceso de repetición de relaciones preestablecidas.” (p.48)

Las consideraciones antes expuestas llevan a pensar en una investigación en la que no se pregunte por los aprendizajes significativos que los estudiantes puedan tener en el contexto educativo, por lo contrario, la presente investigación se centró en las transformaciones subjetivas que los docentes tienen mediante su praxis educativa, partiendo de la premisa de que el deseo, será el principal articulador de relaciones y por lo tanto generará experiencias reveladoras para el proceso intersubjetivo de cada maestro y como resultado de cada estudiante.

Por eso, este trabajo parte de reconocer el aporte que puede brindar las experiencias y las vivencias de los maestros, pues profundiza tanto el aspecto relacional, y en el aspecto de lo vivencial en el ejercicio práctico, debido que comprender este asunto desde las vivencias implica reconocer el valor de los relatos de los diferentes involucrados y cada una de sus posiciones, pues en los relatos y vivencias puede percibirse cómo los maestros significan su práctica y cómo a través de la misma pueden llegar a una transformación personal, resaltando por ende que la voz de los actores va a representar un insumo clave para el desarrollo de este ejercicio, como lo afirman Gallardo y Montoya (2016): “[...] hemos aprendido que hacen parte del ser humano componentes biológicos, afectivos, cognitivos, sociales, culturales y espirituales, y cada una de

estas dimensiones con sus componentes tienen una participación importante en la actividad creativa, en la actividad educativa” (p.7).

Así pues, el presente trabajo pretende responder y contribuir información al ámbito social-educativo en relación a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las transformaciones subjetivas en 4 maestros de básica primaria de los municipios de Envigado, Rionegro y Marinilla a partir de los significados que estos le otorgan a la relación con sus estudiantes?

## 2. JUSTIFICACIÓN

La educación ha constituido uno de los principales intereses para muchos autores que han tratado de manifestarse a las numerosas nebulosas que la misma presenta en su contexto y así, el lugar que ocupa tanto el maestro como el estudiante en el ejercicio y proceso de aprendizaje. Se hace necesario un estudio más profundo de las problemáticas que pueden surgir en este contexto que es tan amplio y que atraviesa un cúmulo de agentes en la sociedad, debido a que este es uno de los iniciales ambientes donde nos ubicamos como personas, teniendo en cuenta que el primero sería el hogar y el segundo y no menos importante la escuela, por lo tanto, igualmente, cruza subjetividades tanto de docentes como de estudiantes.

Desde este plano, la posibilidad de elaborar investigaciones que contribuyan a develar y explicar este proceso educativo en la sociedad ha adquirido gran relevancia desde épocas antiguas, no solo por la necesidad de transformar el sistema educativo tradicional (actual) que rige nuestra sociedad, sino que a partir de los elementos que estas investigaciones descubren permite definir y reconocer una estructura de subjetividades que entran en juego a través del proceso educativo. Así, se puede decir que la educación tradicional se basa en una noción relacional fundamentalmente ortodoxa y autoritaria, donde el educador es quien expone sus conocimientos, siendo su labor principal “llenar” a los estudiantes, con los contenidos de su saber, empleando métodos explícitamente directivos y en consecuencia el “buen estudiante” es el que llena dócilmente su recipiente, introduce y aprende a partir de un proceso de memorización, convirtiéndose él mismo en un agente dócil con poca capacidad para ejercer un pensamiento crítico y sobre todo un pensamiento auténtico.(Freire,1972)

En ese sentido, las líneas que aquí se plantearon permitieron problematizar ese marco social de actuación de las personas en el contexto educativo, reconociendo las diferentes posiciones y transformaciones subjetivas que a lo largo del proceso han tenido, especialmente en los docentes a través de su praxis, teniendo en cuenta que dicho ejercicio atraviesa el escenario social, personal y educativo entre otros. Esto permitió un ejercicio de indagación para reconocer aquellas transformaciones subjetivas operadas en maestros que subyacen a las prácticas educativas en el marco de contextos como el colombiano y, especialmente en municipios como Envigado, Rionegro y Marinilla.

De acuerdo con lo anterior, se creó la necesidad y se sembró la pregunta que nos ubicó en un panorama amplio donde el docente subjetivamente traspasa, debido a que la educación se ha estudiado fundamentalmente con la visión encauzada principalmente en el estudiante, los cambios que en él se generan o las formas de hacer más ameno su proceso educativo, pero en pocas ocasiones se ha estudiado la posición que el profesor tiene frente a su labor diaria.

Esta investigación es importante para la psicología educativa y la psicología social, en tanto el interés está situado, en la forma en la cual los profesores que día a día pasan en un aula de clase aportando su conocimiento a niños, jóvenes y adultos, experimentan sus labores profesionales diarias y cómo, a partir de ahí, resignifican sus actitudes y transfiguran su subjetividad. Es una interrogación orientada a la aplicación en los espacios formativos, y encaminada por medio de la voz de profesores sobre una intervención iluminada por ellos y en las circunstancias en que viven los procesos de educación.

Por último, dar cuenta de las transformaciones subjetivas que los maestros tienen a través de las relaciones que establecen en escenarios educativos con sus estudiantes es importante para la Institución Universitaria de Envigado por que se dan a conocer las lógicas de esta práctica y

los profesionales que allí se forman puedan desde estas referencias ser capaces de acercarse a un fenómeno social y educativo para generar prácticas de intervención con sentido crítico, desde una dimensión ética, teniendo en cuenta que este tema ha sido poco investigado y por tanto poder progresar en la edificación del conocimiento, que es hoy compromiso y deber no sólo de las instituciones educativas, sino también de los diferentes profesionales. Este estudio aportará para futuras investigaciones tanto en la IUE, en el municipio de Envigado y demás contextos, a su vez servirá como material bibliográfico para quienes les interese esta problemática.

### 3. OBJETIVOS

#### Objetivo General

Comprender las transformaciones subjetivas operadas en 4 maestros de básica primaria de los municipios de Envigado, Rionegro y Marinilla a partir de los significados que le otorgan a la relación con sus estudiantes en el ejercicio educativo.

#### Objetivos Específicos

- Identificar las concepciones que los maestros tenían durante su formación académica sobre el ser maestro y la relación maestro- alumno.
- Describir los significados que los maestros le otorgan a la relación maestro – alumno en su ejercicio educativo.
- Reconocer las transformaciones subjetivas a partir de la relación maestro – alumno en su práctica educativa.

#### 4. MARCO REFERENCIAL



Rafael Sanzio, fragmento de la “Escuela de Atenas”, siglo XVI

<< ¿Cuándo o cómo nos liberaremos? Nadie por sí mismo tiene fuerza suficiente para salir a flote. Precisa de alguien que le alargue la mano, que le empuje hacia afuera. >> (p.300, §2) Séneca. (1989)

## **MARCO DE ANTECEDENTES.**

La elaboración de estudios acerca de las transformaciones subjetivas en docentes por medio de la práctica ha sido muy poco estudiada y teóricamente se fundamenta como un tema relativamente reciente. En el análisis de los trabajos existentes para la construcción del marco referencial, se evidenciaron algunas investigaciones por parte de la Revista latinoamericana de estudios educativos en México, que abordan un tema referido a “Formación a la práctica docente. Un estudio de los procesos de transferencia de los profesores” realizado por Flores (2004) , en el cual se describe distintas formas de transferencia al ejercicio de los maestros; Otros de los estudios es el realizado por Ramírez y Anzaldúa (2005) quienes publicaron como resultado de una investigación el texto: “Subjetividad y relación educativa” ; posteriormente en la Universidad de Buenos Aires Argentina publicó el texto “La formación y transformación subjetiva: Alcances y límites de un proceso de formación” escrito por Manrique y Mazza (2016); años después la Universidad Nacional de la Plata (Argentina) en su Revista académica abordó una investigación titulada “La construcción subjetiva de la identidad docente: un análisis desde las prácticas” realizada por Maidana (2016); Luego en contextos como el Colombiano se encuentra la investigación realizada por Mejía, Fernández, Toro, Cortés y Flórez (2011) titulada, “La relación maestro- alumno desde el psicoanálisis” en el que se introducen algunas de las variables que se relacionan en el vínculo entre maestro y alumno, cuestiones que se hacen fundamentales para el proceso de enseñanza. A continuación se presenta los puntos de confluencia y divergencia que en estas investigaciones se encuentran con respecto a la temática que el presente estudio aborda y los alcances que aporta para la investigación.



Para iniciar, según el estudio “Formación y transformación subjetiva. Alcances y límites de un proceso de formación”, los sujetos nos formamos mediante la afiliación a cierto tipos de formas de pensar que transitan en el ambiente y que fundan nuestros límites relacionados con lo indebido, lo autorizado, lo grato, lo ilegítimo, lo codiciado (Manrique y Mazza, 2016). Dicho lo anterior el texto “Subjetividad y relación educativa” afirma que la subjetividad se edifica mediante la relación de las connotaciones sociales y lo simbólico-cultural, ya que concede dirección a lo real, y en este sentido, significa y compone a los sujetos. (Ramírez y Anzaldúa, 2005). Lo anterior pudiéndose relacionar estrechamente para dar un inicio al proceso de transformación subjetiva gracias a la praxis en el docente.

Ramírez y Anzaldúa (2005) enuncian la importancia que Freud da al otro en la construcción del sujeto substancialmente, mediante los procesos de identificación, la cual es aceptada y compartida por Kaës (1995), ya que asevera que la construcción de la realidad psíquica de la persona presume:

[...] una parte de la realidad psíquica es compartida con otros sujetos, pero también la realidad intrapsíquica está dotada de una capacidad constituyente que induce, según diversas modalidades, formaciones y procesos de la realidad psíquica de otro sujeto, de un conjunto de otros (p. 97).

De lo anterior pudiendo afirmar que el contexto psíquico de una persona se forma mediante los otros, con los que se asemeja y deja como ejemplos u objetos de amor, los incorpora dentro de sí y generan la fantasmática de su espacio psíquico ya que se integra en sus instancias, el yo, el ideal del yo y el superyó (Ramírez y Anzaldúa, 2005).

En el capítulo inicial “El sujeto y la subjetividad” aseveran que la subjetividad se edifica en la correlación con el otro y con el Otro. De acuerdo con lo anterior, esta no es resultado únicamente del sujeto, sino que él mismo es formado por un sumario persistentemente abierto de subjetivación y a partir de ahí, la identificación toma un papel significativo, en la composición como en la conformación de cada uno y otro conforman en el registro de lo imaginario (Ramírez y Andalzúa, 2005).

Siendo análogo con lo anterior, en el texto de Maidana (2016) “Construcción subjetiva de la identidad docente: un análisis desde las prácticas” hace alusión a las afirmaciones de Mead (1934) cuando la realidad habitual del sujeto se ve interrumpida y cuestionada, aparece un proceso reflexivo que lleva al cuestionamiento de ese universo simbólico (p.3) Siendo así aquel entorno simbólico alterable y cambiante por su base sociocultural (Pérez, 2003). Aquello traza la facultad de transfiguración que tienen las representaciones sociales. Por lo cual la observación de escenarios de educación propia y de otros viabiliza un trabajo de separación mediante la afiliación con la teoría, y la interpelación sobre el espacio en análisis, además que posibilita un espacio de pregunta sobre uno mismo y el modo de actuar. Siendo pertinente nombrar el escrito de Sinissi (1998, como se citó en Maidana, 2016), citando a Edmund Leach “ [...] cada uno de nosotros construimos un ‘yo’ que se identifica con un colectivo ‘nosotros’, que a su vez se contrasta con algún ‘otro’ (p.8).

En la memoria “De la formación a la práctica docente. Un estudio de los procesos de transferencia de los profesores” (Flores, 2004) se expone la relevancia de estar al tanto sobre lo que piensan los profesores sobre su praxis, así como de su filosofía y sus pensamientos acerca de la enseñanza (virtudes, deseos, visión del mundo, pensamientos específicos acerca de temas), lo

que se relaciona con lo anteriormente mencionado, ya que los diálogos sobre los que se realizan en este artículo, admiten tener una ubicación sobre el trabajo que realizan y los elementos que influyen en cada uno como sujeto inmerso en una cultura y con una historia (recorrido, visión del mundo, valores) y que establecen su experiencia en la praxis, consiguiendo un vistazo razonado que rescató la práctica de modo personal y es preciso entrelazar el escrito de Ramírez y Anzaldúa (2005) pues afirman que “ [...] la identificación juega un papel importante tanto en la constitución como en la formación de los sujetos, ambos procesos conformados en el registro de lo imaginario” (p.33).

Estos trabajos exponen la relevancia del estudio de la transformación subjetiva en la práctica docente y el efecto que tiene las mismas en la praxis y en la formación personal, las cuales se desarrollaron a través de metodologías tales como el estudio de caso, el análisis clínico y las entrevistas a partir un escenario que reúne teorías psicoanalíticas, socio-culturales y cognitivas. Complementándose lo antepuesto con el texto de Flores (2004) donde se indica que el modelo enfocado en el análisis expresa que el sujeto, a lo largo del trascurso educativo, desarticula-articula su comprensión del entorno. Según Huberman (1999) en este transcurso se precisa un curso de des-aprendizaje de modos de ver las realidades. Es ineludible un sumario de cambios únicos de ideologías, de una antigua a una nueva manera de entender y percibir el ambiente formativo con el que diariamente se afrontan los docentes.

Dicho lo anterior se ilustra que algunos artículos tienen como eje central estudiar el rol y el ejercicio docente desde una perspectiva social, analizando las diferentes representaciones de la población, donde es a partir de las mismas que se construye una identidad profesional, Así, en el trato con los docentes, se transfieren vínculos, mayormente de obediencia y respeto, que en ocasiones pasadas se han instituido con ellos o con otras figuras de autoridad como los padres. Es decir, estos imaginarios como: “ejemplo de vida”, “apóstol”, “civilizador” hasta la de la

maestra como “la segunda madre” actúan como conductas estereotipadas y se convierten en orientadoras del ejercicio educativo en los profesores, facilitando el establecimiento del docente como ideal del yo, Aquel formando una guía de iluminación al que el estudiante pretende ajustarse para conseguir una aprobación de los demás. Teniendo presente que la escuela es en definitiva un producto social.

En el capítulo 6 del texto “Representaciones y comunicación en el aula” escrito por Ramírez y Anzaldúa (2005) se hace alusión a la representación y esta da cuenta de:

[...] la manera en que las personas, las cosas y las situaciones son percibidas y adquieren un significado particular para el sujeto en función de las concepciones, significaciones imaginarias y valores que ha asumido a lo largo de su proceso de socialización (p.108).

Teniendo estas una función primordial en la formación de la identidad de las personas y en las relaciones intersubjetivas que se instituyen entre sujetos. En el trato educativo con el docente, pudiéndose ejemplificar mediante la conformación de su identidad reflexionando, en buena medida, sobre las representaciones que él tiene de lo que debe ser él como maestro y de lo que él supone que el colegio, los estudiantes, la familia, la sociedad y de su lugar en la institución (Ramírez y Anzaldúa, 2005).

La relación de sumisión que se forma en este caso genera sometimiento y resignación en los estudiantes, lo que brinda a los docentes la capacidad de situarse como arbitrarios y moderadores, o bien como los padres que resguardan a sus hijos y pretenden aplanarles el camino excesivamente, a tal punto de hacer que por lo menos se hagan responsables de su proceso de aprendizaje. Mencionado lo anterior se puede decir que estos estudios también muestran que la formación profesional se encuentra estrechamente vinculada a un componente personal del

profesor, generando cambios y transformaciones internas en los mismos (dogmas, teorías contenidas, estructuras mentales) por medio de la transferencia entendida esta como: “relaciones establecidas por docentes en el espacio y tiempo” (Flores, 2004) en esta medida, el proceso educativo únicamente produce una transformación cuando la persona interioriza significaciones educativas y modifica su estructura cognitiva a través de acciones formativas.

Las investigaciones nombradas han probado que la transferencia es el vehículo principal para que surjan las transformaciones subjetivas en la praxis, donde se puede integrar el argumento de Flores (2004) ya que indica que “[...] la formación es un proceso que genera cambios y transformaciones internas en las personas a través del proceso de transferencia” (p.46). Siendo este, un concepto fundamental para percibir los escalones que se extiende la docencia durante el quehacer, no obstante, siendo escaso para que un docente mantenga estas transformaciones y las asuma como adecuadas en su quehacer pedagógico. Para que esto ocurra, parece ser indispensable preguntarse por su deseo en la enseñanza, teniendo en cuenta que el resultado final no le corresponde al maestro sino al propio sujeto que se encuentra en un proceso de formación (Flores, 2004).

Por otro lado en el texto “La relación maestro-alumno desde el psicoanálisis” escrito por Mejía, et al. (2011) aborda temáticas muy ligadas al proyecto actual, debido a que hablan desde el dialogo entre la pedagogía y el psicoanálisis, lo que permite reconocer algunas de las manifestaciones que se dan en el aula dentro de la relación entre los dos actores fundamentales del proceso, permitiendo visibilizar las construcciones de varias publicaciones en la comprensión del vínculo entre el maestro y el alumno, brindando los hallazgos por categorías y lo que ellas engloban, es así que se introduce el inconsciente del maestro, el cual funciona como una unión para aquella relación y determina la influencia que tienen los alumnos con el saber (Mejía et al., 2011). Ligado a esto, se pueden presentar algunas limitaciones para el desempeño de algunas

tareas, debido a que el maestro, como ser humano, está conformado por motivaciones inconscientes que prevalecen sobre las conscientes a la hora de instruir un estudiante. Además de todo lo anterior, también se habla del deseo de saber en los maestros, cuestión que todos los educadores deberían tener para poder cumplir su labor en la enseñanza, siendo el deseo ubicado en el lado del maestro y el saber cómo principal objeto de deseo, lo que le da la posibilidad tanto al maestro como al estudiante dar respuesta a las problemáticas y responsabilidades que envuelven el proceso de enseñanza. Por lo tanto se aborda el concepto de alumno, en el cual se propone que este es un sujeto conformado por pulsiones, sexualidad, huellas dejadas por su paso por el Edipo, lenguaje y deseo. Todo esto, entra en función al vínculo que se pueda generar con el educador, es así que, este debe saber reconocer y hacer con eso que gravita en la relación, permitiéndole un poder al maestro para que incida en las identificaciones del estudiante en cuanto ocupe el ideal del yo (Mejía et al., 2011).

Así mismo, otras investigaciones que se presentarán a continuación harán énfasis en el vínculo maestro-alumno y los procesos de aprendizajes, entre estas esta: “La interacción maestro - alumno y su relación con el aprendizaje” de Covarrubias & Piña (2004) quienes abordaron como se cimienta el vínculo entre docente- estudiante, cuales son las representaciones de ambos agentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y como esta interacción y los encuentros en el aula de clase afectan su contexto social y educativo. Es así que los hallazgos encontrados en este estudio arrojaron que uno de los principales elementos que afecta la calidad del aprendizaje es el vínculo y las representaciones que los estudiantes establecen de sus profesores, siendo menester que una de las funciones que el profesor cumpla sea leer las subjetividades de cada estudiante, preocuparse a nivel afectivo por ellos ya que es a partir de tener en cuenta estos factores donde se favorece o no un proceso de aprendizaje debido a quienes se dirigen los refuerzos de la educación

es a la población estudiantil, por lo cual los profesores se deben adaptar a las condiciones que beneficien su proceso de aprendizaje, su formación personal y académica. Sin embargo, los estudiantes entrevistados afirman que los docentes evidencian limitaciones en habilidades pedagógicas, que no tienen manejo de grupo por lo tanto las clases carecen de creatividad, dinámica, no hay interacción lo que convierte al estudiante en un receptor pasivo.

En esta misma lógica, la investigación titulada “Discursos docentes sobre el vínculo con sus estudiantes: tensiones, enfrentamiento y distancia” de autores Albornoz & Cornejo (2017) abordan el vínculo como generador de incertidumbre y tensión, donde los profesores refieren que cada encuentro con sus estudiantes es una lucha constante debido que siempre emergen cuestiones en el aula de clase que los hace pensar en su labor como maestros. Este estudio también da cuenta que la relación que establecen los maestros con sus alumnos es desde un aspecto unidireccional formando sujetos pasivos, inconclusos que no administran su proceso de aprendizaje. Así lo afirman estos autores:

[...] aquí el docente no solo transmitiría conocimientos, sino también valores o afectos. Según los discursos analizados, en esta relación el docente iría moldeando al estudiante. Este vínculo unidireccional llevaría a modelar al estudiante, así como se modelan las raíces de un árbol para deformarlo (Albornoz & Cornejo, 2017, p.10)

Sin embargo, dicha investigación ilustra que el vínculo establecido en los escenarios educativos es el origen de las múltiples gratificaciones que vivencian en su praxis, por tanto, la relación que fundan con sus estudiantes a pesar de las dificultades que se presentan se convierte en el motor para continuar ejerciendo su profesión, convirtiendo el ejercicio de enseñanza en una forma de mantenerse vital.

También se agrega el estudio de Bertoglia (2005) titulado “La interacción profesor- alumno. Una visión desde los procesos atribucionales” en donde se ponen en unión dos variables fundamentales, la relación maestro- alumno presentándola como una interacción que es de suma importancia para los procesos educativos y tiene gran significación, proceso que se ve permeado por muchos factores entre ellos la segunda variable que son los procesos atribucionales que está relacionado a encontrarle una explicación a diferentes situaciones; es así que esta investigación busca reflexionar sobre los efectos y consecuencias que se pueden generar mediante las atribuciones que los maestros y los estudiantes efectúan entre ellos mismos, por lo tanto este artículo se dirige principalmente a los maestros, y plantea ideas e hipótesis con la intención de que los maestros se autocuestionen en el desempeño de su rol, brindando categorías como: atribución y discriminación, atribución e intencionalidad y atribución y poder, las cuales expanden la explicación causal dentro de las relaciones entre profesores y estudiantes.

Para finalizar se presenta el estudio de Ruiz y Estrevel (2006) “La relación maestro- alumno en el contexto del aprendizaje” en el cual hablan desde la preocupación por la relación entre los dos agentes del proceso educativo mas no desde el desarrollo del conocimiento que se da en los alumnos, por lo tanto, este vínculo está en permanente construcción basado desde la comunicación, es así que teniendo en cuenta el lenguaje como un elemento subjetivo de cada persona, exige un acuerdo entre los maestros y los alumnos, compromiso que requiere de una comprensión mutua, sin embargo este acuerdo entre los actores llega a un punto complejo y frágil, ya que están mediados por reglas institucionales que castran un poco el sentimiento de empatía entre ambos y exigen una posición autoritaria y demandante de parte del maestro y por otro lado un estado delicado y vulnerable de parte del estudiante, es así que Lemke (1997) como se citó en Ruiz y Estrevel, (2006) afirma:



[...] con ello se considera natural que se exija poner atención a lo que el maestro dice y que tenga el poder y el derecho de determinar a qué, quién, cuándo y cómo atender; además de poder corregir y dictar (p.10).

Para terminar, el recorrido por estas investigaciones permite vislumbrar el vacío teórico que hay relacionado al tema transformaciones subjetivas mediante la relación maestro - estudiante, donde dichos estudios se centraron en la relación entre los dos agentes involucrados en un proceso de enseñanza- aprendizaje o en una praxis educativa más no en los efectos que esta relación tiene en el docente, este es el rasgo que privilegia esta investigación.

## **MARCO TEÓRICO**

En el marco de referencia teórico de este trabajo, se ampliarán los conceptos de subjetividad, producción de subjetividad, transformación subjetiva, maestro, alumno, vinculo y praxis educativa. En este apartado se presentan los conceptos y éstos se entrelazan y convergen en las edificaciones de sujeto como una unidad, en el que se encierran desde significados culturales hasta las formas de comportamiento para así enfrentar su día a día.

De esta manera, es esencial vislumbrar que en el transcurso de la constitución del sujeto y su subjetividad se funda por medio de unas maneras específicas de expresión de los sucesos, en los que los sujetos se incluyen, tal como lo expone Hernández (2008) citando a Vygotsky. Así, el tipo de sujeto que se concibe en esta labor se encuentra sumergido en una participación cultural que suscita maneras particulares de subsistencia, además, es un sujeto que no posee una identificación universal y estancada, sino que, como lo indica Carvajal (2004), se cimienta en sus

interacciones con los demás y su entorno, generando significados y pensamientos sobre lo que estas relaciones envuelven.

### **Subjetividad**

La noción de subjetividad se ha tornado complicada debido a que, si bien la expresión deriva de la filosofía y no de las postulaciones psicoanalíticas, su dimensión conceptual atraviesa toda la obra freudiana, bastando recalcar su vínculo con el axioma de las series complementarias o marcar su surgimiento desde los escritos psicoanalíticos denominados sociales, donde se teoriza sobre las formas de producción de subjetividad que remiten al Otro, a lo social.

La subjetividad como una tercera tópica expone un psicoanálisis moderno que une relacionamente las categorías biológica, psicológica y social. Este modelo contribuye a extender la teoría, sea para la técnica y su práctica, como para vislumbrar los variados aspectos individuales y colectivos que hacen a los hechos humanos; a partir de allí se propone una nueva generación para el cual esos objetos externos edifican la situación desde las experiencias externas que los sujetos despliegan en su cultura de pertenencia. Ese escenario es construido en un dialogo entre las dimensiones biológica (producción de instintos), psicológica (producción de pulsiones) y social (producción de lenguajes o prácticas sociales investidas) (Maruottolo, 2016).

La realidad posee una arquitectura social que se circunscribe a través de los lenguajes connotativos en la subjetividad y, mediante estos, mezclados a los objetos y a un grupo interno, constituyen el pensamiento. Esto involucra en que el lenguaje social se internaliza, configurando los pensamientos y las significaciones, engendrando actividad de representación en el Yo. Esas significaciones del sujeto, que germinan de lo psicodinámico y lo sociodinámico, se formularán bajo determinadas situaciones de elaboración y reconocimiento en el medio cultural de pertenencia.

Para González Rey (2013) “La subjetividad, es un proceso inherente al funcionamiento cultural del hombre y al mundo social generado por sus producciones culturales” (p,20) ,por lo tanto, se le da la razón al hecho de que importa lo individual y lo que a partir de ahí el hombre pueda reflejar, sin embargo, no se puede dejar de lado el relacionamiento y los modos de este para dar significaciones más elaboradas de los actos y pensamientos humanos. Es pertinente resaltar que “Toda práctica social es lenguaje en acción, generando narraciones, relatos y acciones con posibilidad de transformación de la cultura en la comunidad y de las propias dimensiones que configuran el aparato psíquico del sujeto ” (Maruottolo, 2016. p.3)

La propuesta de Ruíz y Prada (2006) da cuenta de un proceso de subjetividad específico que concibe a la persona desde su condición política, siendo ella un paraje de partida desde el que se suministran restricciones o posibilidades de ser y vivir en sociedad. Entonces, estos autores se preguntan por los materiales y recursos que se pueden fundar desde la subjetividad, proporcionando vías de posicionamiento que contienen conocimientos tanto públicos y sociales, como personales e intersubjetivos. De esta manera, los variados procesos de subjetividad se intervienen por las posibilidades y restricciones de un contexto que somete algunos saberes, culturas y sujetos pero que no fundamenta, en su conjunto, la posibilidad de transfigurar la realidad y la potenciación del sujeto. Entonces, la subjetividad desde este modo de ver, afirma que “El reconocimiento y valoración de la diferencia, significa otorgamiento u obtención del debido respeto a formas de vida no hegemónicas”. (Ruíz y Prada, 2006 p,12).

### **Producción y transformación subjetiva**

Referirnos a configuración o producción de la subjetividad nos remite a desligarnos de una idea esencialista, fija, estática e invariable de la subjetividad. Esta debe ser entendida como una estructura o sistema dinámico, cambiante que se renueva al mismo tiempo que el sujeto actúa

en el contexto social y es influido por sus vivencias colectivas e individuales, donde las mismas son capaces de surgir como territorio existencial, en continuidad o relación de precisar con una otredad a su vez subjetiva.

Cabe reconocer el aspecto maquinico del concepto de subjetividad, donde la misma es de naturaleza industrial, es decir, es fundamentalmente fabricada, moldeada, configurada por dispositivos de subjetivación que cambian en el transcurso del tiempo, por ejemplo, en la actualidad es el sistema capitalista la gran “máquina” que configura al sujeto, donde el mismo está dispuesto a consumir subjetividad, sistemas de representación y sensibilidad. A pesar de ello no se encubre la posibilidad y capacidad que tiene el sujeto para trascender, huir, de esos espacios de significación dominantes y opresores, de la estandarización y jerarquía de poder, por medio del acto autopoietico, donde el individuo no se somete, ni se alinea a una subjetividad preestablecida, al contrario, se posiciona como un agente activo en relación a todos los componentes de su subjetividad vinculándose estos a la creación y expresión. (Félix Guattari, 2005).

En este sentido, autores como Foucault (1982) en sus últimas obras ya no pensaba al sujeto como resultado de prácticas discursivas, micropoderes, condicionamientos que penetraban continuamente el cuerpo, el pensamiento, la voluntad de cada individuo concebido en un contexto social determinado sino, que introduce reflexiones sobre lo ético (genealogía del sujeto ético) donde la raíz del pensamiento foucaultiano no se ciñe a declarar “la muerte del hombre”, sino que él aborda el poder como forma de objetivación y procesos de subjetivación para ilustrar la diversidad de formas de ser sujeto, la multiplicidad de espacios y escenarios que hacen posible la cimentación de formas de subjetividad. Castro (2004) define el concepto de ética abordado por Foucault como:

Una región dentro de la moral que va más allá de las reglas de acción o del comportamiento real de los individuos en relación con determinados valores. Se trata de una determinada relación que uno establece consigo mismo en la que el individuo define su posición ante el precepto, se fija un modo de ser, actúa sobre sí mismo, se perfecciona y se transforma (p.3).

Dado lo anterior podemos decir según Mosquera (2013) que la producción de subjetividad o “proceso de singularización” es la aptitud que tienen los sujetos para auto moldearse, para fabricar sus propias formas de actuar y habitar en el mundo, de sobrepasar una postura de continua opresión y dependencia con relación a la hegemonía del poder mundial en diferentes ámbitos como el económico, académico, político etc. En pocas palabras, Guattari (2005) como se citó en Mosquera (2013) señala que:

Esa capacidad es la que les va a dar un mínimo de posibilidad de creación y exactamente les va a permitir preservar ese carácter de autonomía tan importante [...] lo que estoy llamando procesos de singularización es algo que frustra esos mecanismos de interiorización de los valores capitalísticos, algo que puede conducir a la afirmación de valores en un registro particular, independientemente de las escalas de valor que nos cercan y acechan por todos lados”. (pp: 61-62).

Desde este sentido el individuo es percibido como un creador, constructor y generador activo de realidad, con capacidad para transformar y producir sentido, un actor competente, capaz de negarse a los mecanismos de poder, es oportuno resaltar, que, si bien el sujeto es derivado de la cultura, este a su vez es creador de ella, en palabras de Mosquera (2013): “la cultura no es otra cosa que la expresión subjetiva del sujeto creador” (p.47).

Siguiendo con lo anterior es pertinente nombrar el modelo helenístico el cual propone prácticas como la preocupación y el cuidado de sí como un proceso de autoformación como «desplazamiento del sujeto hacia sí mismo y retorno de uno a sí mismo» (Foucault, 1994, 87) donde es a partir de ese cuidado, esa preocupación y ese conocimiento que el sujeto ejerce sobre sí, que es posible el devenir de transformaciones trascendentales, que produzcan en el sujeto otras maneras de existir y ser, teniendo en cuenta que el ser humano se encuentra constantemente sumergido en dinámicas y relaciones con los otros, lo cual hace que se muevan diferentes fuerzas inconscientes-conscientes en él, surgidas a partir de esos encuentros, por tanto lo sumerge en un juego continuo de pérdida y ganancia de la identidad que hace que ninguna forma de existir se fije, subsista en él, al contrario se convierte en un aprendiz del tiempo, se sumerge en una búsqueda inacabada sobre aspectos de su propia existencia, es así que por medio de esa capacidad de gobernarse a sí mismo como lo plantea Foucault el sujeto logra influir, orientar, guiar la construcción de otras subjetividades, es decir gobernar a los otros. (Runge, 2003). En palabras de Bárcena (2012):

Para aprender de verdad algo hay que hacerse presente en el aprender: en su marcha y en su dificultad. Hay que exponerse. Viajar a pie, no desde las alturas. Concentrar todos los sentidos en el camino que se recorre. Hay que estar presente en las cosas en todo lo que nos pasa para, finalmente, entender en lo profundo, que siempre se da en cierta superficie [...] Tenemos que aprender (e inventarnos a nosotros mismos) (p.49)”

### **Maestro**

El origen de la educación surge en Grecia ante la necesidad y preocupación por crear al ser humano un hombre dotado de sabiduría, por tanto, teniendo la necesidad de aclarar y explicar fenómenos naturales, aparece la filosofía griega la cual se construye como origen de la sabiduría

y se ocupa de contestar a todos los interrogantes sobre el ser y a todos los elementos que lo componen, es así según Remolina, Velásquez y Calle (2004): “La figura del maestro, en la antigüedad, adquirió relevancia principalmente en el terreno educativo, en la formación espiritual y moral de la niñez y la juventud”(p.15) debido a que entre los griegos el ejercicio educativo solo era posible con la presencia virtuosa del sabio maestro, único orientador y guía de la sociedad, donde él mismo era quien forjaba el carácter del discípulo y cuidaba por el crecimiento y desarrollo de su integridad moral, dirigida a la formación y cuidado del alma, del espíritu, de sí mismo y a la labor de cultivar los valores éticos y patrióticos. En este sentido Alvares (2019) agrega que el ejercicio de ser profesor va más allá de la realización o cumplimiento de un trabajo económicamente retribuido; es así mismo un trabajo socialmente reconocido debido a que su influencia es determinante para la cimentación y creación de una sociedad justa, sin embargo para que ocurra transformaciones en escenarios educativos, sociales y personales el maestro debe establecer un vínculo afectivo previo con sus estudiantes, debido a que es partir de la lectura que hace de sus alumnos, del modo en el que habitan y en la manera en que leen el mundo donde surge un aprendizaje trascendental y transformador.

La importancia de un maestro, de un guía, en la vida de cada persona es de vital importancia para su formación individual puesto que el ser humano según Bárcena (2012) nace en un estado de desorientado, en el que vivir es encontrarse en un estado de incertidumbre por tal motivo para este autor una de las principales funciones del ser maestro es “orientar”, así mismo Foucault (1982) trasciende la idea de maestro significándolo como un sujeto en constante formación donde es a partir de adquirir un compromiso consigo mismo, de reconocerse como un aprendiz, como un igual frente a sus estudiantes es donde podría guiar el aprendizaje, la formación de los otros.

En relación con lo anterior, lo que caracteriza al maestro es el liderazgo, la sabiduría y la libertad, debido a que la sabiduría misma se vincula no solo con la ciencia y el conocimiento sino, con las vivencias, acontecimientos, diversidades y subjetividades humanas, donde a través del ejercicio educativo las personas significan su realidad y le encuentran verdadero sentido a la misma.

Es preciso señalar entonces diferentes representaciones de maestro que han aparecido en diferentes épocas a lo largo de la historia. En primera instancia se encuentra el maestro socrático representado como aquel que adopta y asume una posición de ignorancia ante sus discípulos lo cual le permite cuestionar todas las certidumbres, los temas fijados y ponerlos en duda, en cuestión, en debate frente a su interlocutor ya que es a partir de ese ejercicio, de adquirir ese lugar de “no saber” que da cabida al enigma, al misterio y en efecto al deseo por aprender tanto en sí mismo como en los otros(estudiantes). Lacan citado por Cortes(2004) en esta clase de maestro señala que cumple la función en el discurso histérico, es decir, porque le marca la falla al otro, le desmantela su discurso, su saber erudito y lo posiciona por medio de un ejercicio mayéutico en un estado de no saber, de ignorancia “Les hace cambiar su posición: de Amos –que creen saber pero no saben– a sujetos que saben que no saben, y que, por lo tanto, quieren saber” (Cortes, 2004, p.14).

El maestro según Freud(1979) era un sujeto poseedor de un saber cultural y psíquico, ya que el mismo más allá de transmitir conocimientos específicos reclamaba la necesidad y el compromiso que los profesores tenían respecto al cuidado de la salud mental de sus estudiantes, es decir, a través del quehacer educativo el estudiante adquiriera un conocimiento de sí, de sus pulsiones, de sus emociones para llegar a una autorregulación de su mundo interior y una comprensión de sí mismo siendo este acto posible por medio de la transferencia, donde es a



partir de ese vínculo afectivo que el docente establece con sus alumnos donde se convierte en el sustituto de las figuras significativas que el alumno tuvo en sus primeros años de vida, lo transmitido es el deseo inconsciente y las fantasías relacionadas con él.

Es a partir de esa posición que asume el maestro que se despliega el poder de la sugestión, siendo la misma la clave para la transmisión de un conocimiento cultural, en efecto, de un buen aprendizaje; el maestro zen enseña utilizando como método el relato frente a una inquietud que sus discípulos susciten ya que es a través de este método que le exige al otro un pensar por sí mismo, un pensar más claro y más sabio, en este sentido el discípulo le supone un saber al maestro, le interesa, le cautiva el misterio que se posa en la manera de enseñar del maestro zen, por tanto es el estudiante quien le da, le supone un saber al docente, cabe precisar que no se concibe al maestro sin antes haber estado en un proceso de aprendizaje, es decir, en un lugar de aprendiz (Cortes, 2004).

Paulo Freire (1970) define la enseñanza como algo más que transferir conocimientos, habilidades debido a que según este autor si la formación educativa se centrará en ese aspecto se estaría hablando de un proceso de enseñanza superficial, mecánica y funcionalista donde el objetivo no es una construcción individual sino el construir sujetos obedientes capaces de cumplir funciones y deberes establecidos por un régimen estatal en escenarios laborales, políticos y sociales que este sumergido el individuo. De ahí el grado de importancia de tener practicas educativas transformadoras donde se le otorgue al estudiante un rol activo, concibiendolo desde sus primeros años de vida como un agente transformador político y social, porque son ellos, los estudiantes, quienes deben desarrollar un pensamiento crítico para que así adquieran el interés en inventar(se) posibilidades para su propia construcción de conocimiento, ya que según Rojas (2008-2009) la relación que el sujeto establece con el proceso de aprender es donde se genera un

proceso de autoconciencia que le da oportunidad de sumergirlo en reflexiones que le permitan pensarse, cuestionarse y comprenderse como participante activo en la reconstrucción de la historia. En esta lógica Rojas (2008-2009) considera que:

Cada vez que las personas piensan la realidad que viven, reflexionan sobre las experiencias que han construido y las relaciones que establecen con las cosas, los otros y el mundo; se hace posible, de esta manera, conocer, generar conocimiento y vincularse activamente a la realidad (p.2).

Sin embargo, en la actualidad para autores como Rivera (2019) el rol del maestro carece de forma debido a que la institucionalidad política- económica obliga a que el sujeto realice un cálculo racional para la ejecución de su labor, implantando una forma de dominación que simboliza la alianza entre el poder y la legitimidad, que perjudica de primera mano su libertad y autonomía a través de relaciones políticas, económicas, culturales y sociales, dentro de los parámetros economistas, constituyendo una individualidad en el mercado que oculta el bien colectivo y los intereses de la sociedad. Es así que el docente es reentrenado constantemente en las habilidades que lo dotan para el mundo del trabajo y la productividad, donde el conocimiento se convierte en un constructo artificial. (Remolina, Velásquez y Calle, 2004).

Por otro lado, se hace menester nombrar el malestar docente abordado por Cordié (1998) debido a que los maestros están enfrentados continuamente en su ejercicio práctico a funciones y dilemas éticos que no les enseñaron en su formación académica, por tanto, no se encuentran preparados para abordar situaciones que transgreden contextos educativos, manifestando que dicho malestar se presenta desde el primer encuentro en las aulas con sus estudiantes expresándolo como una vivencia de mucha angustia, estas experiencias educativas sumerge a los maestros en una valoración y confrontación con ellos mismos, lo que los lleva a buscar por todas

partes soluciones a sus conflictos presentados en el encuentro con sus estudiantes, sin embargo ese esfuerzo por suplir las necesidades de sus estudiantes los hacen asumir funciones que no les corresponden como lo es adjudicarse en muchos casos el rol de madre, padre, amigo, psicólogo, medico (etc) en los procesos de enseñanza, en efecto, se cultiva en ellos sentimientos de incompetencia y culpa por no cumplir con las demandas de sus estudiantes que no se encuentran en el orden de lo educativo como lo nombra Cordié (1998):

Cualquiera que sea el grado de calificación del docente, cualesquiera que sean las instancias involucradas, encontramos siempre la misma "ilusión pedagógica": creencia en la posibilidad de un saber íntegramente transmisible, creencia en un método capaz de dominar por completo los mecanismos cognitivos. Al mantener la perspectiva de un saber pedagógico totalizador se dejan en la sombra muchas incertidumbres y no-dichos que retornan en lo real, a la manera de un retorno de lo reprimido (p.46).

### **Alumno**

Con el pasar del tiempo, el estudiante en los escenarios educativos se ha convertido en un producto histórico que se ha cimentado socialmente, por lo tanto, el ser alumno se edifica desde la relación Otro, desde su vínculo con un maestro, hasta la inserción dentro de una escuela o un lugar donde se prediquen conocimientos, es así que el estudiante se considera como un ser despojado de conocimientos, un ser incompleto lo que hace que necesite ser educado por lo tanto, esta posición explícitamente diferenciada se construye a partir de la relación con la presencia de un maestro, ese "otro" que tiene diferentes saberes para compartir, es así que docente y estudiante se conformaron como las únicas posiciones de personajes en el sistema educativo ( Linares y Storino, 2013).

Sin embargo, existen autores que van mucho más allá de considerar al alumno únicamente como un ser que está desprovisto de información y proponen que es un sujeto como cualquier otro que “se encuentra habitado por pulsiones, sexualidad, huellas dejadas por su paso en el Edipo, lenguaje y deseo” (Mejía et al., p.67), por lo tanto, este universo interno se relaciona con su paso por la escuela y las relaciones que dentro de ese sistema se pueden crear, dando como resultado, muchos tipos de alumnos con diversos tipos de situaciones, siendo el maestro quien debe de entrar a la lectura de estos sucesos y saber hacer con eso que gira en torno a las relaciones con sus estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, se construyen teorías donde el enfoque central está puesto sobre el alumno y de esta manera, lo dotan de diferentes cualidades que intervienen en el proceso formativo afirmando que teniéndolas en cuenta se puede lograr un estilo de enseñanza más exitoso, estas según McCombs (2001, como se citó en Lebrija, Flores y Trejos, 2010) son: Cognitivos y metacognitivos, donde el alumno posee un proceso de construcción de representaciones significativas y relacionadas al conocimiento que se le brindó dentro del aula de clase, por medio del desarrollo y la utilización de sus habilidades cognitivas, llevándolo a cumplir sus metas en torno al proceso de enseñanza, siendo este influido por factores bio-psico- socio-culturales. La motivación del estudiante en la escuela está traspasada por sus emociones, creencias, gustos, objetivos y prácticas, pudiendo generar estímulos para desarrollar tareas con su propio estilo de aprendizaje las que serían novedosas y optimas, permitiendo una reducción en el interés de centrarse en factores afectivos negativos personales y sociales.

El alumno presenta unas competencias más adecuadas cuando el maestro tiene en cuenta la evolución característica de cada uno, teniendo en cuenta las particularidades físicas, cognitivas, afectivas y sociales, ya que estas influyen en su proceso educativo. Diferencias individuales, los

alumnos son diferentes unos de los otros en muchos aspectos como en sus experiencias personales, estados emocionales, el factor cognitivo y su forma de aprendizaje , pudiéndose presentar una mayor eficacia en la escuela cuando se toman en cuenta sus divergencias, así como los contextos donde se sumergen. Por lo tanto un aspecto fundamental en el proceso formativo, será tener en cuenta las características de los estudiantes y poder propiciar estándares apropiados para sus particularidades.

### **Relación maestro-alumno**

Dentro de los vínculos humanos, se puede dar la existencia de relaciones de diversa índole, se puede tener lazos con personas con las que se es muy cercano y que representan un significado de afecto tales como los padres, los amigos cercanos y la pareja, por otro lado hay algunas que si bien la unión es grande, el significado que se le dé a la misma sea afectivamente no tan cercanos como por ejemplo vecinos, o compañeros de clase. Y con diversas personas con las que se tiene poco contacto pero que poseen una gran relevancia para cada uno.

El proceso educativo, puede ser caracterizado de una simple manera como un proceso interactivo e intencionado; interactivo, no solo por la existencia de relaciones humanas entre sus miembros sino también por la interacción que se da con una multiplicidad de factores asociados a este. Por lo tanto en el contexto escolar, una de las relaciones más importantes y significativas que se da al interior de la escuela es el vínculo profesor-alumno, debido a que en este se centra el aprendizaje (Bertoglia, 2005).

En esta perspectiva, la relación maestro- alumno cobra gran relevancia en el proceso educativo, es así que Mares, et al., (2004), refieren cinco niveles de interrelación, entre estos dos actores, siendo fundamentales y necesarios para que los estudiantes alcancen y desenvuelvan habilidades que les sean útiles para su formación académica y su vida diaria. El primer nivel se

denomina como el contextual, y es aquel donde los estudiantes intervienen en los ejercicios que se desarrollan dentro del espacio educativo, acoplándose a las situaciones que se les presentan, este es el caso donde los estudiantes poseen un lugar más pasivo, donde se basan en escuchar y repetir la información suministrada. El segundo nivel se nombra como el suplementario, y en este, los estudiantes pueden generar cambios en los ambientes físicos y sociales. El tercero será el selector mismo en el que los estudiantes pueden desenvolverse de muchas maneras en cada situación que se les pueda presentar. El cuarto será el sustitutivo referencial donde los alumnos poseen un tipo de interacción y hacen referencia a contextos en tiempo pasado y futuro, por lo que se da un desligue del presente. El último es el sustitutivo no referencial, y en esta relación le concede a los estudiantes, la elaboración de posturas con reflexiones argumentadas y definiciones sobre los vínculos que han logrado construir.

Por lo tanto, resulta indispensable entender la forma de interacción entre maestro- alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que a partir de ahí, se puede distinguir la elaboración y desarrollo de habilidades educativas y personales en los estudiantes.

Por otro lado, Correa (2006) presenta tres modelos de interacción maestro- alumno. El primero, afirmando que el maestro constituye muy pocas relaciones desde la emotividad con sus alumnos, y por lo tanto la relación es del maestro al alumno. El segundo es el patrón alumno- maestro-alumno, en él que los alumnos se relacionan entre ellos, pero no se tiene en cuenta de una manera firme al educador y el tercero es el modelo alumno, maestro-alumno-alumno-maestro en el que se puede ver una relación más bidireccional y más abierta, pudiéndose mostrar como una relación entre pares.

Es así que el proceso interaccional no puede ser considerado como una relación de causa- efecto, en el que únicamente una persona permanece activa mientras la otra actúa como receptora

de información y viceversa, donde la interacción es concebida como un proceso de causalidad unidireccional en que la acción de uno de los sujetos estimula la acción del otro configurándose un proceso sucesivo de causas y efectos, por otro lado, se puede concebir la interacción como un proceso bidireccional que considera una participación conjunta y una implicación activa de ambos participantes, lo que genera un estado de influencia mutua simultánea basada no sólo en *una respuesta* a sino también en una *anticipación de*. Las dos partes, por lo tanto, intervienen al mismo tiempo exteriorizando sus propios puntos de vista e interiorizando la postura del otro lo que permite que cada persona construya nuevas realidades como consecuencia de la interacción (Bertoglia, 2005).

### **Praxis educativa**

El termino praxis refiere a una acción, un hacer humano, implica movimiento, dinamismo donde es a partir de esas acciones que ejecuta el ser humano que es posible una transformación en el mismo, para autores como Runge (2012) este concepto en términos generales refiere a la base de las dinámicas humanas que surgen en un entorno social donde es a partir de las relaciones, de los encuentros humanos donde el sujeto construye la capacidad de tomar decisiones, de generar ideas y reflexionar sobre su quehacer cotidiano y como esto afecta o contribuye en su vida personal, educativa, laboral y social.

La educación como praxis surge del hecho de que el hombre es un ser inacabado y deseante por naturaleza, así mismo cuenta con habilidades y capacidades que le permiten *hacerse en el camino* es decir, transita por conjunto de experiencias educativas que le posibilitan una ganancia para su formación, para educarse, este último aspecto es pertinente debido a que es por medio de un proceso de enseñanza- aprendizaje(de un conjunto de acciones) donde el individuo llega a pertenecer a un contexto cultural, en palabras de Runge (2012) estas prácticas educativas

le permiten a los individuos pasar de un estado de “animalidad”, de desconocimiento, de ignorancia a un estado de “humanidad” es decir, donde el sujeto es conocedor de su contexto y se comprende en una época cultural, histórica y social determinada.

En este sentido al atravesar una praxis (acción) educativa permite una manera de autoconservación humana, esto es, preservar principios morales, éticos e históricos que cimientan la sociedad en palabras de Kant (1983) “el ser humano sólo puede devenir humano mediante la educación” (p.4) así mismo lo afirma Cordero(2005) “[...]todo ser humano necesita del otro(a) para poder acceder a la cultura, es decir, para poder devenir un ser cultural”(p.9) es a partir de ese reconocimiento y conocimiento cultural, político que es posible que esta información se transfiera de generación en generación permitiendo una vigencia y una identidad cultural que perdure en el tiempo, sin embargo en ese proceso de supervivencia se da la apertura a procesos de transformación, cambio, reactualización cultural de los sujetos, conservándose por tanto la existencia de la sociedad.



## MARCO ÉTICO LEGAL

### **Ley 1090 de 2006: Código Deontológico y Bioético de la profesión en Psicología.**

El Congreso de Colombia decreta:

**Artículo 1º. Definición:** La Psicología es una ciencia sustentada en la investigación y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional y social del ser humano, desde la perspectiva del paradigma de la complejidad, con la finalidad de propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales tales como: La educación, la salud, el trabajo, la justicia, la protección ambiental, el bienestar y la calidad de la vida. Con base en la investigación científica fundamenta sus conocimientos y los aplica en forma válida, ética y responsable en favor de los individuos, los grupos y las organizaciones, en los distintos ámbitos de la vida individual y social, al aporte de conocimientos, técnicas y procedimientos para crear condiciones que contribuyan al bienestar de los individuos y al desarrollo de la comunidad, de los grupos y las organizaciones para una mejor calidad de vida. Parágrafo. Por lo anterior y teniendo en cuenta: La definición de salud por parte de OMS; En la que se subraya la naturaleza biopsicosocial del individuo, que el bienestar y la prevención son parte esencial del sistema de valores que conduce a la sanidad física y mental, que la Psicología estudia el comportamiento en general de la persona sana o enferma. Se concluye que, independientemente del área en que se desempeña en el ejercicio tanto público como privado, pertenece privilegiadamente al ámbito de la salud, motivo por el cual se considera al psicólogo también como un profesional de la salud (Ley 1090, 2006).

**Artículo 2º. Principios generales:** Los psicólogos que ejerzan su profesión en Colombia se regirán por los siguientes principios universales:

**1. Responsabilidad.** Al ofrecer sus servicios los psicólogos mantendrán los más altos estándares de su profesión. Aceptarán la responsabilidad de las consecuencias de sus actos y pondrán todo el empeño para asegurar que sus servicios sean usados de manera correcta (Ley 1090, 2006).

**2. Competencia.** El mantenimiento de altos estándares de competencia será una responsabilidad compartida por todos los psicólogos interesados en el bienestar social y en la profesión como un todo. Los psicólogos reconocerán los límites de su competencia y las limitaciones de sus técnicas. Solamente prestarán sus servicios y utilizarán técnicas para los cuales se encuentran cualificados. En aquellas áreas en las que todavía no existan estándares reconocidos, los psicólogos tomarán las precauciones que sean necesarias para proteger el bienestar de sus usuarios. Se mantendrán actualizados en los avances científicos y profesionales relacionados con los servicios que prestan (Ley 1090, 2006).

**5. Confidencialidad.** Los psicólogos tienen una obligación básica respecto a la confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de su trabajo como psicólogos. Revelarán tal información a los demás solo con el consentimiento de la persona o del representante legal de la persona, excepto en aquellas circunstancias particulares en que no hacerlo llevaría a un evidente daño a la persona u a otros. Los psicólogos informarán a sus usuarios de las limitaciones legales de la confidencialidad (Ley 1090, 2006).

**6. Bienestar del usuario.** Los psicólogos respetarán la integridad y protegerán el bienestar de las personas y de los grupos con los cuales trabajan. Cuando se generan conflictos de intereses entre los usuarios y las instituciones que emplean psicólogos, los mismos psicólogos deben aclarar la naturaleza y la direccionalidad de su lealtad y responsabilidad y deben mantener a todas las partes informadas de sus compromisos. Los psicólogos mantendrán suficientemente

informados a los usuarios tanto del propósito como de la naturaleza de las valoraciones, de las intervenciones educativas o de los procedimientos de entrenamiento y reconocerán la libertad de participación que tienen los usuarios, estudiantes o participantes de una investigación (Ley 1090, 2006).

**8. Evaluación de técnicas.** En el desarrollo, publicación y utilización de los instrumentos de evaluación, los psicólogos se esforzarán por promover el bienestar y los mejores intereses del cliente. Evitarán el uso indebido de los resultados de la evaluación. Respetarán el derecho de los usuarios de conocer los resultados, las interpretaciones hechas y las bases de sus conclusiones y recomendaciones. Se esforzarán por mantener la seguridad de las pruebas y de otras técnicas de evaluación dentro de los límites de los mandatos legales. Harán lo posible para garantizar por parte de otros el uso debido de las técnicas de evaluación (Ley 1090, 2006).

**9. Investigación con participantes humanos.** La decisión de acometer una investigación descansa sobre el juicio que hace cada psicólogo sobre cómo contribuir mejor al desarrollo de la Psicología y al bienestar humano. Tomada la decisión, para desarrollar la investigación el psicólogo considera las diferentes alternativas hacia las cuales puede dirigir los esfuerzos y los recursos. Sobre la base de esta consideración, el psicólogo aborda la investigación respetando la dignidad y el bienestar de las personas que participan y con pleno conocimiento de las normas legales y de los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con participantes humanos (Ley 1090, 2006).

## 5. METODOLOGÍA

<< Se alzaron con la verdad sin ayuda de nadie; ellos mismos se abrieron el camino. A éstos los alaba más que a todos porque en sí mismos encontraron el impulso, porque ellos mismos supieron avanzar. Otros, según él, necesitan la ayuda de los demás: no se pondrán en camino, si nadie les precede, pero seguirán...>> (p.301, §2)

Séneca (1989)



Rafael Sanzio, fragmento de la "Escuela de Atenas", siglo XVI

### **Tipo de estudio**

La metodología que se ha elegido para la realización y el desarrollo de la investigación se basó en el paradigma cualitativo debido a que, este se centra en el estudio vinculado a la comprensión de los diferentes significados que los sujetos le otorgan a las acciones humanas, teniendo como objetivo profundizar en el conocimiento, significados y transformaciones que los maestros le conceden a su ejercicio educativo.

En este trabajo, la adherencia a una orientación metodológica involucra identificarla como símbolo, para apreciar y comprender la elaboración del conocimiento según la visión elegida por las investigadoras y los desafíos que este trae, para así transmitir de la manera más adecuada el objeto de investigación. Utilizándose de tal forma, como recurso, este enfoque permitió dar el surgimiento de reflexiones y discusiones sobre hechos específicos a partir de la cimentación teórica adoptada (González, 2000).

Se consideró oportuno optar por el enfoque cualitativo ya que posibilitó ubicar el fenómeno mediante las interpretaciones que los maestros tenían de sus propias realidades, buscando obtener los puntos de vista respecto a su proceso formativo, los significados en la relación maestro- alumno y las transformaciones subjetivas.

### **Nivel de estudio**

En esta investigación además de tener un método cualitativo el nivel de estudio es fenomenológico, situando el abordaje de la realidad en un mundo subjetivo, como dice Hernández, et al. (2014) este estudio permite comprender, explorar y describir las percepciones que tienen en común los participantes en el tema a estudiar para esto se basan en el análisis del discurso y su posible significado. Teniendo en cuenta que el enfoque fenomenológico posee dos vertientes tales como la hermenéutica y la empírica, en esta ocasión será usada la primera debido

a que nos permite describir las experiencias de los participantes, teniendo por objetivo la búsqueda de comprender al investigado, no solo por su narrativa, sino por lo que se halla detrás de lo no se ha dicho.

Lo anterior, siendo posible a través de narrativas que permitirán indagar sobre el significado de las experiencias y las transformaciones que las mismas han generado en los sujetos a través de interpretaciones sobre lo que acontece en el escenario educativo.

Teniendo en cuenta que el enfoque utilizado fue cualitativo, se hace fundamental aclarar que este es de corte “hermenéutico”, lo que posibilitó brindar significado y vislumbrar los elementos cognitivos, emotivos y de praxis de los docentes, debido a que, pudieron hablar de sus propias vivencias y así, el método permitió al investigador leer, en el sentido de interpretar los hechos y acciones de las historias que los profesores narraron (Bolívar, et al.2001).

### **Diseño de estudio**

En esta investigación se empleó como instrumento fundamental, la entrevista con el modelo semi- estructurado, para la recolección de la información, la cual se llevó a cabo mediante estudio de caso. Para Martínez (2006) citando a Yin (1989) afirma que este método es aplicado a tipos de investigación que se consideran relativamente nuevos. De igual forma Eisenhardt (1989) entiende al estudio de caso como un estudio dirigido a comprender una problemática en contextos singulares, lo cual podría tratarse de estudio en un único caso o en varios.

Por lo tanto, para Yin (1989) esta metodología se presenta como una herramienta valiosa en la investigación ya que su mayor fortaleza reside en que a través de ella se mide y registra la conducta de los investigados en el fenómeno que se está evaluando, mientras que desde la

metodología cuantitativa únicamente se enfocan en la información obtenida mediante las encuestas por cuestionarios.

Siguiendo la misma línea Chetty (1996) indica que es una metodología en la que se busca dar respuesta al cómo y el porqué de un tema determinado, permitiendo estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas explorando a profundidad sobre cada fenómeno para obtener un mayor conocimiento.

### **5.1.1. Población**

La población objeto de estudio fueron 4 maestros (hombres y mujeres) entre 28 y 55 años, que actualmente desarrollaban sus labores en la básica primaria y pertenecen al Municipio de Envigado, Rionegro y Marinilla.

#### **Criterios de inclusión:**

- Maestros que enseñen en la básica primaria.
- Maestros entre 28 y 55 años.
- Maestros con 5 años de experiencia en educación.
- Maestros con estudios en pedagogía.
- Maestros habitantes del Municipio de Envigado, Rionegro y Marinilla.

#### **Criterios de exclusión:**

- Maestros que no enseñen en la básica primaria.
- Maestros sin experiencia en educación.
- Maestros sin estudios en pedagogía.
- Maestros que estén por fuera de los municipios de Envigado, Rionegro y Marinilla.
- Maestros que no firmen el consentimiento informado.

-Maestros menores de 28 años y mayores de 55 años.

### **5.1.2 Muestra**

La muestra de investigación fueron 4 maestros que se desempeñan en la básica primaria los cuales estaban inscritos a diferentes colegios y poseían diversas maneras de enseñar en escuelas de los municipios de Envigado, Rionegro y Marinilla.

### **5.1.3 Procedimiento**

El presente trabajo contó con tres momentos metodológicos en los que se realizaron las siguientes actividades:

#### **Primer momento:**

Delimitación teórica y metodológica del proyecto investigativo.

- Selección de la población objeto de estudio.
- Construcción de instrumento para la recolección de información (formato de entrevista).
- Evaluación del instrumento por expertos.
- Elaboración del consentimiento informado.

#### **Segundo momento:**

- Acercamiento hacia docentes de básica primaria a entrevistar.
- Realización de entrevistas para la recolección de información.



- Análisis a partir de las categorías preestablecidas, mediante la información obtenida en las entrevistas.

### **Tercer momento:**

- Análisis y escritura de los capítulos según las categorías establecidas.
- Construcción de resultados, discusión y conclusiones

### **Consideraciones éticas.**

#### **Consentimiento Informado:**

Todos los participantes del estudio que se realizó fueron informados con anterioridad de manera verbal y escrita, se les explicó en qué consistía la investigación, sus objetivos y justificación, posteriormente firmaron el consentimiento informado donde está plasmado las condiciones legales y su anonimato.

#### **Técnicas de recolección de información**

Con la intención de recolectar, procesar y analizar la información se usó la entrevista semiestructurada, siendo esta como plantea Hernández, et al. (2014) un tipo de entrevista cualitativa que permite la flexibilidad e intimidad, este tipo de entrevista consiente tener una guía de preguntas

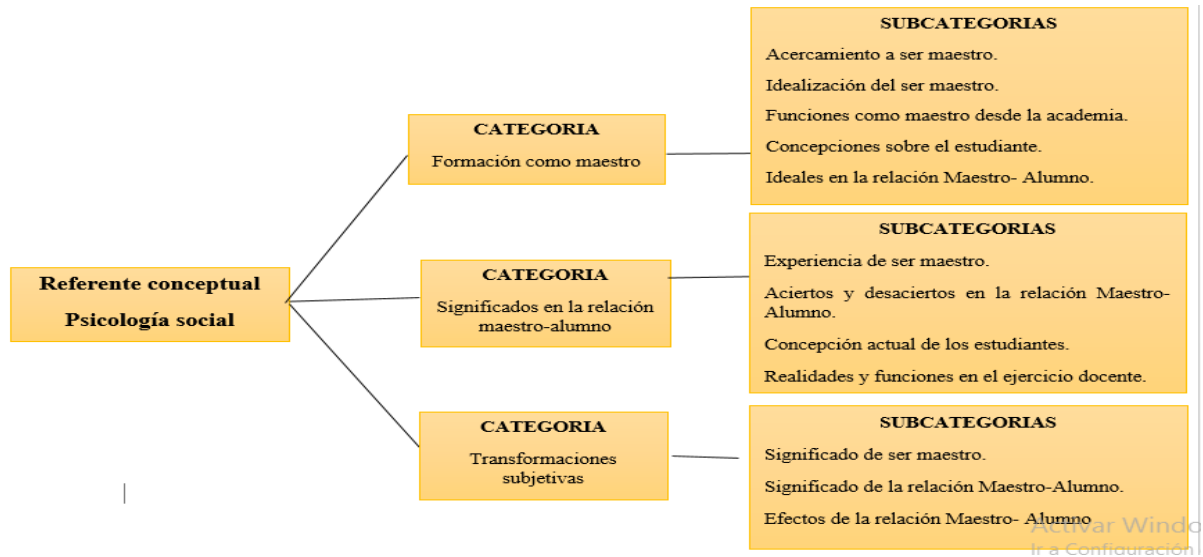
Los procedimientos, métodos y técnicas mediante las cuales se recogieron los datos, se analizaron e interpretaron bajo los parámetros del estudio de caso, el cual se puede entender

como una herramienta que permite desarrollar una representación desde la observación de un caso o varios partiendo siempre desde una singularidad y analizando cada caso distintamente.

Ya establecidas las entrevistas semiestructuradas, el entrevistador tuvo la posibilidad de realizar otras preguntas que le ayudaron a esclarecer y entender mejor el fenómeno, al igual, permitió comprender los fenómenos no observables, realizar preguntas personales como interpersonales y no limitarse al preguntar sobre el pasado, presente y futuro.

## 6. RESULTADOS.

### Mapa categorial.



#### 6.1 Categoría: formación como maestro.

En los hallazgos obtenidos para esta categoría se tuvo en cuenta el recorrido en la formación académica de cada maestro, esto, posibilitando conocer el significado subjetivo que le dieron a este proceso, permitiendo indagar sobre los ideales que tenían, que los llevó a emprender el camino como maestros, las funciones que esperaban cumplir, por último, que esperaban obtener en la relación con sus estudiantes, surgiendo subcategorías tales como: acercamiento a ser maestro, idealización del ser maestro, funciones como maestro desde la academia, concepciones sobre el estudiante y los ideales en la relación maestro- Alumno.

**TABLA 1.**

Referente conceptual	Categorías emergentes	Subcategoría	Preguntas y respuestas
			<p><b>1. ¿Qué lo llevó a emprender el camino como maestro?</b></p> <p><b>J:</b> lo primero que tuvo incidencia en esa cuestión fue un poquito sobre las influencias en mi familia, ya que hay varias personas que se dedican a este asunto de la educación, sin embargo desde muy pequeño tuve la oportunidad de compartir con escuelas rurales y de alguna forma compartir con esas personas algunas experiencias educativas fue alimentando esa decisión de hacerme docente.</p> <p><b>S:</b> Eso suena como cuando le preguntan a uno en primer semestre por que entro a estudiar licenciatura y a mí me da risa porque siempre respondía en todos los cursos algo distinto, pero yo creo que se fue dando, yo quería ser músico, pero desde que estaba en el colegio en el grado octavo- noveno yo estudiaba en un colegio que era muy pequeño entre todo el colegio éramos 60 estudiantes entonces generábamos como una familia y había como como 3-4 niños que generalmente me impactaban porque estaban medicalizados tomaban metilfenidato, entonces como yo he sido niño toda la vida, había pues como dedicado un tiempo en la biblioteca de la universidad católica y en la biblioteca de Rionegro, me metía en las tardes a estudiar qué era eso del metilfenidato y me impactaba mucho pues yo a esa edad entre como mucho más como a teoría Foucaultiana, entonces yo leía a Foucault en octavo y noveno y eso me generaba una angustia fuerte de ver</p>

como estos niños, eran niños hombres, especialmente uno que se llamaba Juan Pablo y otro que se llamaba David y me fue generando como una empatía muy alta con ellos, eso me generó muchas crisis como en el momento en el que yo era estudiante leer “Vigilar y Castigar” por ejemplo a esa edad y eso me llevo como a una cercanía que las familias bien entendieron y me permitieron como acompañar a estos niños en procesos especialmente de matemáticas porque a mí me iba muy bien en matemáticas, entonces a ellos no, porque tenían trastorno atencional principalmente o hiperactividad, entonces empecé como acompañarles en lo que no eran capaces de hacer los profesores del colegio, entonces eso fue como un primer indicio. Yo peleé con el profesor de filosofía de esa época por varias cosas y terminé que me echaron del colegio y en ese momento paso a Colcep XXI, yo llegué allí porque en un foro de filosofía habían dos muchachos que hicieron ponencias muy buenas y yo dije “ese colegio es distinto” y escogí ese colegio, hice todo el proceso de ingreso y pronto allá como que descubrieron que yo podía apoyar en ciertas cosas y entre esas cosas fue que podía apoyar semilleros de investigación del colegio de la manera más aleatoria posible, me dijeron “hay una reunión esta tarde, creo que nos puedes representar, ve” y me montaron así como de la manera más espontánea, yo no sabía que iba a exponer, ¡nada!. Me montaron en el carro de Blanca Nelly Gallardo, primera vez que me encuentro con ella, y fui a la reunión y en el camino me encuentro con una interlocutora de las que pocas veces uno se encuentra, con una capacidad reflexiva y crítica impresionante y una capacidad de cuestionarlo a uno increíble y de exigirle a uno bastante y entre esa conversación me dijo “¿qué quiere hacer en el colegio?” “Y yo le dije “quiero crear

un coro, porque es ese colegio no saben enseñar artes” yo venía de un colegio Waldorf.

Entonces en ese momento Blanca y yo tuvimos una conversación muy simple, en el carro, también muy profunda, entonces luego de eso ella me dijo “creemos un semillero de investigación en artes” y yo llegué a los ocho días, pasaba hacia la cafetería y veo un cartel en el colegio que decía semillero de investigación y miro y había un semillero que se llamaba “notas y pinceles” y yo dije para que voy a crear un semillero de artes si ya hay uno y averigüe y el coordinador del semillero era yo, entonces Blanca había inscrito un semillero sin mi permiso y ya yo estaba metido en una vaca loca, entonces nos tocó inventarnos una metodología de semilleros de investigación que tenía como principio algo que en esa época creímos habernos inventado después la UNESCO ha hablado de esa vaina y fue algo que nombramos “el círculo virtuoso” y fue que los estudiantes de bachillerato que tenían un saber específico en artes lo enseñaban a niños de preescolar, primero y segundo y soñábamos que cuando estos niños crecieran iban a poder hacer relevo generacional. Entonces yo no asistía a clase del grado decimo y del grado once sino que iba a dar clase de artes en preescolar, primero y segundo y me volví maestro.

Entonces Blanca después me dijo como “¿usted quiere ser músico?”, Yo no quería entrar a la universidad porque mi mamá tenía un repudio muy grande hacia la educación formal y ella insistía mucho en que no entráramos a la universidad y un día en conversaciones con Blanca y eso termine comprando el PIN para presentarme a la Débora Arango a piano, me presente, pasé, y al año siguiente terminé comprando el PIN para estudiar educación especial. Durante ese tiempo el colegio me contrató como maestro, ósea yo me gradúo y como no había profesor

de artes, me contrataron a muy bajo costo para enseñar artes.

Entonces tres historias ahí para concretar: Primera, la crisis que viví como estudiante viendo a otros estudiantes padecer lo que significa la educación teniendo otros ritmos y otras formas de aprendizaje; segundo, la presión que hizo Blanca entorno a los semilleros de investigación que me dio como una suerte de camino y tercero; la historia de una familia tanto madre como padre que no creían en la educación formal y que siempre buscaron colegios alternativos y priorizaron otras cosas como nunca conseguir plata, sino hacer algo por vitalismo puro. Entonces creo que las tres cosas se conjugaron para hacer que eligiera estudiar en el pregrado una licenciatura.

**V:** No te voy a decir que fue una vocación o una pasión, yo ingresé muy pequeña al colegio y mi inmadurez escolar, me gradué a los 14 años y estaba como una loquita sin rumbo, sin saber para dónde coger, entonces mi papá me había comprado un formulario y había empezado como una inducción en la universidad para estudiar costos y auditoría y yo me sentí diminuta en una universidad tan grande, sentí que no debía estar ahí, entonces en esa época había acabado de salir lo que se llama la formación complementaria de la normal superior, yo soy de la segunda promoción de los ciclos complementarios, entonces como era en el colegio de donde yo me gradué, entonces comencé, yo dije, me siento cómoda acá, me siento segura y comencé a través del ciclo complementario, a través de las prácticas pedagógicas que hice podía seguir con el proceso universitario entonces bueno seguí, pero más que todo fue como eso, el proceso. Y la vocación o la pasión por esto la fui construyendo por medio de mis experiencias.

			<p><b>L:</b> Yo desde muy sardina hice parte de unos movimientos artísticos comunitarios con un enfoque comunitario, entonces estando en ese proceso, era líder juvenil, estaba en el bachillerato y aparece el proyecto de las vacaciones recreativas desde los escenarios estatales. Mi colectivo artístico era el encargado de hacer las vacaciones recreativas en Bello(Ant), yo vivía en Bello y entonces a partir de ahí, como la interacción con los chicos, con los niños, el trabajo artístico y el trabajo comunitario es quien me traza la ruta para definir que iba a formarme como licencia en educación de infancia.</p>
		<p><b>Idealización del ser maestro</b></p>	<p><b>2. ¿Cuáles eran sus ideales como maestro durante su formación académica?</b></p> <p><b>J:</b> De alguna forma como profe siempre tienes el ideal de la transformación y también el de la trascendencia, me refiero a que cuando se inicia el proceso como docente siempre tienes la idea como de cambiar el mundo o de al menos transformar la vida de estos niños, sin embargo desde que inicié el proceso de formación como docente tenía la idea de que en la vida pasamos a veces sin dejar un impacto o una huella o recuerdos en las personas y cuando yo inicié el proceso yo quería lograr eso en los estudiantes, como “yo recuerdo con mucho cariño a mi profe” , de alguna forma eso, que las personas tengan un recuerdo de vos.</p> <p><b>S:</b> Bueno, yo entro a la universidad y los primeros semestres encontré en algunas teorías constructivistas que yo no había leído, mucho impacto por ejemplo de Vygotsky, mucho impacto de Filir Mery, me llevaron a decir “Uy todo esto que yo había venido pensando ya se ha pensado y se ha pensado hace más de 100 años” leí a</p>



Jhon Dewey completo y ese momento tenía como un ideal que ya vivía porque desde primer semestre pues yo ya tenía de tiempo atrás los semilleros de investigación entonces ahí entro a la educación especial y me doy cuenta que lo que siempre había venido haciendo desde los últimos cuatro años era un proceso muy similar a educación especial, a las teorías constructivistas y las teorías críticas latinoamericanas, entonces mi ideal en esa época fue mucho ese. Pero entro a estudiar en un pregrado donde eso fue una pelea constante porque habían maestros y maestras especialmente que tenían una idea muy medicalizante de la educación entonces vuelvo a lo mismo el curso de TDH era un martirio tanto para la profesora como para mí, porque yo no le creía nada de lo que ella decía y no le creía nada con un montón de investigaciones de soporte y ella venía con una historia de que hay que diagnosticar que hay que medicar, hay que llevar pues como unos procesos casi médicos y yo me dije yo me estoy formando como educador no como médico. Entonces mi ideal más era el que vivía desde Akará que ya lo habíamos creado y sospechaba mucho de lo que me estaban enseñando en la universidad aunque aprendí bastante de todas esas confrontaciones y hay maestros espectaculares que me enseñaron mucho dentro de esa carrera.

**V:** Era muy charro porque cuando yo entré a estudiar, bueno no tenía ideales porque no, yo voy a estudiar esto mientras tanto, pero mientras que iba madurando un poco yo decía, “que bueno ser ese maestro que yo quizás en la escuela o en el colegio nunca encontré, yo me imaginaba la profe bacana, chévere, así quería ser yo, un profe abierto, amigo de los estudiantes, eso era pues para mí, iba a

			<p>ser lo mejor, pero no, obvio uno se va dando cuenta de que no es así.</p> <p><b>L:</b> Tengo un enfoque totalmente comunitario y pues también era un proyecto político. Entonces desde el proceso político era pensar que el arte podría ser una estrategia de equidad social era una de mis metas, pensar que el arte desde escenarios comunitarios podía transformar, mejorar la calidad de vida de los chicos, transformar comunidades era como básicamente. Entonces llego con toda la idea, la ideología del arte como transformación social y el arte como transformación pedagógica en escenarios de comunidad</p>
		<p><b>Funciones como maestro desde la academia</b></p>	<p><b>3. ¿En su formación académica como maestro cuáles eran las funciones que se esperaba que usted cumpliera con sus estudiantes?</b></p> <p><b>J:</b> lo que yo pueda responder a esa pregunta es más que todo especulación, yo soy normalista de la Institución Educativa Normal de Envigado, soy licenciado de la Universidad de Antioquia y estoy haciendo mi maestría en la Universidad de Antioquia también y los programas en general no tienen la cortesía de decirte “mira lo que pretendemos con este programa de formación es que vayas y hagas esto a la escuela” o bueno lo hacen con unos ideales como queremos que seas maestro transformador de las realidades sociales, culturales, históricas, no pues estamos formando prácticamente salvadores del mundo, pero no, haciendo una lectura de los programas de educación que he hecho, lo que pretenden es que vayamos a la escuela a controlar un poco las situaciones que ocurren allí, se enfocan mucho en el proceso de enseñanza, sin embargo mediante evolucionan los programas de educación,</p>

por ejemplo en el proceso de maestría, la invitación es más en conocer y reflexionar las situaciones que pasan en la escuela.

**S:** Yo creo que la lectura que hice de un señor chileno que vivió su último tiempo en México que es Hugo Sennett Malmerino, en un libro que se llama “horizontes de la razón” me transformó muchísimo, igual con esta maestra Blanca de un texto también que por ahí anduviera inédito, este autor hacía una crítica a los roles, entonces una pelea fuerte que yo tenía en la universidad era que me decían “hay cosas que hace la familia y hay cosas que hace la escuela” y yo decía “no, porque entonces la familia enseña a lavarse los dientes y la escuela enseña a leer y a escribir pero si yo estoy viendo como maestro que las funciones prescritas por la fuerza estatal no son las que yo tengo que cumplir desde una perspectiva ética, pues hago otras” entonces en ese sentido me transformó mucho como el pensar que es lo que tiene que hacer un maestro y creo que ahí también hay una perspectiva que me ayudó mucho sobre la cual hoy también soy crítico pero que en cierto momento me ayudó bastante, yo lo llamo “los hermanos de Paulo Freire” pues este señor, increíble, entonces él tenía un texto que se llama “Tías no, maestras sí” y eso como que me puso a reflexionar bastante sobre los roles en la educación y concluí que el lugar del maestro principalmente junto a mis lecturas de la escuela Waldorf eran tres: Ser un político, un pedagogo político principalmente, ósea que la potencia política de una sociedad se forma en la escuela y si queremos cambiar la sociedad se puede cambiar a partir de los ejercicios escolares, segundo un maestro que tiene que ser artista que esto es algo que pocos comparten pero yo creo que un maestro tiene que estar formado en todas las artes, porque las artes son las bases de los

procesos cognitivos y tres un maestro que sea científico , por dos asuntos: uno , que investigue su propia practica y dos que enseñe a investigar y no puedes enseñar a investigar si no eres investigador, entonces no puedes enseñar artes sino eres artista, y no puedes ser político y no enseñar sobre política, teniendo en cuenta que sujeto político no me refiero pues a las representaciones en el estado, no , o sea en el gobierno y en la institución, sino político como una postura que se da en la escuela y que se da en la vida diaria y esas tres cosas era lo que yo planteaba junto a todo el colectivo de Akará eran transformadores de la cultura, ¿Qué moviliza la cultura? El arte la ciencia y la política.

**V:** Mira, entre el proceso que tuve en la Normal y el proceso que tuve en la universidad, son completamente diferentes, en la Normal, uno se va guiando o le van introyectando a uno la practica pedagógica, los muñequitos, las carteleras, como planificar una clase y eso es fundamental, pero en la universidad, espera de vos como maestro que lleves a cabo un proceso sistemático que lleva el colegio, ese es como el ideal, cumplir con una malla curricular, que estés llevando bien un proceso evaluativo, es como eso, muy técnico, por ahí no había entrado lo que es la sensibilidad.

**L:** Bueno, yo creo que en toda la formación como maestro una de las funciones es el tema de la enseñanza, el tema de enseñar, que bueno ustedes más adelante hablan de las transformaciones cuando uno va en los procesos de formación uno de los énfasis que se hace es en los procesos de enseñanza pero se descuida un poco el proceso del aprendizaje realmente y eso se ve incluso en los procesos de los currículos y es que hay mucha fuerza en el tema de cómo

			<p>enseñar, como lograr enseñar pero hay una debilidad grande en la formación en torno a cómo generar verdaderos aprendizajes en tus estudiantes, entonces, les cuento que mi formación escolar fue básicamente esa, era una formación muy asistencial, entonces era cuidar a los niños, era una línea mucho más asistencial que pedagógica, era una línea mucho más formativa, entonces el énfasis era en cuidar a los niños desde procesos lúdicos sin tener mucha fuerza el aprendizaje real.</p>
		<p><b>Concepciones sobre el estudiante</b></p>	<p><b>4. ¿Durante su formación como maestro cuál era la concepción que usted tenía de los estudiantes?</b></p> <p><b>J:</b> La verdad inicié muy rápido mi interacción con los estudiantes, porque cuando yo salí de mi proceso de formación, ese año hubo un concurso y pasé, y no hubo mucho tiempo de reflexión en el que me diera para pensar qué tipo de estudiantes iba a tener en el futuro en una profesión docente porque comencé muy rápido, sin embargo pensaba en mi proceso de formación en la normal, el ideal de un estudiante como tal era el estudiante ávido de conocimiento, con ganas de aprender, afectuoso, que recibía al maestro con los brazos abiertos y bueno en cierta medida es cierto, pero de alguna manera era un pensamiento muy ingenuo porque uno no tenía en consideración otras realidades que ocurren y no te permiten ver a ese otro estudiante que es el que no quiere, que se aburre, que no está interesado, que va a la escuela con otros problemas y que lo menos que le interesa es ir a la escuela a aprender sociales, español, matemáticas, etc. entonces esa idea que tenía antes de ir a las aulas era esa mirada ingenua.</p> <p><b>S:</b> Lo mismo, me llego primero la practica porque había sido maestro de muchas</p>

maneras pero cosas que me marcaron y después no tanto como en el pregrado principalmente. Maria Montessori cuando dice: “no me escuchen a mí sigan al niño” eso fue algo que yo dije “es muy lindo porque muestra al maestro investigador” aunque luego lo critiqué.

Pero un curso que se llama antropología pedagógica me metió una aterrizada que agradezco bastante y fue la lectura de Sandra Pedraza Gómez que hace una crítica fuerte sobre el lugar de la infancia como proceso cultural, que es silenciado y entonces eso me abrió mucho el panorama y caí en cuenta que lo que estábamos haciendo en semilleros de investigación históricamente era encontrar la voz que los niños y las niñas siempre han tenido, porque no es darle la voz, ellos tiene la voz, siempre la han tenido el asusto es que nosotros la negamos desde un lugar de superioridad. Entonces como la comprendí en el proceso de formación en el pregrado temprano, no tardó cuando ya era más formalmente maestro de escuela y ya me había hecho otras reflexiones, ya conocía niños delincuentes, ya conocía niños que fumaban marihuana, ya conocía niños que hablaban de sexualidad y veían pornografía en tercero de primaria, entonces ya me había abierto los ojos a que la infancia no era lo que UNICEF dice y es que “la infancia tiene que jugar”. Entonces ese pregrado temprano me hizo como comprender una infancia, que era un objeto de estudio, ósea básicamente esa postura de Montessori niega al niño, “No me sigan a mí, sigan al niño” que era eso, el niño es un objeto de estudio, nosotros lo analizamos, hablamos sobre él pero no hablamos con el realmente, realmente no lo escuchamos. Y hoy pues soy súper crítico con ese periodo de mi vida, o sea yo leo mis diarios de campo de hace 15 años y era eso, era una descripción, como un etnógrafo de hace

			<p>cien años, es un etnógrafo que va a ver a un niño pero no los escucha, que los describe como si estuviera describiendo cualquier otro animal.</p> <p><b>V:</b> Eso es súper charro porque vos vas a un aula y nunca te imaginas que estar en la posición de maestro te hace sentir como eras vos de estudiante, entonces cuando tu llegas a un aula y lo quieres hacer de la mejor manera, crees que no te tienes que enojar como lo hacían tus profesores antes, tu esperas chicos tranquilos, chicos calmados, que no van a tener ninguna problemática, que es un contexto social tranquilo, que nada los afecta y es mentiras, es un mundo totalmente diferente, es un choque, uno se choca cuando entra al aula por primera vez.. Uno los ve como receptores, que ellos van a recibir lo que uno lleva o les va a transmitir, y que cumplan bien con las actividades y con lo que uno está preparando.</p> <p><b>L:</b> Uno realmente cuando llega a un grupo de niños, de infantes y bueno porque esa era concepción de infancia en esa época, entonces era una infancia que requería de un adulto, era una infancia que le faltaba, era una infancia incompleta, era una infancia incapaz, entonces la concepción que uno llevaba era un niño que con unos procesos de instrucción porque ni siquiera eran procesos como creo ahora que son de mediación sino en esa época eran de instrucción, entonces en esa época ibas a aportar al desarrollo y a complementar ese sujeto incapaz, entonces un enfoque muy asistencial realmente.</p>
			<p><b>5. ¿Qué esperaba lograr en la relación con sus estudiantes?</b></p>

**Ideales en la  
relación  
Maestro-  
Alumno.**

**J:** En ese marco de la ingenuidad, yo buscaba transformar totalmente sus vidas, las formas de ver el aprendizaje, que aprendieran mucho mucho lo que yo les quería enseñar, en mi caso la matemática. Y claro, en los procesos de formación docente te dan mucha información porque claro es matemática, trigonometría, algebra y calculo y tú quieres llegar a enseñarles todo eso.

**S:** A mí me confluía mucho, me mantiene en una crisis profunda cuando veo que un estudiante me quiere seguir, y eso lo vi cuando era profesor en Colcep cuando era estudiante, que los estudiantes se querían motilar como yo me motilaba, que se querían vestir como yo me vestía, querían escuchar la música que yo escuchaba, entonces empezaba a generar una suerte de transferencia, que fuerte eso, porque yo siempre les decía, en una idea muy liberal del sujeto, que igual también luego critique, en una idea de “tú eres libre, encuentra tu propio yo”, que ya no creo en eso, quería estudiantes libres y una relación que me permitiera hablar con pares, una relación donde yo pudiera hablar con personas que podían criticarme, entonces algo que me asusta a mí y que todavía me asusta y vivo en esa crisis constante, pero como negarlo o como hacer otra cosa, es cuando habla Simón y habló, es decir, como que no se puede contradecir a Simón, eso es aterrador, eso me aterró desde el principio porque yo dije, no puede ser que yo tenga la razón en todo, pues, o sea, ¿Cómo vamos a formar gente que sea crítica en un montón de procesos si simplemente fija una creencia por autoridad? Y bueno yo creo que hemos mejorado en la comunicación, porque ya me puedo comunicar de una manera menos autoritaria pero digamos por mi historia, por mi subjetividad de anciano, la pipa, bueno todo, genera mucho esa sensación,



como “de sujeto sabio que hay que seguir” y pues sí, he leído mucho, sí, tengo unas experiencias estéticas pero hay que confrontar la autoridad, o sea, si no dudamos de lo que nos dice el maestro entonces... Pero bueno, en concreto qué quería lograr con mis estudiantes, es eso que en esos momentos llamaba libertad, que en estos momentos no sé si llamarlo libertad, no tengo una respuesta de eso ahora, pero sí dudo de eso.

**V:** Esperaba una relación jovial, chévere, de amistad, de mucho consentimiento mutuo, yo me imaginaba una cosa totalmente diferente a lo que es ahora.

**L:** Siempre que me he enfrentado a un grupo como de estudiantes siempre pensaba que podría movilizar su desarrollo básicamente, movilizar su desarrollo desde los procesos lúdicos, artísticos y pedagógicos que siempre se han implementado como con la infancia. Para mí la literatura infantil ha sido base de mi gestión como docente, entonces cuando me enfrento a un grupo de estudiantes siempre pienso más en el desarrollo, nos montaron en el discurso del desarrollo infantil como unas etapas que son consecutivas una tras otra y que esta etapa tiene que llegar hasta este lugar, entonces básicamente en la época en la que estaba estudiando mis procesos como maestra, de formación como maestra, en mis primeras experiencias pensando mucho en movilizar el desarrollo integral de los niños.

### 6.1.1 Subcategoría: acercamiento a ser maestro.

#### 1. ¿Qué lo llevó a emprender el camino como maestro?

Con respecto a cómo emprendieron el camino como maestros, tanto los entrevistados **J**, **S**, **V** y **L** concuerdan en su respuesta, debido a que todos tuvieron una cercanía temprana con compañeros en escenarios educativos, teniendo experiencias prematuras de docencia que los hizo encaminarse en esta profesión, así lo afirman:

*“[...] Desde muy pequeño tuve la oportunidad de compartir con escuelas rurales” J*

*“[...] Me llevó como a una cercanía que las familias bien entendieron y me permitieron como acompañar a estos niños. Entones yo no asistía a clase del grado decimo y del grado once sino que iba a dar clase de artes en preescolar, primero y segundo y me volví maestro” S*

*“[...] La interacción con los chicos, con los niños, el trabajo artístico y el trabajo comunitario es quien me traza la ruta para definir que iba a formarme como licenciada en educación de infancia. Era líder juvenil, estaba en el bachillerato y aparece el proyecto de las vacaciones recreativas desde los escenarios estatales”. L*

*“[...] Comencé a través del ciclo complementario, a través de las prácticas pedagógicas”. V*

Otra similitud es el asunto familiar, que se puede evidenciar en los entrevistados **J** y **S** por lo tanto esta forma de pensar dentro de su círculo familiar, hace que quiera enseñar de una manera completamente diferente a lo que ya está demarcado socialmente, expresándolo así:

*“[...] Sobre las influencias en mi familia, ya que hay varias personas que se dedican a este asunto de la educación” J*

*“[...] Tanto madre como padre que no creían en la educación formal y que siempre buscaron colegios alternativos”. S*

### **6.1.2 Subcategoría: idealización del ser maestro.**

#### **2. ¿Cuáles eran sus ideales como maestro durante su formación académica?**

En esta pregunta se entrelazan varios aspectos en los entrevistados donde el cambio es un elemento vital entre ellos, el de querer cambiar un poco la visión de las personas desde su formación académica, con ideales de transformación para con sus estudiantes. Como lo nombran:

*“[...] Siempre tienes el ideal de la transformación y también el de la trascendencia. Siempre tienes la idea como de cambiar el mundo o de al menos transformar la vida de estos niños”. J*

*“[...] Pensar que el arte desde escenarios comunitarios podía transformar, mejorar la calidad de vida de los chicos, transformar comunidades”. L*

*“[...] Leí a Jhon Dewey completo y ese momento tenía como un ideal que ya vivía”. S*

### **6.1.3 Subcategoría: funciones como maestro desde la academia.**

#### **3. ¿En su formación académica como maestro cuáles eran las funciones que se esperaba que usted cumpliera con sus estudiantes?**

Acá se logran analizar semejanzas que en un principio parecerían ser diferencias desde la formación académica, ya que fundamentalmente en la universidad los formaban en gran parte para ejercer un control, desde roles estipulados, o una asistencia. Como lo dicen:

*“[...] Lo que pretenden es que vayamos a la escuela a controlar un poco las situaciones que ocurren allí, se enfocan mucho en el proceso de enseñanza” J*

*“[...] Era una línea mucho más formativa, entonces el énfasis era en cuidar a los niños desde procesos lúdicos” L*

*“[...] Este autor hacia una crítica a los roles, entonces una pelea fuerte que yo tenía en la universidad era que me decían “hay cosas que hace la familia y hay cosas que hace la escuela”. S*

*“[...] Cumplir con una malla curricular, que estés llevando bien un proceso evaluativo, es como eso, muy técnico”. V*

En segundo lugar, también se hace referencia que en cuanto los programas de formación docente van avanzando, asimismo se van transformando las funciones que el maestro tiene. Como lo dicen:

*“[...] Mediante evolucionan los programas de educación, por ejemplo en el proceso de maestría, la invitación es mas en conocer y reflexionar las situaciones que pasan en la escuela” J*

*“[...] Mediante va avanzando mi proceso logro encontrar en los libros que un maestro debe de ser un político, en el sentido de fomentar el pensamiento crítico para formar personas críticas y socialmente activas, un artista y un científico- investigador, transformador de la cultura, por lo tanto se trata de conocer estas realidades sociales y también las situaciones que pasan en la escuela”. S*

*“[...] Entre el proceso que tuve en la Normal y el proceso que tuve en la universidad, son completamente diferentes” V*

#### **6.1.4 Subcategoría: concepciones sobre el estudiante**

#### **4. ¿Durante su formación como maestro cuál era la concepción que usted tenía de los estudiantes?**

Se pueden evidenciar aproximaciones en los relatos de **J, V y L**, en cuanto a lo que esperaban o la concepción de estudiante que tenían, ya que pretendían encontrar estudiantes con cualidades un poco idealizadas, con ánimo de aprender y poco autónomos, así lo relatan

*“[...] Estudiante ávido de conocimiento, con ganas de aprender, afectuoso, que recibía al maestro con los brazos abiertos”. J*

*“[...] Tu esperas chicos tranquilos, chicos calmados, que no van a tener ninguna problemática, que es un contexto social tranquilo, que nada los afecta” V*

*“[...] La concepción que uno llevaba era un niño que con unos procesos de instrucción”  
“ibas a aportar al desarrollo y a complementar ese sujeto incapaz”. L*

Tres de los entrevistados se relacionan en la consideración de realidades que ocurren en el aula de clase y que permiten ver el estudiante que desea ser escuchado, y deja de ser ese “objeto” que está en un salón de clase para que le impartan conocimiento teórico, dejando de lado esa subjetividad con la que todos los sujetos cargamos. Así lo dicen:

*“[...] Uno no tenía en consideración otras realidades que ocurren y no te permiten ver a ese otro estudiante que es el que no quiere, que se aburre, que no está interesado, que va*

*a la escuela con otros problemas y que lo menos que le interesa es ir a la escuela a aprender : sociales, español, matemáticas”.* **J**

*“[...] El lugar de la infancia como proceso cultural, que es silenciado y entonces eso me abrió mucho el panorama”. “ya conocía niños delincuentes, ya conocía niños que fumaban marihuana, ya conocía niños que hablaban de sexualidad y veían pornografía en tercero de primaria”.* **S**

*“[...] Que no van a tener ninguna problemática, que es un contexto social tranquilo, que nada los afecta y es mentiras, es un mundo totalmente diferente, es un choque”.* **V**

#### **6.1.5 Subcategoría: ideales en la relación maestro- Alumno.**

#### **5. ¿Qué esperaba lograr en la relación con sus estudiantes?**

Se encuentran diferencias en las entrevistas de **J** y **L**, con la respuesta de **S**, las cuales se fundamentan básicamente en dos aspectos, donde el entrevistado **J**, habla más de una relación donde quiere ir a enseñar y a compartir su conocimiento

*“[...] Que aprendieran mucho mucho lo que yo les quería enseñar”* **J**

*“[...] Pretendía movilizar su desarrollo básicamente, movilizar su desarrollo desde los procesos lúdicos, artísticos y pedagógicos”.* **L**

Por el contrario el entrevistado **S**, en su relación con sus estudiantes buscaba cierto tipo de liberación personal y social de los estudiantes, donde haya una relación menos escalonada y más de pares:

*“[...] Quería estudiantes libres y una relación que me permitiera hablar con pares, una relación donde yo pudiera hablar con personas que podían criticarme”.* **S**

**6.2 Categoría: Relación maestro- alumno.**

Teniendo en cuenta que el lazo que se crea entre el maestro y el alumno en un aula de clase es fundamental para su desarrollo se realizaron preguntas relacionadas a la experiencia de ser maestro, sus experiencias más significativas, las situaciones más significantes en la relación maestro- alumno, las dificultades que habían tenido en la relación, la concepción que ahora tienen de sus estudiantes, los cambios que han evidenciado en su práctica, las funciones que cumplen en la actualidad y las diferencias que encuentran en esas funciones, planteándose subcategorías como: Experiencia de ser maestro, aciertos y desaciertos en la relación Maestro- Alumno, concepción actual de los estudiantes y realidades y funciones en el ejercicio docente.

**TABLA 2**

Referente conceptual	Categorías emergentes	Subcategoría	Preguntas y respuestas
			<p><b>6. ¿Cómo ha sido su experiencia de ser maestro?</b></p> <p><b>J:</b> Desde lo emocional, ha sido una experiencia muy bonita, yo diría que hay muy pocas posibilidades de que yo hubiese terminado haciendo otra cosa, porque el interés mío no estuvo muy lejos de profesiones que no tuvieran que ver con la matemática, como la ingeniería y esas cosas, sin embargo tengo la experiencia de que acá en mi casa hay personas que ejercen otras profesiones y yo diría que las experiencias más bonitas han sido las que yo he encontrado en las aulas con los pelaos, la verdad a mí a veces me preguntan algunos amigos como que si quiero tener otra profesión que no sea relacionada con la docencia y no, no me interesa, me siento muy a gusto con lo que hago, sigo en constante proceso de formación porque la idea no es quedarse con lo que ya se lleva sino ir</p>

elaborando de una mejor manera la forma de ver y entender el mundo y así mismo se verá con los estudiantes. La experiencia docente para mí ha sido magnífica, en los diferentes aspectos, por ejemplo yo he visto que muchos maestros denigran y hablan muy mal de los aspectos laborales y salariales pero yo pienso que relacionado con otros campos nos va bien. Y en mi experiencia en la normal me he encontrado con familias que respetan tu labor y aprecian lo que hacen, entonces eso también es muy bonito para mí.

**S:** Muy amplia, entonces por tanto tiene muchas historias distintas, pero creo que la puedo describir con una metáfora, que es una montaña rusa, y es que desde que empecé a ser maestro de aula y de escuela, eso me generaba un descontrol emocional increíble, que uno todo el tiempo se lleva para la casa, o sea, no es gratis toda la somatización que tienen los maestros, entonces esa montaña rusa que preparas la clase con toda la felicidad, lo que es un principio para mí porque si yo no me divierto planeando la clase o si no siento que me vaya a divertir, entonces pues ni la hago, porque si planea una clase amargada, será una clase amargada, desde ese momento donde uno planea, sueña, digo yo siguiendo a Carlos Calvo, uno piensa una cosa maravillosa y llega y no pasa nada de lo que estabas planeando, llegas y te encuentras con las cosas más bizarras del mundo, como niños que traen mil problemas de la casa, entonces el ser maestro es escuchar el llanto, escuchar la violencia enfrentarse con un montón de cosas, pero la risa, todo el tiempo uno se está riendo de las cosas que dicen los niños, entonces es una montaña rusa, porque uno pasa de la tristeza profunda del niño que desapareció, porque me tocó vivir cuando era profesor del barrio Santo Domingo, un día que una niña no vuelve más al colegio y se la robaron y llamo a la mamá y me dice no sé dónde está y la mamá de la manera más tranquila, entonces desde esa angustia profunda a la carcajada que te hace a los 10 minutos soltar un niño con las cosas que dice y luego viene Nelson y me dice, estábamos



hablando de las nubes y me dice “simón, cómo son las nubes? Porque un niño ciego no ve las nubes y yo me pongo a poetizar, cómo enseñarle las nubes a un ciego, porque no es tan fácil como pegar bolitas de algodón en un cartón y tocarlo, yo decía, las nubes no pueden ser eso, no es como el pancito que le ponen en las caricaturas y comencé a narrarle el color rojo que tocaba la niebla en la madrugada porque allá entrabamos a clase a las 6 a.m, entonces yo le decía, “las nubes son como el frio que nos toca por la mañana la piel” bueno, me invente mil cosas para explicarle a Nelson como eran las nubes, entonces mira que pasan mil cosas, es una experiencia existencial muy fuerte porque pasa de ser la alegría profunda en un momento a la tristeza, entonces ¿quién administra toda esa algarabía sentimental? Entonces ser maestro es un vitalismo extremo, que siempre he tratado de llevar de la manera más feliz posible y feliz no significa alegría, sino que me estoy buscando constantemente en el ser maestro y principalmente una angustia, algo que yo creo que permite ser maestro, tipo “cuando estas angustiado y esto no está funcionando, entonces te inventas algo nuevo, pero si estas feliz con lo que estás haciendo y no haces cambios en eso y solo sientes que eres un muy buen maestro, lo que estás siendo es mal maestro, entonces esa angustia ha sido principal. Sin embargo en un colegio, en el cual los niños eran completamente adoctrinados yo me sentía terrible, era una angustia porque eso yo no lo había vivido nunca en mi experiencia como estudiante. Yo allá enseñaba ciencias naturales, entonces les llevaba gallinas, lombrices, los sacaba a que jugaran con la tierra y niños que tenían miedo de tocar la tierra, eso es algo que me parece aberrante, yo digo “cómo uno puede llegar a un grado de demencia a tenerle miedo a la tierra” entonces yo los sacaba a sembrar y los hacia ensuciar, luego venía el regaño de las familias porque el niño llegó sucio, esa experiencia fue una experiencia demasiado esotérica también, o sea como de tratar de encontrarme en medio de la represión, porque nunca había vivido tanta represión, entonces ahí también fue una crisis.

		<p>Pero yo quiero ese colegio todavía, lo más fuerte de ser maestro es ponerle rostro al sufrimiento, porque vos podés hablar de cifras, podés decir, hay niños que están sufriendo por sus capacidades intelectuales, etc. entonces cuando sabes que es Martín, ese niño que le pusiste rostro, con una estructura de tal tipo entonces ese sufrimiento es más.</p> <p><b>V:</b> La experiencia de ser maestra es una experiencia muy cambiante, porque vos todo el tiempo tenés sensaciones diferentes, hay años buenos y hay años malos, entonces tú te basas en eso, pero yo creo que lo que mas me gusta de mi profesión y mas que es con niños de preescolar, es la sensibilidad a la que te lleva ser maestro, poder transformar y uno espera que cuando los pequeñitos ya estén grandes te puedan recordar, como “ay por ella fue que yo le cogí gusto a la educación o perdí mis miedos, como esa confianza, un recuerdo bonito de un maestro.</p> <p><b>L:</b> Yo amo mi docencia viejas porque yo soy maestra porque lo elegí, no porque me tocó o porque no pasé a otra profesión, ¡ no!, yo elegí ser docente de infancia y porque yo me muevo en esa triada: Arte, infancia y pedagogía, entonces para mi es pasión, para mí es un reto permanente, es un compromiso social, político ser maestra y lo he disfrutado mucho, y la infancia rejuvenece, reconforta, reta. Entonces a mi ser maestra es un proceso de mucha vitalidad, de mucho compromiso, pero sobretodo de mucho disfrute.</p>
		<p><b>7. ¿Dentro de su experiencia como maestro qué ha sido lo más significativo?</b></p> <p><b>J:</b> hace más o menos 7- 8 años, estaba yo recién llegado a la normal y pues no teniendo mucha experiencia en aulas, decidieron darme un grupo en el cual había un niño con diagnóstico de asperger nivel medio, yo obviamente no tenía absolutamente una idea de cómo se trabajaba, de cómo interactuar con el niño y bueno, eso fue</p>

una sorpresa total para mí, sin embargo tuve un respaldo y apoyo de mis compañeros, de la familia del niño y digamos que esa fue una experiencia muy bonita porque me permitió entender que yo debía seguir en proceso de formación, segundo que tener ese tipo de estudiantes en el aula es un reto, no porque haya que aprender a cómo tratar con ellos, sino que hay que aprender a como trabajar con los demás compañeritos que están en el entorno y que hay que apostarle a la educación de todos. Esto se vuelve muy significativo, porque me cambia la imagen, pues, yo un docente recién llegado a la institución, me cambió la idea porque me obligó a leer mucho, a hablar mucho con los niños, que era un grupito de tercero, aparte de eso que los niños sentían ese esfuerzo de uno por acercarse y entonces ellos se acercaban también y le compartían muchas cositas, esa generación hoy está en grado 11 en la Normal y hoy todavía me escriben “profe usted es el mejor profe, lo recordamos mucho” y ahí es que me doy cuenta que esa experiencia fue muy significativa para uno pero también para ellos.

**S:** Claramente hay muchas cosas que me han transformado como maestro, pero quiero priorizar una que fue “Valentín”, él estaba en segundo de primaria en el colegio Mauj de la universidad católica de oriente y él era la crisis más grande de ese colegio, era el demonio, y Valentín de pronto por mi historia personal me cautivaba bastante y hago un paréntesis pequeño en mi historia personal, porque recuerdo cuando estaba en primero de primaria, que aunque a pesar de estudiar en un colegio con metodología Waldorf la profesora no lograba conversar conmigo y yo salí del salón bravo y ella dice “cójnlo” y salí corriendo por todo el colegio y todo el grupo detrás persiguiéndome, entonces con Valentín yo me reflejaba un poquito en él y recuerdo un día que entro a sala de maestros y me dice el profesor de educación física algo malo sobre Valentín y yo le digo , mira mi experiencia con él es muy distinta, lo quiero mucho y me quiere mucho y me dice: “ Simón, ese niño es un hijueputica, yo veo que él le hace

daño a las personas para verlas sufrir, yo lo vi un día regando un yogurt de una niña solo porque la quería ver llorar”, yo le dije, “parece yo creo que Valentín quería existir para esa niña, o sea, que te hace pensar que el fin era malo?” De pronto lo único que quería era que lo vieran y lo único que tenía en su historia para que lo vean es la violencia, el caso es que al otro día saco a los niños de segundo al bosque y Valentín se perdió entre los árboles y yo sufría, pero para no gritarle ahí ni dañar la clase por él entonces yo seguí la clase, cuando de la nada salió un aguacate en medio del bosque y me dio a mí en la cabeza, lo había tirado él y yo lo miré y yo tengo algo claro desde que leí a Dewey hace unos 12 años y es que un niño aprende el comportamiento por mimesis entonces yo no le voy a enseñar una actitud violenta para que él reproduzca violencia, entonces si yo le enseño amor y cariño él va actuar de la misma manera, entonces yo voltee, le sonreí y seguí y él quedó como atónito, él no esperaba esa respuesta, no le estaba aprobando el acto, le estaba haciendo una sanción social, una niña de estas que les llaman “sapitas” fue y le dijo a la directora de grupo que Valentín me había pegado un aguacatazo a mí y que yo no había dicho nada y esta señora se puso como un tití y me trajo una agenda, el comunicador de Valentín que le mandan a los papás y me dice “USTED LE TIENE QUE ESCRIBIR AL PAPÁ Y DECIRLE QUE VALENTÍN LO IRRESPETÓ”, yo nunca había puesto una queja por una agenda, me parece ridículo, pues porque las cosas del colegio las soluciono yo con mi pedagogía con mi didáctica y si los niños no se lavan los dientes que lo solucionen allá y si me piden ayuda pues los ayudaré, pero yo no le voy a pedir ayuda a un papá para solucionar un problema cuando yo fui el que estudió para esto, entonces le escribí una nota a la familia donde decía: “Familia, realmente vivo muy impresionado con Valentín me parece un niño altamente inteligente que no estamos sabiendo entender en el colegio y creo que los niños que son así tienen mucho potencial como investigadores, entonces quisiera que Valentín vaya al club científico” , pues como yo

manejaba el club científico del colegio, entonces el caso es que la familia llevó a Valentín al club científico y la transformación tan impresionante de Valentín no solo en el club sino en mi clase y en las demás clases fue una cosa increíble, entonces eso marcó un precedente en mi vida, porque yo dije: “a veces ni siquiera es tan difícil, lo único que se necesita es tener un poquito de apertura emocional hacia estos niños, un poco de afecto”, el niño también estaba cansado de estas situaciones, realmente teóricamente no tengo como explicar más que eso, si esperas un comportamiento lindo de un niño se comportará de manera linda contigo pero si todo el tiempo lo estas configurando lingüísticamente como un sujeto malo pues aprende a ser malo, pues si le digo “eres un buen investigador” entonces lo va a ser, y cambió totalmente.

**V:** La transformación que uno puede lograr, darte cuenta que no solo vas allá a transmitir conocimiento únicamente, vas allá a transformar a través de los abrazos, de los consejos, de poder interactuar, de conocer muchas cosas que van más allá de un tema propuesto en el aula, es un tema muy significativo y también como la experiencia que uno tiene no solo con los niños sino también con los padres de familia y tantas situaciones que uno se encuentra uno a lo largo del tiempo por medio de esta experiencia, situaciones bonitas, situaciones difíciles.

**L:** Para mí lo más significativo es trenzar un discurso con estos tres procesos que les estoy diciendo. Yo soy totalmente comunitaria, les cuento que cuando yo estudié en la Universidad de la Salle y cuando yo me gradué del 90 de la licenciatura en educación preescolar y cuando me fui a graduar llega una directriz que dice que las licenciadas nos podíamos graduar o con trabajo de grado o con trabajo con comunidad y yo elijo el trabajo con comunidad y me voy a vivir un año a un pueblo que se llama Valparaíso Antioquia, en Valparaíso instalo mi proceso en la casa de la cultura y desde la casa de la cultura yo hacía procesos de formación comunitaria con infancia y con familias rurales entonces para mí

			<p>lo más grato de este proceso es poder pensar toda mi experiencia desde que nazco como docente hasta el momento en términos de pedagogía, infancia, arte y comunidad.</p>
		<p><b>Aciertos y desaciertos en la relación Maestro-Alumno.</b></p>	<p><b>8. ¿Cuáles han sido las situaciones más gratificantes que se le han presentado en la relación con sus estudiantes?</b></p> <p><b>J:</b> En la normal pasa algo muy particular, bueno yo ya llevo 6 años en año quinto, porque soy licenciado de matemáticas, desde coordinación se ha querido que el maestro que esté en cada año, este inmerso en ese mundo, por lo tanto ese grupo de trabajo con el que llevo 6 años, en los grados quintos que son niños de 10 a 12 años, es de darles a ellos un lugar en la escuela de tal forma de que ellos sientan que tienen un trato digno, por eso digo que en la normal pasa algo particular porque a los maestros de quinto se nos ve como los maestros que no acatan la norma o que quieren hacer las cosas diferentes y por eso nos señalan como los de quinto hacen eso o no hacen lo que tiene que hacer, por eso ha sido muy significativo, saber que les estamos dando un lugar a los estudiantes a pesar de los que se nos dice lo que tienen que hacer y cómo tienen que ser, eso yo lo llamo insubordinaciones creativas, es decir, en esa relación que estamos teniendo con los pelaos, los estamos invitando un poquito a ese comportamiento de rebeldía, porque esa actitud hace parte de nosotros, y cuando nos señalan como vean esos profesores de quinto nosotros antes con mayor razón seguimos incentivando en los estudiantes es, tomando un ejemplo muy particular, en la normal todavía pasa que los estudiantes deben de pedir permiso para ir al baño y eso a nosotros como grupo de maestros nos ha parecido como algo que no es correcto porque es parte del ser humano y no es digno tener que pedirle a alguien permiso para ir a hacer mis necesidades, por eso estamos implementando la estrategia de que cuando necesites ir al baño, vas. Solo va coge el ficho, sin tener que decirle a nadie, va y hace sus</p>

necesidades y listo, es algo muy sencillo pero de alguna forma es regresarle al estudiante esa autonomía y dignidad que ellos tienen.

**S:** Señalo 4 que son las experiencias que hemos tenido con personas que llevábamos mucho tiempo en Akará. Lo pedagógico más que como profesor de aula como colega de semillero de investigación, entonces mi relación con estos niños que son principalmente paulo y David Santiago ha sido una relación de muchos años, ósea yo conocí a pablo de 6 años y hoy tiene 21, y he sido durante todo el tiempo maestro de muchas cosas pero principalmente maestro de piano, entonces en el momento en el que pablo se gradúa del colegio que era un colegio oficial que no tenía ningún tipo de clase de música ni nada y presenta el examen de la de Antioquia, de piano, más que gratificante fue tranquilizante también, porque pasar a piano en la de Antioquia siempre se ha planeado como algo casi imposible y que el pasará con la formación que yo le había dado, dije: “por lo menos cumplí con esa responsabilidad de que si él quería ser pianista pues pudiera pasar a la universidad a estudiar piano. Entonces, creo que eso fue muy gratificante para mí y especialmente en David Santiago agradezco mucho que quedo en él como una fuerza de querer enseñar, de querer compartir el pensamiento de Akará con otras personas, entonces hoy es maestro en Aurea, igual mariana, igual David Ríos, entonces creo que ha sido como una serie de situaciones que permiten pensar la pedagogía más allá de lo institucional y que puedo conectar incluso con la idea de la paideía griega, que no es la pedagogía escolar donde te pagan por ser maestro sino una especie de acompañamiento en la vida, entonces creo que ahí la pedagogía toma otro significado mucho más trascendente, mucho más vital y existencial.

Las experiencias más gratificantes han sido fuera de lo institucional. De hecho ayer viví algo muy lindo que para mí era algo también gratificante, ósea superó lo esperado, el semillero de los sábados y yo le dije a blanca: “hagamos en el semillero virtual, será tan

difícil?” y conectamos a los niños a una video llamada y les preguntamos que quieren hacer y ese semillero que es un semillero que nació en el 2009, tiene 11 años, tiene niños que están hace 11 años ahí en el semillero entonces que ya tienen una formación increíble y escucharlos hablar, ver como se encargan del cuidado de los menores, como ese relevo generacional, me parece fantástico y en este momento el semillero tiene 20 personas y se conectaron 16 de todas las edades y una participación increíble ósea unas ideas maravillosas, ingeniaron por lo menos unas 10 ideas que se les ocurrían de cómo hacer el semillero virtual, entonces claro tiene que ver con el ego del maestro también, no? De pronto por lo gratificante tiene que ver con que lo estimula a uno también en términos de egolatría y para mí por ejemplo ese tipo de experiencias son altamente gratificantes, ver como estos niños están allí por el saber en sí mismo y por lo lúdico.

**V:** Es como algo melancólico, pero bueno, yo tuve la posibilidad de trabajar en diferentes contextos sociales, unos muy difíciles y otros que no era que no tenían dificultades sino un poco más cómodos, entonces el poder ayudar una vez a un chico que fue abusado sexualmente, entonces él vivía con sus abuelos y el niño tenía una problemática impresionante y ver la ausencia de ese niño durante una semana, dos semanas y saber que no estaba, nadie te respondía, no había un papá una mamá entonces decidirme ir a la casa del niño y decir los abuelos que fue que alguien abuso del niño y el niño estaba castigado, pues imagínate en la misma ignorancia de los abuelos, el niño en la casa, encerrado. Entonces que tu estés ahí para ese niño en todo, ser el acompañante en los procesos psicológicos porque no hay quien, y porque los abuelos veían eso como un tabú porque eso no lo podía saber nadie, entonces poder hacer el acompañamiento, y que quede en él ese recuerdo aunque lastimosamente me tuvo que ir luego y no pude saber cuál fue el fin de la



situación, pero saber que pude hacer algo bonito por ese niño es genial, también es que los maestros nos convertimos en esas descargas de afecto, o llenar esos vacíos en niños que tienen esas carencias de afecto es maravilloso, saber que puedes apoyarlos en la parte emocional es increíble.

**L:** Yo soy docente de la universidad de Antioquia, soy de la facultad de Artes y de la Facultad de Educación. Para mí lo más gratificante es dejar memoria, pienso que ser docente o sea siempre pensé que cada uno de mis niños me tenía que recordar por siempre y trate de que me recordaran desde el lugar positivo y no negativo. Entonces yo vivo aquí en Oriente, yo trabajo aquí en oriente y doy algunos cursos en Medellín, entonces en este momento tengo unos cursos en Medellín y bajo a mirar una oferta que había para acompañar los procesos de formación en una licenciatura de básica primaria que tiene la universidad, entonces me dice la encargada: “vaya y hable con la jefe del departamento de pedagogía infantil que es una chica nueva y que ella pues te está esperando” y llego yo sin saber quién era la jefe pues con un nombre: Sara Franco pero no tenía ni idea quien era y llego donde la secretaria y le digo “linda, soy docente de la facultad vengo a hablar con Sara la jefe, soy Liliana Ceballos “ y Sara hay mismo grita: “Profefeeee Lili, pase, pase” estudiante mía de preescolar, es muy grato porque Sara me dice “tú fuiste mi profesora de preescolar en el Jorge Robledo y te recuerdo mucho” y empezó a cantar una canción que para mí ha sido una canción muy grata, incluso en mi rol de mamá. Entonces yo ese día sentí, bueno, cumplí la misión de fuera recordada desde un lugar positivo, entonces para mí es eso, como que ese vínculo pedagógico que los niños y las familias recuerden a una docente que moviliza, que es fraterna, que acompaña pero que también pues en momentos corrige por ejemplo, entonces esa experiencia fue muy grata, y también pues como que evocaba ese lugar de mi docencia que eso fue como por allá en el 94, entonces es muy bello.

			<p><b>9. ¿Cuáles han sido las dificultades que se le han presentado en la relación con sus estudiantes?</b></p> <p><b>J:</b> Hay varias cosas, la primera, los chicos como seres humanos, Sanchez dice que “como seres humanos somos el resultado de factores sociales, culturales, históricos, de unas condiciones preestablecidas de nosotros” es decir, somos producto de lo que han querido hacer de nosotros y en esa medida los chicos tienen esa dificultad, es decir, ellos son el resultado de lo que las familias hacen de ellos, de lo que la escuela y la sociedad hace de ellos, por lo tanto llegan sin sentido crítico, a hacer lo que les mandan a hacer lo que las familias les dicen que deben hacer, y en ese sentido, tener practicas transformadoras que son, digamos, que se resisten a lo que se esperan que sean, de parte de los estudiantes ha sido difícil que se unan a esas prácticas porque sienten que están haciendo algo que no se debe hacer o algo que no es común hacer, por lo tanto no se arriesgan o no lo asumen con ese sentido crítico que uno esperaría que sea un sentido de transformación, segundo las familias también son muy acríticas y aparte las familias tienen un sesgo cultural, es decir, ellos esperan que la escuela es criadora de los niños, donde ellos los dejan y vuelven por ellos más tarde, por lo que vemos dificultad en ellos porque cuando los tratamos de incluir en procesos transformadores ellos creen que no es su responsabilidad, sienten que ellos no lo deben hacer, que es mejor lo tradicional o como a ellos los educaron, entonces eso ha sido otra dificultad, y por último, la burocracia, las políticas o decisiones administrativas que nos obligan a actuar como están establecidas las normas y la ley y la norma a veces no procede de forma equitativa y justa a las necesidades de los estudiantes y sabemos que cuando el maestro comienza a hacer fuerte en cuanto a esas</p>

políticas, implican para el maestro ciertas sanciones legales, a veces laborales que definitivamente hacen que el maestro viva con miedo, con precaución de no hacer cosas transformadoras. Lo cual es lamentable porque algo que tiene que ser la educación es transformadora.

**S:** Yo creo que, si me pongo a nombrarlas así de carrera, saldrán un montón gigante.

Pero creo que tiene que ver con algo que ya había nombrado antes si bien recuerdo y es la incapacidad de establecer un rol y que el rol tiene que ver con esa figura del maestro que incluso en la relación con Juan Pablo, Juan estaba en cuarto de primaria cuando yo estaba en octavo y Juan tenía unos problemas para aprender increíbles y generé un vínculo como de hermandad muy fuerte con él y de acompañamiento como para que lograra ganar el año, por lo menos. Entonces claro fue como una de mis primeras inspiraciones para ser maestro con estos niños diagnosticados que ya había hablado cuando estudiaba en el colegio Angloespañol y desde ahí ya tenía problemas como para establecer el rol y que he señalado que no es un problema de la escuela ni del ser maestro sino en la vida en general que tiene que ver con la manera de cómo nos educamos y nos relacionamos en la familia pues donde nací, en la familia que conformamos, porque siempre nos costó como: “me ha costado ver a Moisés como hermano, a nuestra madre la veíamos más como en el sentido de maestra” y eso ya tiene un reflejo más concreto cuando he sido maestro porque se empiezan a generar una suerte de vínculos que no están prescritos por el contrato pedagógico, o sea, cuando un estudiante llega al colegio, lo mismo que pasa inevitablemente entre profesor y estudiante es que se pueda generar un contrato y se llegan a unos límites donde esto se puede hacer, esto no, entonces cuando no se establece un rol hay una infracción de ese contrato y empiezan a pasar muchas cosas distintas con los estudiantes, cuando están por ejemplo en el lugar de los universitarios empiezan a confundir eso con irrespeto, cierto?

¿Porque el profesor que es? Un amigo ¿o es un maestro o es un profesor? Haciendo la distinción pues como maestro y profesor, como el maestro que transmite la práctica y el profesor que genera una instrucción, da pues instrucciones.

Entonces claro se generan una seria de cosas que la familia no sabe a veces como interpretar incluso acá en Aurea como “¿esta si es la manera de que los niños se relacionen con un profesor?” cuando le ponen a uno apodos y no nos chocan los apodos por ejemplo, mientras que en otros contextos el apodo sobre otro profesor es hiriente y una falta de respeto, entonces eso, claro, me ha llevado a que algunas personas interpreten como que busco un amorío que yo no estoy buscando para mí eso ha sido fatal porque entonces me toca romper relaciones cuando no quiero, ósea, vuelven la experiencia pedagógica algo incómodo, sin necesidad, a mi juicio sin necesidad, pues bueno, se han interpretado muchas cosas esas han sido uno de los problemas: rol de autoridad.

Segundo problema que señalo tiene que ver con el rol de género que para mí ha sido algo caótico y que incluso me motiva mucho, me genera mucha ilusión y que lo detecte como la figura del maestro de escuela es como el maestro que tiene que estar bien vestido, porque su cuerpo es ejemplo para el cuerpo de los demás y me parecía muy interesante cuando tuve algunas experiencias de educación preescolar que no sabían los niños si decirme él o ella, y hay muchas cosas en eso, primero porque el rol de educador de primera infancia es un rol femenino en nuestra sociedad; segundo porque empiezan a hacer hipótesis conceptuales, porque en las escuelas les enseñan que el niño tiene pelo cortico y la niña tiene el pelo largo pero que el papá es el que tiene bigote y la mamá no. Además, muchas mentiras porque eso no es así, necesariamente o totalitariamente pues hay señoras con barba y hombres con pelo largo y se establecen múltiples roles pues en la sociedad, Pero entonces eso, ha sido un drama totalmente. Entonces estaba en Colcep con el semillero de investigación y mi primer instinto como educador en una escuela Waldorf fue enseñar a

tejer a los niños y yo no sabía, me di cuenta en ese instante que el tejido era un rol femenino en nuestra sociedad, entonces se generaron unos papas súper violentos que yo estaba como afeminando a los niños. Eso me causa mucha gracia pero me divierte realmente, ósea me encanta que pueda ser así, me encanta que a partir del ejercicio pedagógico se rompa esa frontera entre hombre y mujer como tan simbólicamente clara, hay una cantidad de símbolos que están, por ejemplo el no usar corbata sino collar, ósea una cantidad de cosas que pasan en mi vida que tienen que ver incluso con trasgresiones de género, luchas de género, que tienen que ver con asuntos existenciales mucho más profundos y que logran quedar en la relación inevitablemente porque ha sido un problema el tema de rol de género y un problema fatal, a mí me parece que eso ya transgrede ciertos límites, por ejemplo: “cuando la mamá de Raquel viene a conocer el colegio ese día estábamos acá, Vanessa, Moisés, David Santiago y yo, yo no sé ella porque no vio a Vanessa y le encantó el colegio, bueno se fue fascinada y al otro día me escribe que había un problema práctico que de pronto no era muy trascendente pero que para ella era importante y es que si habían mujeres profesoras, entonces le dije que sí pero ella insinuó si la niña tiene que entrar al baño, todavía no se sabe limpiar, y hay muchas cosas que yo pienso ahí en términos de educación y género en la educación alternativa, ósea el primer asunto de no tener baño de niños y niñas que pareciera algo tan superficial pero que es algo tan profundo, el tema de no estandarizar el motilado, bueno una serie de cosas de transgresión de género. Yo le decía a ella, si hay mujeres, esta blanca, esta Liliana, esta Geraldine, Vanessa y Mariana vienen en diferentes momentos. Pero me preocupa que la cuestión aparezca por un tema de prácticas corporales porque yo no le veo problema a eso, realmente quiero no vérselo. Entonces se pone mucho en discusión la figura del maestro porque si uno estudia educación para la primera infancia ya es un violador, ósea hay una concepción como súper fuerte allá en Chile y que acá

también esta, no tan fuerte como en Chile. No se preguntan eso por ejemplo de un pediatra, entonces mira que es una serie de roles que están instituidos y hegemónicos en la sociedad y ese ha sido el problema más grande. Entonces el problema nunca va a hacer la didáctica, el problema nunca va a ser económico, para mí nunca ha sido un problema nunca, el problema es cómo se ven los roles, en esas dos perspectivas.

**V:** Yo creo que las dificultades más terribles es cuando vos inicias como maestro porque vas como un borreguito para el matadero, es decir, la universidad te forma, pero como tal la universidad nunca te dice como tienes que empezar tu clase, cuáles normas debes poner en clase entonces vos no sabes manejar esos momentos de indisciplina. Cuando yo comencé, comencé cubriendo una licencia por allá en un grado quinto, y había un chico que todos los días llegaba tarde a la clase, y luego hacía cosas terribles como que cogía un pitillo y te tiraba bolitas de papel con saliva en frente de todo el mundo y te caía en la cara hasta que vos no podías más, entonces lo único que yo pude hacer fue sacarlo de mi clase, la mamá siempre le llevaba la lonchera en las tardes al niño y él le puso la queja, entonces claro viene la mamá del niño a insultarme y me maltrató en frente de todos los niños y yo no pude contener mi llanto y claro todos los niños miraban como ¿qué pasó? ¿Esta señora qué? y a mí nunca en la vida me habían tratado tan mal, yo ya no quería volver a ser maestra, no quería trabajar más, saber que al otro día me iba a encontrar con la misma señora, con el mismo niño que hacía sus actos de indisciplina, son situaciones duras pero que uno aprende de eso.

**L:** Para mí una de las mayores dificultades es el tema de la disciplina y de la autoridad en tanto que el concepto de disciplina en las instituciones educativas es el orden, el silencio, la fila y yo siempre he tenido un concepto distinto, entonces

			<p>una de las grandes dificultades es esa. Otra es que siempre he pensado que los niños deben tener como esa autonomía y los chicos no tiene esa autonomía y los chicos llegan a esperar que la profesora indique que tienen que deben de hacer, entonces una de las grandes dificultades es el tema de la autoridad y como generar autoridad en que todos podamos participar y en el tema de la disciplina porque nuestros chicos se enseñaron a que cumplen una orden después de dos o tres gritos Entonces uno les dice: “Vamos a sentarnos, por favor vamos a sentarnos, amigos vamos a sentarnos” el tema de tener que ejercer una estructura distinta a lo que uno quisiera y al ideal de interacción es uno de los temas más complejos.</p>
		<p><b>Concepción actual de los estudiantes</b></p>	<p><b>10. ¿Cuál es la concepción que en la actualidad tiene de los estudiantes?</b></p> <p><b>J:</b> Esa pregunta en particular me gusta mucho, este autor Sánchez, trabaja mucho la investigación cualitativa en la educación y dice que somos el resultado social y cultural de muchas situaciones y el también dice “sin embargo los sujetos que se reconocen como resultado de esas interacciones también se ven a veces se ven como transformadores de las realidades que están viviendo y eso es ser crítico, entonces yo en este momento la mirada que tengo de mis estudiantes es que son sujetos críticos, que pueden ser sujetos críticos, es decir, la producción de conocimiento que los estudiantes hacen son formas validas de producción de conocimiento, y en esas formas validas de interacción ellos van transformando el mundo y la forma en que lo entienden y sus realidades, en estos momentos veo en mis estudiantes sujetos que son muy distintos entre ellos, pero la forma en que producen conocimiento en términos de la oralidad, la acción y las practicas es válido, y a veces los maestros tenemos un sesgo muy grande con ellos porque pensamos que lo que hacen no son válidos en términos de conocimiento e interacciones y tenemos que denigrar de ellas y tenemos que desconocerlas porque de alguna</p>

forma la cultura y la sociedad ya tiene un lenguaje propio y de alguna manera ellos tienen que apropiarse de ellas para que sean estudiantes que se destaquen y yo pienso que no, que ya se destacan por lo que son. Por ejemplo la realidad de hoy en día son muchos chicos con diagnósticos, que TDAH, que autismo que una cosa y que la otra y lo único que nos están diciendo es que estos chicos producen conocimiento y aprenden de una forma diferente, solo adecuémonos a esa forma de aprender diferente y reconocerla, entonces veo mis estudiantes así, sujetos que producen conocimiento de forma diferente que son muy distintos entre ellos pero que todo es de una forma válida.

**S:** Me voy a volver más como enciclopédico. Haber la vez pasada escuche una conferencia de Araceli de Tezanos y ella hacía un análisis histórico del origen de la palabra estudiante, estudiante no se refería a la primera infancia ni a la básica primaria, estudiante se refería al bachillerato y a la universidad, una palabra que viene de los jesuitas una palabra que viene del latín, significa “estudiar” el estudiante tiene el rol de estudiar por sí mismo, mientras que el alumno viene de “necesidad de alimento” esa es como la raíz etimológica, entonces el alumno que es de básica primaria requiere que una figura del maestro sea mucho más instruccional mientras que la figura del estudiante es una figura del que estudia por sí mismo, entonces el maestro lo que hace es acompañar el estudio que el estudiante hace. Eso lo digo para decir que yo concibo al estudiante como un sujeto que es capaz, que es agente, y que es agente desde temprana edad, desde muy temprana edad y eso resulta transgresor, porque los niños saben qué hacer con su vida, saben cómo auto determinarse ¡nooo! Están en una cultura inevitablemente y la cultura va diciendo cual es el camino que ellos tienen que hacer haya maestro o no haya maestro. Pero llevar esa figura del estudiante a la primera infancia es muy transgresor, a la figura de que él estudia por sí mismo eso lo hizo la escuela en los 70’s acá en Colombia y definitivamente



nosotros hemos intentado hacerlo todo el tiempo desde los semilleros de investigación, y eso se puede llevar al límite, por ejemplo: “nosotros en Aurea no presionamos a leer y a escribir hasta que el niño no enuncie su necesidad de hacerlo y eso causa un terror”. La escuela Waldorf dice: “que se relaciona con la dentición, ósea con el proceso cuando le empiezan a salir los dientes, como ya hay cierto desarrollo de la dentadura y se pierden los dientes de leche, a los 7 años, entonces ese es el momento indicado para aprender a leer y a escribir y nosotros decimos ¡no!, el momento indicado para aprender a leer y a escribir es cuando el niño quiera aprender a leer y a escribir. Y eso reconfigura un montón de cosas, reconfigura el maestro como motivador, debido a que el estudiante tiene motivaciones ya pero como instalamos un montón de artificios que no son necesarios ni siquiera aprender y que por eso tenemos que llegar a obligar y a convertir algo tedioso y no algo lúdico el aprendizaje. El estudiante es alguien que se divierte con el ejercicio del aprendizaje, pero no la palabra diversión como la ha acotado el capitalismo sino más en la dimensión lúdica del ser humano.

**V:** Son niños tan pequeños que tu apenas los ves creciendo tú piensas como que ojala que sea buena persona, que sea un buen profesional, ojala que tenga unos excelentes hábitos, ojalá que llegue muy lejos, pero que yo diga que tengo una expectativa con ellos no, además porque tener expectativas es una cosa terrible porque si vas con una expectativa y te llevas otra, puede ser mala o puede ser buena, que te suba el ego o que antes te desanime o te desmotive como docente, entonces uno siempre va a lo que va a pasar y tan rico que tu vayas a tu clase y luego te sientas bien, que te da esa sensación de que se te paran los pelitos del brazo porque sientes que los niños aprendieron, que disfrutaron la actividad que tu llevaste, entonces es más como eso.

**L:** Creo hoy en un rol de estudiantes con la misma autoridad que tengo yo en un ambiente

			<p>de aprendizaje, creo en unos estudiantes con capacidades de auto gestionarse su aprendizaje, creo en estudiantes creativos, creo en estudiantes activos, creo en estudiantes que tienen la capacidad de agenciar su proceso de aprendizaje y el agenciamiento tiene que ver como con esas estructuras meta cognitivas, con esa capacidad que los niños tienen de saber cómo es su proceso de aprendizaje de monitorearlo, de intervenirlo, de transformarlo y de potenciarlo, entonces hoy creo en un estudiante con capacidad de agenciamiento y activo totalmente participativo de su proceso de aprendizaje.</p>
		<p><b>Realidades y funciones en el ejercicio docente</b></p>	<p><b>11. ¿Qué cambios ha evidenciado en su práctica pedagógica con respecto a los ideales que tenía durante su formación como Maestro?</b></p> <p><b>J:</b> Cambios muchos, es más si no se hubiesen dado cambios creo que se estaría perdiendo el tiempo como docentes, el docente es el que debe de invitar a ese cambio, de pronto que no ha cambiado, los ideales, de alguna forma sigo pensando de forma ingenua, o no sé si sea ingenuo o qué pero sigo pensando que puedo generar una transformación en la vida de estos chicos, pero cambios muchos, las practicas por ejemplo, porque al principio cuando inicie con los estudiantes me cargaba mucho de trabajo porque a pesar de que tenía una mirada muy ingenua, venía con muchas ganas de trabajar y hacía muchas muchas muchas cosas con los chicos y hoy en día digamos que sí las hago pero de una manera más organizada sé que posibilidades hay, que puede ocurrir, porque digamos que con todos esos años de experiencia te dotan de la capacidad de saber que puede salir mal, como puedes responder a los estudiantes, como no tener la respuesta y decirle que se puede responder juntos, lo que cambia es esa</p>

forma de interacción con los estudiantes en las practicas, es decir, la experiencia es todo aquello que te atraviesan te pasa y te transforma y te constituye en un nuevo sujeto y que cosa ha cambiado en definitiva ¿ las practicas, la forma de ver a los estudiantes y de interactuar con ellos, pero vuelvo y lo digo, las expectativas siguen siendo las mismas.

**S:** Claramente me he formado como maestro más en el combate que en la universidad, lo dijo Geraldine hace quince días: “no sé qué hacer con la universidad porque estoy yendo allá a no aprender nada y me aterra eso, Porque de verdad que lo que escucho es tan ajeno a la realidad” Entonces a mí me pasó lo mismo, primero fui maestro y después fui a escuchar esa metafísica del ser maestro que enseñan en la universidad, que es una metafísica totalmente ajena al cuerpo, entonces yo no tuve un ideal de maestro instaurado por la universidad, habían dos rutas argumentativas dentro de mi carrera siguen estando esas dos también, una es la que ellos llaman la pedagógica y la epistemológica y otra que es la cognitiva que es la línea por ejemplo de donde aparecen todos los trastornos además, entonces la concepción de maestro en ambas líneas es totalmente diferente yo he vivido lo que la línea pedagogía a descrito por maestro siempre lo he sentido muy vivo en mí, yo leo por ejemplo las discusiones de Jhon Lewi sobre que significa ser maestro y yo digo: “ es que Lewi describe exactamente lo que yo vivo día a día” es un asunto totalmente pasional. Los pedagogos en general describen en que es ser maestro. La otra línea era con la cual yo discutía, no es que esta gente no tiene idea de lo que es la realidad, ósea crean unas ideas sobre el ser maestro que son totalmente coercitivas, precarias parece uno estar leyendo como el maestro ignorante de Fronstier, muy desatada de la realidad, ¿por qué? Porque el ser maestro esta puesto en ese ideal de neurótico que trata de dominar totalmente la acción del estudiante, el buen maestro es el que logra dominar al

estudiante, es muy fuerte, y esta tan claro en una frase que para mí ha sido contundente en mi vida como maestro y fue cuando llego a la UCO como profesor y me dice un personajito, además muy niño todavía, niño en todo el sentido de la palabra, infante más bien, me dice: “es que a usted le falta dominio de grupo, control de grupo”. Claro, eso como que me ensambló un montón de pensamientos que yo traía previos y yo dije “el ideal de buen maestro es tener dominio de grupo y disciplina” esa idea del dominio de grupo... es que es demasiado fuerte, entonces cuando yo llegué acá a Aurea, yo sabía que iba a vivir algo así y un momento en que Moisés le paso algo y le toco salir, entonces me quedo con los dos grupos estaba yo solo y entonces me dice Tomas Betancur : “Simón usted si va hacer capaz con todos nosotros?” y yo le dije: “Tomas esa no es la pregunta, la pregunta es si cada uno de ustedes es capaz con ustedes mismos” ósea “si cada uno de nosotros es capaz de dar cuenta de sí mismo yo no los tengo que dominar, se tienen que dominar ustedes,” ósea mire cómo cambia la agencia el dominio esta puesto totalmente en el profesor “usted si va a hacer capaz de dominarnos a todos nosotros?” no preguntémonos si ustedes son capaces de cuidarse a ustedes mismos, o cuantas personas necesitan ustedes para poderse dominar. La escuela está totalmente diseñada para que nos dominen no para el dominio de sí, es una idea totalmente política pues.

Pero yo entiendo algo de la pregunta porque he vivido con muchas colegas que me dicen eso que enseñan en la universidad no le sirve a uno nada para la vida diaria porque en la universidad no conocen la escuela entonces tienen unas concepciones de estudiante maestro que no funcionan en la vida real, entonces a mí me ha pasado como al revés, yo creo que ahí fue donde tomé esa decisión de que si esta academia no me estaba sirviendo y digo esta académica no la universidad como tal, sino mis lecturas de filosofía, de pedagogía, si esa academia no me estaba sirviendo para ir a la escuela de pronto lo que estaba mal no era la academia sino la escuela, ese momento en el que yo hice esa

distinción dije: “no, lo que hay que cambiar es la escuela, no la teoría” porque los pedagogos activos que eran Freber, Montessori, Steiner, Freinet todos estos que escribieron entre 1.800-1.915, usted lee los pedagogos de hoy en día por ejemplo usted lee a Carlos Calvo, yo se lo dije a Carlos un día “están diciendo lo mismo que han dicho los clásicos” y me dijo “es cierto, no es muy distinto” y me dijo “Simón no tenemos que decir nada nuevo tampoco, ¿por qué?” estamos diciendo lo mismo y la escuela pese a que lo estamos diciendo hace cien años no cambia, pero la manera en que lo decimos y el contexto en lo que lo decimos si están cambiando, los contextos políticos, entonces vale la pena seguirlo diciendo, sin embargo somos conscientes de que no estamos diciendo nada nuevo, ósea yo no estoy diciendo nada nuevo, lo que estoy trayendo son pensamientos incluso hasta ancestrales, cambian los medios pero a ver que el tablero sea electrónico y usted pueda destapar un sapo en ese tablero electrónico o el tablero sea de tiza no hace una diferencia radical en que es educar.

**V:** Súper diferente, comenzando porque en la época donde yo me gradué del colegio se hablaba de sistema evaluativo, evaluaciones, de cómo poder evaluar de los estudiantes, no se hablaba como ahora, en el tiempo pasado, se hablaba más como relacionado al sistema, a las mallas educativas a como ibas a dar tus clases, los conceptos, teorías y como los ibas a evaluar, pero ahora, en primer lugar los niños son nativos digitales, entonces los profesores deben de ir en la vanguardia con eso, en segundo lugar, ahora estamos metiendo las emociones, antes no se hablaba de eso, de inteligencia emocional, o al menos cuando yo estudiaba no se reconocía que era eso o si habían textos eran muy escasos, muy mínimo, muy poca la información que había, ahora vemos que se tienen en cuenta varias inteligencias que están alrededor de lo cotidiano, dejando de lado lo conductista como que siempre estás en frente al tablero, entonces ya hay un montón de herramientas con las cuales

		<p>puedes hacer tus clases más divertidas, las clases ya pueden ser totalmente diferentes, donde puedes convertir el salón en un laboratorio de herramientas para trabajar, para hacer clases maravillosas, mucho, todo ha cambiado.</p> <p><b>L:</b> Hoy mi práctica pedagógica está transformada totalmente, inicialmente uno llega con unas interacciones preestablecidas por la escuela, hoy yo construyo las interacciones con los chicos, hoy creo en mi rol de docente como mediadora y como una mediación para la potenciación cognitiva de los niños y niñas y la propensión del aprendizaje, creo y hoy me arropo con el discurso de propensión del aprendizaje, todos los niños tienen la capacidad de aprender así tengan diversidades cognitivas, entonces hoy mi transformación es en torno a la relación pedagógica y didáctica que establezco con los niños porque hoy me desvisto de la autoridad de enseñar y tomo la bandera del aprendizaje de los niños y las niñas, hoy considero que el rol del docente es generar aprendizajes en los niños.</p>
		<p><b>12. ¿Cuáles son las funciones que como maestro cumple en la actualidad?</b></p> <p><b>J:</b> Cuando uno llega a la escuela uno se va dando cuenta que las funciones y acciones del maestro tienen que ir más allá del controlar y del enseñar como antes lo mencionada, siendo la principal, aprender, aprender a interactuar con los niños, de nosotros mismos de las experiencias, a reconocer las diferencias que mencionaba antes. Pero bueno voy a mencionar otras cosas como número uno, el maestro tiene que ser un cuidador de la alimentación de los estudiantes y yo no tenía idea de que los maestros teníamos que ser vigilantes de su alimento, en que horario se lo come, como lo hace, mirar que no bote la comida y te lo digo, en la universidad nunca me dieron un curso de eso y yo no sabía que tenía que hacer eso, además el maestro tiene que ser un reparador, si se daña la silla en el salón, probablemente la institución te de otra pero se</p>

demorará 15 o 20 días en proporcionártela, entonces me he encontrado que el maestro tiene que tener sus herramientas como martillo, clavos, tornillos, destornillador, porque si se daña tú tienes que propiciar que el chico tenga condiciones mínimas para que pueda estudiar, aparte de eso el maestro tiene que ser un poquito reparador, conciliador y consolador, hablando un poquito desde lo psicológico, porque el asunto emocional en niños es bien fuerte y complicado y eso no te lo enseñan en la universidad y yo llegue a la escuela y me di cuenta que todos esos asuntos emocionales y familiares yo los tenía que tener en cuenta y apuntar a una transformación. También tenés que ser un profesional en la lúdica y recreación y es ahí donde digo que el maestro tiene que ser todero, ser gestor, ser culebrero para poder convencer a las directivas para que te apoyes en las locuras y nuevas ideas que tienes, muchas cosas tiene que hacer el maestro y las universidades no preparan para eso.

**S:** Haber blanca me enseñó por allá en el 2007-2008 a leer a un señor que se llama Hugo Zemelman, chileno, Zemelman tiene un texto precioso que se llama “horizontes de la razón” y en ese texto él hace una descripción, la estudiamos ampliamente en esa época en el semillero con blanca donde hace una crítica al establecimiento de funciones, cuando la institucionalidad, cuando el estado mismo dice cuáles son tus funciones corremos el riesgo de que limitemos nuestra acción a las funciones prescritas, entonces toda la acción política, toda la capacidad imaginativa, toda la ficción desaparece, se nos acaba la vida en lo que está prescrito por las funciones, entonces para hacer un poco más concreto intentemos que las funciones de maestro sea en primera instancia ser transgresor de las funciones prescritas, ósea que no nos limitemos a esas funciones, “entonces el niño no se sabe limpiar cuando va al baño”, ¡no! Si la casa no lo enseñó pues lo enseña usted, creo que ya lo dijo Eduardo Uribe en 1930 tiene un texto sobre pedagogía precioso que dice “ si vamos a dejar la formación moral

de la sociedad en manos de las familias ya sabemos cuál es el resultado” porque siempre ha sido así la escuela tiene que acudir a la formación moral, no se lo dejemos más a las familias que ya sabemos que pasa” y eso porque no ha sido escuchado, es que ya van cien años de que este señor estaba pensando ese asunto y nosotros seguimos en esa discusión de qué le corresponde a la familia y qué le corresponde a la escuela. ¡Ojo! no se puede entender es como un amor hasta platónico de quitarle los niños a las familias, ósea no se puede entender lo que estoy diciendo como un autoritarismo donde el estado dice como cada familia tiene que educar para el niño porque tiene que haber una suerte de libertad ideológica, religiosa. Yo no estoy preguntando aquí por esas familias que están discutiendo sobre la formación ideal de su hijo me estoy ocupando es de esas familias que no tienen voluntad ni disposición de educar a sus hijos, ósea que ni siquiera han pensado esa situación.

**V:** Bueno yo te diría que mi función como tal es ir, desglosar un contenido trabajarlo y hacer que los niños lo entiendan y lo comprendan pero no, las funciones de nosotras las maestras van más allá, somos multifuncionales, aparte porque eso también va en cada docente, le nace, le nace servir, le nace consolar, ayudar, ayudar a formar desde la norma, aparte de transmitir conocimiento de la mejor manera, además que somos enfermeras, psicólogas, médicos, limpiamos, barremos, sacudimos, limpiamos a los niños, chichi popo, entonces todo esto se sale de las funciones que se deberían de hacer. A veces entenderlo es difícil, pero yo creo que ahí se forja la vocación y uno se da cuenta que es la pasión por lo que se hace.

**L:** Hoy mi función como les digo es mediación en la potenciación cognitiva, afectiva, social, cultural y artística de los niños, hoy mi función es diseñar ambientes de aprendizaje significativos, el concepto de ambientes de aprendizaje, lo vivo en todas las interacciones posibles que nos da un encuentro pedagógico, no



		<p>solo el ambiente como lugar físico, sino la interacción social, comunicativa, afectiva, que debemos construir para generar procesos de aprendizajes significativos, contextualizados. Hoy mi función es desarrollar habilidades de pensamiento más que acumular procesos o contenidos, la función hoy es definitivamente la mediación. Cambia la función, cambia el rol del docente, el rol del estudiante, el rol de la didáctica, el rol de la evaluación, porque hoy no trabajo en evaluar que contenidos acumuló sino que habilidades desarrolló, cómo esas habilidades te posibilitan interacciones sociales, dentro y fuera del ambiente de aprendizaje y la escuela.</p>
		<p><b>13. ¿Qué diferencias encuentra entre las funciones que cumple como maestro con las que esperaba cumplir?</b></p> <p><b>J:</b> Cantidades diferencias, imagínate que al inicio yo pensaba que solo era enseñar, como ve, muchachos la clase se va a tratar de esto y de aquello y se hace así y así, que preguntas hay, hagamos una actividad y listo, esa idea cambia mucho porque es llegar y verificar que los chicos si están y me refiero es que el chico no está pensando en el problema que hay en la casa, en la necesidad que tiene en la casa, en los problemas con los padres, sino que esté realmente en la clase. Esa mentalidad de lo que el maestro tiene que ser y hacer cambia totalmente cuando estás en el aula.</p> <p><b>S:</b> Entonces una pelea fuerte que yo tenía en la universidad era que me decían “hay cosas que hace la familia y hay cosas que hace la escuela” y yo decía “ no, porque entonces la familia enseña a lavarse los dientes y la escuela enseña a leer y a escribir pero si yo estoy viendo como maestro que las funciones prescritas por la fuerza estatal no son las que yo tengo que cumplir desde una perspectiva ética, pues hago otras” concluí que el lugar del maestro principalmente junto a mis lecturas de la escuela Waldorf eran tres: Ser un político, un pedagogo</p>

político principalmente, ósea que la potencia política de una sociedad se forma en la escuela y si queremos cambiar la sociedad se puede cambiar a partir de los ejercicios escolares

**V:** Todos los días te tienes que reinventar y una cosa lleva a la otra y vos sabes y sos consiente de que no puedes ser el mismo maestro que fuiste hace 10 años, yo soy docente hace 17 años y yo miro mis archivos en el computador y mis cositas y yo me digo ¿yo hacía esto? Pero bueno, es producto de todo, de la actualidad, de la formación que vamos recibiendo, entonces es como eso, yo hago el paralelo donde veo que todo es muy diferente, pero es porque tenemos más herramientas y más recursos para que todo sea mejor.

**L:** Lo que pasa es que yo llevo 30 años de docencia entonces esa pregunta ya obedece como a la memoria pasada, pero si hacemos un análisis en lo que ha sido porque yo estoy acompañando prácticas de estudiantes entonces puedo ver que tienen las mismas funciones que me asignaron a mi hace 30 años, en estos momentos estoy acompañando el proceso en Aurea que es una educación alternativa donde el arte y la ciencia son las mediaciones para el desarrollo curricular. Hoy las funciones son muy diferentes porque son desarrollar pensamiento crítico, desarrollar funciones de un rol social, político, pedagógico de la educación, en diferencia de los procesos anteriores que estaban más enmarcados en desarrollar unos procesos curriculares para generar unos aprendizajes que estaban mas en el marco de unos contenidos académicos- conceptuales. Hoy toda mi función de docencia con los niños, es esa, desarrollar habilidades de pensamiento y en la educación superior desarrollar maestras en formación con posturas críticas, políticas, sociológicas de la educación.

### 6.2.1 Subcategoría: experiencia de ser maestro

#### 6. ¿Cómo ha sido su experiencia de ser maestro?

Se pueden ver dos posturas distintas pero ampliamente relacionadas en el gusto por ser maestro y las experiencias que han tenido en torno a su profesión, como lo afirman:

*“[...] Ha sido una experiencia muy bonita, yo diría que hay muy pocas posibilidades de que yo hubiese terminado haciendo otra cosa” J*

*“[...] Entonces ser maestro es un vitalismo extremo, que siempre he tratado de llevar de la manera más feliz posible y feliz no significa alegría, sino que me estoy buscando constantemente en el ser maestro” S*

*“[...] Yo amo mi docencia viejas porque yo soy maestra porque lo elegí, no porque me tocó” L*

*“[...] Lo que más me gusta de mi profesión y mas que es con niños de preescolar, es la sensibilidad a la que te lleva ser maestro”. V*

Sin embargo, las posturas se diferencian también en los polos de sentimientos que se logran evidenciar, donde los entrevistados

*“[...] Las experiencias más bonitas han sido las que yo he encontrado en las aulas” J*

*“[...] Lo he disfrutado mucho, y la infancia rejuvenece, reconforta, reta. Entonces a mi ser maestra es un proceso de mucha vitalidad, de mucho compromiso, pero sobretodo de mucho disfrute”. L*

Por otro lado están los entrevistados **S** y **V** que hablan desde los polos de sentimientos que se presentan en un aula de clase:

*“[...] Es una experiencia muy cambiante, porque vos todo el tiempo tenés sensaciones diferentes, hay años buenos y hay años malos. V*

*“[...] Es una montaña rusa, y es que desde que empecé a ser maestro de aula y de escuela, eso me generaba un descontrol emocional increíble”. S*

### **7. ¿Dentro de su experiencia como maestro qué ha sido lo más significativo?**

Aunque la respuesta que da cada entrevistado cuenta una historia personal, se puede ver la preocupación por las relaciones que establecen con sus estudiantes, las cuales les promueven a ir más allá de las situaciones y a lograr establecer un vínculo más fuerte

*“[...] No solo vas allá a transmitir conocimiento únicamente, vas allá a transformar a través de los abrazos, de los consejos, de poder interactuar, de conocer muchas cosas que van más allá de un tema propuesto en el aula”. V*

*“[...] Los niños sentían ese esfuerzo de uno por acercarse y entonces ellos se acercaban también y le compartían muchas cositas. Hay que apostarle a la educación de todos”. J*

*“[...] Valentín de pronto por mi historia personal me cautivaba bastante. Entonces con Valentín yo me reflejaba un poquito en él. Mi experiencia con él es muy distinta, lo quiero mucho y me quiere mucho” S*

*“[...] Yo elijo el trabajo con comunidad (...) desde la casa de la cultura yo hacía procesos de formación comunitaria con infancia y con familias rurales entonces para mí*

*lo más grato de este proceso es poder pensar toda mi experiencia desde que nazco como docente hasta el momento en términos de pedagogía, infancia, arte y comunidad” L*

### **6.2.2 Subcategoría: aciertos y desaciertos en la relación maestro- alumno.**

#### **8. ¿Cuáles han sido las situaciones más gratificantes que se le han presentado en la relación con sus estudiantes?**

En dos de los relatos, se habla y se trata de reconocerle la autonomía al estudiante, de dejarlo de ver como un ser inerte que va a las clases sin problemas y sin subjetividades, sino comenzar a ver al estudiante como un ser que aporta y que sin él el proceso pedagógico no sería posible. Por lo tanto afirman:

*“[...] Es de darles a ellos un lugar en la escuela de tal forma de que ellos sientan que tienen un trato digno. Los estamos invitando un poquito a ese comportamiento de rebeldía”. J*

*“[...] Conectamos a los niños a una video llamada y les preguntamos que quieren hacer. Una participación increíble o sea unas ideas maravillosas, ingeniaron por lo menos unas 10 ideas que se les ocurrían” S*

Por lo tanto, se logra reconocer en ambos relatos el sentimiento de gratitud para con su carrera y con sus estudiantes, y que finalmente esta pasión los motiva a transgredir los límites sociales y a implementar nuevas metodologías donde el proceso pedagógico sea más enriquecido en experiencias positivas y que así inspire a repetir comportamientos positivos.

Un asunto que tocan los cuatro entrevistados es el tema de la “trascendencia” y la gran satisfacción que les genera poder ser recordados por los sentimientos que generan en sus alumnos, así:

*“[...] Agradezco mucho que quedo en él como una fuerza de querer enseñar, de querer compartir el pensamiento de Akará con otras personas, entonces hoy es maestro en Aurea” S*

*“[...] Hoy todavía me escriben “profe usted es el mejor profe, lo recordamos mucho” “y ahí es que me doy cuenta que esa experiencia fue muy significativa para uno pero también para ellos”. J*

*“[...] Para mí lo más gratificante es dejar memoria, pienso que ser docente o sea siempre pensé que cada uno de mis niños me tenía que recordar por siempre y trate de que me recordaran desde el lugar positivo y no negativo”. L*

*“[...] Que tu estés ahí para ese niño en todo, ser el acompañante en los procesos psicológicos y que quede en el ese recuerdo”. V*

### **9. ¿Cuáles han sido las dificultades que se le han presentado en la relación con sus estudiantes?**

En este punto salen dos aspectos a relucir y a relacionarse entre los participantes y es la falta de sentido crítico y autonomía en los estudiantes, lo que genera en dos profesores cierta inconformidad, ya que esperan tener transformaciones significativas en sus estudiantes pero por

la cultura opresora con la que conviven día a día no pueden desarrollar completamente, lo manifiestan:

*“[...] Somos producto de lo que han querido hacer de nosotros y en esa medida los chicos tienen esa dificultad, es decir, ellos son el resultado de lo que las familias hacen de ellos, de lo que la escuela y la sociedad hace de ellos, por lo tanto llegan sin sentido crítico” J*

*“[...] Siempre he pensado que los niños deben tener como esa autonomía y los chicos no tiene esa autonomía y los chicos llegan a esperar que la profesora indique que tienen que deben de hacer”. L*

Al asunto anterior, se le agrega también la temática de la disciplina y el manejo del rol con los estudiantes, lo cual genera cierto tipo de desgaste en los profesores y los hace llegar a instancias donde ellos no quieren o inclusive a no saber manejar cierto tipo de situaciones, lo expresan:

*“[...] El tema de la disciplina y de la autoridad en tanto que el concepto de disciplina en las instituciones educativas es el orden, el silencio, la fila y yo siempre he tenido un concepto distinto” L*

*“[...] La universidad nunca te dice como tienes que empezar tu clase, cuales normas debes poner en clase entonces vos no sabes manejar esos momentos de indisciplina”. V*

*“[...] Incapacidad de establecer un rol. “Pasa inevitablemente entre profesor y estudiante es que se pueda generar un contrato y se llegan a unos límites donde esto se*

*puede hacer, esto no, entonces cuando no se establece un rol hay una infracción de ese contrato y empiezan a pasar muchas cosas distintas con los estudiantes” S*

### **6.2.3 Subcategoría: concepción actual de los estudiantes.**

#### **10. ¿Cuál es la concepción que en la actualidad tiene de los estudiantes?**

Los entrevistados **J** y **S**, conciben a sus estudiantes en la actualidad como sujetos capaces, críticos, agentes activos en la sociedad donde a pesar de estar inmersos en un contexto cultural, político y social son personas que pueden producir a través de sus diversas subjetividades saberes y conocimientos que aporten a un cambio social. Así mismo, comprenden a los estudiantes desde sus diferencias, otorgándoles valor a la diversidad de pensamientos, formas de ser, de sentir etc. expresándolo así:

*“[...] Son sujetos críticos, que pueden ser sujetos críticos, la producción de conocimiento que los estudiantes hacen, son formas validas de producción de conocimiento, y en esas formas validas de interacción ellos van transformando el mundo y la forma en que lo entienden y sus realidades (...) veo en mis estudiantes sujetos que son muy distintos entre ellos... se destacan por lo que son”. J*

*“[...] Yo concibo al estudiante como un sujeto que es capaz, que es agente, y que es agente desde temprana edad”. S*

En esta misma línea los entrevistados **L** y **S** coinciden con otorgarle al estudiante la responsabilidad de su propio aprendizaje, de su proceso de enseñanza concibiéndolos como agentes activos y autónomos desde sus primeros años de vida, debido a que consideran al estudiante con un grado de autonomía y libertad para generar su propio conocimiento vinculando



el mismo como un ejercicio de creación, de diversión, imaginación y lúdica, donde lo esencial es que el niño disfrute y sea consciente de su formación para poder transformarla. Así lo relatan:

*“[...] El estudiante es alguien que se divierte con el ejercicio del aprendizaje, “el estudiante tiene el rol de estudiar por sí mismo... debido a que el estudiante tiene motivaciones ya” S*

*“[...] Creo en unos estudiantes con capacidades de auto gestionarse, de agenciar su aprendizaje.” L*

Al contrario de la entrevistada V la cual la concepción que tiene de los estudiantes la ancla a una idea futura de lo que podrían ser, es decir, no los conceptualiza ni los define y por tanto no los reconoce aún como sujetos activos con una subjetividad desarrollada debido a que argumenta que:

*“[...] Son niños tan pequeños que tu apenas los ves creciendo tú piensas como que ojala que sea buena persona, que sea un buen profesional, ojala que tenga unos excelentes hábitos, ojalá que llegue muy lejos”. V*

#### **6.2.4 Subcategoría: realidades y funciones en el ejercicio docente.**

#### **11. ¿Qué cambios ha evidenciado en su práctica pedagógica con respecto a los ideales que tenía durante su formación como Maestro?**

Tres de los entrevistados han evidenciado muchos cambios respecto a su práctica pedagogía y la relación pedagógica que establecen con los estudiantes debido a que los ideales que tenían durante su formación como maestros se encontraban anclados a una perspectiva muy institucional, a un sistema educativo. Por tanto, en primera instancia sus prácticas se encontraban

enfocadas en transformar a sus estudiantes a partir de la acumulación de trabajos, la trasmisión de conocimientos específicos preestablecidos. Así lo afirman

*“[...] Inicialmente uno llega con unas interacciones preestablecidas por la escuela” L*

*“[...] Donde expresa que se hablaba de sistema evaluativo, evaluaciones, de cómo poder evaluar a los estudiantes. V*

*“[...] Cambios muchos, es más si no se hubiesen dado cambios creo que se estaría perdiendo el tiempo como docentes” (...) cuando inicié con los estudiantes me cargaba mucho de trabajo porque a pesar de que tenía una mirada muy ingenua, venía con muchas ganas de trabajar y hacía muchas muchas muchas cosas con los chicos”. J*

En este mismo sentido **J**, **V** y **L** coinciden que dicha práctica solo puede ser comprendida y modificada por medio de una lectura previa del contexto y las realidades que experimenta cada estudiante. Así lo expresan:

*“[...] En primer lugar los niños son nativos digitales” V*

*“[...] Lo que cambia es esa forma de interacción con los estudiantes en las prácticas (...) por ende hizo modificar las practicas con sus estudiantes de acuerdo a las necesidades que se fueran suscitando en el proceso académico, es a partir de ahí que los entrevistados conciben más fácil una transformación integral en la vida de sus estudiantes” J*

*“[...] Hoy yo construyo las interacciones con los chicos (...) mi transformación es en torno a la relación pedagógica y didáctica que establezco con los niños (...) hoy me arropo con el discurso de propensión del aprendizaje, todos los niños tienen la capacidad de aprender así tengan diversidades cognitivas” L*

*“[...] Hay un montón de herramientas con las cuales puedes hacer tus clases más divertidas” “ahora estamos metiendo las emociones” “se tienen en cuenta varias inteligencias que están alrededor de lo cotidiano” V*

El entrevistado **S** por el contrario no ha evidenciado cambios respecto a su práctica pedagógica debido a que cuando se encontraba en un proceso de formación en la academia ya tenía experiencias como maestro, por lo cual por su formación temprana en escenarios educativos logró hacer una lectura profunda respecto a lo que vivenciaba, tanto en su formación teórica como en su práctica, lo cual habitar y experimentar ambos escenarios a la vez lo llevó a reflexionar sobre el concepto de academia como institución en efecto se encontraba a su parecer alejada de las realidades y problemas sociales, culturales y académicos que se vivencian en un contexto educativo. Afirmándolo así:

*“[...] Me he formado como maestro más en el combate que en la universidad (...) primero fui maestro y después fui a escuchar esa metafísica del ser maestro que enseñan en la universidad, que es una metafísica totalmente ajena al cuerpo entonces yo no tuve un ideal de maestro instaurado por la universidad (...) yo creo que ahí fue donde tomé esa decisión de que si esta academia no me estaba sirviendo para ir a la escuela de pronto lo que estaba mal no era la academia sino la escuela” S*

## **12. ¿Cuáles son las funciones que como maestro cumple en la actualidad?**

Todos los entrevistados piensan que las funciones se desdibujan un poco y transgreden ciertos límites de lo que esperaban que cumpliera cuando se encontraban en su formación académica, por lo cual manifiestan que su función va más allá de enseñar, de la trasmisión de conocimientos específicos sino que estas van apareciendo en el transcurso del camino,

expresando que una de las funciones principales es el aprender de sus estudiantes este como proceso constante y cambiante de acuerdo a cada experiencia vivida así lo mencionan:

*“[...] El maestro tiene que ser un cuidador de la alimentación de los estudiantes (...) el maestro tiene que ser un reparador (...) el maestro tiene que ser un poquito reparador, conciliador y consolador... me di cuenta que todos esos asuntos emocionales y familiares yo los tenía que tener en cuenta y apuntar a una transformación. (...) ser un profesional en la lúdica y recreación y es ahí donde digo que el maestro tiene que ser todero, ser gestor, ser culebrero” J*

*“[...] Somos multifuncionales” [...] le nace servir, le nace consolar, ayudar a formar desde la norma, somos enfermeras, psicólogas, médicos, limpiamos, barremos” “todo esto se sale de las funciones que se deberían de hacer” V.*

*“[...] Que las funciones de maestro sea en primera instancia ser transgresor de las funciones prescritas” [...] me estoy ocupando es de esas familias que no tienen voluntad ni disposición de educar a sus hijos, o sea que ni siquiera han pensado esa situación”. S*

Tanto los entrevistados **S** y **L** le apuntan a unas funciones que tienen por objetivo la formación más que académica que tenga un trasfondo de formación crítica en escenarios políticos y sociales mediante la creación de ambientes de aprendizaje significativos como lo señalan los entrevistados

*“[...] Donde es a través de la “interacción social, comunicativa, afectiva, que debemos construir para generar procesos de aprendizajes significativos, contextualizados (...) Hoy mi función es desarrollar habilidades de pensamiento más que acumular procesos o contenidos (...) no trabajo en evaluar que contenidos acumuló sino que habilidades*

*desarrolló, cómo esas habilidades te posibilitan interacciones sociales, dentro y fuera del ambiente de aprendizaje y la escuela”. L*

*“[...] Así la escuela tiene que acudir a la formación moral”. S*

### **13. ¿Qué diferencias encuentra entre las funciones que cumple como maestro con las que esperaba cumplir?**

Tres de los entrevistados **J**, **V** y **L** hallan diferencias entre las funciones prescritas por lo institucional y las que realmente han desempeñado en su práctica, debido a que en la academia enfocaban las funciones del ser maestro con un ejercicio netamente educativo sin tener en cuenta los diferentes contextos y las realidades sociales a las cuales se iban a enfrentar. Siendo esto último la causa para que todos modificaran sus funciones y la manera de ver y desempeñar su práctica. Así lo mencionan

*“[...] Cantidades de diferencias, imagínate que al inicio yo pensaba que solo era enseñar [...] esa idea cambia mucho porque es llegar y verificar que los chicos si están y me refiero es que el chico no está pensando en el problema que hay en la casa, en la necesidad que tiene en la casa, en los problemas con los padres”. J*

*“[...] Los procesos anteriores que estaban más enmarcados en desarrollar unos procesos curriculares para generar unos aprendizajes” “Hoy las funciones son muy diferentes porque son desarrollar pensamiento crítico, desarrollar funciones de un rol social, político, pedagógico de la educación” L*

*“[...] No puedes ser el mismo maestro que fuiste hace 10 años” “Todos los días te tienes que reinventar (...) es producto de todo, de la actualidad, de la formación que vamos recibiendo, tenemos más herramientas, más recursos”. V*

En el relato de **S** se evidencia todo lo contrario donde le favoreció el hecho de que estando en formación académica y siendo maestro en distintos escenarios le permitió junto a lecturas de varios autores (pedagogos, maestros, psicopedagogos) el cuestionar y criticar las funciones transferidas por la universidad. En consecuencia, le permitió desarticularse un poco de lo preestablecido por lo institucional. Asumiendo desde sus inicios como docente una práctica pedagógica desde escenarios políticos, artísticos y científicos, lo cual aún sigue vigente.

*“[...] Si yo estoy viendo como maestro que las funciones prescritas por la fuerza estatal no son las que yo tengo que cumplir desde una perspectiva ética, pues hago otras” S*

### **6.3 Categoría: Transformaciones subjetivas.**

Teniendo en cuenta que una transformación hace referencia a un proceso de evolución o cambio de una persona de una forma profunda y diferente para cada una, se realizaron preguntas como que ha significado ser maestro, que ha significado la relación que han forjado con sus estudiantes, esta como ha incidido en su vida personal y si han sentido que se ha transformado algo en ellos al ejercer como maestros, permitiendo emerger subcategorías como: Significado de ser maestro, significado de la relación Maestro-Alumno, efectos de la relación Maestro- Alumno.

TABLA 3

Referente conceptual I	Categorías emergentes	Subcategoría	Preguntas y respuestas
	Transformaciones subjetivas	Significado de ser maestro	<p><b>14. ¿Qué ha significado para usted ser Maestro?</b></p> <p><b>J:</b> Ser maestro para mí, es una forma de vivir, es la forma en que decidí vivir, es mi proyecto particular de vida y ha significado muchas cosas emocionales, ha sido la forma en la que he construido la forma de ver el mundo, desde que he sido maestro he cambiado mucho, todo mi enfoque educativo ha sido con pasión, mi forma en relacionarme con mi hija y mis familiares en el hogar se ha relacionado mucho con el ser maestro, el salir a la calle también ha sido fuertemente influenciado por el ser docente, no es lo mismo cuando el doctor sale a la calle que cuando el maestro sale a la calle, me refiero a que si yo quiero salir a tomarme unas cervezas o unos aguardientes en la calle, tengo que salir con la firme convicción de que me voy a encontrar con un estudiante, ya me ha pasado, ir al cine, salir a la tienda, en esa medida sabes que tienes que controlar mucho la forma de interactuar, de proceder y de actuar, no es muy adecuado que te vean en la calle borracho tirado en una acera, o tirando droga o teniendo pleitos en la calle por eso sales pensando que eres un docente, ser muy cortés, saludar en todo momento. Ha significado un estilo de vida y la forma en que yo decidí vivir.</p> <p><b>S:</b> En la otra acepción del significado yo creo que el ser maestro significa para mí y en esto estoy seguro que para muchos lo voy a decir de la manera más fatal incluso, ha significado poder seguir viviendo porque mi historia ha sido de leer a Schopenhauer para abajo, mis</p>

lecturas desde muy pequeño leyendo a Foucault, leyendo a Sartre, aún sin salir del colegio ya había acabado de leer casi a todo Nietzsche entonces mis experiencias humanas han sido fuertemente dolorosas, ósea mi percepción de la realidad siempre ha sido demasiado hostil, agreste y consiente como de no querer reproducir eso, yo le decía a Blanca en esas épocas que Blanca me dice: “con su amor por la docencia(...)”, bueno trajo un montón de adulaciones, mentiras adulaciones no, reconocimientos y me dice “le conseguí que le abrieran las puertas para que sea profesor de música en un hogar infantil” y yo entre en una crisis y le dije “pues eso no lo quiero yo, pues como voy a transmitir toda mi angustia por la vida, a unos niños de preescolar, de primera infancia, eso no puede pasar” pero al contrario, entendí eso y el ser maestro me significa una experiencia vital tan grande que es poder ver las cosas en múltiples dimensiones, desde múltiples lugares, porque eso es lo que permite el dialogo con la infancia contemporánea, hay una paradoja ahí y es que infancia etimológicamente es: “quien no tiene voz” entonces eso es muy fuerte, simbólicamente en la historia de la educación, el no tener voz, el maestro es el que habla, pero paradójicamente somos conscientes de que la infancia es capaz de ver las cosas con otros ojos porque son ojos ingenuos, aún desprovistos de muchas conexiones, entonces inventan otras conexiones y son capaces de ver cosas que otros probablemente no vean, entonces, cuando te encontrás en un contexto universitario lo decía en el doctorado, uno habla en el doctorado y como que convence pareciera ser que el niño no se convence tan fácil y además que no fija la creencia con una autoridad tan clara frente a ciertos cánones epistémicos, entonces uno vuelve a la argumentación pura y se queda empelota teóricamente, entonces cuando le tenés que explicar a un niño que es la gravedad, usted puede citar a Einstein y el niño no entendió nada más, no entendió ni quién era Einstein,



es decir, a usted le toca quitarse todos los autores de encima, y volver a la explicación pura a la descripción pura, entonces ser maestro significa eso : Es volver a pensar la vida todo el tiempo , entonces ser maestro es una experiencia existencial increíble que no se si todos la valoran de la misma manera, pero todo el tiempo se está reinventado uno en sus relaciones mentales, en sus explicaciones del mundo, uno le toca traer todo el tiempo un montón de imágenes distintas, también dependiendo la historia de cada niño para comprender además que está explicando y para no quedarse hablando solo que es lo que la mayoría de veces pasa, que uno termina hablando ahí y no le estaba hablando a nadie. Entonces ser maestro me ha permitido seguir vivo y yo sé que a muchos también pero que no lo confiesan, o sea, es poderle asignar todo el tiempo sentido a la vida, además porque las ideas son trascendentes, es poder compartir ideas y esa ideas van a ir quedando, vamos trascendiendo , no es lo único que me permite vivir yo creo que el arte también me permite vivir, la ciencia me permite vivir, yo siempre lo he dicho yo no me he muerto aún es porque todavía hay muchas canciones de piano en mi mente, hay muchas obras que quiero escribir todavía, ósea, hay muchos libros que yo tengo pendientes o sino yo ya me hubiera muerto, no hubiera soportado la existencia. Entonces uno le va atribuyendo sentido a la vida de acuerdo a ese tipo de experiencias y el ser maestro es una de las más importantes para mí.

**V:** Uno a veces siente que quieres tirar la toalla porque, a ver, yo soy mamá y tengo dos hijos, entonces saber el tiempo que me absorbe mi profesión se lo estoy quitando a mi familia y a veces piensan que debo de ser la mejor mamá porque soy maestra, entonces dicen como “ay no sus hijos deben de ser súper bien porque usted es maestra y sabe cómo formarlos” y a veces no es tan fácil, o sea, formo a los demás y siento que lo hago súper bien pero a veces siento que con mis

			<p>hijos no tanto, que no lo estoy haciendo, entonces el ser maestro me ha dado también esas contradicciones, el de pensar de que si a veces quiero o no quiero seguir trabajando hasta las 12 :00 – 1:00 de la mañana, de hacer actividades que no se si le van a gustar a los niños, traerte los problemas de los papás para la casa y no poder desconectarte del trabajo así estés en tu casa, entonces el ser maestro para mí ha significado retos, muchos retos ha significado reinventarme, poderme formar más y bueno, voy en ese camino en poderme seguir transformando.</p> <p><b>L:</b> Yo defino mi profesión de ser maestra como en retos que hoy nos pone este proceso, ser maestro para mí ha sido un reto ético en medio de tantas dificultades que tenemos en este proceso social, cultural, económico. Ser maestro para mí es una postura ética, es una postura política. Si nosotros los maestros no generamos un cambio en los pensamientos, en las posturas, en la manera de relacionarnos, en la manera de interactuar con los otros, entonces ser maestro es vida realmente.</p>
		<p><b>Significados de la relación maestro-alumno.</b></p>	<p><b>15. ¿Qué ha significado para usted la relación que ha establecido con sus alumnos?</b></p> <p><b>J:</b> Inicialmente ha sido un reto, porque si bien me gusta reconocer en el otro sus particularidades me considero muy malo para el asunto emocional, se me dificulta cuando veo a otro mal, descompuesto o deprimido, no soy el que va y pregunta como oye ¿cómo estás? ¿Qué te pasa? No mira podemos salir juntos de la situación y eso es muy necesario en el ser maestro y por eso se me ha hecho un reto. Pero poderme acercar a los estudiantes, saber de ellos de sus problemas de sus familias ha significado mucho para mí pero sigue siendo un reto para mi además de la invitación a cambiar y ver cosas que no veía antes en ellos y acercarme mucho a las</p>

familias porque a veces es complejo porque en realidad muchas veces no son los niños lo que tienen los problemas sino que son las familias y los estudiantes lo comienzan a proyectar en el aula de clase, siempre teniendo en cuenta que ellos no son mis hijos, no son mi familia y debo de mantener cierta distancia y aspectos éticos, y si bien me duelen muchas cosas hay que tener en cuenta que el maestro debe de intervenir y mediar hasta cierto punto.

**S:** Eso mismo alimentar el sentido de vida en ellos, yo tengo certeza en eso, lo he visto realmente y ha significado crisis profundas y ese amor profundo por el conocimiento pero el conocimiento en el sentido amplio, no el conocimiento específico, yo creo que eso nos ha trasgredido a todos los de Akará, usted no habla con una persona de Akará que no sepa de las áreas del conocimiento porque tratamos de amar el saber en un sentido muy amplio, entonces mi relación con los estudiantes y ahí no tanto con los de aurea pero si más con los de la universidad y los del semillero ha sido una relación de develar a partir de formas de ver, es cambiar la mirada, me ha significado eso, un cambio de mirada constante y para ellos ha significado ese cambio de mirada unas crisis muy fuertes.

**V:** Amo eso, amo esa relación, a pesar de que yo sé que hay límites, que los niños deben de tener unos hábitos unas rutinas, pero eso no me cohíbe para poder llegar a esa parte emocional de ellos, esa parte tan sensible, que a veces los hace vulnerables y yo poderme meter por ahí y poderlos ayudar un poquito, entonces me encanta, la relación con mis estudiantes siempre ha sido súper chévere, por ejemplo yo tengo estudiantes que ya pasaron por la promoción de 11° y llegan y me llevan un detallito y me dicen como “me acuerdo de vos por esto, gracias o me acuerdo de vos por lo otro” entonces es como muy maravilloso, que te recuerden por cosas buenas y no por algo negativo.

			<p><b>L:</b> Yo tengo una postura de humanizar los procesos educativos, entonces soy una docente que trasgrede un poco de ese concepto de docente de cátedra y yo no limito solo a ir y dar mi cátedra, genero interacciones afectivas, fraternas y eso no significa ser como ser parcerera de todos mis estudiantes, yo tendré dos o tres estudiantes que siento que son significativas y que han estado en otros procesos artísticos. Tener una relación humana, fraterna, política, reflexiva, confrontadora, transformadora una interacción reflexiva, una interacción de transformación de pensamiento y de postura crítica, yo creo en la educación con procesos de emancipación que permiten movilizar ese ser.</p>
		<p><b>Efectos de la relación Maestro-Alumno.</b></p>	<p><b>16. Esta relación ¿cómo ha incidido en su vida personal?</b></p> <p><b>J:</b> Mucho, ahora lo decía en el aspecto que cuando sales a la calle sales es como maestro, en particular esa relación con los estudiantes como ha afectado en lo personal y mi manera de relacionarme con mi familia, en general genera un sentimiento de empatía, que reconoces las dificultades, necesidades y problemas que muchas veces tienen y que cuando te acercas ellos te cuentan esas cuestiones que tienen, como lo aborda y por qué eso los hace comportar de la forma en que lo hace, eso te afecta, y puedes llegar a la casa como un poquito más identificado y a veces eso hace que te enojas y te descargues con tu familia o triste y lo expresas con tu familia, sin embargo siento que es de ambos lados, no solo que lo de los estudiantes afecte la relación con tu familia sino que también lo personal afecta la forma en que interactúas con ellos en clase, pero luego reflexionas y te das cuentas que los problemas afectan la forma en que te comportas e interactúas con los demás.</p>

**S:** Esa pregunta es difícil que nos sobre por lo que ya dije que es mi vida personal. La relación con los estudiantes de semilleros es mi vida personal totalmente, mi familia son los semilleros, ósea, las personas más cercanas incluso sobre el rol de mi papá de pronto, no de mi mamá porque la relación con mi mamá si era mucho más cercana pero incluso ese mundo del semillero de investigación yo estoy seguro de que Blanca también lo siente así y es que Blanca nos siente a todos nosotros hijos ósea yo aseguro que difícilmente Blanca estima la diferencia entre Andrea que es la hija biológica de ella y yo porque es tan fuerte el vínculo afectivo que hay en términos de nuestras maneras de existir que claramente somos familia y lo mismo con David, ósea David es como mi familia inevitablemente mi familia, entonces como esos nexos que uno lo podría rastrear en tecnologías tan simples como el chat, la manera de chatear, de tejer relaciones, claramente es mi vida personal, aurea es mi vida personal, y eso es complejo es complicado, eso tiene muchas cosas también que uno tiene que poner en tela de juicio, criticar y cuestionar. Tiene que ver ahí con una paradoja de salud mental que yo nunca he podido entender y es que para un científico un científico que realmente tenga como ese vínculo vital con la ciencia trabajar es jugar, entonces cuando le dicen a uno separe el trabajo y vida personal, es complejo. Entonces eso es una patología, la sociedad contemporánea eso lo vuelve una patología, como una enfermedad, pero es que para mí es tan difícil ver cuando acaba el trabajo, porque me pongo a cocinar y termino pensando también pedagógicamente la cocina porque claro si decimos la educación se da en la vida y si soy educador pues todo el tiempo estamos en un ejercicio educativo y ya se nos empiezan a descuadrar como esos límites, entonces, sí esa es la vida personal, ¿qué ha significado? ¿Pues al revés, ¿cierto? Como

que la vida personal todo el tiempo es educativa. con los demás.

**V:** En mi vida personal es súper diferente, porque yo soy súper querendona, yo mimo, yo abrazo, soy súper histriónica en el aula pero acá con mis hijos no, porque mis hijos son como, ay no, por favor no me abracés y bueno, entonces ese choque es muy charro. Me ha ayudado mucho a fortalecer mis habilidades sociales, a soltarme un poco y a dejar de lado la timidez porque siempre tienes que estar en contacto con los papás de los pequeñitos, entonces eso hace que tus habilidades sociales se desarrollen mucho, en el ámbito personal, del espíritu alegre siempre, los niños te transmiten esa buena energía esa alegría entonces todo se ve reflejado en tu vida personal, tanto lo bueno que son esas alegrías pero también lo que decía antes, que es muy difícil dejar de traer las situaciones que pasan en el colegio para la casa, pero igual todo va incidiendo en tu vida personal y por lo tanto te ayuda a mejorar.

**L:** Yo creo que soy una docente en permanente formación, no creo que esté lista o finalizada, llevo 30 años estudiando y yo digo que la profesión que más estudiamos y menos remuneración económica que tenemos somos los docentes, entonces ese proceso de interacción me deja en un rol tranquilo, en un rol de cumplir esa tarea social que nos encomendaron a la educación y es posibilitar mejoramientos, transformaciones, en los estudiantes, entonces hoy me siento una ciudadana muy tranquila que he cumplido con esa tarea que me encomendaron socialmente de construir, transformar, construir ciudadanía, de construir país, de trabajar por esa mejor sociedad que todos en algún momento estamos soñando y creo que el vehículo y el recurso es la educación

**17. ¿Siente que se ha transformado algo en usted al ejercer como maestro?**

**J:** Sí claro, muchas cosas por ejemplo el estilo de vida el cual cambia demasiado porque dejando de lado el estilo filosófico y mirando el estilo laboral, el sistema de educación no pretende que el maestro sea una persona adinerada pero si brindar unas condiciones buenas y bueno, ya la forma de ver y entender el mundo es un cambio total porque yo creo que ya no pensamos de forma ingenua, ya no veo la escuela de forma ingenua, inclusive retamos la escuela y transformar las experiencias en el aula, entonces el cambio es total y en términos de lo que plantea Leontiév y Vygotsky en cuanto a los significados, el cambio es eso en la transformación de los significados que tejemos de las cosas, en particular, las mejores muestras donde hay cambio en los significados es primero en el lenguaje que se vuelve más simple más sencillo de expresar y de comprender , porque si ustedes me hubieran preguntado esto hace 9 años les hubiera contestado algo completamente diferente y en segundo lugar son las practicas, como acciones socialmente constituidas y no lo que nos da la gana hacer sino lo que en la escuela se va transformando como tradición y habito y se van naturalizando y van dando cuenta de unos procesos grandes en el aula.

**S:** o sea yo creo que con toda la entrevista queda suficientemente dicho que sí, creo que retomo la idea de que me ha permitido seguir viviendo, cierto... Entonces me ha transformado en el sentido, bueno acá me voy a contradecir, pero somos de contradicciones producimos nuestra subjetividad con contradicciones. Pero me voy a contradecir con una pregunta hace como 4 preguntas porque creo que me ha trasformado en un sentido de vínculo con el otro. Antes de ser maestro yo era más ególatra, entonces yo quería ser músico, entonces yo pensaba en el buen músico, en el músico perfeccionista,

mientras el ser maestro, el encontrar a Akará , los semilleros de investigación, el encontrarnos... me permitió vivir más la idea de una subjetividad en comunidad entonces ya difícilmente se piensa como individuo, sino que todo lo visualiza como comunidad, entonces la idea de comunidad cada vez ha sido más fuerte y está por la experiencia de ser maestro que me implicó desertar de la idea de ser músico, porque yo iba a ser músico y en un momento me doy cuenta que la subjetividad del pianista era una subjetividad demasiado aterradora, me causa horror, una idea del pianista 8 horas enfermo tocando piano, pues la historia de Beethoven por ejemplo, la historia de todos los pianistas han sido así, pues unos neuróticos metidos en sí mismos que todo les choca y son ellos perfectos y lo único perfecto, y tratando de que cada nota termine en el tiempo justo, en cambio, la educación es lo contrario, la educación es el caos. Todo ejercicio educativo es caótico. Nosotros llevamos ese caos al extremo porque aurea es caóticamente aurea, es extremadamente caótica, pero en el caos es donde la vida tiene erotismo, erotismo en el sentido amplio , entonces ser maestro me salvó de ser ese pianista, que agradezco que existan pianistas así pero agradezco que yo no sea uno de ellos pues que compongan todo lo que componen me parece espectacular y después yo lo toco , ósea es magnífico y tiene que haber muchas formas de ser, pero yo sí agradezco mucho ese pensarme en comunidad y tener como el vínculo con las otras personas de una manera tan cercana de hecho todo el proyecto educativo en aurea está basado en la idea de comunidad, de pensar en lo común.

**V:** Yo soy lo que soy ahora es por mi profesión, en el ámbito personal, siempre con las ganas de mejorar y ser una muy buena maestra, todo este proceso me ha ayudado para mejorar mi autoestima, porque antes era muy insegura, mi formación, seguirme formando, las ganas de salir adelante, correr



muchos riesgos que no me atrevía a correr antes, yo me dije “puedo con las situaciones que se me dan en el aula que son más difíciles, no voy a poder con otras situaciones que no son tan complejas que se me presentan en mi vida personal, entonces la autoconfianza en mí ha vuelto.

**L:** La mayor preocupación es sobre cuál es el rol del docente en la sociedad actual, que es lo que el docente debe generar hoy en un proceso de educación en un proceso pedagógico. Totalmente porque creo que somos seres en transformación permanente y ubicarnos en el rol de aprendiz siempre nos permite no sentirnos terminados y yo creo que siempre como esa subjetividad del docente estará en procesos de transformación a partir de sus procesos de formación, pero también se transforman los procesos de interacción con los estudiantes, con un sistema. Yo hoy me juego mi economía en torno a procesos artísticos, como gestora cultural, como artística, en procesos de educación, entonces son muchas etapas que se fungen ahí en ese rol docente.

### 6.3.1 Subcategoría: significados del ser maestro.

#### 14. ¿Qué ha significado para usted ser Maestro?

Para tres de los entrevistados el ser maestro lo relacionan con un sentido de vida, una manera de existir, habitar y relacionarse. Así lo relatan:

*“[...] Es una forma de vivir, es la forma en que decidí vivir, es mi proyecto particular de vida y ha significado muchas cosas emocionales, ha sido la forma en la que he construido la forma de ver el mundo. J*

*“[...] Ha significado poder seguir viviendo (...) el ser maestro me significa una experiencia vital tan grande que es poder ver las cosas en múltiples dimensiones, desde múltiples lugares, porque eso es lo que permite el dialogo con la infancia contemporánea”, “entonces ser maestro significa eso: Es volver a pensar la vida todo el tiempo”. S*

*“[...] Ser maestro es vida realmente”. L*

Para **V** y **L** el ser maestro ha significado asumir retos permanentemente. Sin embargo la entrevistada **V** relaciona dichos retos con su ámbito familiar, la forma de relacionarse con sus hijos la cual se ve afectada constantemente por su ámbito laboral. Por lo tanto dicha situación la ha sumergido en dudas, en cuestionamientos muchas veces respecto a continuar o no con su labor como docente, sin embargo también dicha situación ha posibilitado que la misma genere estrategias respecto a cómo manejar y como encontrar un equilibrio entre ambas esferas de su vida. Así lo relata:

*“[...] Uno a veces siente que quieres tirar la toalla porque, a ver, yo soy mamá y tengo dos hijos, entonces saber el tiempo que me absorbe mi profesión se lo estoy quitando a mi familia” “el ser maestro me ha dado también esas contradicciones” “ha significado retos, ha significado reinventarme” voy en ese camino en poderme seguir transformando”. V*

Por el contrario la entrevistada **L** evidencia esos retos desde una postura ética y política donde es a partir de ahí que puede cambiar y transformar maneras de relacionarse, formas de pensar y procesos de aprendizaje, expresándolo así:

*“[...] Reto ético en medio de tantas dificultades que tenemos (...) es una postura ética, es una postura política”. L*

### **6.3.2 Subcategoría: significados de la relación maestro- alumno.**

#### **15. ¿Qué ha significado para usted la relación que ha establecido con sus alumnos?**

Las entrevistadas **V** y **L** no conciben un proceso de aprendizaje, un proceso de enseñanza sin una relación afectiva, fraterna con sus estudiantes debido a que esto permite una relación más horizontal, más cercana y por tanto una transmisión de conocimientos un poco más asertiva. Así lo manifiestan:

*“[...] No me cohíbo para poder llegar a esa parte emocional de ellos, esa parte tan sensible, que a veces los hace vulnerables” V*

*“[...] Humanizar los procesos educativos” “no limito solo a ir y dar mi cátedra, genero interacciones afectivas, fraternas”. L*

A pesar de que para ambas entrevistadas es indispensable establecer un vínculo afectivo con sus estudiantes para poder generar posteriormente procesos de aprendizaje, ambas se vinculan a objetivos muy diferentes. Para **V** el establecer este tipo de relación con sus estudiantes tiene como meta ser recordada desde una perspectiva positiva, así lo expresa:

*“[...] Me acuerdo de vos por esto, gracias o me acuerdo de vos por lo otro [...] es como muy maravilloso, que te recuerden por cosas buenas y no por algo negativo”. V*

Mientras que **L** tiene la creación de esta interacción fraterna, humana como una posibilidad de transformación, de reflexión que movilice al estudiante en términos políticos, sociales y personales, afirmando así:

*“[...] Tener una relación humana, fraterna, política, reflexiva, confrontadora, transformadora (...) yo creo en la educación como procesos de emancipación que permiten movilizar ese ser”. L*

Se observa que el entrevistado **J** le ha significado un reto especialmente en el ámbito emocional por lo cual ha hecho que tenga más apertura en ese aspecto y un acercamiento mayor con sus estudiantes y sus familias lo cual ha significado transformar la mirada. Como lo expresa:

*“[...] Ha sido un reto, me considero muy malo para el asunto emocional, se me dificulta cuando veo a otro mal, descompuesto o deprimido” “sigue siendo un reto para mí además de la invitación a cambiar y ver cosas que no veía antes en ellos y acercarme mucho a las familias.” J*

Para el entrevistado **S** ha significado cultivar el deseo de aprender en sus estudiantes donde es partir de develar formas de ver, que el estudiante descubre y construye su sentido de vida.

*“[...] Alimentar el sentido de vida en ellos (...) develar a partir de formas de ver, es cambiar la mirada, me ha significado eso, un cambio de mirada constante”. S*

### **6.3.3 Subcategoría: efectos de la relación maestro- alumno.**

#### **16. Esta relación ¿cómo ha incidido en su vida personal?**

Tanto para el entrevistado **J** como para el entrevistado **S** la relación con sus estudiantes ha incidido completamente en su vida personal, debido a que ambos manifiestan que el ser maestro es una forma de vida:

*“[...] Cuando sales a la calle sales es como maestro” J*

*“[...] La relación con los estudiantes de semilleros es mi vida personal totalmente”. S*

Sin embargo se evidencia que para el entrevistado **J** la relación con los mismos ha influido en la manera de relacionarse con su familia produciendo un sentimiento de empatía lo que permite que reconozca sus dificultades, necesidades y problemas y las aborde de una manera más asertiva:

*“[...] En particular esa relación con los estudiantes como ha afectado en lo personal y mi manera de relacionarme con mi familia (...) genera un sentimiento de empatía, que reconoces las dificultades, necesidades y problemas que muchas veces tienen” J*

A ambos entrevistados les afecta la relación que establecen con sus estudiantes en su vida personal, no obstante el entrevistado **J** establece ciertos límites entre su vida personal y su vida laboral, lo cual al entrevistado **S** le cuesta hacer dicha distinción, manifestándolo así:

*“[...] Aurea es mi vida personal (...) si decimos la educación se da en la vida y si soy educador pues todo el tiempo estamos en un ejercicio educativo y ya se nos empiezan a descuadrar como esos límites, entonces, sí esa es la vida personal”. S*

La entrevistada **V** en primera instancia divide su ámbito laboral de su ámbito personal debido a que la relación con sus hijos ocurre de una manera diferente a la que establece con sus estudiantes:

*“[...] En mi vida personal es súper diferente, porque yo soy súper querendona, yo mimo, yo abrazo, soy súper histriónica en el aula, pero acá con mis hijos no”. V*

Sin embargo se evidencia que estas relaciones establecidas con sus estudiantes le han permitido una apertura social, es decir, a partir de dichas interacciones ha desarrollado ciertas habilidades sociales, comunicativas que antes no tenía expresándolo así

*“[...] Me ha ayudado mucho a fortalecer mis habilidades sociales, a soltarme un poco y a dejar de lado la timidez”. V*

Por último para la entrevistada **L** ha significado un deber o un objetivo de vida, poder contribuir a transformaciones personales, sociales y éticas a través de la relación con sus estudiantes por tanto manifiesta sentir tranquilidad respecto al rol que desempeña debido a que considera que desde sus inicios como maestra se encuentra en permanente formación tanto personal como profesionalmente, relatándolo así:

*“[...] Soy una docente en permanente formación, no creo que esté lista o finalizada (...) ese proceso de interacción me deja en un rol tranquilo, en un rol de cumplir esa tarea social que nos encomendaron a la educación y es posibilitar mejoramientos, transformaciones, en los estudiantes” L*

#### **17. ¿Siente que se ha transformado algo en usted al ejercer como maestro?**

Todos los entrevistados manifiestan sentirse transformados en un aspecto personal y social esto a través de las diferentes formaciones que han tenido y sobre todo a sus experiencias pedagógicas que han surgido a través de las diversas relaciones que han establecido con sus estudiantes, por ejemplo:

*“[...] El estilo de vida” J*

*“[...] Me ha ayudado para mejorar mi autoestima (...) Las ganas de salir adelante, correr muchos riesgos que no me atrevía a correr antes (...) la autoconfianza en mi ha vuelto”.*

**V**

Para **S** ha significado un cambio en la manera de relacionarse con lo demás y consigo mismo

*“[...] Me ha transformado en un sentido de vínculo con el otro [...] me permitió vivir más la idea de una subjetividad en comunidad”. S*

Así mismo para **L**, expresándolo así:

*“[...] Totalmente porque creo que somos seres en transformación permanente (...) El rol de aprendiz siempre nos permite no sentirnos terminados (...) esa subjetividad del docente estará en procesos de transformación a partir de sus procesos de formación”. L*

## 7. DISCUSIÓN.

<< Entre las aclamaciones del teatro y de la Escuela debe existir una diferencia; también para el elogio hay un cierto decoro. Toda una serie de indicios existe, si



ponemos atención, para descubrir cada cosa, y como prueba de la moralidad hasta los mínimos detalles nos pueden bastar. Al impúdico le delata su andar, el movimiento de las manos, a veces una sola respuesta, el dedo arañando la cabeza o la forma de mover los ojos; al bribón le descubre su risa, al demente su rostro y su porte. Tales lacras salen sin duda a la luz a través de señales externas: sabrás quién es cada cual si te fijas en la manera cómo alaba y cómo es alabado. >> (p.304, §12)

Séneca (1989)

Rafael Sanzio, fragmento de la “Escuela de Atenas”, siglo XVI



## **7.1 Concepciones de los maestros durante su formación académica sobre la relación maestro-alumno.**

El proceso que han tenido estas personas en su vida como maestros se ha marcado por muchas etapas, donde el inicio de su camino, se pudo haber visto influenciado por muchos factores, desde las ideologías- prácticas de sus familias, hasta, las experiencias tempranas que cada uno pudo haber tenido con otros compañeros del colegio o de su comunidad. Todo lo anterior va forjando poco a poco en ellos una vocación, la cual se ve reflejada en cada una de las narrativas, donde afirman que en ellos fueron aflorando paulatinamente muchos tipos de sentimientos estas prácticas y, por lo tanto, ellas logran trazar una ruta para la profesión que querían ejercer, pero más que a su quehacer, al estilo de vida que estaban dispuestos a llevar. Como lo afirman Bravo y Vergara (2018) partiendo de la motivación intrínseca, se pueden ligar a ella los gustos e intereses que se tienen por alguna actividad, desarrollando curiosidad y brindando estímulos para ejecutar la misma, lo que traerá satisfacción al sujeto y sentimiento de triunfo, por lo tanto, estas actividades son en sí su propia recompensa. Además de lo anterior, se puede deducir que sin un entorno favorecedor para que se dieran cierto tipo de encuentros, los maestros que se entrevistaron hubieran podido haber elegido un camino diferente a la docencia, por lo tanto, se puede hacer referencia a que la elección de una carrera se da mucho antes que el aprendizaje profesional. Se hace de gran relevancia la orientación que desde un entorno cercano se le pueda dar, y cuya tarea se funda en encaminar armónicamente al sujeto que va a tomar la elección, para que pueda descubrir sus actitudes, determinar su vocación y escoger el tipo de trabajo que desarrollará en su vida.

En los participantes de esta investigación, se puede dar cuenta que el ideal más arraigado que manejaban en su formación y que aun manejan en el aula de clase inconscientemente es el de la transformación/cambio, en donde se pudiera establecer una relación amena y de confianza con

sus estudiantes, la cual sirviera de motor para la transformación que querían lograr en ellos, donde se pudiera ir más allá de los contenidos que en un salón de clase se dictan, lo que puede tocar puntos de la subjetividad de cada alumno, en tanto que es a partir de un vínculo transferencial establecido entre el maestro y los estudiantes, que se favorece el desarrollo intelectual de cada alumno. Cortes (2004) plantea que el docente en efecto debe dentro de su ejercicio de enseñanza- aprendizaje tener prudencia y ser audaz en el manejo de las fuerzas afectivas que aparecen en la dinámica y la relación con sus estudiantes, debido a que es a partir de encontrar ese equilibrio entre las demandas de amor de sus estudiantes hacia él, de aceptar dicha transferencia, asumirla, donde la puede emplear para objetivos grupales y para fines académicos, porque es a través de esa interacción, de ese encuentro que surge con el estudiante, donde el maestro toma el lugar del saber para sus discípulos, permitiendo que el ejercicio de aprendizaje surja de una manera efectiva, fluida y transformadora en tanto el maestro genere en el estudiante un deseo de saber académico y para esto el maestro debe de ubicarse en el lugar de no saberlo todo por lo tanto desear saber.

En consecuencia, dejar la ideología de que el aula fuera un lugar en el que solo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y poderlo permea del significado de un espacio de cambio o evolución, siendo un contexto transformador para los estudiantes en el que cada uno de ellos es indispensable, fomentando la motivación en todos sus alumnos y hacerlos partícipes del proceso de aprendizaje, tratando de no centrar el ejercicio de enseñanza en el suministro de respuestas correctas, lo que hace este proceso un modelo de transmisión, sino permitiendo desafiar intelectualmente a sus estudiantes poniendo en duda todo los conocimientos que llevan al aula, ya que según Bustamante (1989) “el aprendizaje es una confrontación de ideas”(p.3) para que así, exista una transformación y una verdadera construcción de nuevos conocimientos tanto

académicos como personales, y poder elaborar un buen proceso de enseñanza, el cual tiende a la comprensión y favorece procesos reflexivos por parte de los estudiantes. Sin embargo, Bustamante (1989) también reconoce que dicha relación académica debe suscitar, invitar a la reflexión y al debate, manifestando que el aprendizaje está muy permeado por lo institucional. “En la escuela, los libros son sagrados, las verdades del maestro son incontrovertibles, toda discusión está restringida a su marco de dogmas [...] Muchas veces, a los estudiantes de licenciatura se les exige durante sus prácticas, la tramitación impecable de planillas, vestirse de una manera especial; se les recomienda no hacer corrillo con sus estudiantes para que no les pierdan el respeto” (p.2).

Los maestros concuerdan que en su formación, las funciones que les decían que les correspondía cumplir se quedan cortas para lo que en realidad deben de hacer en un salón de clase, lo que en algunas ocasiones les causa un poco de malestar, ya que se enfrentan con una realidad completamente diferente a la que teóricamente estaban preparados para realizar, el autor Bustamante (1989) sustenta esta idea diciendo que en la formación universitaria que experimentan los licenciados en educación, la institución no valora ni tiene en cuenta los errores y las falencias a las cuales el maestro se puede enfrentar en su quehacer cotidiano como docente, donde no le adjudican importancia a las subjetividades de los estudiantes por tanto continuamente se están enfrentando a dilemas éticos, donde la metodología dada desde la formación académica que tuvieron, no encaja con las demandas del estudiante y su proceso de aprendizaje, en consecuencia no hay armonía ni entendimiento en ese ejercicio de enseñanza- aprendizaje con el alumno porque según este autor las instituciones conciben al mismo como “un espíritu sin representaciones del mundo” (p.1) por tanto, el maestro debe ser el único poseedor de un saber. Es así que Bustamante (2012) reafirma que “la constitución del dispositivo escolar y su

mantenimiento están ligados al discurso que manda: horarios, tareas, límites, responsabilidades, uniformes, condiciones a que se someten las relaciones” (p.87-88).

Sin embargo los maestros no se quedan en el malestar presentado con anterioridad, sino que van un paso más allá y se acoplan a las circunstancias y situaciones que se dan en una escuela o colegio, pero también realizan una crítica al sistema y logran proponer acciones de cambio en el mismo, yendo de una educación formal y un poco más estricta, a llevar a cabo procesos de aprendizaje reales, con una educación donde se fomente la libertad de pensamiento en el estudiante y la toma de responsabilidad en este proceso de cada uno, para poder desarrollar su proyecto de transformación dentro de las aulas y que así se proyecte a la sociedad, como lo indica Pestalozzi (1976, como se citó en Grajales, 2014):

Debemos tener en cuenta que el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida, no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente (p.6).

No obstante, antes de enfrentarse a esas realidades ya expuestas, los maestros tenían un concepto de los estudiantes, de la educación y de la enseñanza de manera idealizada, donde todos desde sus diferentes posturas se relacionan en la manera de percibir a los alumnos, los cuales eran observados desde un marco de ingenuidad, y los percibían desde un enfoque positivo, imaginándose que eran unos estudiantes con muchas ganas de aprender, de devorarse el mundo, por tanto sujetos transformadores culturales políticos y sociales, es así que De los ríos, Suaza y Zapata (2018) indican que a todos los maestros, los traspassa un espacio de simbolismo, el cual transporta los ideales de cada cultura, y este en conjunto genera una variación de arquetipos,

maneras de observar y operar en la realidad, es por esto que se conforman sus imaginarios sociales que les brindan representaciones y por lo tanto permean su existencia.

Sin embargo, todos manifiestan que sí bien lo dicho anteriormente es cierto, había otro factor supremamente importante que no lo articularon a esa acepción que tenían del alumno, y este era la lectura y el análisis previo de las realidades sociales en las que estaban sumergidos estos chicos, ya que es a partir de ahí, de conocer los contextos sociales, culturales que se enfrenta cada niño en su cotidianidad y como los mismos influyen en la construcción de su subjetividad y en su proceso educativo, donde es posible generar realmente un aprendizaje y en consecuencia una transformación en los diferentes ámbitos de la formación en cada estudiante, al respecto Bourdieu (2003, como se citó en Ferrada, 2014) afirma que “el espacio social es la realidad primera y la última, ya que dirige las representaciones que los agentes sociales pueden tener sobre ella” (p.23) y por lo tanto, esta influirá en cualquier ámbito donde el sujeto se desarrolle.

## **7.2 Significados de la relación maestro-alumno en el ejercicio educativo.**

Se puede evidenciar que la relación que los maestros entrevistados tienen con sus estudiantes es significativa, ya que es a través de esa interacción que se da en el interior de las aulas donde emergen situaciones que los hacen reinventarse continuamente para que ese proceso de enseñanza se vincule y tenga vigencia con las necesidades que surgen en la cotidianidad con sus estudiantes. Todos los participantes vinculan estas relaciones establecidas a un factor emocional, donde es a partir de ese contacto que tiene con su alumno manifestando que no solo es desde un escenario educativo, sino, que forjan una relación más íntima, más personal con los mismos, es a partir de ahí donde consideran que hay una verdadera transformación y un verdadero aprendizaje. Freud (1914/1976) enfatiza que esa relación que se establece entre

maestro-estudiante es producto de una proyección que el estudiante hace de sus figuras más significativas, exponiéndolo así:

Las personas en quienes de esa manera se fija (el infante) son sus padres y sus hermanos. Todas las que luego conozca devendrán para él unos sustitutos de esos primeros objetos del sentimiento (acaso, junto a los padres, también las personas encargadas de la crianza), y se le ordenarán en series que arrancan de las «imágenes», como decimos nosotros, del padre, de la madre, de los hermanos y hermanas, etc (p.13)

Es así que para conversar y profundizar sobre qué es ser maestro hay que referirnos en primera instancia sobre los estudiantes ya que el hecho que el alumno le transmita y vincule sus sentimientos a su profesor hace que se convierta en una reclamación de afectos, por tanto el maestro pasa a ocupar el puesto de personas suplentes de los primeros objetos de sentimiento que el sujeto construyó en la infancia. En consecuencia, a partir de ese lugar de poder que ocupa el maestro mediante la demanda que le hace su estudiante donde se da espacio al poder de la sugestión, a partir de esas relaciones de poder que se ejercen en un entorno educativo, posibilita que los estudiantes se movilicen, y así poder transferirles principios y nociones culturales lo que para Freud es el fin último de la educación.

Tres de los participantes se cuestionan los estudiantes diagnosticados con problemas atencionales, comportamentales y en el aprendizaje, manifestando que muchos de los niños con los que han trabajado y han tenido este tipo de diagnósticos, son en suma personas con potencialidades, capacidades diversas y por tanto, tienen distintas formas de aprender como todo infante cuando se hace una lectura previa de su subjetividad, de la manera en cómo se posiciona en el mundo y la lectura que el estudiante hace de este a partir de su historia personal, familiar y cultural en la cual se encuentra sumergido. Siendo así, cambia radicalmente la manera de ver al

sujeto porque comprenden a los estudiantes desde sus diferencias, otorgándole valor a la diversidad de pensamientos, formas de ser, de sentir, por tanto se diseña un proceso de aprendizaje anclado a una educación inclusiva, donde cada niño de acuerdo a sus realidades, capacidades cognitivas, dinámica familiar, se pueda adaptar a un proceso de enseñanza. Así también lo manifiesta Bustamante (1989) al afirmar que el infante es un sujeto con un conocimiento previo, el cual esta permeado por múltiples factores externos que le sirven para que el represente el mundo, lo lea, y le permita comprender una realidad. No obstante este autor señala que:

Si no se contraponen las nociones del alumno con los conocimientos de la escuela, se produce un rechazo, una superposición o una deformación de saberes y, necesariamente, llega la incompreensión y el uso de la mnemotecnia. Si lo que cree saber el alumno entorpece lo que -según la escuela- debería conocer racionalmente, es obvio que resulta imprescindible para la enseñanza tomar en cuenta sus representaciones y cuestionarlas (p.2).

Una idea que contrapone la anterior es que los maestros entrevistados al hacer énfasis a su necesidad de explicarse y explicar a sus estudiantes desde una mirada institucional y el tener relevancia el encontrar una respuesta del porqué de los alumnos que no se adaptan a la normatividad institucional y a lo que la sociedad exige de ellos, así mismo hallar metodologías pedagógicas que permitan que sus estudiantes se sientan cómodos y generen confianza en el ejercicio de aprender, dando paso también para que se geste una apertura emocional en ellos y se establezca un vínculo afectivo, hace que según Antelo (2007), el docente descuide su oficio principal que es el arte de enseñar: “yo lo que digo es que se ha corrido el centro de la enseñanza,

porque lo que ocupa el primer lugar es el niño y su contexto. Pero lo central del oficio del docente es la transmisión del conocimiento” (p.22)

Estas nociones planteadas por Antelo y que son causantes del malestar docente, se evidencian en las narrativas de los entrevistados, quienes en sus narrativas hacen saber que su práctica pedagógica no la conciben sin conocer las demandas de sus estudiantes en sus diferentes esferas para asistir e intervenir en la resolución de sus conflictos, lo cual hace que la práctica pedagógica se desdibuje y se traslade al plano de la psicologización de la enseñanza, en la que se da un cambio progresivo en la educación, donde el eje central del proceso educativo no es la enseñanza- aprendizaje, sino el infante, convirtiéndose indispensable conocer sus necesidades, intereses, saber el desarrollo bio-psico-social del niño para que el aprendizaje tenga su cauce, énfasis que le correspondería a la psicología y no al maestro. Que el maestro se ocupe más en el estudiante, de su proceso psicológico, que de su aprendizaje, es lo que genera en el maestro una sobrecarga, que autores como Anny Cordié nombra, el malestar docente.

Contrario a lo anterior, se encuentran autores que toman partido por la psicologización de la enseñanza, entre estos García (1989) para quien la pedagogía, no es una ciencia integradora por un saber si no más bien una práctica que reúne conocimientos fragmentados constituidos por las múltiples coyunturas presentadas históricamente. Análogamente Hurtado (1992) afirma que es inevitable la influencia que tiene la psicología respecto a la educación, partiendo de que fue la psicología quien brindó los aportes respecto a las condiciones en las cuales era pertinente el desarrollo del aprendizaje, sus propiedades, sus métodos para garantizar la obtención del mismo. Así mismo pedagogos como Montoya y Gallardo (2016) consideran que el ser humano es entendido como un sujeto de múltiples dimensiones, el cual lo integran elementos biológicos, afectivos, sociales, culturales y espirituales los cuales tienen incidencia en el ejercicio y



desarrollo de las capacidades creativas, por tal motivo, no es posible un ejercicio educativo que no sea integral, transversal, dinámico, inacabado, ya que dichos componentes se interrelacionan y se influyen permanentemente en la construcción de una subjetividad. Por último, según Calvo (2012) el maestro actual debe cambiar drásticamente ya que ha abandonado parte de su labor refugiándose en la rutina y en la reproducción de argumentos, metodologías ajenas a una realidad que carecen de vigencia por lo cual el nuevo maestro debe partir de crear un espacio donde se originen todo tipo de relaciones en el aula que posibilite un acercamiento a diversidad de saberes.

Sin embargo, a pesar de que para todos los participantes la relación que tienen con sus estudiantes es vital, manifestaron que ha significado retos, cambios, desgastes, soportar angustias, tanto en el aula de clase como fuera de ellas, lo cual ha generado que las funciones y el ideal de sus prácticas pedagógicas vayan cambiando completamente a través del tiempo; se rediseñen continuamente en el encuentro con sus estudiantes donde manifiestan que los ideales y las funciones preestablecidas en su formación académica esté enfocada exclusivamente a impartir un conocimiento específico, y es ahí donde todos los participantes coinciden que estas funciones preestablecidas por la fuerza estatal son utópicas y se quedan cortas para abordar todo lo que ocurre en un aula de clase ya que se enfrentan día a día a diferentes subjetividades y realidades sociales, familiares y económicas, en consecuencia, hace que constantemente cambie la dinámica de cómo enseñar y que enseñar, por tanto, manifiestan que las funciones varían desde ser un soporte emocional para ellos hasta acompañar un proceso de aprendizaje específico donde expresan que es a partir de suplir todas esas diversas necesidades que suscitan en ese proceso académico que se puede generar un buen aprendizaje y los estudiantes introyecten un saber enmarcado en lo social, político y cultural.

Empero, todas estas funciones que surgen en ese camino de enseñanza ha hecho que los maestros somaticen todos esos malestares, cambios emocionales que vivencian diariamente teniendo afectaciones en su vida íntima, esto desarrollándose como el malestar docente y es así entonces que Quintero (2014) afirma:

El compromiso para el cual fueron formados los docentes, más los nuevos requerimientos de la época, desbordan sus posibilidades y terminan en un cúmulo de responsabilidades que a veces poco o nada tienen que ver con la función para la cual fueron formados; incluso, en su afán de adaptarse al devenir histórico, cada vez han ido olvidándose de sí mismos. Cada vez se les exige más, sin embargo, escasean espacios de reflexión al interior de la escuela que permitan vislumbrar caminos, lo cual de alguna manera desborda en malestar, forma incierta de dolor psíquico que aqueja la función magisterial (p.2).

Por otro lado, los maestros han evidenciado varias dificultades respecto a las condiciones sociales en las cuales se enfrentan debido a que esta influye que los estudiantes carezcan de sentido crítico y autonomía, lo que genera en ellos cierta inconformidad ya que esperan tener transformaciones significativas en sus estudiantes desde diferentes escenarios y desde una relación horizontal, lo cual manifiestan no desarrollar completamente, debido a que los alumnos aún conservan una posición muy pasiva respecto a la adquisición del conocimiento donde esperan que el maestro le diga que debe de hacer, por lo tanto, todas estas transformaciones en la educación han dejado marcas en los maestros debido a que ellos toman el sentido de responsabilidad de la generación de cambios en los alumnos y al verse truncados estos ideales, se lleva entonces un proceso de confrontación y por lo tanto, el malestar en el maestro no tarda en llegar (Quintero, 2014).

Todo esto se vislumbra a lo largo de la historia en diferentes escenarios educativos especialmente en modelos de educación tradicional, donde la escuela se convierte en un aparato de enseñanza, en el que ha diseñado un mapa distante de la realidad, según los maestros entrevistados, un plano saturado de ideales, exigencias que distribuyen por categorías a los estudiantes como: edad, género, religión etc, contexto en el cual el aprendizaje se somete y se generaliza en un orden lineal a través del tiempo (Montoya y Gallardo, 2016) y para los maestros participes en la investigación, desde algunas de las directivas institucionales, los estudiantes deben desempeñar un rol inactivo respecto a la adquisición de conocimientos, todo esto porque cargan sentimientos de miedo por las valoraciones y juicios que pueda tener su saber, es así que la escuela desde una perspectiva del alumno está diseñada para no cometer ningún error, para no equivocarse, donde dichos desaciertos rotulan y tachan al estudiante de inepto, incapaz convirtiéndose en un antecedente en su historia académica, transgrediendo incluso ámbitos más íntimos, como su esfera familiar y social.

Desde esta perspectiva, el maestro ocupa un lugar patriarcal en el proceso educativo donde se cree que es el único sujeto dentro del aula poseedor de un saber y una verdad absoluta. Por tanto, al estudiante no se le adjudica un reconocimiento ni un lugar de saber en el aula, no tiene identidad, ni es reconocido como un sujeto capaz, potencialmente transformador, de esta manera se genera una relación de poder entre ambos donde es el maestro identificado como el que impone la disciplina, la autoridad y el estudiante que está sometido a él, este último concebido como un receptor pasivo, sin una identidad, ni deseos por lo cual se “satisface” y se conforma con el eco que puede reproducir de la retórica del docente, pero que carece de sentido (Bustamante, 1989). En palabras de Foucault (1975) “Toda actividad del individuo disciplinado debe ser ritmada y sostenida por órdenes terminantes cuya eficacia reposa en la brevedad y la

claridad; la orden no tiene que ser explicada, ni aun formulada; es precisa y basta con que provoque el comportamiento deseado” (p.193) Es así, como el estudiante aprende a obedecer pero no a desarrollar una capacidad de pensar, de reflexionar por sí mismo, de hacer sus propios juicios.

Un asunto vinculado a lo anterior y de suma importancia para algunos de los participantes en esta investigación, es el manejo de la indisciplina y el manejo del rol con los estudiantes, lo cual genera cierto tipo de desgaste en los profesores y los hace llegar a instancias donde ellos no quieren o inclusive a no saber manejar cierto tipo de situaciones, porque esperan una relación horizontal, de pares, más amena y tranquila, donde los mismos estudiantes puedan agenciar su proceso de aprendizaje puesto que un ejercicio de enseñanza transformador inicia con una duda o enigma por el saber por parte del estudiante lo que lleva inmediatamente al pensar por sí mismo, la aparición de un deseo enmarcado en lo social que suscita una pregunta que tiene la capacidad de cuestionar y cambiar la perspectiva hacia el gusto académico y personal, permitiendo que el estudiante demarque y esclarezca un campo del saber a través de un proceso de aprendizaje liderado y enfocado por sí mismo. (Bustamante, 1989) De igual manera, el maestro representa al frente de sus alumnos una correspondencia de deseo con el saber académico, sin embargo, si el maestro representa el saber- todo en frente de su alumno, puede comunicar la información, empero, es muy posible que no se transfiera el deseo, pues, el otro queda prensado por la totalidad que su maestro personifica en relación con el saber, no obstante si reproduce la relación con el saber por medio de la falta, mas no por medio de la creencia de ignorancia por parte del alumno, y más bien la simboliza desde una postura investigativa, entonces lo que surge para el alumno es el deseo, en relación con ese saber académico (Bustamante, 2012).

No obstante y relacionado con lo anterior, los autores Alliaud y Antelo (2011) indican que el oficio de la enseñanza día tras día es más complejo, cambiante y relativo, donde cada vez hay más factores que se incluyen dentro de las aulas de clase, teniendo el maestro que poseer en sus saberes, psicología, sociología, pedagogía, antropología, contextos, subjetividades y es así que permanentemente se alejen de la preocupación inicial, desvaneciendo el proceso fundamental para el cual se formó el maestro. Según Basabe y Cols (2007, como se citó en Alliaud y Antelo, 2011) la enseñanza se define como “intento de alguien de transmitir cierto contenido a otro” (p.20), en relación a esta idea los maestros proponen además que los estudiantes sean en compañía del docente se generen procesos de autonomía y agenciamiento de su propio aprendizaje, es así que como lo decían Kant y Rosseau, “todo aquello de lo que carecemos al nacer nos es dado por la educación” (Alliaud y Antelo, 2011, p.28), por lo tanto esa relación horizontal no se puede elaborar completamente, porque el alumno en muchos momentos se tiene que ubicar en la posición del no saber debido a que efectivamente, viene desprovisto de mucha información y es ahí donde el maestro entra a brindarle alternativas y herramientas para adquirir aquello que no es del conocimiento del alumno.

Por último, los participantes de esta investigación asocian sus experiencias más gratificantes con la manera en que son recordados desde una perspectiva positiva, esto les brinda sentimientos de tranquilidad, alegría y agradecimiento, motivándolos a seguir desempeñando su labor de la mejor manera posible. Bustamante (2012) al respecto afirma que, cuando un alumno evoca y pone en palabras las enseñanzas o recuerdos que le dejó un maestro, no está haciendo referencia a las temáticas ni a los contenidos que él le brindó, sino a lo que el maestro simbolizó para él, y que para otro alumno no pudo haber representado lo mismo. Se presenta entonces en los maestros como llamado a seguir en esa búsqueda de formarse constantemente y de buscarse a

sí mismos en esa relación de enseñanza, para brindarle un buen acompañamiento a sus estudiantes, seguir dejando huella y repercutir en la manera que los mismos observen el mundo y lo entiendan, también le apuntan a la construcción de un pensamiento libre, crítico y autónomo desde metodologías que transgreden un poco lo establecido por lo institucional, donde es a través de estas maneras de enseñar que los reconocen como sujetos activos, capaces y potencialmente transformadores de la cultura. Paulo Freire (1972) habla del dialogo, como transporte para la liberación, para la conformación de relaciones humanas basadas en el respeto y pensamientos críticos, que fomenten la transformación de las sociedades, y es así como lo afirma:

Para realizar la educación como práctica de la libertad, su dialogicidad empiece, no al encontrarse el educador-educando con los educando-educadores en una situación pedagógica sino antes, cuando aquel se pregunta en torno a qué va a dialogar con ellos (p.76).

Por tal motivo, se sienten profundamente comprometidos revelando que la enseñanza es un proceso transcendental, es una oportunidad para crear sujetos políticamente activos, autónomos, que aporten desde ese saber que están construyendo en las aulas para generar transformaciones posteriores en su contexto social. Por lo cual desde este aspecto ha requerido que los maestros continuamente se estén formando, se estén cuestionando y modificando su labor y su metodología. Esto pudiéndose notar en Alliaud y Antelo (2011) que destacan que los maestros, se forman a diario y no solo mediante los postulados científicos sino también desde su proceso en la escuela, enseñando, cuestión que les permite perfeccionarse poco a poco, procurando así tener un impacto positivo y transcendental en sus estudiantes.

Se pudo notar que los maestros le conceden al estudiante la responsabilidad de su propio aprendizaje, de su proceso de enseñanza comprendiéndolos como agentes activos, autónomos

desde sus primeros años de vida, debido a que consideran al estudiante con un grado de autonomía y libertad para generar su propio conocimiento, vinculando el mismo como un ejercicio de creación, de diversión, imaginación y lúdica, donde lo esencial es que el niño disfrute y sea consciente de su formación para poder transformarla a pesar de estar inmersos en un contexto cultural, político y social que pueden producir a través de sus diversas subjetividades saberes y conocimientos que contribuyan a un cambio social, es así que Montoya y Gallardo (2016) hablan de las capacidades creativas en los sujetos, estas que se relacionan con la investigación y el arte, capacidades que todos poseemos y que permiten el reconocimiento de todo nuestro alrededor y así conlleva al reconocimiento propio, capacidades que se deben de fomentar en la educación, permitiendo que cada sujeto pueda agenciar su conocimiento mediante estas, construyendo el camino basados en el dialogo para poder reflexionar sobre el conocimiento, mas no impartirlo desde una mirada totalizadora.

En este sentido la labor que los maestros de esta investigación cumplen se relaciona profundamente con la acepción del maestro Socrático donde la ignorancia es el eje principal para ejercer la docencia ya que es a partir de reconocerse como un aprendiz, como un sujeto en falta, un sujeto deseante respecto al conocimiento que es posible que emerja nociones, ideas, preguntas nuevas y en consecuencia que haya una construcción de cualquier tipo de saber, pudiéndose evidenciar que uno de sus principales elementos en la enseñanza es el método mayéutico a través del cual hacen que sus alumnos construyan sus propias verdades, en efecto se acercan cada vez más al desarrollo integral del estudiante, teniendo primacía la adquisición de un pensamiento crítico y reflexivo sobre sí mismos y sobre lo que acontece en escenarios políticos, sociales y culturales. (Cortes M, 2004).

### **7.3 Transformaciones subjetivas de los maestros en la relación maestro – alumno en la práctica educativa.**

Las significaciones que estos maestros le dan a su práctica se desarrollan desde varias perspectivas, pero se relacionan ampliamente en la premisa de que ser maestro es el estilo de vida que desearon tener, una manera de existir, de habitar el mundo y relacionarse en él, influyendo constantemente su formación y su quehacer en su vida personal. Todo lo anterior también va creando retos en la cotidianidad y en su labor diaria, por lo que se logra ilustrar en las entrevistas, que han tenido transformaciones constantes luego de cada reto propuesto desde sus labores formativas que van más allá, ilustrándose en su vida fuera de un aula de clases y expandiéndose en todos los ámbitos de relacionamiento de cada maestro, pudiéndose dilucidar en las palabras de Bustamante (1989):

El estudio del psiquismo plantea que el aprendizaje requiere duelos. Se aprende contra la propia identidad, en la medida de la recuperación frente al displacer producido por el cambio en la concepción del mundo y de sí mismo, por la pérdida de la seguridad. En la medida que se pueda elaborar ese duelo productivo y no regresivamente. Aquel que no duda de sí, no puede aprender, y aquel que duda de sí, aprende contra él mismo; aquel que se siente completamente satisfecho no necesita (ni puede) saber; aquel que no tiene, en alguna medida, problemas personales, no tiene necesidad de saber, ya está completo (p.5).

Cabe aclarar también que ellos, no dejan de lado el significado político que tiene su accionar dentro de los escenarios educativos, los cuales se forjan desde la producción de conocimiento significativo y real en cada uno de sus estudiantes, hasta el generar transformaciones en los niños, para así formar personas éticas y responsables dentro de la sociedad. Es así que Freire (1972) dice que “para el educador humanista o revolucionario



extremo, la incidencia de la acción, es la realidad que debe ser transformada por ellos (los maestros)” (p.77) por lo tanto esta concepción humanista o revolucionaria, se ve estrechamente ligada a este proceso transformador de realidades y la significación social que tienen de su accionar.

Así mismo, los maestros afirman que el contacto con sus estudiantes cada día reinventa la manera de ver el mundo, de vivir su vida, dándoles la posibilidad de entablar conversaciones desde diferentes dimensiones, permitiéndoles pensar su vida todo el tiempo, pudiéndose llamar a lo anterior un vínculo, mencionándolo Escobar (2000, como se citó en Mejía, Fernández, Toro, Cortés y Flórez, 2010) planteando que lo inconsciente es un componente fundamental en esta relación, y que sobrepasa las fronteras de los ejercicios educativos planeados. Es así que la práctica educativa “convoca complejos procesos inconscientes, en cuyo espacio acontece lo esencial de la vida escolar” (p.93). Por lo tanto se puede deducir de todo lo anterior, que las significaciones que estos maestros entablan para su trabajo diario, de alguna manera los motivan para seguir cambiando y mejorando para realizar su labor de una manera diferente del resto de los maestros, pudiéndolo definir como el motor de transformación que se implantó en cada uno por medio de su práctica diaria.

Por otro lado, la relación con sus alumnos para cada maestro se vuelve fundamental para el ejercicio educativo, ya que sin esta, no sería posible una buena educación, sin embargo, se lograron dar cuenta que la relación se va creando poco a poco y es responsabilidad de ambas partes, además de que humaniza el proceso de enseñanza-aprendizaje, expresando que esta, se debe de fundar desde el respeto y fraternidad, para que se represente y se construya como un trato horizontal y no vertical, como se logra ver en la mayoría de los escenarios educativos, es así como lo plantea Freire (1972) y por lo tanto se sustenta el accionar de los maestros, ya que este

autor habla en relaciones que se medien por el dialogo y el respeto aportan a las transformaciones de los agentes que la componen.

Esta relación modifica los modos de ver de los maestros, y permiten tener un panorama mucho más amplio de las situaciones que suscitan dentro del aula y así poder enfrentar retos de diversas formas, pero siempre de la mejor manera, Señalando Cortera (2003, como se cita en García, Reyes y García, 2014) “ [...] es difícil poder enseñar cuando no hay una buena relación maestro-alumno, ya que si ésta no se da, el lograr el éxito en la enseñanza aprendizaje será muy difícil” (p.282). Por lo tanto, la significación que los maestros le dan a su relación con sus estudiantes es esencial para sus clases y se podría deducir que, a partir de esta, la transformación de los estudiantes y de los maestros se vuelve más significativa, debido a que el lazo establecido ya no será meramente educativo, sino también emocional, por lo que se volverá mucho más fuerte.

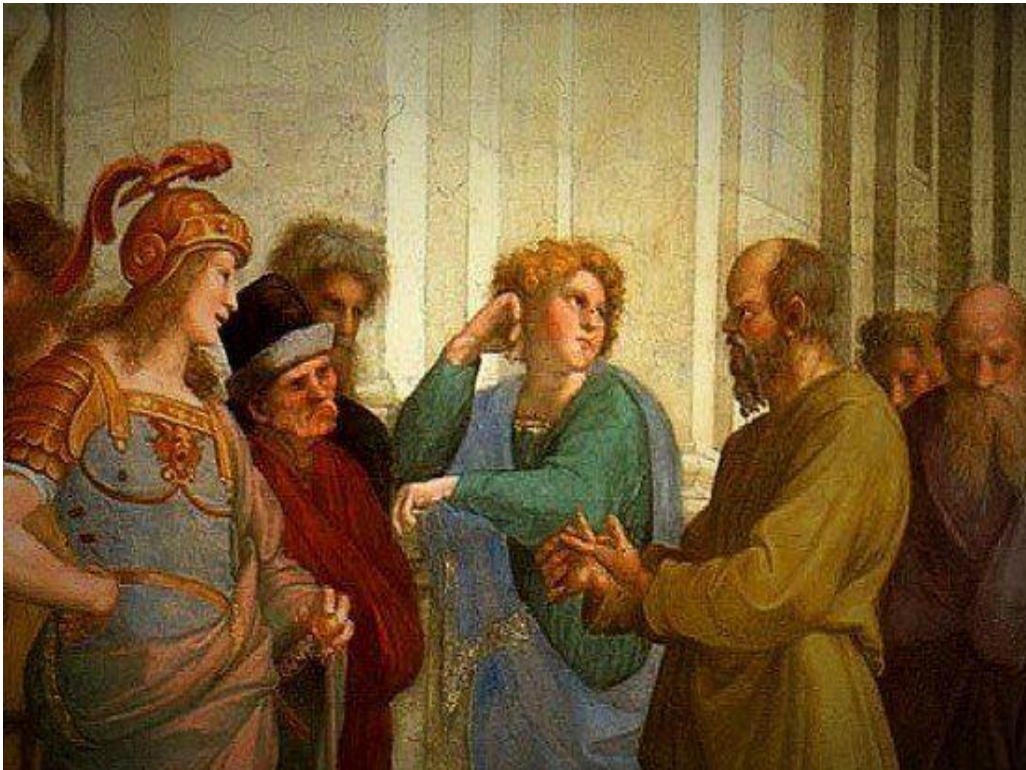
De acuerdo con lo anterior, la relación que tienen con sus estudiantes, traspasa el escenario educativo y va haciendo parte de su vida personal, ya que para estas personas, ser maestro es un estilo de vida y la forma en que quisieron vivirla; sin embargo esa simbiosis de trabajo-vida personal, los lleva también a aspectos positivos y a un espacio de transformación y reflexión constante, puesto que manifiestan que esta relación los ha llevado a ser más empáticos en sus hogares y al reconocimiento de dificultades propias, dándoles muchas más herramientas para reproducir cambios positivos dentro de su cotidianidad y claro está, en todo el escenario educativo, planteándolo Freire (1972) “a través del permanente quehacer transformador de la realidad objetiva de los maestros, estos simultáneamente crean la historia y se hacen seres histórico-sociales” (p.84).

Relacionándolo con lo dicho inicialmente, los maestros entrevistados indicaron que toda esta incidencia en su vida personal, también los motiva a crecer en conocimiento y así poder brindar lo mejor, tanto de su ser como personas, como de sus saberes. Todo lo dicho, brinda la posibilidad de dilucidar los cambios constantes que su quehacer los hace sentir, teniendo en cuenta la pasión de cada uno por el ser maestro y que de allí nace su querer transformarse completamente (personal, social y educativamente). Es importante entonces, comprender que la relación maestro-alumno, no solo beneficiará o afectará al estudiante en un futuro próximo o lejano, sino que también influye constantemente en la vida del maestro.

Para finalizar, se logra observar a lo largo de las entrevistas, que cada maestro tiene variedad de transformaciones, fruto de la relación con sus estudiantes tanto dentro como fuera de un aula de clase. Logran indicar que se transforman socialmente, personalmente y como maestros imparablemente, esta última, permitiéndoles ver las diferentes subjetividades que hay dentro de su comunidad, de sus familias y de las personas que los rodean, creando lazos más fuertes desde la posibilidad de entender a los demás sujetos y relacionarse positivamente. Por lo tanto, la actividad de construcción de significados en los maestros, sobre la realidad que los rodea y como personas, no sería la misma si se extrajesen de un contexto académico y relacional donde acontecen estas transformaciones. De esta manera, el vínculo tiene una trascendencia en su labor diaria y todo lo que en ellos genera, pudiéndola definir como la co-existencia que tienen con su praxis. Para concluir, la subjetividad de cada maestro y de cada persona evoluciona completamente diferente, pero es posible encontrar similitudes en los cambios que cada maestro pone en manifiesto en las entrevistas y a partir de allí, se hace posible comprender que una buena praxis, va más allá de los conocimientos que se imparten y que se obtengan, una parte

fundamental está sustentada desde el relacionamiento constante con sus estudiantes y con el contexto social que los rodea.

## 8. CONCLUSIONES



Rafael Sanzio, fragmento de la “Escuela de Atenas”, siglo XVI

<< Habrá que permitir alguna vez a los jóvenes que exterioricen el entusiasmo de su espíritu, pero sólo entonces cuando actúen así por entusiasmo, cuando no puedan imponerse el silencio. Tal reacción laudatoria procura cierto aliciente a los oyentes y estimula los ánimos de la juventud. Pero deben conmoverle las ideas, no el estilo de las palabras: de otra suerte perjudica la elocuencia que no despierta interés por el tema, sino por ella misma >> (p.304, §14)

Séneca. (1989)



157

En el trabajo que se realizó, se pudo evidenciar de una manera específica que el sujeto siempre está en un proceso de cambio sea intelectual, personal, física o académicamente. Esto no es diferente para los maestros en su vida profesional dentro de las instituciones, por lo tanto y a partir de sus experiencias, se llevan consigo transformaciones en cada uno de los diferentes modos particulares de ver su vida y la manera que en ella operan las creencias, objetivos y metas. Partiendo de lo anterior, un aspecto que se vio altamente afectado desde las entrevistas realizadas, fueron los ideales que los maestros tenían en su formación académica, los cuales se personificaban desde miradas nobles, desinteresadas y altruistas, pero que en su praxis pudieron apreciar escenarios muy diferentes, y más que disgustados con la realidad expuesta, consideraban que eran retos para poderse acoplar y desempeñarse mejor en su labor. Sin embargo, es así que caen los ideales de cada maestro, esas metas, objetivos, intereses que tenían en su proceso educativo universitario, teniendo que optar por asumir la realidad de sus estudiantes y de su praxis educativa.

Coherente con lo anterior, el malestar en el docente no tardó en aparecer comenzando por la caída de los ideales y siguiendo por la realidad a la que tenían que enfrentarse y los desafíos que en ella se trazaban, donde no solo su labor era la enseñanza de ciertos contenidos, sino el acompañamiento personal de cada alumno, lo que traía consigo velar por las diferentes subjetividades y tener en cuenta su contexto social. Por lo tanto para lo que fueron formados los maestros, más los nuevos requerimientos desde la escuela y de la época, rebosan las posibilidades de cada uno y finaliza en un conjunto de tareas para las que no son formados y que escasamente esperaban intervenir, así que, el conjunto de emociones y sensaciones con la que los maestros

deben de luchar, se convierten en un tipo de padecimiento, donde se caracteriza el cansancio emocional y físico que en ellos aparece y con el que es difícil lidiar sin ningún tipo de intervención adicional. Por lo tanto, el accionar que el maestro tiene en la escuela y en el aula, no es totalmente ajeno del tejido social en el que establece su práctica.

Los maestros participantes de la investigación no se sumergieron en un estado de malestar, de angustia o queja respecto a las diferentes funciones que cumplen en su práctica educativa, si bien identificaron que realizan ciertas funciones que no están preestablecidas y no les competen, priorizan las relaciones afectivas que establecen con sus estudiantes, siendo esta una de las razones vitales para que los mismos continúen desempeñando su labor de la mejor manera posible. Así mismo, estas relaciones surgidas en un encuentro educativo hacen que los maestros se enfrenten en su cotidianidad a retos, cambios que los hacen reinventarse así mismo continuamente en ese proceso de enseñanza, debido a que estos no se limitan a la transmisión de contenidos específicos sino, que se interesan por un aprendizaje que trascienda a escenarios personales, políticos, culturales y sociales.

Para finalizar, es preciso señalar que los participantes de esta investigación tienen continuamente transformaciones a través del contacto con sus estudiantes, donde estas no solo surgen en un espacio académico, sino que permea escenarios íntimos de cada maestro, influyendo en la manera como configura su realidad y se posiciona en ella, convirtiéndose en efecto, el ser maestro en un estilo de vida, en una manera de existir.

Es así que al hablar de transformaciones subjetivas operadas en los maestros a partir de la relación que tienen con sus estudiantes, no se evidencia como algo superficial ni son surgidas únicamente en los escenarios educativos, sino que transfigura todo su proceso vital transversalizando sus relaciones con los otros y consigo mismo, su manera de pensar, hablar,

comportarse y sentirse. Por lo tanto, su forma de ver la vida traspasa las fronteras del arte de enseñar y además toma forma en su vida personal debido a que aprenden de cada uno de sus estudiantes demostrándolo en la forma que sobrellevan su vida y sus narrativas, ya que además de aportarle conocimiento a sus alumnos, toman de esa relación, aprendizajes que los hace transformarse continuamente, rescatando las experiencias significativas que tienen desde su práctica puesto que les permitió crecer como personas.



## 9. REFERENCIAS

- Aceves, J (1999). Un enfoque metodológico de las historias de vida. Recuperado de: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=422>
- Albornoz N. y Cornejo R. (2017). Discursos docentes sobre el vínculo con sus estudiantes: tensiones, enfrentamiento y distancia. Universidad de Chile: Estudios pedagógicos(Valdivia)
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio - enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo editor.
- Antelo, E. (2007). *Los docentes deben volver a su oficio que es la enseñanza*. Diario El Popular, recuperado de <http://www.elpopular.com.ar/diario/2007/10/28/nota.html?idnota=9891>
- Antelo, E. (2003). *Nada mejor que tener un buen desigual cerca*. Educación y sociedad, Campinas,24(82). Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a15v24n82.pdf>
- Bárcena, F. (2012) *El aprendiz eterno: Filosofía, educación y arte de vivir*. San Martín, Provincia de Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Bolívar, A. Segovia, D. y Fernández Cruz, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: Muralla.
- Bravo, G. y Vergara, M. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios*, 12(20), 35-48
- Bustamante, G. (2012). El maestro cuadrifronte. *Revista Infancias Imágenes*, 11(2), 87-97.

- Calvo, C. (2012) *Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación.* Editorial Universidad de la Serena; La Serena.
- Carvajal, D. (2004) "Generización del self", en: Carlos Iván García (ed.), *Hacerse mujeres.*
- Castro, E.(2004) *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores* Buenos Aires, Prometeo / Universidad Nacional de Quilmes.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa.* En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Barcelona: Laertes.
- Covarrubias P. y Piña M. (2004) *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje.* Distrito Federal, México: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*
- Cotán, A. (2012). *Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino.* Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/312174423\\_INVESTIGACION-PARTICIPACION\\_E\\_HISTORIAS\\_DE\\_VIDA\\_UN\\_MISMO\\_CAMINO](https://www.researchgate.net/publication/312174423_INVESTIGACION-PARTICIPACION_E_HISTORIAS_DE_VIDA_UN_MISMO_CAMINO)
- Cordié, A. (1998). *El malestar docente.* Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Cordero. (2005). *Immanuel Kant: tres comentarios a su pensamiento educativo.* Universidad Nacional y Universidad Costa Rica.
- Covarrubias P y Piña M. (2004). *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje.* Distrito Federal, México: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*
- De los ríos, D. Suaza, K. y Zapata, C. (2018). *De maestros, maestras y sus múltiples imaginarios: Desempolvando las tensiones de la labor en la primera mitad del siglo XX en Antioquia* (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Antioquia, Colombia.

- Ferrada, R. (2014). *Relación entre docentes y estudiantes. Una indagación a las Representaciones Sociales, que construyen Estudiantes de Educación Media en torno a la influencia de la Institución Escolar en sus Procesos Formativos* (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Flores, M. (2004). De la formación a la práctica docente. Un estudio de los procesos de transferencia de los profesores. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México),XXXIV (3), 37-68
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Tierra nueva.
- Foucault M. (1982) *La hermenéutica del sujeto: conferencias en el Collège de France*. Nueva York: Palgrave-Macmillan.
- García, E., Reyes, J. y García, A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*,10(5), 279-290.
- González, F. (2000). *Investigación cualitativa en psicología: rumbos y desafíos*. México: International Thompson.
- González Rey, F (2013, 03 de enero). La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. Recuperado de: <file:///C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet-LaSubjetividadEnUnaPerspectivaCulturalhistorica-4968415.pdf>
- Grajales, L. (2014). *Una educación humana a través de la relación maestro alumno* (tesis de pregrado). Universidad católica de Manizales, Manizales, Colombia.

Grimblat, S. y Palazzini, L. La subjetividad como punto de fuga [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num7/subjetividad-grimblat-palazzini-subjetividad-como-punto-de-fuga.php>

hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género, Bogotá, Universidad Central

Hernández, O. (2008). La subjetividad desde la perspectiva histórico cultural: un tránsito desde el pensamiento dialéctico al pensamiento complejo. Revista colombiana de psicología, N0 17. P 140-170. Universidad Nacional de Colombia.

Huberman, S. (1999). Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión, Argentina, Paidós.

Hurtado, R y Giraldo J. (1992). Psicologización en la enseñanza. [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/3197/1/HurtadoRuben\\_1992\\_PsicologizacionEnsenanza.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/3197/1/HurtadoRuben_1992_PsicologizacionEnsenanza.pdf)

Kaes, R. (1995). El grupo y el sujeto del grupo. Buenos Aires, Amorrortu Editores.

Kant, Immanuel. (1983). Pedagogía. Madrid: Akal.

Lebrija, A., Flores, R. y Trejos, M. (2010). El papel del maestro, el papel del alumno: un estudio sobre las creencias e implicaciones en la docencia de los profesores de matemáticas en Panamá. Educación Matemática, 22 (1), 31-55.

Linares, M. y Storino, S. (2013). Llegar a ser alumno. Argentina. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002213.pdf>

Maidana, Y. (2016). Construcción subjetiva de la identidad docente: un análisis desde las prácticas. IV Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, 13, 14 y 15 de abril

de 2016, Ensenada, Argentina. EN: Actas. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.10014/ev.10014.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10014/ev.10014.pdf)

Manrique, M., & Mazza, D. (2016). Formación y transformación subjetiva. Alcances y límites de un proceso de formación. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 13(13). Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/955/3563>

Maruottolo, C. (2016) Más allá del principio de realidad. Subjetividad y psicoanálisis de tercera generación. *Aperturas psicoanalíticas*. Recuperado de: <http://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000927>

Mejía, M. , Fernández, S., Toro, L., Cortés, M. y Flórez, S. (2010). La relación maestro-alumno desde el psicoanálisis. *Educación y pedagogía*, 22(58).

Mejías, F. (2020). *El Filósofo, el Psicagogo y el Maestro*. Barcelona/Buenos Aires: Miño y Dávila.

Mosquera, J. (2013) La escuela, el poder y la producción de subjetividad. Recuperado de [http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1857/1/Escuela\\_Poder\\_Subjetividad\\_Delgadillo\\_2013.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/1857/1/Escuela_Poder_Subjetividad_Delgadillo_2013.pdf)

Pérez J.A (2003) Las representaciones sociales. Cap 13 En Páez D, Fernández I, Ubillos S, Zubieta, E. (coords) *Psicología social, cultura y educación*. España Pearson Prentice Hall Editorial.

Ramírez, B. Anzaldúa, R. (2005). Subjetividad y relación educativa. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/83079980.pdf>

Remolina N, Velásquez B., y Calle, M. (2004). El maestro como formador y cultor de la vida. Tabula Rasa, pp. 263-281.

Rojas, S. (s,f) *Concepción de maestro en freire*. Recuperado de [http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/RaquelArias\\_ProyectosTransversalesEnfasisAmbiental1/ARTICULO\\_CONCEPCION\\_DE\\_MAESTRO\\_EN\\_FREIRE-1-.pdf](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/RaquelArias_ProyectosTransversalesEnfasisAmbiental1/ARTICULO_CONCEPCION_DE_MAESTRO_EN_FREIRE-1-.pdf)

Ruiz, A. y Prada, M. (2012). La formación de la subjetividad política. Buenos Aires: Paidós.

Runge, A. (septiembre-diciembre de 2003). Foucault o de la revaloración del maestro como condición de la relación pedagógica y como modelo de formación. Una mirada pedagógica a la hermenéutica del sujeto. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Runge, A y Muñoz, D. (julio-diciembre de 2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. de nuevo: una diferencia necesaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Manizales, Universidad de Caldas.

Séneca (1989). Epístolas morales a Lucilio I, II (Trad Ismael Roca). Madrid: Gredos.

Sinisi, L. (1999). La relación “nosotros-otros” en espacios escolares ‘multiculturales’. Estigma, estereotipo y racialización. En M. R. Neufeld & J. A. Thisted (comp.) De eso no se habla...: los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Buenos Aires: Eudeba.

Zeleman, H. (1993). La relación de conocimiento y el problema de la objetividad de los datos.

Recuperado de: <file:///C:/Users/DELL/Downloads/1013-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1013-1-10-20160511.pdf>

## ANEXOS

### **Consentimiento informado**

La presente investigación denominada *Transformaciones subjetivas operadas en Maestros de la básica primaria producida por la relación con los estudiantes en la praxis educativa*, realizada por María Camila Franco Granda y Natalia Ramos Ramírez de la Institución Universitaria de Envigado, la cual tiene como objetivo general *Comprender las transformaciones subjetivas operadas en los maestros de la básica primaria como se pueden deducir a partir de los significados que estos le otorgan a la relación con sus estudiantes en el ejercicio educativo*.

Se ha elegido dicha población con base en algunos criterios que usted cumple y es de total voluntariedad la participación si decide aceptarla, se aclara que la intervención es estrictamente confidencial y solo se utiliza con fines académicos.

Agradecemos su participación en el proceso de esta investigación, lo cual es muy valioso para nuestra formación profesional

Yo, \_\_\_\_\_, identificado (a) con cedula N° \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_, certifico que he sido informado con claridad y veracidad tanto del título, como de los objetivos y de las actividades a realizar en la presente investigación, desarrollado por estudiantes de psicología bajo la asesoría de un profesional docente.

**ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

**TRANSFORMACIONES SUBJETIVAS OPERADAS EN MAESTROS DE BÁSICA PRIMARIA PRODUCIDA POR LA RELACIÓN CON LOS ESTUDIANTES EN LA PRAXIS EDUCATIVA**

<b>Categorías</b>	<b>Preguntas</b>
Formación como maestro.	1-5
Significados.	6-13
Transformaciones subjetivas.	14-17

**Preguntas**

<b>Objetivo</b>	<b>Preguntas entrevista semiestructurada</b>
Identificar las concepciones que los maestros tenían durante su formación académica sobre el ser maestro y la relación maestro-alumno.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué lo llevó a emprender el camino como Maestro?</li> <li>2. ¿Cuáles eran sus ideales como maestro durante su formación académica?</li> <li>3. ¿En su formación académica como maestro cuáles eran las funciones que se esperaba que usted cumpliera con sus estudiantes?</li> <li>4. ¿Durante su formación como maestro cuál era la concepción que usted tenía de los estudiantes?</li> <li>5. ¿Qué esperaba lograr en la relación con sus estudiantes?</li> </ol>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. ¿Cómo ha sido su experiencia de ser maestro?</li> <li>7. ¿Dentro de su experiencia como maestro qué ha sido lo más significativo?</li> </ol>



<p>Describir los significados que los maestros le otorgan a la relación maestro – alumno en su ejercicio educativo.</p>	<p><b>8.</b> ¿Cuáles han sido las situaciones más gratificantes que se le han presentado en la relación con sus estudiantes?</p> <p><b>9.</b> ¿Cuáles han sido las dificultades que se le han presentado en la relación con sus estudiantes?</p> <p><b>10.</b> ¿Cuál es la concepción que en la actualidad tiene de los estudiantes?</p> <p><b>11.</b> ¿Qué cambios ha evidenciado en su práctica pedagógica con respecto a los ideales que tenía durante su formación como Maestro?</p> <p><b>12.</b> ¿Cuáles son las funciones que como maestro cumple en la actualidad?</p> <p><b>13.</b> ¿Qué diferencias encuentra entre las funciones que cumple como maestro con las que esperaba cumplir?</p>
<p>Reconocer las transformaciones subjetivas de los maestros en la relación maestro – alumno en su práctica educativa.</p>	<p><b>14.</b> ¿Qué ha significado para usted ser Maestro?</p> <p><b>15.</b> ¿Qué ha significado para usted la relación que ha establecido con sus alumnos?</p> <p><b>16.</b> Esta relación ¿cómo ha incidido en su vida personal?</p> <p><b>17.</b> ¿Siente que se ha transformado algo en usted al ejercer como maestro?</p>