

UNIVERSIDAD  
**ICESI**

---

**ANVERSO Y ENVÉS DE LA EXPERIENCIA DOCENTE: RELATOS  
Y PARADOJAS**

**MARÍA PIEDAD DUQUE VALENCIA**

**ASESOR:  
JULIO CÉSAR JULIO GALLARDO**

**UNIVERSIDAD ICESI  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
SANTIAGO DE CALI**

**2017**

## **DEDICATORIA**

A ella, porque siendo su ausencia permanente se hace presente  
A Ismael, porque estando presente por momentos quisiera estar ausente  
A Ana Sofía, porque espanta la ausencia y la llena de besos.  
Y a él, porque sus palabras desvanecen la margen de lo ausente y lo permanente en una  
vida juntos.

## **AGRADECIMIENTOS**

Debo reconocer que en las orientaciones y el aliento que brindó el profesor Julio Rubio para impulsar esta propuesta investigativa, se iba tomando forma en oposición a la presentación de unos resultados planos de datos, números o fechas y él pudo hallar rigurosidad en la cadencia propia del relato, que presentado de forma experimental como un ensayo en el intento por expresar relaciones entre un saber y un modo de conocer, logró ser un interlocutor de la paradoja.

También agradezco a los profesores entrevistados, quienes me brindaron en la conversa, la complicidad que nos acercaba y al mismo tiempo me distanciaba para lograr interpelar alguna respuesta entrecubierta o sobresaltada. Gracias a mis compañeros y compañeras de la maestría, pues justo allí, en las dinámicas desacertadas de docentes y estudiantes encontré situaciones para investigar la paradoja y otras pocas voces que aliviaban este trasegar académico en el encuentro de la palabra amistad.

Gracias infinitas a la familia por la espera durante algunos momentos de extravío para la jugarreta, las charlas y cuidados en caricias, palabras y el amor.

<b>PRESENTACIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>PRIMER MOMENTO: AL PRINCIPIO LA TEORÍA Y ANTES SU PRÁCTICA</b>	<b>8</b>
<i>Propuesta objetivo General.....</i>	<i>9</i>
<i>Propuesta objetivos Específicos.....</i>	<i>9</i>
<i>Experiencias, Sentidos y Narrativas: Lugar de las Paradojas .....</i>	<i>14</i>
<i>Narcisos o Docentes .....</i>	<i>14</i>
<i>Cuando el croar de una rana hipnotiza y como Narcisos declinamos ante nuestro reflejo, se precisa la experiencia narrativa.....</i>	<i>17</i>
<i>Cuando en el tránsito que atraviesa mi reflejo en el espejo, hay otros rostros, ecos de otras voces. ....</i>	<i>29</i>
<i>Entre la Doxa y la Episteme: El Decir y su Valoración en las Narrativas de los Docentes.....</i>	<i>35</i>
<i>Cuando la doxa y la episteme moldean la valoración de las narrativas docentes. ....</i>	<i>36</i>
<b>SEGUNDO MOMENTO: .....</b>	<b>39</b>
<b>RELATOS Y PARADOJAS: DESVANECER ALGUNAS LETRAS PARA ACENTUAR LAS PALABRAS .....</b>	<b>39</b>
<i>Rostros delineados en lo contingente.....</i>	<i>42</i>
<i>El inmutable reflejo de otro en el espejo .....</i>	<i>46</i>
<i>Sus sueños: anverso y envés de una cotidianidad por fuera de las aulas.....</i>	<i>58</i>
<i>Para Concluir Sobre lo Inacabado.....</i>	<i>60</i>
<b>ANEXOS-CONEXOS.....</b>	<b>62</b>
<i>Transcripción Entrevista Docente Alfredo Carvajal. ....</i>	<i>62</i>
<i>Transcripción Docente Martha García.....</i>	<i>69</i>
<i>Transcripción: Freddy Caicedo.....</i>	<i>80</i>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>94</b>

## PRESENTACIÓN

*“No narramos nuestra vida porque tenemos una historia; sino por el contrario, tenemos una historia porque narramos nuestra vida”*

*Delory*

(Hess, Weigand, Delory-Momberger, Zambrano, & Sarria, 2008)

Apalabrar la experiencia en los relatos cómplices de la paradoja, podría ser el acceso a historias, que como lo introduce Delory, sólo se alcanzan a través de *la escritura de la vida*, cuya fundamentación no se restringe a ella sino que se amplía desde los discursos orales que mucho antes aguardan en algún recodo de sí mismos esperando a ser palabra en comunión o disociación con otros con los que se invita a la conversa, la que luego nos excede o restringe en un devenir propio de las prescripciones sociales.

En la siguiente investigación me dedico a apreciar y reflexionar sobre las paradojas en la construcción de la identidad narrativa de docentes; dicho en otras palabras, me ocupo de atender el anverso y el envés de situaciones cotidianas que los docentes configuran en la polisemia de ser maestros hoy. Premisa que interpela su comprensión a partir de sus relatos sobre situaciones que emergen en su oralidad y que son evocados desde la memoria; aquella que se moldea con voces y fecunda de sentidos que conectan realidades y ficciones.

Doble movimiento que conquista y enmienda vínculos que nos construyen en la aparición del otro, entendiéndolo como pronombre que designa cualquier figura distinta a sí mismo, dado el escenario escolar y la referencia en el docente, el otro es el

estudiante, quien al mismo tiempo lo refleja y siendo solidaria con este precepto debo decir que lo prescribe. Sensación que construye y toma un lugar en las vidas anónimas de maestros que comparten, silencian o desconocen sus experiencias, en ocasiones agitados por las dudas y apostando por respuestas en lo permitido, con aquello que no admite el titubeo y está llamado a ser resuelto, más con prisas que con pausas.

Esto, sin lugar a dudas, parte de la piel de los docentes que muchas veces cobijamos en miedos, olvidos u omisiones. Voces que finalmente accedemos a través de los relatos con una lupa que busca la emergencia de la paradoja y sus sentidos, los cuales muchas veces se escudriñan en discursos aprendidos o en deudas con lo reflexivo que salvaguardan el prestigio docente; Sin embargo, ella aguarda para salir en la contradicción, el asombro o el sinsentido. Para tal efecto, ha sido necesario recurrir a términos conceptuales comprendidos en la identidad narrativa, los relatos, la experiencia, la práctica docente y la paradoja, los cuales gravitan sobre la pregunta: ¿Cuáles son los sentidos de la paradoja en la construcción de identidad narrativa docente?

Quizás pareciese que el desmonte del maestro ante sí mismo en cuanto a otro, estuviese en la comprensión de su anverso y envés, aguardando una metodología en comunión con la teoría que responda con cada pliegue que se halle en los relatos de los docentes, se ha contemplado aplicar el método biográfico-narrativo con un enfoque fenomenológico, cuyo despliegue se evidencia en el diálogo con los sentidos hallados en las entrevistas realizadas a cada docente, sus cruces, encuentros y desencuentros se plantean en un relato. Desde allí, tres maestros han ordenado sus experiencias en el amparo de la comprensión de unas preguntas sugerentes con su experiencia, provocando relatos y paradojas que desvanecen algunas letras para acentuar la palabra; es así como se nombra el segundo capítulo de esta propuesta investigativa, la cual está conformada por tres momentos llamados Rostros Delineados en lo Contingente, El Inmutable Reflejo de Otro en el Espejo y finalmente Sus Sueños: Anverso y Envés de una Cotidianidad por Fuera de las Aulas.

Al finalizar, se encuentran como Anexos-Conexos, las transcripciones realizadas a las entrevistas, las cuales, sin asociarlas en este documento podría perder la validez concedida en la acción del encuentro y la palabra, para posteriormente, gravitar en terrenos rigurosos de la academia; sin embargo, este texto plantea la emergencia de todo un despliegue teórico-metodológico y posteriormente los relatos de sus protagonistas.

Finalmente debo anticipar una escritura en tono personal, aunque no corresponde con la regla desde la cual se infiere objetividad, en este trabajo de investigación se distingue mi voz, la de los actores, autores y teorías; más bien, es un relato que dialoga con todas sus partes, donde indudablemente está mi lugar comprometido con cada una de las dinámicas propuestas en el texto. Considero que presentarlo de esta forma, alinea sus objetivos, teorías, metodologías, desarrollo y conclusiones con una reflexión personal sobre cada anverso y envés de los relatos docentes.

## **PRIMER MOMENTO: AL PRINCIPIO LA TEORÍA Y ANTES SU PRÁCTICA**

De la discusión de la práctica y la teoría se podrían ocupar otras investigaciones, hago referencias a la misma en el tono de quien presenta todo un sustento teórico-metodológico al cual le ha antecedido y precedido su práctica. Este es el panorama sobre el cual me inscribo, al igual que debo manifestar el deseo de no subtitular cada apartado, puesto que la idea es ligar todo el sustrato teórico con lo metodológico y la acción de subrayar sería declinar a la pretensión de evidenciar este paso incorpóreo, que esta antelación ya lo hace palpable y en los otros momentos se hace evidente. Dentro de la propuesta metodológica, a la que llamaré el conjunto de procedimientos necesarios para abordar los relatos de los docentes y hacer de ellos un relato, se contempla la paradoja como aquella herramienta desde la cual se vislumbra el sentido hallado en las narraciones de los docentes. Según Deleuze “la paradoja es la afirmación de dos sentidos a la vez” (1194, p.7), tensión entre el presente y el devenir, el ser y el deber ser o simplemente el no radicar la asignación de sentido a la elección de uno de los dos términos de alguna dualidad. Cuestiona el privilegio de lo único, lo verdadero, lo fijo, lo estático.

Para el planteamiento de la pregunta, requisito formal al que responde este texto, se propone atravesar un espejo (como Alicia en el país de las maravillas o como un elemento borgiano que sublima la relación objeto e imagen y también como una ventana abierta al infinito, sobre lo cual escribió Octavio Paz), llevando un equipaje conformado por nociones como la experiencia, la paradoja y el rol del maestro, con el fin de comprender los relatos a partir del sinsentido como pretexto para seducir su interpretación y, paralelamente, la experiencia; dicho todo lo anterior, se ha construido el



siguiente interrogante: *¿Cuáles son los sentidos de las paradojas en la construcción de la identidad narrativa de los docentes?*.

Atendiendo el ritmo del texto, es pertinente plantear el objetivo general y, posteriormente, los objetivos específicos, donde la intención es que la identidad de los docentes transiten en cada uno de los planteamientos emergentes de aquellas narraciones interpretadas y comprendidas a través de lo hermenéutico y lo fenomenológico; es pertinente sumergirse en cada una de sus urdimbres, no conformarse con un trasegar superficial y proponer sumergirse en apuestas pedagógicas que busquen reconocer en las narrativas de cada docente, un hábito que enriquezca las prácticas pedagógicas.

### **Propuesta objetivo General**

- Comprender los sentidos de las paradojas enunciadas en la construcción de identidad narrativa de los docentes.

Una vez se ha vislumbrado un horizonte posible que responda a las finalidades del presente estudio, es necesario derivar en aquellos escalones que precisan aspectos procedimentales requeridos para incidir positivamente en el propósito fundamental de dar cuenta de las identidades narrativas de los maestros y las maestras, profundizando en aquellas dinámicas que enmarcan el escenario educativo.

### **Propuesta objetivos Específicos**

- Develar en las historias de vida de los docentes, el sentido de sus identidades narrativas.

- Identificar y comprender el sentido de las paradojas halladas en las identidades narrativas de los docentes y demás conceptos que emerjan de la práctica pedagógica.
- Construir una reflexión a partir del sentido de las paradojas en la identidad narrativa de los docentes que enriquezcan las prácticas de aula en la implementación de métodos biográficos y narrativos en los espacios educativos.

De esta forma, se advierte la pretensión de comprender la siguiente propuesta investigativa a partir de sus narrativas, aquellas que se enuncian a partir de las prácticas pedagógicas de los docentes y son sinsentido desde el momento en que su hacer está en pugna con su deseo, aquel que difiere de los exigido a cada estudiante desde lo que no se da, desde lo que no modela, aquello que distamos como profesores, pero que sin embargo, al formar parte del desarrollo temático de un saber disciplinar, debe fundar las prácticas de enseñanza y finalmente sustentar una relación ya viciada por el discurso amenazante de la nota, la teoría del decir, del discurso y la retórica, que ya en estos tiempos exige otro tipo de encuentros, aquellos que se dejan ver y se ocultan tras el rol del docente; de esta manera, es la narrativa ligada a la legibilidad y orden discursivo que abre el campo de la paradoja.

Desde la evocación de la memoria, los hilos del tejido de cada trama y el escenario desde el cual se interpretan las narraciones, se pretende esbozar un primer acercamiento metodológico. Cuando se trata de construir un sistema de relaciones cuyo propósito radica en organizar relatos que han contado experiencias en el aula las cuales se hallan en categorías temporales, se hace necesario comenzar por entender el enfoque biográfico y localizar cada elemento que compone este sistema de abordaje de procedimientos. Así pues, desde la evocación de la memoria, los hilos del tejido de cada trama y los escenarios desde el cual se interpretan y emergen estas narraciones, se pretende esbozar un primer acercamiento metodológico; Bien lo menciona Agamben: “todo discurso sobre la experiencia debe partir hoy de la constatación de que ésta ya no es algo que aún se ofrezca al hacer” (Agamben & Lebenglik, 2007), es decir, lenguaje corriente que

evidencia la repetición de un currículo cifrado en competencias que moldean un deber ser del maestro. Preguntas como ¿Qué sentido le asignan a su experiencia?, ¿Cuál es su connotación de identidad narrativa?, ¿cómo incide la identidad narrativa en los saberes pedagógicos?, son cuestionamientos que subyacen a las líneas antes planteadas.

Los siguientes párrafos se instalan a partir de la propuesta del objetivo general y los objetivos específicos de la investigación, desde cuatro vertientes: la primera se comprenderá desde un enfoque biográfico-narrativo, en donde se develen las tramas y el sentido de las historias de vida de los docentes, para ello los relatos y posteriormente las lecturas, intensivas, extensivas y comparativas guardan la idea de rastrear en sus relatos, lo que históricamente es susceptible de hacerlo. La segunda es el enfoque diacrónico dentro de las historias de vida de los docentes, donde la intensidad de su introspección devela parte del sentido. El tercer enfoque es de carácter sincrónico, es decir que todas aquellas situaciones simultáneas que ocurran durante la construcción de la identidad narrativa, no serán comprendidas desde el azar sino que se develará desde el enunciado consciente Y por último un enfoque eminentemente fenomenológico y hermenéutico, donde se da cuenta del sentido de las paradojas en la identidad narrativa de los docentes y se estructura una apuesta pedagógica que busque posicionar este tipo de métodos biográficos como herramientas potentes que asignan a la introspección parte del enriquecimientos de las prácticas pedagógicas, a continuación la siguiente gráfica donde se presenta el párrafo anterior:

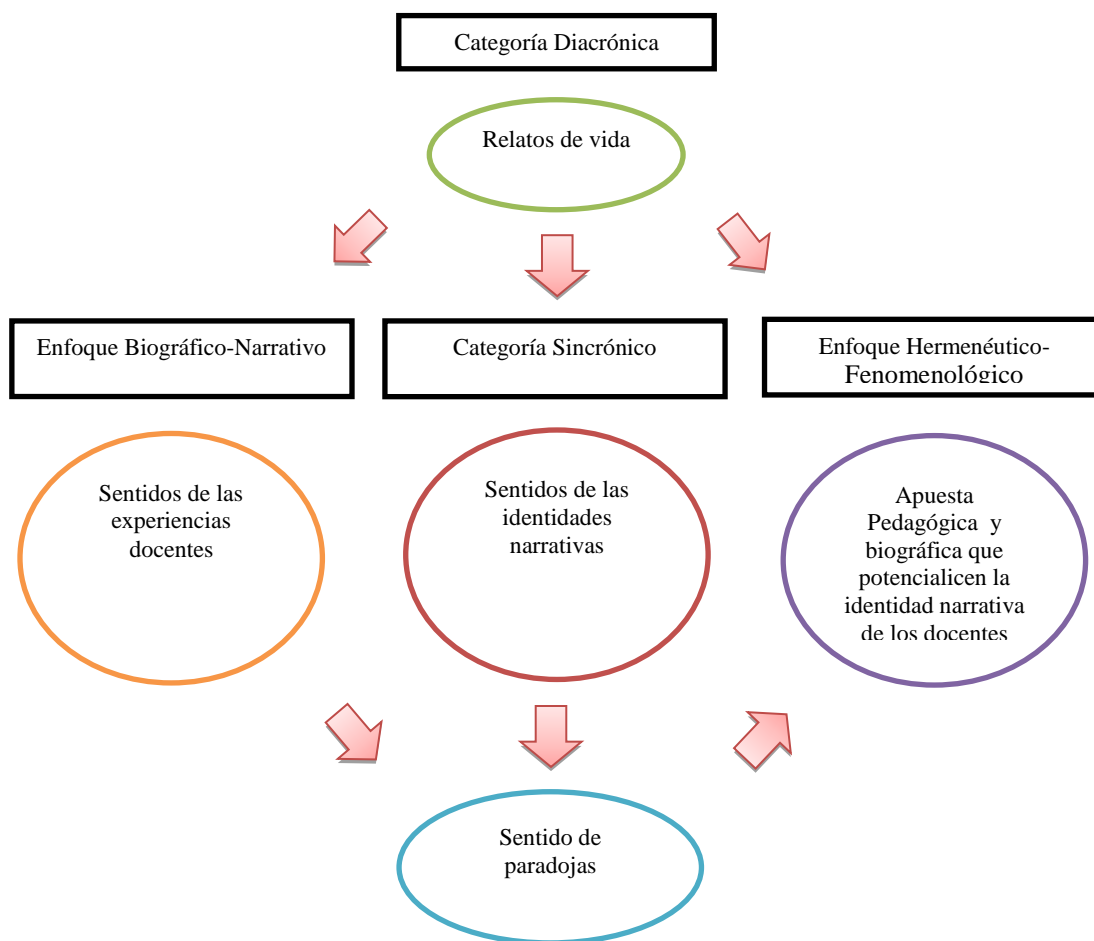


Gráfico 1: Propuesta esquema de investigación

Es preciso comprender que parte de la pretensión de la siguiente investigación el rol del docente como un actor dinámico del escenario educativo; en sincronía con elementos contextuales que moldean parte de la realidad y sujetos que llegan a ser interlocutores de sus narrativas y posteriormente narradores de sus experiencias. De manera y para no acomodarse a supuestos, estos referentes empíricos se deben comprender desde teorías de la educación y conjugarse como un dúo indisoluble, armónico y que promete elixir:

mixtura de pócimas didácticas, pedagógicas y educativas que interpretan un saber pedagógico y una identidad narrativa. Precisa advertir la invitación a un viaje al cual serán partícipes todas aquellas nociones esenciales de la educación en el ámbito universitario y la investigación cualitativa leída a través de tres conceptos: identidades narrativas, paradojas y experiencias docentes, como insumo pletórico donde se evidencian las fortalezas, necesidades, miedos, olvidos y la pasión que vibra en las dinámicas de aulas y un interés investigativo.

## Experiencias, Sentidos y Narrativas: Lugar de las Paradojas

*Tan pronto como lo vio en el agua de nuevo transparente, no lo soportó más, como suele derretirse la amarilla cera al ligero fuego y la escarcha matutina al tibio sol, así, extenuado por el deseo, se deshace y se consume poco a poco en el fuego oculto.*

(Fernández Corte & Cantó Llorca, 2008,p.347)

### Narcisos o Docentes

Traicionado por su vanidad, Narciso sucumbe a la orilla del manantial al conocer en su reflejo el único ser que mereciera su amor; abstraído del mundo muere para renacer en una solitaria flor. Quizás la decisión de Narciso nos sea familiar en el aula cuando el docente se afirma en su individualidad y no se reconoce en la sensibilidad de otros “rostros”; escenario recurrente en donde perece la narración, pues en su función, no interviene la mirada del espectador. En razón de lo anterior, urge evocar en la impronta del docente<sup>1</sup> el sentido de las experiencias en el aula y reconocer en la identidad narrativa su cualidad conjugada entre la realidad y la ficción, lo individual y lo social.

Con el propósito de no declinar ante nuestro reflejo, la identidad narrativa del docente busca legitimar el sentido biográfico y re-orientar el aprendizaje a través del vínculo entre la vida y la educación, con el fin de trascender la insulsa transmisión de temas preestablecidos por intereses ajenos a lo escolar. Es así, como este recurso literario personificado en el rol del docente, hace sentido en la educación como experiencia que es narrada desde las voces y los rostros que le incitan cada palpitación.

---

<sup>1</sup> Los términos docente, profesor o maestro se usaran indiferentemente en el texto.

De esta manera, comprender el docente como productor de saberes (De Tezanos, 2007), es remitirse al sujeto como facilitador de la experiencia del aprendizaje, el cual configura realidades mediadas en narraciones que se liberan en pasillos, buses, cafeterías, parques o cualquier espacio donde se convoque la conversa. En otras palabras: “moneda corriente de la cultura” (Bruner, 2003); es decir, la narración como denominador común que permanece en el tiempo, movilizándolo e instalando significados desde el eco de los pasos dados y el ruido que inquieta un futuro incierto.

Es así como surge el siguiente cuestionamiento: ¿Acaso Narciso venció miles de siglos para resonar en la memoria, ser narración y palabra viva en el sentido de cada sujeto? De pronto sí. Ya no se recuerda quién lo escribió, quién lo narró, ahora pareciera ser experiencia impersonal que deambula en busca de custodia y, al mismo tiempo, como afirmación del sentido universal de lo narrado, después de todo, se revela cómo se llena de júbilo al no ser prisionero de un amo, sino ser libre de quien le hace sentido. Sin embargo, hay autores que afirman que al “hombre contemporáneo le ha sido expropiada su experiencia”(Agamben & Lebenglik, 2007), y por tanto, merece ser narrada desde aquellas fronteras difusas donde el sentido ha sido expropiado y en su nombre se encuentra la representación en serie de narcisos solitarios.

En palabras de Ricoeur, “algo le pasa a la acción cuando es narrada”, más aún cuando esta reside en la figura del docente como aquel ser que dinamiza un proceso de enseñanza y aprendizaje. Docentes o Narcisos que en el aula desconocen o silencian la potencialidad de su identidad narrativa, expresión paradójica que los expone desde sí, para dar-se en el reconocimiento del otro, sin entender que al serlo también se deja de ser, y así, van construyendo sus narrativas, es decir: (des)armonía de circulación infinita.

Para Cicerón las paradojas despiertan admiración y quiso expresárselo a su buen amigo Bruto, en el libro Paradojas de los Estoicos (Cicerón, 2000), quizás infiriendo que era el impulso necesario para llegar a especular sobre un conocimiento universal. En complemento de lo anterior, Ferrater afirma que “el que de nada se admira no puede ni

siquiera preguntar; sin pregunta, no hay respuesta y, por lo tanto, saber” (Ferrater, 1964,p.53). La paradoja nos sorprende y nos coloca en frente lo admirable, que sin pasmarnos, nos propone en la extrañeza del objeto-acontecimiento, la conjugación de elementos divergentes que convergen en una unidad de conocimiento.

Confiado en el testimonio de su mirada y sordo al reconocimiento de la palabra extraña que anuda, la efigie de Narciso en el agua representa más allá de un castigo moral a la soberbia, el camino de un conocimiento que supone la muerte al atravesar la capa de agua y encontrarse con una imagen sin cuerpo. En relación con el oráculo de Delfos: “conócete a ti mismo”, Narciso parece siendo su objeto amado, condición paradójica a la que muchos docentes responden hipnotizados ante su reflejo y desconocen en la extrañeza del otro la posibilidad del reconocimiento de sí mismo.

Dicho de otra forma, de lo que se trata es que cuando dialogamos con nuestro reflejo, ya no en el agua sino en el espejo, podamos ver el rostro del otro en nosotros mismos, conjunción paradójica, que se opone a la conocida formulación ontológica de Aristóteles de “es imposible ser y no ser al mismo tiempo” (García Yebra, 1970,p.29), por lo cual Heráclito propugnaría este principio de la no contradicción diciendo: “Como una misma cosa está en nosotros viviente y muerta; así como lo despierto y lo dormido, lo joven y lo viejo; pues éstos al cambiar, son aquéllos, y aquéllos, al cambiar, son éstos” (Bacarlett P, 2014,p.144). De ahí de admirable la paradoja que enaltece la figura del docente en la posibilidad de que algo sea y no al mismo tiempo, vaivén de palabras que en su dinamismo invitan a la creación inagotable de la vida.

En el libro “Sí Mismo como Otro”, título que de por sí ya contiene una paradoja que provoca Ricoeur, la idea de que la identidad se alcanza en comparación de alguna situación consigo misma diverge del acontecimiento que guarda el diálogo entre el agente y su acción, correlato al cual se accede a través de quienes lo interpelan u otros que ya están implicados en una relación íntima para hacer que ocurra la experiencia.



Pensemos ahora en los relatos de los docentes, es posible que siendo uno de los lenguajes corrientes en el aula, su función se comprende desde dos vertientes y a su vez en un sin número de interpretaciones que derivan del movimiento que rebota entre una y otra; por un lado, una se conforma con la acción de comunicar técnicamente textos académicos, la otra en cambio trasciende esta acción, cuenta historias y recrea los sentidos asignados a sus prácticas en el aula, llamando a esto experiencia en cuya margen los docentes vuelven sobre sí, contemplando otras miradas derivadas de aquel movimiento. No obstante, este apalabrar en ocasiones excede a miradas narcisistas incapaces de distinguir entre ser y no ser, convergiendo en una figura docente.

En conclusión, el mito de Narciso se relaciona con la identidad narrativa del docente, pretendiendo acentuar algunos de los rasgos que caracterizan el concepto, ya que no basta con describir lo que le es propio, es necesario hallar un símbolo que medie y transporte la “interpretación de sí”, asociación de lo mismo y lo diferente que vincula a Narciso y al docente. Sin pretender afirmar una hipótesis que acentúe a los docentes como Narcisos, los siguientes referentes conceptuales buscan sumergirse en cada trama que deleve en teorías y conceptos, a los docentes como *contadores de experiencias*, donde se declare la urgencia de significar, en el otro, el sentido de sí mismo.

**Cuando el croar de una rana hipnotiza y como Narcisos declinamos ante nuestro reflejo, se precisa la experiencia narrativa.**

“Escuela

*Una rana que croaba una retahíla incomprensible llegó a despertar cierta curiosidad en la comarca. Al principio la rodearon con timidez algunos curiosos que, poco a poco, se aficionaron a aquella actividad, y terminaron luego por formar un grupo cerrado que reglamentó la asistencia de los curiosos. Para escuchar a aquella rana, los interesados debían someterse a una estricta y costosa preparación, dictada por el grupo de discípulos.*

—*Quien espera entender algo aquí —repetían a diario como lema—, debe prepararse para no entender nada.*

*Y de ahí, por tanto, el éxito de aquella reputada escuela”.*

Como bien lo expresa Jaime Alberto Vélez en su cuento “Escuela”, del libro *Un Coro de Ranas* (Vélez, 1999), de aquella reputada escuela hay salvación en la condena de su comarca, que dirigidos al croo de una rana y la curiosidad de otros como cómplices, logran someter muchedumbres de semejantes. Así, desde la opinión escéptica e irónica de Vélez, se pretende recrear el rol del docente en el escenario educativo, que a través de esta fábula insinúa elementos que caracterizan algunas de las dinámicas propias de las aulas y moralejas que se cantan como experiencias (Montoya, 2011).

Siendo el docente uno de sus actores principales, el escenario educativo interpela de rostros que comprendan sus narrativas y, desde ellas, su croar sea inteligible para los otros, para él mismo. Desde allí, la tarea de aprender parte, en primera instancia, de conocer cada trama, cada tejido que lo conforma y las fibras que la remiendan. Aunque podría asumirse como una verdad implícita en la naturaleza humana, este ejercicio de aprendizaje, por tornarse habitual pasa por desapercibido y sumido en un montón de coros que alienan sus identidades docentes.

En lo que atañe al rastreo de la fábula como figura que permita recrear el rol docente, según Noé Jitrik en la nota introductoria del libro de Augusto Monterroso *Cuentos* (Monterroso, 2008), la intención del “fabulista sería moralista porque intenta mostrar la falsedad de los comportamientos humanos y, didácticamente, quiere corregirlos”; así pues, un coro incomprensible y encantador sólo tendría como fin último la nefasta idea de adormecer los sentidos de una muchedumbre curiosa e incauta.

Ahora bien, si en vez de la rana y su croar, se habla del docente y su discurso pedagógico, aquella intención de la fábula revelaría no sólo una realidad, sino un deber ser del docente que se opone a la idea de una escuela emancipadora. Para confirmar la moraleja de esta fábula, el docente, comprendido como “el que enseña”, deberá ser un aprendiz, tanto de aquellas cuestiones propias de un oficio pedagógico, como las de su saber disciplinar; todas ellas configuradas en su representación narrativa.

Complementando lo anterior, a esta representación narrativa –Narcisos y el croar de las ranas- y al oficio de educar, le es común la experiencia, cuya afirmación se

retoma desde el filósofo alemán Walter Benjamín (1892-1940), en los textos de *Experiencia y Pobreza* (1989) y en *El Narrador* (1991), donde sustenta que: “El arte de narrar se aproxima a su fin, porque el aspecto épico de la verdad, es decir, la sabiduría, se está extinguiendo” (Benjamín, 1991b,p.112), desde este panorama poco esperanzador, el autor propone enunciar al narrador como aquel que “narra de la experiencia; la suya propia o la transmitida, la toma a su vez, en experiencias de aquellos que escuchan su historia”. Complementando lo anterior, siendo un referente conceptual desde el cual se problematiza el término de la experiencia, a partir del despojo que ha sufrido el hombre contemporáneo, privado de su pasado, como carácter redentor suprimido en la fugacidad de estos días, el autor plantea:

“Con la Guerra Mundial comenzó a hacerse evidente un proceso que aún no se ha detenido. ¿No se notó acaso que la gente volvía enmudecida del campo de batalla? En lugar de retornar más ricos en experiencias comunicables, volvían empobrecidos” (Benjamín, 1991a).

Cargado de nostalgia, el autor evoca el desasosiego de hombres silentes, que sin saber, atesoran en su experiencia parte del sentido de sus vidas (Larrosa, 2007). Sin dejar asomar alguna duda, Benjamín en su relato del *Angelus Novus*, describe una situación de zozobra y profunda desazón con la que se encuentra un ángel después de volar por una ciudad que representa el progreso:

“Hay un cuadro de Klee que se llama *Angelus Novus*. En él se muestra a un ángel que parece a punto de alejarse de algo que le tiene paralizado. Sus ojos miran fijamente, tiene la boca abierta y las alas extendidas; así es como uno se imagina al Ángel de la Historia. Su rostro está vuelto hacia el pasado. Donde nosotros percibimos una cadena de acontecimientos, él ve una catástrofe única que amontona ruina sobre ruina y la arroja a sus pies. Bien quisiera él detenerse, despertar a los muertos y recomponer lo despedazado, pero desde el Paraíso sopla un huracán que se enreda en sus alas, y que es tan fuerte que el ángel ya no

puede cerrarlas. Este huracán le empuja irremisiblemente hacia el futuro, al cual da la espalda, mientras los escombros se elevan ante él hasta el cielo. Ese huracán es lo que nosotros llamamos progreso”



Angelus Novus es un dibujo a tinta china, tiza y acuarela sobre papel, pintado en 1920 por el pintor suizo Paul Klee<sup>2</sup>

¿Se podría considerar que el relato anterior es la experiencia de Walter Benjamín, teniendo como referencia el cuadro nombrado Angelus Novus de Klee?. Como señala Martín Jay, en su texto *Cantos de Experiencia*, tras trascender el dualismo crítico del objeto con relación al sujeto, la experiencia contenida en la narrativa “se halla en el punto nodal de la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad privada, entre los rasgos comunes expresables y el carácter inefable de la interioridad individual” (Jay, 2009,p.20). Es decir, es un recorrido que en sus pliegues se entrevé al sujeto siendo indeterminado en el curso del movimiento de sus formas, desplazamiento que interpela su interpretación hallando el sentido del mismo, es decir, su experiencia (Sarlo, 2000).

---

<sup>2</sup> Recuperado de: <http://www.bbc.com/culture/story/20160401-how-klees-angel-of-history-took-flight>

Volver sobre Martín Jay y su libro, mucho más allá que el estudio sobre lo que es y debería ser el concepto, versa sobre la idea de comprender el apasionamiento de tantos pensadores por ocuparse del término; siendo uno de ellos, Walter Benjamín, quien en su lamento sobre la pobreza de la experiencia humana, recupera en su relato sobre el Angelus Novus, la cualidad de su saber hacer, articulado en una época donde la modernidad se desplegaba y la imagen que este se hacía de ella estaba atestada de muerte y desolación. Podríamos llamar a lo anterior, su experiencia de la vida misma.

Benjamín en sus escritos vuelve siempre sobre su historia, en una carta a Adorno le confiesa que “... las raíces de mi teoría de la experiencia se remontan a un recuerdo de infancia. Mis padres acostumbraban a llevarnos de paseo durante los meses de verano, y siempre los acompañábamos dos o tres de nosotros. Pero es en mi hermano en quien estoy pensando aquí. Luego de haber visitado uno u otro de los lugares obligatorios en torno a Freudstadt, wegen o schreiberhau, mi hermano solía acotar: ahora hemos podido decir que hemos estado allí. Esta observación quedo impresa de forma indeleble en mi mente” (Jay, 2009,p.366). Dueña de sus fuerzas, la experiencia no se limita a repetir la historia de un suceso, sino que requiere que algo se transforme o pase; probablemente Benjamín no ha olvidado la frase de su hermano porque despliega múltiples y continuas formas de interpretaciones que rebotan en sus pliegues, que parten y llegan a algún lugar distinto de su origen.

En tanto la frase de su hermano y la solicitud de habitar el espacio para mutar a la experiencia, tendría que afirmar que indiscutiblemente esta es intransferible y más allá de su temporalidad, la experiencia se comprende desde los hechos vividos, interpretados una y otra vez, los cuales van rebotando en los pliegues de una realidad con distintos relieves. En este movimiento, la experiencia es comunicada, anda y se presenta a otros, llena de sentidos, los cuales a su vez la transforman, conservando en el *decir* la posibilidad de un *saber*. Dicho de otra forma, como un eco que resuena para atraer la mirada de Narcisos atrapados en sí mismo.

En este orden de ideas, “La memoria parece haberse convertido hoy en un edén de evocación” (Carrera, 2004,p.98), una musa de inspiración en donde emerge la experiencia. Tradicionalmente, es el adulto respecto al joven inexperto a quien se le reconoce un cúmulo de situaciones que fundan un saber experto acumulado en la memoria, aunque en ocasiones su discurso es plano, el sentido algunas veces se constituye en los errores tanto de adultos y jóvenes que, en sus diferentes búsquedas, no corresponden con direccionamientos u objetivos. Otras veces está orientado a recuperar la memoria como antídoto para no reincidir en la barbarie, las cuales pocas veces se relata en el afán positivista de validar sólo un saber, desconociendo una totalidad integrada.

La experiencia que resuena en la memoria, en palabras de Benjamín, “es la multiplicidad uniforme y continua del conocimiento, entonces implicaría una infinitud de variaciones yuxtapuestas, continuas y suplementarias antes que un sistema cerrado, dialectalmente superado” (Jay, 2009,p.375), que alineado en el relato del recuerdo de su hermano nombrado en párrafos anteriores, accede a un proceso de elaboración de conocimientos dotados de sentidos que rebotan en contornos, pliegues o hendiduras de una realidad acaecida en diversas tonalidades que trascienden caminos en ascenso rectilíneos y con metas de llegada.

Dicho de esta forma, la experiencia se comprende como el pliegue en el tejido, siendo este último la vida misma, cuya forma deriva en el sentido hallado de situaciones cotidianas que, mediadas en el relato cobran visibilidad y en sus relieves evidencian la existencia que los constituye, es decir, algo que pasa y transforma la vivencia de situaciones cotidianas. Reflexión entre opuestos que se complementan siendo ambiguos y complejos, o, sencillamente paradójicos. Los relatos o las narraciones además de tener la intención de transmitir sentidos, suscitan cursos de acción, abren interrogantes y promueven respuestas diversas (Alliaud, 2011).

En razón a la idea anterior, la paradoja emerge desde lo que se declara subjetivo e inalienable y sólo perceptible a través del otro; la experiencia en relación con un objeto, momento desde el cual nuestro narrador, Walter Benjamín, hizo un desplazamiento que lo ubicaría en otro lugar desde el cual se interprete. La situación anterior no tiene un carácter premeditado, sucede de manera espontánea, sin previo aviso, probablemente supeditado al capital cultural de cada sujeto, como se diría coloquialmente, en sus ires y venires. En otras palabras, es el momento donde aquel desconocido me compone en el momento menos esperado, sin afanes y preámbulos; se afirma entonces, que a través de la lectura de narraciones o relatos, damos cuenta de la experiencia, con una memoria que vive en cada palabra, es decir, la afirmación y el reconocimiento de un sujeto —que para nuestro caso sería enunciado desde el rol docente- que va tejiendo su narración y transformando su vida.

Retomando la expresión del coro de rana, el silencio apabullando, la experiencia y, pretendiendo, dar un giro al texto, ese croar de las ranas no hipnotizaba, no ensordecía, ahora su silencio era refugio para lo incomprensible. Probablemente la zozobra y la profunda desazón de la experiencia representaba el dualismo entre el sujeto y el objeto, que aliviado en la configuración narrativa encontraría el sentido de la experiencia, como lo afirma Bruner: el “yo es un producto de nuestros relatos y no una cierta esencia por descubrir cavando en los confines de la subjetividad” (Bruner: 122). Relatos que afirman el sentido de la experiencia.

Narrar experiencias como el sentido del croar de ranas en el cuento de Vélez, el *Ángelus Novus* de Walter Benjamín o la interpretación del reflejo de Narciso para los docentes, son acciones que invitan a los maestros a recobrar el sentido sobre su oficio. Igual se podría comprender también desde el concepto de experiencia, planteado por Larrosa (2006), como "eso que me pasa"; esto es, lo que emerge en relación con la alteridad desde la condición reflexiva y transformadora con la que se configura en mí aquella situación y, al mismo tiempo, esa afectación determina la situación misma, en otras palabras: la experiencia de narrar, bien lo afirma Ricoeur, se da cuando:

“Contamos historias porque, al fin y al cabo, las vidas humanas necesitan y merecen contarse. Esta observación adquiere toda su fuerza cuando evocamos la necesidad de salvar la historia de los vencidos y de los perdedores. Toda la historia del sufrimiento clama venganza y pide narración”, Ricoeur (1995, p. 140).

Esta invitación promete fijar los ojos sobre sí y sumergirse en aquellas experiencias que al narrarse adquieren, por sustrato experiencial, la construcción de las identidades narrativas de docentes, desde el sentido de las paradojas. En otras palabras, se propone interpretar cada línea escrita, cada palabra pronunciada o cada gesto del docente como unidades de significados que dan cuenta de historias que merecen ser contadas y, posteriormente, interpretadas desde enfoques biográficos, narrativos y hermenéuticos.

La experiencia del docente en Colombia interpela salir del silencio apabullante, para entrever en sus fisuras la comprensión de sus narrativas, premisa tejida en la configuración del significado de ser maestro hoy. En razón de lo anterior, la cita de Ricoeur (1995), vislumbra que existe una intencionalidad al contar historias desde aquellos que no han sido escuchados y que precisamente por ello merecen ser narradas. Desde esta perspectiva, me interesa evidenciar en la acción del relato, el sentido que le ha sido asignado a la construcción de sus identidades narrativas, a las paradojas que emergen como señal de alerta para investigar su trasfondo, a la experiencia que insta el conocimiento; puesto que cada apuesta que asumimos en la cotidianidad de las aulas, se construye a partir de situaciones complejas que se contradicen y otras sencillamente se repiten como lección aprendida o impuesta, siendo consecuencia de varias situaciones como nuevos dispositivos de control, discursos que configuran un saber hacer y un saber ser, la aceleración tecnológica, el aparato económico-educativo a nivel mundial y globalizado: un armatoste de lo nuevo, lo actual y lo ligero, a las que Benjamín se refería como la pobreza de la experiencia.

Con frecuencia hemos escuchado el mito de Narciso, también se nos ha hecho familiar el croar de las ranas, que sólo lo agota la luz del día, o, qué decir de la mirada



del ángel del futuro de Benjamín que sólo advierte tristeza y desolación de un futuro. Tres experiencias que recrean en la ironía y el escepticismo, la posibilidad de una ruptura, una grieta o un pliegue, como se nombra en párrafos anteriores, el atisbo de un fárrago contingente, la paradoja que aguarda en el sinsentido o el sentido mismo de la experiencia, de aquellas que han apabullado o han quedado perdidas en el reflejo de cada docente, como un croar de ranas.

Uno de los componentes más importantes de este escrito, es el planteamiento que Ricoeur hace en relación con la identidad narrativa, en su libro *Tiempo y Narración III*. En este brinda un acercamiento que propicia el reconocimiento del término:

“El término “identidad” es tomado aquí en el sentido de una categoría de la práctica. Decir la identidad de un individuo o de una comunidad es responder a la pregunta: *¿quién* ha hecho esta acción?, *¿Quién* es el agente, su autor? Hemos respondido a esta pregunta nombrando a alguien, designándolo por su nombre propio. Pero, *¿cuál* es el soporte de la permanencia del nombre propio? *¿Qué* justifica que se tenga al sujeto de la acción, así designándolo por su nombre, como el mismo a lo largo de una vida que se extiende desde el nacimiento hasta la muerte? La respuesta sólo puede ser narrativa. Responder a la pregunta “*¿Quién?*”, como lo había dicho con toda energía Hannah Arendt, es contar la historia de una vida, La historia narrada dice el *quién* de la acción. *Por tanto, la propia identidad del quien no es más que una identidad narrativa*”. (Ricoeur, 2003, p.997)

De acuerdo con la cita anterior, responder por el *quién* de la acción es dar cuenta de la identidad narrativa, para nuestro caso entonces son los docentes, la memoria viva de sus saberes pedagógicos, su soberanía fundada, con réplicas de discursos lejanos y anclados en realidades individuales y socio-culturales que determinan gran parte de sus acciones. De esta manera, la reivindicación del docente que agencia sus narrativas, más

específicamente a partir de sus intereses y sus historias de vida, son aquellas que hayan respondido con sus nombres propios por la inalienable naturaleza del oficio: enseñar.

Para Ricoeur, la identidad narrativa se define desde relaciones estrechas entre objeto, vida, ficción, narración y sentido; lo cual, parafraseando a Ricoeur, técnicamente se interpreta a partir de la distinción entre *ídem* –entendido como mismidad-e *ipse* – expresando también como ipseidad-, cuyo carácter dialógico derivado de aquella relación, provoca en su interacción (el sentido al cuestionar), no tanto por el qué de la acción, sino dar cuenta por el quién la hace, puesto que generalmente respondemos con alguna secuencia narrativa que da cuenta de nosotros mismos. En la reflexión propuesta por Ricoeur, la distancia, pliegue o hendidura entre *ídem* e *ipse*, es el movimiento que oscila y rebota entre sus partes y que indica transformación de la vivencia.

Jerome Bruner en su libro *La fábrica de historias* (2003), argumenta la importancia del relato o narración –que para efectos de la presente investigación se tomarán como sinónimos - para la construcción de identidad narrativa en el escenario educativo. De la misma manera, se considera necesario acudir a Barthes en su artículo *Introducción al análisis estructural de los relatos*, en donde argumenta como natural y universal la acción de narrar, planteando cuestionamientos que enriquecen planteamientos teóricos y al mismo tiempo metodológicos como: ¿Qué decir entonces del análisis narrativo, enfrentado a millones de relatos?, ¿Todo, en un relato, es funcional? Todo, hasta el menor detalle, ¿tiene un sentido?, lo cual responde a la identificación de teorías que se van construyendo e integrando en unidades funcionales de sentido que atraviesan los relatos (Barthes, 1976).

Del mismo modo como Barthes señala el sentido como lo que sucede en el relato, de la misma forma atribuye al susurro el sin-sentido, “que dejaría oír a lo lejos un sentido”. Si la palabra es irreversible siendo esa su fatalidad, sin poder borrar lo dicho, el susurro limita al ruido dejando oír la evaporación del mismo, (Barthes, 1987,p.101), condición paradójica que cotidianamente expresa entre dientes el doblés de realidades

cotidianas en el aula. De lo que susurran los docentes, se acompaña la experiencia, la misma que la identidad narrativa expone en su discurso o la que Benjamín le atribuía la transformación de la existencia.

Siguiendo con Barthes, técnicamente dichas estructuras se encuentran en los relatos a partir de “unidades narrativas mínimas”, cuyo propósito radica en hallar secuencia y consecuencia en la misma narración, a partir de la relación entre el narrador y unos receptores o lectores; en concreto, este rastreo consiste en descubrir y relatar códigos de sentido. En palabras de Ricardo Piglia, de su libro *El Último Lector* (Piglia, 2005), el lector es un relato en la literatura, al enunciarlo a través del sentido hallado en un texto y la forma como lo vincula a su experiencia, “cristalizado” en historias de escritores como lectores particulares que designan a un tipo de lector.

Piglia acude a ejemplos de lectores y plantea un tránsito que le permita evidenciar las diferentes configuraciones desde las cuales se podría designar a un lector, dada la necesidad de trascender del acto de leer a visibilizar la experiencia del lector desde su relato. Si comprendemos al lector como un relato en la literatura, podría llegar a ser una develación extraordinaria que consiste en sumergirnos en el universo ficticio de la lectura, derivar en la interpretación de la experiencia tangible en cada palpitación y volver al infinito, para así construir una historia interminable y cercana, donde el lector, la lectura y la vida misma, re-significarían cada experiencia. En otras palabras, podríamos afirmar que cada historia leída de Borges, Kafka, Cervantes, Joyce, entre otros, ha sido un relato narrado y cada relato ha sido un lector, es decir una vida narrada, un libro. Entonces, me pregunto: ¿Cuántos relatos de los docentes son ahora cuentos, historias, fábulas y demás figuras retóricas que inundan librerías?, o por el contrario, ¿cuántos siguen siendo susurros atesorando sentidos de una vida ruidosa?.

Atendiendo al escenario recurrente del docente, la práctica pedagógica (De Tezanos, 2007), es una referencia obligada para comprender los sentidos, la experiencia

y su relación con el concepto de saber pedagógico. En consecuencia, Olga Lucía Zuluaga, propone recuperar la historicidad de las prácticas en la memoria viva de los docentes, es decir, su tesoro, su pedagogía como un saber y su práctica como materialidad del discurso (Villegas, 2009); aquel que emerge en los relatos y se comparte en unas líneas o en la oralidad no formal del pasillo y desde espacios propicios para la deliberación y el debate, como la posibilidad desde la cual se encuentra con la diferencia del otro, que exige reivindicarse en miradas construidas sobre las dinámicas del aula, pudiéndose construir la experiencia como consustancial al oficio docente.

En este sentido, la figura del docente como aquel ser que dinamiza una labor educativa, se podría comprender como el eje que contiene el ímpetu de la transformación de la práctica sobre el escenario educativo, aquel que vive desde la paradoja del sinsentido de su oficio, desde la exigencia de prácticas que él mismo muchas veces no es consiente, frente a la motivación que lidera desde el discurso y evidencia la contradicción en actos que referencian lo contrario. El docente crea condiciones para que la transmisión o producción de conocimiento se disponga en la interacción de las almas presentes que habitan determinados espacios educativos. Es aquel que dentro de su identidad narrativa debe promover la develación de la experiencia, como un hecho inmanente de intercambio de saberes y transformación de su acción consecuente de sus relatos; pero antes de ello, deberá acercarse a su mismidad y transitar en sus propios laberintos, interpretarse desde su ipseidad y hacer de su experiencia una narración, es decir, el sentido de sus prácticas.

En oposición a lo anterior, debo decir que no toda situación vivida es experiencia y no todo acto educativo preferido en el aula lo va a llegar a ser, entonces, ¿cuáles si estarían catalogadas dentro de este discurso del sentido?; tendría que recurrir a Delory que en su esfuerzo por conceptualizar la biografía nos brinda un elemento que ayuda a la resolución del cuestionamiento anterior: “la biografía es al mundo social lo que la narración del viaje es al paisaje recorrido por el viajero” (Ricoeur, 1996,p.116) es decir,

datos inconexos que se van acumulando en referentes para historias que esperan ordenarse para poder acceder a ellos a través del apalabrar.

Para finalizar, se propone entonces exorcizar la figura Narcisa que moldea cada prestigio en el cual, como el “hombre enfundado” que describe Chejov, se ha anquilosado en un deber ser social y moral del oficio, sustrayéndose de realidades; tejido ya desgastado en la homogenización de sí mismos. Podría ser necesario afirmarse desde la paradoja para comprender el orden y el des-orden de unas dinámicas de aula, derivar en experiencias tangibles que se moldean en cada palpitación y reincidir en historias interminables y cercanas, donde los maestros construirán sus identidades narrativas a partir de vidas narradas y quizás así esta propuesta investigativa logre “comprender las historias narrativas individuales a través de las cuales las culturas nacen, florecen y decaen”(McEwan & Egan, 1998,p.12); acontecimientos que exceden la comprensión inmediata a la que accedemos a través del tiempo.

**Cuando en el tránsito que atraviesa mi reflejo en el espejo, hay otros rostros, ecos de otras voces.**

*“Pero a menudo queda perplejo y no siempre puede separar la sombra de la sustancia, distinguir las rocas y el cielo, los montes y las nubes, reflejados en las profundidades de la corriente clara, de las cosas que allí habitan, teniendo allí su verdadera morada. A veces es atravesado por el reflejo de su propia imagen, a veces por un rayo de sol y por las ondulaciones venidas no se sabe de dónde, obstáculos que se agregan a la dulzura de su tarea”,*  
(Bachelard, 2005,p.85)

Somos y no somos en ese reflejo, paradoja que devela en su experiencia la identidad narrativa de los docentes. La acción de inclinarse sobre el borde del estanque para Narciso y la decisión de vernos en el espejo, es el tránsito que invita al conocimiento de algo admirable y, en ese recorrido de imágenes, “en efecto, la paradoja maravilla, porque propone algo que parece asombroso que pueda ser tal como se dice

que es” (Ferrater, 1964,p.365). Sería pertinente que comience entonces por los indicios de Narciso expresados al inicio de este párrafo, para sospechar de quiénes contemplamos los docentes en el espejo.

Sin la voluntad de ser reincidente con el mito de Narciso, considero que esta figura es legible para el concepto de identidad narrativa, reconociendo sus bordes y reflejando rostros de docentes que son y no son al mismo tiempo. En ese tránsito, bosquejado por la idealización que a veces embellece o ensombrece las cotidianidades en el aula, la paradoja asoma como el sin-sentido que alerta para que la experiencia, contenida en el sentido de otras voces, haga su arribo.

Toda esta reflexión se inscribe al concepto de paradoja, al igual que parte de las ideas claves que se desarrollan a continuación. Según Gardner & García (1983), en su libro *¡Ajá! Las paradojas que hacen pensar*, describe el concepto en torno al cual nos avocamos, de la siguiente manera: “aunque el término *paradoja* tiene numerosos significados, lo tomo aquí en un sentido amplio, capaz de contener todo resultado que por contrario a la intuición y al sentido común, alcanza a provocar de inmediato un sentimiento de sorpresa. Tales paradojas son de cuatro tipos fundamentales:

1. Afirmaciones que parecen falsas, aunque en realidad son verdaderas.
2. Afirmaciones que parecen verdaderas, pero en realidad son falsas.
3. Cadenas de razonamientos aparentemente impecables, que conducen sin embargo a contradicciones lógicas. (Las paradojas de esta clase suelen llamarse falacias.)
4. Declaraciones cuya veracidad o falsedad es indecible. Como las científicas, las paradojas matemáticas pueden ser mucho más que amenidades, y llevarnos hasta nociones muy profundas...” (Gardner & García, 1983, p.6).

De acuerdo con lo anterior, en *La Noción de Paradoja y Autorreferencialidad* (Estévez, 1972), se estima que desde tiempos remotos existen dos tipos de paradojas: las primeras son aquellas relacionadas con las lógicas-matemáticas, y las segundas, tiene

que ver con las semánticas. Como es de suponerse, cada una se comprende desde ópticas distintas y de las paradojas semánticas.

En el presente texto, se estaría haciendo énfasis en las paradojas semánticas, afirmando que estas se comprenden cuando “los predicados han de ser semánticamente congruentes con los sujetos” (Estévez, 1972, p. 75). Ejemplificando lo anterior, en “la paradoja del cretense, quien declaró: todos los cretenses mienten, ¿miente el habitante de Creta cuando declara que todos los cretenses mienten? Si miente, dice la verdad; si dice la verdad, miente” (Ibáñez, 1999,p.15); según lo planteado anteriormente, en esta oración el predicado está relacionado con la proposición y forma del sin-sentido. Más allá de comprender técnicamente las diversas lógicas de las paradojas semánticas, el presente documento se interesa en identificar en la cotidianidad el asombro con el cual se persigue despertar o colocar en estado de alerta los sentidos adormecidos en lo predecible, para acercarse al conocimiento, dejarse seducir por él y sumergirse en las tramas, para desde allí comprenderse y posteriormente interpretarse.

Desde épocas inmemoriales, cada que nuestra condición humana se ha manifestado sobre la percepción de la enseñanza-aprendizaje, se ha visto envuelta en una serie de paradojas, que muchas veces no alcanzamos a comprender, no se vislumbran o ya están insertas en las lógicas de la cotidiano y, por tanto, no se perciben. Esta noción, representada en la figura del docente, de la manera más simple, se comprende como el actor que ha llevado a cabo la conservación de elementos que permiten realizar una serie de diferencias con lo corrientemente aceptado como verdadero, otras veces recrean mentiras que lindan con hechos cotidianos. La razón puede provenir de una forma maniquea con la que suelen usarla, o también, del reflejo sobre el estanque de realidades indiscernibles entre el cielo y su fondo.

Etimológicamente, el término proviene del griego, haciendo referencia a la opinión, pero sobre aquella que se encuentra fuera del sentido común, *para-doxa*, lo que significa es el sentido que se ubica más allá de aquellos con las cuales hemos conocido e

interpretado este mundo. La paradoja sorprende y desafía nuestra razón, respondiendo ante ello por medio del rechazo o la incredulidad; del mismo modo seduce, nos deslumbra y se conserva en nuestros pensamientos, hasta que comprendemos lo que ella misma encierra. Un anclaje teórico que permite comprender lo anterior, se puede obtener del libro *Teoría de la comunicación humana*, donde conserva como uno de sus propósitos, “mostrar que en la naturaleza de la paradoja hay algo que encierra importancia pragmática inmediata, e incluso existencial, para todos nosotros; la paradoja no solo puede invadir la interacción y afectar nuestra conducta y nuestra salud mental, sino que también pone a prueba nuestra creencia en la congruencia y, por ende, en el sentido final de nuestro universo” (Watzlawick, Beavin, & Jackson, 1971, p.173).

En esa misma línea, complementando los párrafos anteriores, se debe nombrar que hace tiempo atrás, en el año 46 a. d. C, Cicerón escribe *Las Paradojas de los Estoicos* (Cicero & Alvarez, 2000), obra que logra tener la lucidez para acercarnos con la definición de paradoja desde la comprensión de situaciones cotidianas y adversas en donde el sentido de la ética y la virtud orientan las decisiones que se asumen a partir de determinada situación, lo cual converge con las premisas socráticas, en donde el divertimento y la retórica, son parte de las vertientes que da cuenta de la obra, reflejado en el envés de una realidad, el sinsentido como sentido mismo. Helena Beristáin, en su *Diccionario de Retórica y Poética*, define la paradoja como:

“*Figura* de pensamiento que altera la lógica de la expresión, pues aproxima dos ideas opuestas y en apariencia irreconciliables, que manifestarían un absurdo si se tomaran al pie de la letra -razón por la que los franceses suelen describirla como "opinión contraria a la opinión"- pero que contienen una profunda y sorprendente coherencia en su *sentido* (...) la paradoja llama la atención por su aspecto superficialmente ilógico y absurdo, aunque la *contradicción*, es aparente porque se resuelve en un pensamiento más prolongado que el literalmente *enunciado*. Ambas figuras sorprenden y alertan por su aspecto de oposición irreductible; la paradoja es más amplia pues la contradicción afecta al *contexto* por lo que su



interpretación exige apelar a otros datos que revelen su sentido, y pide una mayor reflexión. La paradoja suele combinarse con la *ironía*, pero en todos los casos la hondura de su sentido proviene de que prefigura la naturaleza paradójica de la vida misma.” (Beristáin, 1995, p.380).

Las paradojas tienen la característica de nutrirse de la comunicación, de su mano se podría resolver cada una de ellas, para hacerlo es necesario recurrir a la metacomunicación, es decir, discutir su naturaleza contradictoria o abandonando el campo de la interacción. Esta última opción resulta un tanto imposible de darse, ya que hemos asumido un rol desde la sumisión y subordinación, al igual que los grados de dependencia que hemos creado con la relación (Watzlawick, 1971). Es decir, en términos de comunicación, las ideas expuestas privilegian el carácter oral del lenguaje, sin embargo, esa forma verbal ya puede ser plasmada en palabras, de allí la frase paradójica de que “Tenemos que morir para seguir viviendo” (Ong & Hartley, 2016), expresando la zozobra de la oralidad para introducirse en el mundo de la escritura.

Finalmente, Guilles Deleuze en su libro *Lógica del Sentido*, de manera espléndida acoge la obra de Lewis Carroll: *Alicia en el País de las Maravillas*, y precisa su tesis sobre el sentido y el sinsentido desde las aventuras de su protagonista; bien lo reflexiona con una frase: “Alicia no crece sin empequeñecer” (Deleuze, Morey, Molina, & T., 1994, p.7); parte de la expresión de aquello que sólo avanza en dos sentidos, que se contraponen y desde donde se comprende el concepto de la paradoja. Ilustraré con otro ejemplo: es como si una misma cosa está en cada uno de nosotros viviente y muerta, vivimos y al mismo tiempo un poco de nosotros muere, “estamos muertos y vivos al mismo tiempo”(Bacarlett P, 2014,p.146), Dicho de esta forma, Alicia no crece sin empequeñecer, su devenir tirando de dos sentidos, es allí donde se afirma el sentido de la paradoja.

Insistir en ello implica, entonces, disponer elementos de análisis que permitan evidenciar en las acciones cotidianas las paradojas que permean determinadas

situaciones; una forma de revelar lo anterior se podría hacer a partir de comprender o entender el sentido como un doblez, es decir, como “la continuidad del derecho y del revés, el arte de instaurar esta continuidad, de tal modo que el sentido en la superficie se distribuya en los dos lados a la vez, como expresado que subsiste en las proposiciones y como acontecimiento que sobreviene a los estados de los cuerpos” (Deleuze, 1994, p. 93); aceptar que no sólo una arista comprende el sentido, designa la evidencia de una paradoja en tanto como docentes somos anverso y envés de contradicciones o incoherencias que omitimos en los discursos orales y que por otro lado rebosan en lenguajes corporales, comprendidos en una totalidad que funda el oficio.

Otro ejemplo es la famosa frase de Heráclito: “En las aguas del mismo río nos bañamos y no nos bañamos”, aunque se introduce el tema del devenir, el cual complejiza y al mismo tiempo complementa la paradoja, Heráclito ilustra desde una situación común, el principio de la paradoja: se es y no se es al mismo tiempo, en esa afirmación, ¿cómo comprender la idea del otro como reflejo de sí?, quizás la mejor manera sea desde la invocación del otro como ser que me excede y está por fuera de mí y que al querer comprenderlo desde mis intereses lo vuelvo un para sí mismo que ya deja de ser otro.

Un poco en contraposición al discurso de Hamlet: ser o no ser, esa es la cuestión o la lógica de Parménides en relación con la idea de ser o no ser, Heráclito en la paradoja expuesta al finalizar el párrafo anterior, orienta en la conjunción de contrarios la comprensión de la unidad, que sin el ánimo de parecer estática, la representación de la fluidez del agua, le asigna dinamismo, movimiento de vaivén, en otras palabras, es el devenir. La afirmación de una paradoja, además de evidenciar sentidos que no se contemplan sobre la rigidez de una verdad absoluta, insta a comprender la existencia humana sin resistirse a ella.

## **Entre la Doxa y la Episteme: El Decir y su Valoración en las Narrativas de los Docentes.**

En la investigación biográfica-narrativa se transforma el decir en un saber y este a su vez en experiencia que le asigna sentido al acto educativo, validar la anterior premisa es, en efecto, no sólo responder a su episteme sino advertir en la doxa la posibilidad de un saber legítimo, que hallado en la cotidianidad o en “el mundo de la vida” como una totalidad, sugiere más que un problema dicotómico un acercamiento a la integralidad del conocimiento.

Dicho desde lo hallado en la recolección de relatos docentes, la cual corresponde con el objetivo de dar cuenta de los sentidos de la paradoja en la construcción de identidad narrativa de los docentes, develando en las historias de vida de los maestros – doxa, los sentidos de sus identidades narrativas –episteme- y esta a su vez, estructuraría elementos que formalizan una evaluación de los relatos. Así pues, el decir y su valoración en la narrativa del docente podría ser quizás, un entramado de historias que constituyen sueños, miedos, silencios, incertidumbres, aprendizajes, sorderas y demás comportamientos que irremediamente el deber ser a adaptado en palabras vagabundas que bien redactadas, moldean discursos grandilocuentes que constatan políticas educativas; y sin embargo, esos relatos persisten en experiencias que se conservan y enriquecen al insistente agobio de la postura precisa del docente.

Como bien se sabe, una argumentación requerida en este tipo de ejercicios académicos, es la relacionada con la idea de validar en la rigurosidad de un método científico datos emergentes de una cotidianidad, en relación con la anterior afirmación, el siguiente apartado se articula a la necesidad de arraigar las palabras en las doxa y sin desprenderse de su episteme se comprendan desde su totalidad, lo cual coloca en relación diferentes elementos que dialogan, se afirman y validan en la voz de nuestros actores.

## **Cuando la doxa y la episteme moldean la valoración de las narrativas docentes.**

“el hombre era parecido a la voz”

(Borges, 1935)

Me permitiré expresarlo de la siguiente manera, cuando el prelude de la voz antecede la figura misma de su dueño o como mejor lo diría Borges en la epígrafe, así mismo la doxa presenta no sólo una opinión derivada de su origen etimológico, sino el carácter incuestionable que guarda su noción, en oposición al referente de poca validez con lo que se ha distinguido de la episteme siendo esta el conocimiento de la verdadera realidad. Este dialogo busca ser cómplice del sentido de la doxa más que la explicación de su paso a la episteme y desde allí brindar una valoración objetiva al decir, propiedad que reclaman la legitimidad del saber científico (Hoyos & Serrano, 1986).

De manera que si hablo del decir y su valoración en las narrativas de los docentes, esta “permea todo el relato, sirve de foco” (Vásquez, 2003), que refleja encadenamientos cronológicos señalando el por qué y el para qué de ese vivir. En palabras técnicas, para Clavijo la evaluación “es más un proceso ético que instrumental” (2008), ante lo cual considero pertinente complementar lo anterior desde lo planteado por Nussbaum en cuanto logra expresarlo como “una postura ética que nos insta a interesarnos en el bienestar de personas cuyas vidas están tan distantes de la nuestra” (Nussbaum, 1997,p.18), es un acto de hospitalidad que reconoce ese otro como sujetos legítimos. Dicho proceso desde su valoración ética, se vislumbra cuando el narrador hace hermenéutica de sí y al volver sobre sus relatos, o lo que también podríamos llamar su doxa, ordena su vida vivida en relación con su vida contada...y viceversa.

Así pues, la valoración del decir en saber son los sentidos asignados, no sólo de palabras alineadas con ello, sino también determinados por la totalidad de sus cotidianidades. Aunque dicho fin no creo que sea el que reclaman las ciencias exactas, a cambio hace que sucedan transformaciones en las prácticas de los maestros, puesto que

sus fundamentos emergen de sus discursos; es decir, la doxa que conserva la tibieza de esta premisa, doblez de su episteme. Al respecto Bourdieu afirma que la doxa “implica un conocimiento, un conocimiento práctico” (Bourdieu & Eagleton, 2000,p.227), el cual es un saber desconocido que el buen intelectual podría expresar; sin querer profundizar en este fin sino en su tránsito, entre la doxa y la episteme no pasa inadvertidamente el decir que se convierte en un saber, paso que no siendo mágico, hace que suceda en legítimo aquello que habitaba en la no validez de la cientificidad dominante, un panorama reservado a la práctica reflexiva.

El decir y su valoración en las narrativas de los docentes, prescribe en la intencionalidad de contar historias una acción transformadora para las prácticas cotidianas de los docentes. Esta observación adquiere toda su fuerza cuando evocamos la necesidad de salvar la historia de los vencidos y de los perdedores. Toda la historia del sufrimiento clama venganza y pide narración”, sobre aquellos que no han sido escuchados y su doxa sigue siendo una opinión inválida sobre una misma realidad, cuya episteme resuelve desde su misma raíz etimológico.

Finalmente, la idea de reflexionar sobre la doxa y la episteme como configuradores del decir y su valoración en las narrativas de los docentes es la invitación para fijar los ojos sobre si y sumergirse en aquellos discursos que de manera implícita o inconsciente optan los maestros como un devenir de su oficio. Se propone volver sobre cada línea escrita, cada palabra pronunciada o cada gesto como unidades de significados que dan cuenta de historias que merecen ser contadas y posteriormente interpretada desde enfoques biográficos, narrativos hermenéuticos y por supuesto fenomenológicos.

Develar procesos que han quedado ocultos en la devastadora homogenización de la figura del docente, debe ser el indicio sobre el cual se tejan las narrativas de los maestros a través del desarrollo de sus saberes pedagógicos; bastaría entonces con ser agentes históricos y políticos de procesos educativos. Desde allí el rol de la ética como aquel bastión en el cual se orientan comportamientos que hacen mella en sujetos

responsables con el devenir de su oficio y los aprendizajes de los otros y por ende de sí mismos.

## SEGUNDO MOMENTO:

### RELATOS Y PARADOJAS: DESVANECER ALGUNAS LETRAS PARA ACENTUAR LAS PALABRAS



Escoger esta obra de Oscar Muñoz para sensibilizar aspectos de un relato que se desvanece en una gama de color y formas, explica una relación existente entre el cuerpo y su reflejo que sintetizado en la figura de Narciso y su acción al declinar ante su imagen en el estanque, logra impregnar de fluidez en la particularidad que le anima. A continuación se halla la propuesta de un texto que vincula imágenes, párrafos que guardan la voz de tres docentes y de los otros en los cuales me excedo y aproximo para recibir sus experiencias, colocarlas a dialogar, sobre todo aquellas en las que la paradoja asoma desde la contradicción o el sinsentido.

Se presentan tres momentos en donde se encontrarán con docentes que viven cantando y se desvanecen en silencio cuando llegan a su hogar, hay otros que resistieron la opción de serlo mientras su sangre ya lo era y también hay docentes que lograron ser felices en la incertidumbre de una contratación laboral. Son relatos de casos particulares, con texturas diferentes que accionan en lo paradójico, la conjugación para crear la experiencia de ser docentes.

Resultante del entrecruzamiento, son tres narraciones de docentes que no sobrevivirán a la fugacidad de estos días, en cambio pugnan entre dos fuerzas que gravitan alrededor de Parménides y Heráclito, un mundo anclado en lo estático y el devenir que en su movimiento promete transformación o entre las tinieblas y la luz, aquellas que nos han enseñado como recompensa al mal o buen comportamiento. Acaso son tres vidas que pasan inadvertidas a los hechos de interés para la ciencia y la humanidad, que no por ser minúsculas son insignificantes; en otras palabras, son expresiones cotidianas que señalan en el sentido de la paradoja, la experiencia misma: estado de ideas, relaciones, ritos, miedos, escenarios, omisiones, promesas, la muerte y el deseo de vivir arrancándole de a poco sus ganas.

Esta fue la trama sobre la cual me dispuse a confiar en sus relatos, superando la instrumentalización del método biográfico que porciona segmentos de vida a un marco interpretativo y en cambio, designando como objeto sus vidas, expresión generaliza que no escapa para contarla así sea por pedazos, de los cuales ya cada uno había decidido qué contar. Organicé siete preguntas, las escribí en mi agenda y las repasé desde la ficción que menguaba la vivencia, así que revisé teorías sugerentes de este ejercicio académico y evité en este relato la cita recurrente, sin negarme a ella cuando sea absolutamente necesaria, esto en cuanto a la tibieza de la voz que en relatos quisiera conservar.

Una vez grabada la entrevista, transcribí lo que escuchaba y revisaba en mis notas algunas preguntas que acentuaban situaciones de la conversa, recurrí a escuchar varias veces cuando no lograba descifrar el farfuleo confuso de la voz que apura. Manipulé, sin la exageración que llegue a la falsificación cada entrevista realizada, buscando hallar sentidos y suprimiendo frases y discursos que se repetían insistentemente dando respuesta a alguna pregunta que se quería reafirmar; supongo que recurrir a este comportamiento era la necesidad de escucharse para volver sobre sus ideas o cumplir el objetivo de subrayar palabras cuando se escribe un texto.

Fueron entrevistas ritualizadas, con ello quiero decir que en cada conversa se celebraba la vida, estableciendo ritmos a la palabra y tal como si nos hubiéramos puesto



de acuerdo, nos turnábamos haciendo una mirada para hablar o preguntar; así, fuimos regulando el habla al mismo tiempo que la confianza.

## Rostros delineados en lo contingente



Narcisos, como se titula la obra de Óscar Muñoz realizada con polvo de carbón contenido sobre agua en un lavamanos que se va escapando por una ranura, considera la fugacidad de rostros que diluidos en agua se transforman en figuras desconocidas a merced de lo contingente, lo que queda al final nunca coincide con otros rostros sometidos al mismo ejercicio. De la misma manera, Martha, Alejandro y Alfredo relatan los motivos que los llevaron a ser docentes.

La primera entrevista se la realicé a Martha, el sitio fue su casa y el tiempo aproximadamente dos horas. Su historia como docente se remonta a 37 años atrás, perteneciente al decreto 2277 de 1979 (ejercicio de la profesión docente), sus funciones no estaban alejadas de esta estructura normativa, tenía garantizada una estabilidad laboral, primas, auxilios y al ser nombrada no se evaluaba. Queriendo hallar el motivo de su elección profesional, ella recuerda:

Me dijo doña Hortencia

- *No, no, no, no, eso de ser azafata es para ser las sirvientas de los pilotos e incluso cuando se llega a un aeropuerto, uno piensa que va a conocer un país y no mijita, le dicen hágale que se debe montar en otro avión.*

*Entonces eso me cuestionó mucho, entre a la Universidad del Valle y terminé estudiando lenguas modernas, al finalizar me dijeron:*

- *vaya de unas clases de inglés en un colegio nocturno y privado. Yo estaba buscando trabajar en hoteles que recibieran extranjeros, pero nada salía, así que empecé enseñando cuando apenas tenía 21 años.*

El primer gusto lo descartó debido al aforismo de no ser la “sirvienta” del piloto y de la segunda, ya había empezado adelantando ejercicios de los libros de inglés que no se alcanzaban a responder en las clases de once y los terminó de hacer cuando entró a la Universidad del Valle a estudiar lenguas modernas y siendo docente encontró como desarrollar esta pasión.

Mientras Alejandro tiene la edad del tiempo que lleva Martha nombrada como docente, altivo en sus pensamientos críticos contra el sistema neoliberal, con discursos alegóricos en torno a la injusticia, desigualdad y miseria dicta sus clases de ciencias sociales y afirma que:

*A la universidad del Valle llegué a estudiar economía y peleé mucho porque la teoría que enseñan en la facultad es pura neoclásica y yo traía otras inquietudes, por razones de tipo académicas y laborales me trasladé a la nocturna a estudiar ciencias sociales, puesto que tenía que trabajar para sostenerme en la universidad y economía era una carrera diurna. En principio fue como un descarte, la opción no era ser maestro como propósito en mi vida.*

Entonces, ante la pregunta: ¿qué me motivó a ser maestro?, su respuesta fue:

- *No se debe a algo puntual o a una cosa previa, uno no llega a priori maestro, llegué a este escenario motivado por haber escogido una carrera profesional*

*como la licenciatura en ciencias sociales y luego sobre la idea de mantenerme en ella empiezo a trabajar como docente, ha sido un permanente enamoramiento. Sintetizando, es la relación de enseñanza- aprendizaje en el aula, un espacio muy bonito de construcción y de reconocimiento de subjetividades.*

Ante lo cual le pregunto: si pudiéramos hacer una retrospectiva en tu vida, podrías identificar alguna pauta que reconozcas en tu familia o amigos cercanos, la idea de educar como un ejercicio para ser profesional.

*Creo que datos de ese tipo existen, pero es forzarlos a lo Freud, para decir que eso tiene alguna coincidencia; es decir, mi papa fue maestro, mi mama fue maestra, pero yo no quería ser maestro, yo quería ser economista.*

Ese ha sido el paisaje cultural y familiar de su época de infancia y adolescencia esbozada en la falda de alguna montaña en Colombia, sobretodo acentuando su fuerza en aquellas en donde se atesoran y defienden sus territorios; cabe mencionar que también lo han hecho para cobijar su familia y en la noble labor de sus padres que siendo docentes, pudieron sacar sus hijos adelante y literalmente fuera de su pueblo. Cuando llegó a Cali, Alejandro no quiso estudiar nada relacionado con la docencia, sin embargo un giro en su vida le hace llegar a la licenciatura en ciencias sociales y así, de a pocos, sin empezar en un aula formal, aprende a ser docente con la comunidad y las víctimas de un conflicto armado que hoy la historia lo escribe con otras palabras que le dan la bienvenida a la posibilidad de acabar con el conflicto armado.

Y mi tercer protagonista es Alfredo, quien después de tener más o menos 20 años de trabajar como docente y de haber pertenecido alrededor de 10 universidades entre Bogotá y Cali, ha aprendido a estar tranquilo esperando firmar contratos laborales por semestres o anuales, es de anotar que no ha trabajado en colegios y menos en jardines infantiles, al respecto él anota lo siguiente:

*-... es decir, yo soy feliz con lo que hago, este semestre dicté fundamentos de educación y sociología contemporánea, el próximo semestre me toca antropología y estadística, entonces uno dice: bueno, mira donde me ha tocado y así ha sido siempre, he dictado cursos para contadores, para sociólogos, para administradores de empresa, trabajadores sociales...*

Confiesa que por momentos esta situación le ocasiona ansiedad y no tener lealtad a un sitio de trabajo le corroe su confianza. Sin embargo, esta incertidumbre se le hace familiar con estos tiempos que ya no corresponden con lo duradero, por lo que ha moldeado su carácter a favor de lo impredecible.

Los protagonistas de este relato son sus historias y se han contado a través de preguntas como un simple pretexto que orienta las entrevistas. Hasta ahora, cada una responde a características muy generales de tipos de contratación en relación con políticas educativas durante diferentes periodos de tiempo en que cada uno ha sido el mismo en un orden de relaciones que corresponden con situaciones contingentes de sus cotidianidades. Martha ligada al producto del logro de una movilización organizada del gremio de maestros que derivó en un estatuto docente que regulaba su campo laboral. Alejandro respondiendo con un sistema que no reconoce la participación del docente en la definición de políticas y educativas y finalmente Alfredo, quien se comprende a partir de unas lógicas contractuales temporales cuya paradoja ha sido la de haber tenido varios empleos a razón de buscar solo uno.

## El inmutable reflejo de otro en el espejo



Siguiendo a Óscar Muñoz, esta obra titulada aliento, cuya acción devuelve otro rostro en el espejo que vive en la memoria que sus familiares; dicho de otra forma, aire que se expulsa al respirar y que ese mismo soplo de viento se relacionan los siguientes párrafos con la idea de desvanecer algunas letras para acentuar la palabra, el cual no se ajusta en líneas que se ciñen a las formas de los rostros sino que invita en la expresión viva del relato a contar-se mediados por la presencia del otro, cuya figura reside en los estudiantes sobre una práctica en el aula y un escenario educativo.

Narrar como verbo que coloca en juego el sentido de la vida misma implica contar aquellas historias que se vociferan y también las que se murmuran. Martha es conocida a través de su canto, aunque en casa procura no hacerlo para no generar malestar y ser criticada por su familia. Alejandro, afirma que genera situaciones en el aula donde se propician relaciones de confianza para contar, antes que la lección aprendida, la emoción que ese día les acompaña, en contraste con una vida en solitario y silente desde la cual se ha fundado y finalmente Alfredo, maneja una tranquilidad al ritmo de la incertidumbre propia de estos días. En comienzo pareciera que sus discursos

son continuos y discontinuos, divergen y convergen, dos lados de una misma moneda, cuya fuerza se va difuminando en las grietas de sus fronteras, creándose la organización o alineación de la vida, no sólo desde el ejercicio de escucharse en sus relatos, sino cuando de soslayo se empieza a reconocer cada uno en el encuentro con el otro.

Si quisiera hablar en términos técnicos, tendría que decir que metodológicamente acudo a la realización de un relato como una totalidad comprendida desde el sentido, con una especificidad de guardar orden desde el sinsentido de la paradoja como la experiencia misma, la que desobedece el principio del ser absoluto en su elaboración de dos concepciones del mundo y se desliza a una densidad construida desde la multiplicidad de sentidos mediadas desde el lenguaje y el reconocimiento del otro; en otras palabras, oportunidad para negociar, consensuar o validar distintas opiniones del mundo aseguno la experiencia que posibilita reflexionar desde la tibieza de la voz y la vida de cada sujeto-docente.

Escribir un relato, sobre los relatos de los docentes necesariamente implica volver sobre cada uno de ellos, no pretendo delinear sólo como requisito cumplido la transcripción de sus entrevistas en la recolección de información sobre sus historias de vida, sino un dispositivo que logre conectar la experiencia misma con sus identidades narrativas. Aun cuando no se tenga certeza de todo aquello que callaron, en la restricción que compone el deber ser contado, los relatos plantean una frontera abierta al encuentro de la palabra, concediendo un acento especial a las paradojas.

Cada relato cuenta la urgencia de hacerse un lugar en el mundo, específicamente en el escenario educativo mediado en el reconocimiento de su identidad narrativa, la cual no sólo refiere a un conjunto de rasgos propios de individuos y sociedades, sino al traslado del concepto que responde por el quien de la acción –Ricoeur-, correlato del personaje y la trama; dicho de otra forma, esta conjunción no es otra cosa que el relato desplegado en un tiempo. Ahora bien, ¿cómo podría cada actor de este relato permanecer incólume en contextos cambiantes?, quizás, si no avizoramos el devenir

propia de la acción humana, probablemente declinaríamos anquilosados en el punto final de nuestra historia.

Cada relato registrado en este documento, no contradice este devenir, se han transformando en diálogo con la inmutabilidad que se habita. Así pues, Martha logra identificarse como maestra que en su habilidad del canto, logra comunicar denuncias sobre el estatuto docente, dinamizar alguna temática disciplinar o sencillamente alguna reflexión a sus estudiantes. A pesar que en algún momento pensó en estudiar música sólo por su gusto por el canto, no le pareció suficiente para ser profesional. Después de unos años trabajando un día le hicieron una prueba y le dijeron:

*-Marta, aquí está su resultado le dio que usted tiene el 82 % de inteligencia musical, entonces lo que usted tiene que hacer es ponerse a estudiar música, le respondí que a estas alturas me queda muy difícil; por ejemplo, cuando termine en la Universidad del Valle tenía la intención de estudiar música, pero como esta carrera era nocturna y no tenía trabajo no hubo forma segura de ingresar, luego vinieron los hijos y finalmente pude hacer de esta habilidad y mi gusto, canciones que en parodias expresaran un sentir.*

*Por ejemplo, cuando recién salió el decreto 1660, cantaba lo siguiente:*

*- los maestros estamos protestando, pues no queremos que se lo metan a la gente que nos está escuchando y quien no sabe lo que eso significa es que dentro de unos pocos años ya no habrá educación gratuita la educación será privatizada como la caja agraria y otros entes no habrá empleo y todo será más claro eso es lo que la gente no entiende están violando nuestros derechos humanos por el de crédito de los Estados Unidos nos van a joder si no nos avistamos y quedaremos sin trabajo y aburridos.*

*Eso fue en 1992 en una protesta que hicimos en Ginebra, fue tele-pacífico y yo canté por la televisión, luego me inventé otra que se llamaba el Maestro Cachón:*

*-que me conforme, yo que me conforme, como si luego fuera luego el maestro Cachón.*



*Son canciones de moda, les cambio la letra y las hago protesta....Y luego empecé a escribir las canciones con música propia, aunque yo no sé escribir música, me dejo llevar por mi oído y van saliendo canciones...Por ejemplo, hace poco en el colegio estaban trabajando la prevención del embarazo, me dijeron que les ayudara con una canción, entonces yo les pregunto por los temas y así van saliendo las canciones con un ritmo que los muchachos les resulte familiar.*

En el relato de esta trama se aprecia la permanencia y el cambio, más que una ruidosa crítica sobre el término de identidad, el concepto es polisémico y su precisión vaga entre la mismidad y la ipseidad. Por otro lado, pareciera que parte de su relato estuviera sacado de alguna descripción del carnaval del medioevo realizada por Bajtin, más aún cuando Martha desde su cuna humilde ha ido constituyendo una creación popular de la parodia, manifestada en la alegría de sus cantos como oposición al tono serio y formal de sus directivas educativas o también como propuesta didáctica a un conductismo rígido para temáticas disciplinares dado a través de ritmos familiares con los intereses de sus estudiantes.

En lo común y corriente Alejandro si tuviera un espejo en frente que le mostrara su identidad en el aula, él tendría que decir que:

*Si recurro a los relatos de mis estudiantes, creo que me identifican como un profesor preocupado por ellos, mejor, me ocupo de ellos y que creo que uno aprende en ese proceso; es decir, para mi planear con un libro de texto se me complica, yo llego al aula con la propuesta de enseñar desde el plano del pensamiento latinoamericano, bien sea ciencias sociales, filosofía e investigación, cualquier cosa que dé en el aula la articulo desde el pensamiento del sur y posteriormente lo voy rastreando en lo que dicen los estudiantes, lo que ellos valoran*

Atendiendo su relato, corresponde añadir lo siguiente:

*Otra cosa que procuro es no tener una metodología para todos por igual, puesto que cada uno tiene sus ritmos de aprendizajes, sus fortalezas físicas y sus perversidades. Entonces yo se que hay gente muy disciplinada, digamos en el sentido clásico de lo académico, que avanza a unos ritmos muy buenos y así mismo hay otra gente que requiere acompañamiento y supervisión constante de las tareas que le asigno. A pesar de ello, en último colegio me echaron por eso, debido a que imponía un ritmo de aprendizaje lento y quizás las expectativas académicas no se cumplan, pero los pelaos valoran ese acompañamiento.*

Su relato se configura a partir de la mirada de otros rostros que acompañan su ejercicio profesional docente, constituyendo la configuración de su identidad ante sí mismo y por ende ante los demás. Derivada de su reflexión ha puesto ante sí la vida misma desde la conservación de un carácter contingente que guarda el acontecimiento de la experiencia, incluso, en párrafos anteriores ya lo adjudicaba como razón de su motivación para haber decidido empezar estudiando la licenciatura. Específicamente hago referencia al momento que precede la constitución de una trama, la cual ha sido producto del movimiento entre ipseidad y mismidad, pudo haber sido otra experiencia, pero aconteció en la contingencia que armonizó su relato, en cierto fue probable, pudo no haber sido, pero se dio su lugar en el mundo.

Alrededor de sus recuerdos conjugados con sus prácticas cotidianas, Alfredo ha decidido relatar antes de empezar la conversa o cualquier pregunta que yo pudiera musitar, su experiencia como docente:

*Antes de empezar a responder la primera pregunta te cuento que llevo 26 años siendo docente...he circulado por muchos saberes, yo soy sociológico de profesión y tengo una maestría en economía, he dictado cursos de estadística y estoy haciendo mi doctorado en educación que ya lo voy a terminar y en todo eso he dado clases; el año pasado estuve trabajando en una facultad de educación y me tocaba que dar cursos de antropología, en mi vida no lo había llegado hacer...entonces, he circulado por una multiplicad de saberes...a grosso modo esta ha sido mi vida. Sobre la base de eso te puedo contar muchas cosas, una cosa son mis experiencias en estadísticas, otras en*

*sociología y otras en las clases de la maestría, hay todos unos rollos y este semestre dicto unas cosas y el próximo unas cosas distintas, no he sido profesor de una sola materia (risas), no he podido, mi vida no se por que...risas.*

Su lógica para comprender su experiencia de vida, no ha sido unidireccional, ha predominado un componente fractal que en sus posibilidades trasciende la relación causa y efecto para corresponder con una realidad que se resuelve desde sí mismo con sus habilidades y en relación con otros y un contexto que retoma para afirmarse como sujeto docente adscrito a un orden cada más impredecible.

Se puede afirmar que por naturaleza narramos, generalmente hablamos y nos comunicamos de alguna manera, aunque el sentido de la experiencia se reserva para quienes van capturando situaciones contingentes donde emerge la posibilidad, el acontecimiento, asombro o sorpresa que invita a volver sobre sí en experiencia de vida.

Ellos han decidido que contar, lo han seleccionado desde el momento en que aceptaron la entrevista, profundizando más o menos sobre estos matices he reservado el término experiencia para denotar sentido y no sólo como prácticas prolongadas en el tiempo que proporcionan habilidades, reconocimiento y respeto, la cual llega a cierta edad y se reafirma en ese tiempo.

Sin embargo busco el discurso no oficial y trascender lenguajes técnicos, metodológicos o teóricos, aunque por momentos los nombro para no abandonar y sumarle a la dimensión académica, cada palabra dicha equivale no sólo al ámbito del decir sino al hacer, cuyo coherencia a veces queda en deuda y es desde el sinsentido donde se busca imbricar prácticas, lenguajes o pensamientos que hacen parte de un mismo tejido, ubicadas en el dobléz de una superficie plana y lisa sobre la una textura rugosa con grietas o hendiduras que relaciona la experiencia.

Para ejemplificar lo anterior, desde el dicho “en casa de herrero cuchillo de palo”, la profesora Martha refiere sus omisiones como docente en la cotidianidad de su casa, cuando llega al colegio canta y se encuentra con parte de sus pasiones:

*Aunque no he dado clase en preescolar o primaria, en algunos momentos libres o cuando un jardín estaba enseguida de mi casa, iba a divertirme un poco y leerles o cantarles rondas era mi distracción. La época cuando mis hijos estaban pequeños fue de gran goce por ello, aunque cuando empezaron a crecer el verme o escucharme cantar no les ha parecido tan grato, a tan punto que le bajan volumen a las canciones o hacen ciertas caras de descontento, así que en casa no canto, es sólo en el colegio, al igual que odian el inglés y tienen mala ortografía, a mi otro hijo en algún momento de la universidad, toco ir hablar para que no lo sacaran por los bajos resultados en estas dos materias, afortunadamente ya se encuentra a gusto con ello, igual que mi hija mayor, aunque ella no llegó a estos extremos, siempre me ha dicho que no le gusta el inglés y termina con un dicho, en casa de herrero cuchillo de palo.*

Situaciones disímiles que se comprenden en el relato de Martha y como si fueran características de dos personas distintas ella las vive sin evitarlas, entrando y saliendo a cada escenario con el mismo vestuario y discursos contingentes que se van moldeando de acuerdo a las situaciones que le traigan sus días. En ese rompimiento a la linealidad predecible de una vida coherente, Martha enmienda sus pedazos y logra comprenderse desde un aforismo que en su contradicción se explica.

En cambio Alejandro y Alfredo afirman que ellos nunca se omiten como docentes, este oficio está asociado en cada uno de sus espacios cotidianos:

- *...yo estoy determinado el 200% en mi condición de ser maestro, somos contadores de historias, lo hago con mi esposa, hijo y hasta por mensajes de whapsapp, la idea es compartir alguna lectura o mientras hago ejercicio con mi esposa hablamos de algún tema de actualidad, aunque ella tiene formación filosófica y a veces la discusión son álgidas por alguna diferencia o algo; pero también es comentarle sobre el rollo de alguna lectura como metafísica del poder, lo cual creo también se podría interpretar desde lo que escogemos para comer en un plato. Mucho de mi vida cotidiana está amarrado a esas situaciones de la vida profesional, aunque también a veces es agotador, eso de no tener*

*tiempo para otras cosas, la familia junto con la percepción de que si no estoy leyendo no estoy haciendo nada, a veces agota, no hay fin de semana que no esté produciendo para las clases de la semana, a mí la vida profesional me absorbe 100%, por ejemplo el 18 de diciembre había realizado una lista con 20 cosas que tenía que hacer, se presentó el viaje a San Andrés y en pro del cumplimiento del listado me llevé algunos libros, cosa que a eso de las 9 de la noche me ponía a leer, es como querer liberarse pero al mismo tiempo no querer o no poder hacerlo.*

Quizás desde la epistemología en la que cada uno se describe como docente, es que sus omisiones se perpetúan; es decir, a Martha le gusta cantar, lo hace en el colegio y en su casa no, a Alfredo le gusta leer, lo hace en su casa y es requisito para la cualificación de su ejercicio docente y Alejandro afirma que los maestros:

*Se omiten a sí mismos, con sus propias tragedias cotidianas, entonces cuando entramos al aula somos otros en nuestros sufrimientos, mintiéndonos a nosotros mismos y acudimos a nuestro acumulado cultural en las materias que impartamos y pues eso es terrible, porque es muy duro cuando se da una clase y uno está triste. Algunas veces les digo, muchachos estoy mal, hoy estoy triste vamos hacer esto y ellos me decían hoy es gris o negro y les respondía de acuerdo a mi sentimiento, los pelaos saben entender eso... La ciencia no ha resuelto ciertos problemas y la ciencia más desarrollada tiene jodido al mundo, entonces la apuesta de ser neutrales es falsa, hasta llegamos a omitir nuestros errores, mentimos para no parecer más ignorantes que ellos; aunque también se presenta el otro extremo, cuando callamos nuestra altura académica o en algunos casos nos omitimos como investigadores, los mejores maestros son los que investigan y lo comparten con sus estudiantes, aunque a veces los ritmos del colegio no dan para ello.*

Así pues, aunque por momentos se logre evadirse de sí mismo, cada lenguaje que pronunciamos o callamos habla de situaciones particulares que vivimos. En ese binomio estudiantes-docente, hay una realidad que nos define: todo docente ha sido un

estudiante. Obviada que si nos acercamos a ella, infiere en la necesidad de un pasado y la memoria que la avive, dicho de otra forma, ha sido el tiempo en que todo docente ha construido una identidad narrativa con-formada de experiencias, algunas cifradas en clave de paradoja con desciframientos un tanto difusos a la lógica de verdades o falsedades dicotómicas y otras en continuo devenir, aguardando comprenderse en el asombro, la sospecha o sencillamente la contradicción que se afirma en la totalidad.

Si en cada relato se ha pretendido hallar el sustrato de la experiencia se podría afirmar que en la vivencia cotidiana se escapan unos cuantos soslayos de ella y que no toda práctica pedagógica representa un acontecimiento que se aviva en la experiencia; junto con ello, también tendría que afirmar la probabilidad de la paradoja que alerta la emergencia del sentido. Las siguientes líneas pretenden redescubrir en el ayer más próximo la palabra que accede a los sentidos en relación con las prácticas pedagógicas de los maestros. Al respecto Martha describe su accionar en el aula:

*Por ejemplo en Crónica de una muerte anunciada, les oriento a identificar elementos de la historia, por ejemplo cuando salieron a esperar al obispo que iba pasar por el pueblo, entonces les pregunto que por donde pasó el obispo, unos responden por el mar, hago caer en cuenta que el pueblo no tiene mar, entonces dicen que por un rio, les digo que entonces imaginen ese rio como sería de grande, luego del por qué creen que Santiago y las otras personas iban de blanco...pues infiriendo la fe católica que tenía el pueblo y así puedo hacer una clase, les digo por ejemplo imagínense semejante rollo por una virginidad, ahorita no importa pero en ese tiempo que es 1920 o 1930 entonces la cosa era una cuestión de honor y había que matarlo porque esa manera limpiaban el nombre o mejor, el apellido.*

Así pues, ella se afirma como docente en los relatos de sus estudiantes expresados en clase, los cuales, más que logros alcanzados o alguna competencia bien redactada en su planeador, evidencian sus huellas en cada palabra que ellos mismos van enunciado. Es una mujer aferrada a la idea de explorar alternativas que permitan leer entre líneas y que aquella linealidad de algunos libros, se aborde desde la contemplación

de otras posibilidades para comprender una historia y sumergirse en ella, finalmente argumenta que:

*Ahora por ejemplo con la vuelta de los clásicos y el crear historias que exploren la otra cara de la moneda de personajes como maléfica, creo que ayudan mucho con eso de la creatividad y a mí eso me gusta mucho, como aprender a mirar las historias con otros ojos, unos ojos más críticos, esa es la idea de mis clases.*

Cuando se le pregunta a Alfredo sobre las características sobre las cuales se delinearán sus clases, él dice lo siguiente:

*Creo que un poco mis habilidades cruzadas con un campo de trabajo en mi formación como sociólogo es lo que finalmente me llevan a aquellas experiencias donde vinculo lo cualitativo y lo cuantitativo. Así pues, me llaman de universidades a dar cursos de algún fundamento cuantitativo y me dicen que el perfil del docente que necesitan reúne mis cualidades... así me fui abriendo a otras oportunidades laborales en distintos lugares.*

Aunque esta fugaz descripción plantea parte de sus habilidades como docente, queda incompleta sino interceden las prácticas a las cuales accede para el desarrollo de algún saber disciplinar, sobre ellas habla a continuación:

*Lo que más me gusta sentir en el aula es que las personas estén sincronizadas con los objetivos de la clase, en momentos toca acudir a didácticas para centrarlos, aunque uno también ve profesores desinteresados en este oficio y también ve coordinaciones administrativas muy poco interesadas por el componente académico, somos sujetos que orquestan una fuente de recursos, en la que también debemos de dar cuenta, entonces la ética y la calidad del trabajo es puesta en cuestionamiento por una mala gestión administrativa.*

Al parecer, dicho lo anterior, el profesor Alfredo se esfuerza por mantener la atención de sus estudiantes, pacto implícito que permea gran parte de las dinámicas del

aula que, para llevarse a cabo, no se desligan de todo un andamiaje presupuestal como fuente de recursos para poder darse en la práctica.

Y finalmente, Alejandro quien fiel a sus formas de comprender el mundo y sin querer apartarse de ellas, apela a los relatos que ha escuchado de sus estudiantes sobre su hacer en el aula:

*Si recurro a los relatos de mis estudiantes, creo que me identifican como un profesor preocupado por ellos, mejor, me ocupo de ellos y creo que uno aprende en ese proceso; es decir, para mi planear con un libro de texto se me complica, yo llego al aula con la propuesta de enseñar desde el plano del pensamiento latinoamericano, bien sea ciencias sociales, filosofía e investigación, cualquier cosa que dé en el aula la articulo desde el pensamiento del sur y posteriormente lo voy rastreando en lo que dicen los estudiantes y ellos valoran eso.*

Y por si acaso existe alguna duda de su epistemología como docente, complementa diciendo lo siguiente:

*Otra cosa que procuro es no tener una metodología para todos por igual, puesto que cada uno tiene sus ritmos de aprendizajes, sus fortalezas físicas y sus perversidades. Entonces yo sé que hay gente muy disciplinada, digamos en el sentido clásico de lo académico, que avanza a unos ritmos muy buenos y así mismo hay otra gente que requiere acompañamiento y supervisión constante de las tareas que le asigno. A pesar de ello, en último colegio me echaron por eso, debido a que imponía un ritmo de aprendizaje lento y quizás las expectativas académicas no se cumplan, pero los pelaos valoran ese acompañamiento.*

De esta forma, este segundo momento ha intentado hacer en cada párrafo unidades que se conectan en los sentidos del texto, esbozando la idea de descubrir y acceder en los relatos sobre sus prácticas docentes la emergencia del otro, cuya figura no reside inmóvil en su reflejo. Al relatarse como docentes cada uno acude a sus estudiantes, premisa en plural que no escapa de la particularidad de la forma de cada



rostro que vemos y muchas veces nuestro aliento los opaca, pudiendo desvanecerlos en el soplo feroz o aceptarlo como otro legítimo en la convivencia.

## Sus sueños: anverso y envés de una cotidianidad por fuera de las aulas



Para cerrar este relato, sin poder alejarme de las obras de Óscar Muñoz, esta titula *Juego de Probabilidades* donde realiza un ejercicio juicioso como editor para hacer un rostro de otros tantos que han dejado de ser figuras amorfas para llegar a ser una más próxima a nuestra anatomía. Fragmentos de vida que guardan miedos, omisiones, alegrías, sueños y demás emociones que embargan a cada sujeto y él mismo, así como el maestro de la obra, va editando. En este apartado se aborda un ejercicio prospectivo sobre su ejercicio docente, amasijo de memoria y presente o una edición en línea.

Para poder empinarse y llegar a ver su futuro, el siguiente relato de Martha se encuentra apoyado en su memoria y en relación permanente con su presente, como un flujo constante cuando se hace evidente en aquello que logra capturar la mirada y es grabada en la mente. Es una escena que corresponde con la finalización de su etapa como docente, desdibujada en algunos momentos por lo que pudo haber sido como cantante y consolidada en procesos creativos que han fragmentado y unido en imágenes nítidas sus sueños, al respecto dice lo siguiente:

*Son muchas experiencias, ya tengo 58 años y desde los 21 empecé a enseñar o sea que ya tiene como 37 años y a las 65 me jubiló, para ese tiempo la idea es trabajar con mi hija que es diseñadora industrial y ayudarle con la creación de textos o imágenes, que ella dice que yo allí soy buena, entonces eso espero hacer.*

Al parecer sus sueños residen en la etapa de jubilación de su ejercicio docente y a cambio dedicarse a crear otros mundos posibles en el diseño y la literatura, cuya actividad dinamiza en sus clases. Algo muy parecido sueña Alfredo, pero visto en la parte gerencial de un negocio:

*Creo que el ser docente universitario exige cultivarse en el conocimiento, para ello la lectura, puesto que para presentar la clase a 30 personas, uno debe saber de qué hablar, sobre todo cuando son profesores de maestría y hasta llegan a ser los mismos compañeros. Yo considero bastante a los profesores que les toca además de esto, ponerse a llenar planeadores y papeles y más papeles, creo que eso desgasta los procesos en el aula que debe asumir el maestro. Yo quisiera en 10 años poder montar un negocio y hacer otras cosas del oficio como seguir leyendo.*

Parte de su gusto por enseñar radica en su fascinación por la lectura y con ella la posibilidad de acceder a un tipo de conocimiento que dilucide su ejercicio profesional;

sin embargo, ello es lo único que conservaría su actividad para el futuro, puesto que en los negocios aspira a estar, sueño construido desde sus habilidades por los números y los métodos cuantitativos, que sin ser suficientes para ello, hacen parte de estas dinámicas empresariales. Y finalmente, Alejandro ante su férrea postura sobre el ejercicio docente contemplado desde el pensamiento crítico y latinoamericano, coloca en riesgo alguna estabilidad laboral de una institución educativa por ello dice:

*Me da miedo no tener trabajo, para ello estoy ahorrando, para volverme campesino y ser autosuficiente, porque además soy dogmático y psicorígido, entonces no quiero depender de este sistema y tener una vejez indigna; por otros trabajos pensaba no vivir tanto, pero resulta que no pasó, entonces ya nada malo me puede pasar.*

En este relato, ningún actor ha podido escapar de sí, cuyo precepto ha sido delineado a partir del otro. Más que responder con un horizonte social del ser humano, creo que este tipo de ejercicios nos llevan a pensar nuestras construcciones autobiográficas, las cuales, más que un molde familiar o la respuesta a algún arquetipo social, son y somos con otros. Has nuestros sueños, que a pesar de dictaminarse desde lo individual, generalmente se adscriben conjugando la vida con otros.

### **Para Concluir Sobre lo Inacabado**

Quisiera hacer relación con aquellos momentos en los cuales uno ve el final de la película y no es tal, como imágenes que se pierden y luego aparece una larga lista de créditos, sin pretender hacer lo mismo con este texto, subrayo que no tendrá un punto final para convidar a que algunas palabras dichas tomen formas en diferentes miradas y voces que las transformen.

La paradoja fascina, pero también aleja porque pone en duda la validez de una verdad absoluta sobre la cual hemos aprendido y valorado nuestros saberes. Otras formas de existencia se dificultan en estas cotidianidades y hacemos toda una serie de esfuerzos para fundirnos en una sola mirada. De tal forma, esta investigación sobre la

paradoja y la identidad de los docentes, bien podría ser aplicable en otra disciplina del conocimiento, de allí que al final se decida interpelar por una categoría docente que cubra la especificidad, con la pretensión de potencializar el encuentro desde otras voces.

Como docentes, no somos esencialmente distintos a los estudiantes, nos diferenciamos en formas, intereses, cotidianidades y hasta en el reflejo cuando vemos otro distinto, el mismo que es punto de referencia para hablar de sí. Parte de la función de los relatos de los docentes son asociar las teorías y las prácticas sujetas a las dinámicas de los espacios educativos, donde se vislumbra una serie de paradojas en los relatos que rebotan y reproducen un sinfín de posibilidades, todas distintas, a lo que se agrega la idea de transformar el mundo como movilizador social, de allí la necesidad de imbricar cada párrafo con la experiencia docente, que es tan adversa al deber ser y que se halla en sus relatos y sus sinsentidos, en otras palabras, sus paradojas.

## **ANEXOS-CONEXOS**

### **Transcripción Entrevista Docente Alfredo Carvajal.**

A continuación presento tres relatos, con seudónimos, que si bien no los esconde de su identidad pretendo protegerla.

Esta entrevista fue realizada el 27 de diciembre del año anterior al profesor Alberto Carvajal, el cual siendo docente universitario se encuentra vinculado a varias universidades de la ciudad de Cali.

Nos encontramos en un centro comercial y allí empezamos nuestra conversa, de la misma forma que como empecé la primera entrevista realizo este encuentro, en donde me presento y comparto el objetivo de mi trabajo de grado, seguido a ello y para no cortar su relato con preguntas abruptas, leo cada cuestionamiento que orienta la siguiente entrevista, los cuales son los siguientes:

-¿Qué lo motivó a ser maestro?

- Qué lo identifica como maestro?

-¿Lo disocia de su cotidianidad o en otras palabras cuándo deja de ser maestro?

- ¿Qué es lo que más le agrada y desagrada de ser docente?

- Relate sus sueños como docente.

-¿Qué omiten los maestros?

- Dibújese como maestro.

Ante de empezar a responder la primera pregunta, el profesor se presenta de la siguiente manera: Llevo 26 años siendo docente, nunca he dado clase en primaria ni bachillerato, ni transición, esa es una característica mía, la segunda característica es que mal, mal he atravezado por 10 universidades del país, entre Bogotá y el Valle del Cauca, he circulado por muchos saberes, yo soy sociológico de profesión y tengo una maestría en economía, he dictado cursos de estadística y estoy haciendo mi doctorado en educación que ya lo voy a terminar y en todo eso he dado clases; el año pasado estuve trabajando en una facultad de educación y me tocaba que dar cursos de antropología, en mi vida no lo había llegado hacer,,entonces, he circulado por una multiplicad de saberes que tomo muchas cosas de allí,,a grosso modo esta ha sido mi vida. Sobre la base de eso te puedo contar muchas cosas, una cosa son mis experiencias en estadísticas, otras en sociología y otras en las clases de la maestría, hay todos unos rollos y este semestre dicto unas cosas y el próximo unas cosas distintas, no he sido profesor de una sola materia (risas), no he podido, mi vida no se por que...risas

...le pregunto: Te hubiera gustado

No, es decir, yo soy feliz con lo que hago, este semestre dicte fundamentos de educación y sociología contemporánea, el próximo semestre me toca antropología y estadística, entonces uno dice bueno, mira donde me ha tocado y así ha sido siempre, he dictado cursos para contadores, para sociólogos, para administradores de empresa, trabajadores sociales, sobre eso yo te puedo contar cosas... y con respecto a la primera pregunta que me motivo a ser docente puede ser que cuando yo estaba en el bachillerato yo quería estudiar algo donde yo pudiera descubrir o entregarle algo al mundo, como si yo hubiera inventado al celular y luego se lo entrego al mundo,

Yo estudiaba mucho física y matemática en el bachillerato porque quería salir a estudiar física, porque yo creía que a través de la física podría realizar mi sueño de descubrir algo y entregárselo al mundo, pero resulta que en esos ires y venires a mi me sale una beca para irme a estudiar a Bogotá una carrera técnica y en mi familia me presionaba mucho para que yo saliera a ir a trabajar, ellos estaban muy preocupados

porque yo saliera a estudiar y ser un profesional o hacer un pregrado o una maestría, nunca se imaginaron, nunca se les cruzó por la cabeza eso, puesto que la idea era salir de estudiar bachillerato a trabajar; entonces me voy para Bogotá y descubro otros intereses alrededor de la sociología y pensaba que la mejor forma de hacerlo era estudiar sociología en Cuba o México, cuando yo regreso de mi carrera técnica en Bogotá me encuentro en aquellos días un periódico donde estaba la carrera de sociología en la Universidad del Valle, entonces dije voy para allá a estudiar sociología, intuía que mi campo laborar podría ser en investigación, dirigir una ONG o en un programa que la Universidad; sin embargo, empiezo a construir mi mundo alrededor de la docencia.

Ya antes, durante el pregrado había mostrado preferencias por salir a exponer, siempre era el primero que levantaba la mano, entonces me fue muy bien en la Universidad ocupando los primeros puestos y todo ese rollo y por una eventualidad en la vida me metí a ver una clase y empecé a aprender algo que me fortaleció mucho y quizás era un elemento que hacía parte de mi vida, estos son los relacionados con el carácter práctico y esto te puede servir para responder otra pregunta relacionada con la identidad, aprender algo práctico era algo muy chévere, entonces empecé a manipular programas de computación novedosos y empiezo a desarrollar una línea muy cuantitativa en el campo de la sociología, entonces mira como la física y la matemática me fueron fortaleciendo un campo especial dentro de la sociología misma... entonces cuando voy terminando mi carrera de sociología, yo era una persona que conocía mucho del terreno cuantitativo en el campo de la sociología, entonces a mí me empiezan a vincular en muchas cosas relacionados con la sociología y la estadística.

Uno de los primeros cargos fue como profesor de sociología en el campo cuantitativo, entonces me vínculo con la Universidad del Valle, sede Tulua; recuerdo que también me gustaba la economía y con este manejo en lo cuantitativo se me facilitaban muchas herramientas para poder hacer la maestría en economía. Es decir, creo que un poco mis habilidades cruzadas con un campo de trabajo en mi formación como sociólogo es lo que finalmente me lleva aquellas experiencias donde vinculo lo cualitativo y lo cuantitativo. Así pues que me llamaban de universidades a dar a dar



cursos cuantitativos, me decían que necesitábamos un docente con sus cualidades y así me fui abriendo a las experiencias en distintos lugares.

Ese interés personal me fue abriendo mucho el campo educativo, entonces se me llegó el momento en que me dije que iba a estar solo en el campo educativo y tomé esta decisión después de estar cinco o seis años enseñando. A pesar de que había circulado por centros de investigación, haber asesorado investigaciones, en ese tiempo había muchas ofertas educativas, recuerdo una vez haber rechazado una oferta en la Universidad Javeriana, imagínate pues la consecuencia de la decisión.

Mi esposa es educadora de la normal, entonces ella me ha sirviendo mucho de apoyo para mi quehacer cotidiana, como por ejemplo mallas, planeadores y cosas así, ha sido como la sombra de mi trabajo profesional, me ha ayudado bastante, yo tomé la decisión de dedicarme en educación y hoy es mi vida, otro argumento que yo doy y que se lo digo a mis estudiantes es que me pagan por hacer una de las cosas que más me gusta hacer en la vida, que es leer, yo quisiera mantener leyendo, por ejemplo ahora tengo cinco libros y me los quiero leer antes de que ingrese nuevamente la Universidad, es como una obsesión leer y leer, yo me siento perdiendo tiempo en otras cosas por la idea de estar leyendo y en esto de la formación en ciencias sociales debo estar permanentemente leyendo y así construyendo ideas. A veces me quedó aterrado las cinco horas que puedo hablar sobre temas de la clase y van llegando autores que sin ser invitados o sin siquiera haberlos preparado para las clases logran ampliar, relacionar o explicar alguna temática particular.

Le pregunto sobre sus referentes familiares en cuanto al gusto por la lectura o la enseñanza, él me dice que recuerda de niño entrar a la habitación de uno de sus tíos, la cual estaba llena de libros él estudiaba en la Santiago ciencias sociales, podría ser mi referente personal. Mi papá toda su vida se dedicó a ser maestro de construcción y mi mamá fue ama de casa y ella quería que me dedicara a trabajar después de estudiar y junto con mis hermanas presionaban para ello. Ahora mis hermanos son gente de bien, trabajan honradamente pero el único que finalmente fue a la universidad fui yo, aunque

también debo decir que mi mamá en algún momento de su vida me vio como un hijo distinto que quería hacer otras cosas, ella lo respeto y entendió finalmente como la educación me iba a ayudar a ser una mejor persona, a mejorar mi nivel de vida, a pasar de un estrato tal o cual, viví una movilización social.

Confieso que me molestaban muchas situaciones con relación a lo anterior, pero era también jugármela por mi sueño, por lo que quería vivir y bueno lo logré, hacer las cosas a veces en contravía a unos intereses familiares incluso a mis hermanas, dio un buen resultado; a veces me encuentra mis hermanas y quisiera decirles no te acuerdas que vos estuviste presionando para que yo trabajara cuando más necesitaba del apoyo de ustedes para poder seguir estudiando, pero tuve la fortuna de persistir y así fui terminando mi universidad y empecé a ser monitor o asistente de investigación, a los 26 años me casé cuando todavía estaba estudiado y mi esposa ya era docente normalista trabajando en jardines infantiles, ahora es profesora de sector oficial y ya pronto se pensionará, ella lleva más años que yo siendo docente y pues ella, como comentaba anteriormente, ha sido un guardaespaldas, mi apoyo en muchas cosas, y con la familia de ella tengo más cercanía que con la mía, mi mamá a veces tergiversaba eso y causaba bastante molestía.

Mi padre, siendo maestro de construcción, logró alcanzar su pensión con unos arriendos de unos apartamentos que construyó, allí vive él y se mantiene de esa renta, logró realizarlos debido a que cuando le mandaban a reconstruir una casa, de lo reutilizable en escombros, lograba sacar lo que mejor pudiera tener provecho y así lo hizo, también mi construyó mi apartamento, el cual ahora tengo arrendado y con eso me ayudo para pagar en el que vivo actualmente, debo decir que mi casa fue una de las últimas casa que ha hecho mi papá.

Le preguntó sus hijos y me dice que a él siempre le ha dado su apoyo en lo que quisiera estudiar, aunque ahora hable con su esposa que en algún momento hubiese sido necesario como orientarle profesionalmente, puesto que considero que la carrera que él ha escogido, económicamente no es muy rentable y se encuentra saturada de técnicos en

el mercado que lo que hacen es dificultar su ejercicio. Él fue mi acompañante cuando estuve en Bogotá, él decidió estar conmigo estudiando y eso fue bastante importante, aunque en algún momento eran bastante difíciles los días para su mamá, ya que se quedó sola y después de siete años era necesario volver a Cali a estar juntos.

Y pues nada, estar aquí me ha exigido hacer nuevamente contactos y buscar trabajo más estable, a veces creo que no estoy para estar sobreviviendo y quisiera a mi edad, obtener un nivel mayor de estabilidad, yo respondo a esos niveles de certidumbres propios de la modernidad. Aunque creo el problema es general y en ubicarse en Cali laboralmente es difícil puesto que el mercado puede estar atiborrado de profesionales, la autogestión hace posible acceder a mercados o también aprender a vivir con menos puede liberarnos un poco de la presión de los mercados.

Ahora otra cosa también son todos los profesores que yo veo y están como enloquecidos, con unos niveles de paranoia súper altos y creyéndose más de lo que son, entonces a veces ni les envidio eso. Pienso que hay que ser un poco positivos y yo el semestre pasado estuve muy bien laboralmente y nunca me ha faltado qué hacer, sino que la incertidumbre terminando o empezando semestre es bastante alta y causa malestar.

Revisando mis preguntas, le hablo sobre los momentos en los que disocia ser maestro y él me responde: yo estoy determinado el 200% en mi condición de ser maestro, somos contadores de historias, lo hago con mi esposa, hijo y hasta por mensajes de whatsapp, la idea es compartir alguna lectura o mientras hago ejercicio con mi esposa hablamos de algún tema de actualidad, aunque ella tiene formación filosófica y a veces la discusión son álgidas por alguna diferencia o algo; pero también es comentarle sobre el rollo de alguna lectura como metafísica del poder, lo cual creo también se podría interpretar desde lo que escogemos para comer en un plato. Mucho de mi vida cotidiana está amarrado a esas situaciones de la vida profesional, aunque también a veces es agotador, eso de no tener tiempo para otras cosas, la familia junto con la percepción de que si no estoy leyendo no estoy haciendo nada, a veces agota, no hay fin

de semana que no esté produciendo para las clases de la semana, a mí la vida profesional me absorbe 100%, por ejemplo el 18 de diciembre había realizado una lista con 20 cosas que tenía que hacer, se presentó el viaje a San Andrés y en pro del cumplimiento del listado me llevé algunos libros, cosa que a eso de las 9 de la noche me ponía a leer, es como querer liberarse pero al mismo tiempo no querer o no poder hacerlo.

Creo que el ser docente universitario exige de cultivarse en el conocimiento, para ello la lectura, puesto que para presentar la clase a 30 personas, uno debe saber de qué hablar, sobre todo cuando son profesores de maestría y hasta con los mismos compañeros, yo considero bastante a los profesores que les toca además de esto, ponerse a llenar planeadores y papeles y más papeles, creo que eso desgasta los procesos en el aula que debe asumir el maestro. Yo quisiera en 10 años poder montar un negocio y hacer otras cosas del oficio.

También tuve una experiencia laboral en la Cámara de Comercio, como persona encargada de labores sociales y tenía a cargo un grupo humano, pero llegó un momento en que dije yo quiero ser docente y me cansé de estar en la oficina encerrado y aquí estoy enseñando. Le pregunto sobre lo que omiten los maestros y él responde que es la incapacidad para cuestionar procesos administrativos o académicos en los cuales se abusa y es mejor, como dice el dicho, no patear la lonchera y es cuando no se limita a decir cosas y mostrar la cara bonita de la institución o no decirle a mis compañeros que están locos, aunque ellos dirían que yo también.

Otra cosa, por ejemplo en la universidad Tadeo, reciben a estudiantes con dinero que hay que aguantarles algunos comentarios porque creen que por el sólo hecho de ir, ya merecen 4, entonces cuando no es así se quejan ante el jefe o el rector que tienen oficina de puertas abiertas y pues obviamente a él no le conviene dejar ir un estudiante, entonces la palabra del profesor está en otro nivel.

Lo que más me gusta sentir en el aula es que las personas estén sincronizadas con los objetivos de la clase, en momentos toca acudir a didácticas para centrarlos, aunque uno también ve profesores desinteresados en este oficio y también ve coordinaciones

administrativas muy poco interesadas por el componente académico, somos sujetos orquestar para orquestar una fuente de recursos, en la que también debemos de dar cuenta, entonces la ética y la calidad del trabajo es puesta en cuestionamiento por una mala gestión administrativa.

### **Transcripción Docente Martha García**

Como dato general comento que la entrevista fue realizada el 14 de diciembre del año anterior a Martha García, docente de la Institución Educativa Técnica Comercial del Valle ubicada en Palmira-Valle.

Antes de empezar nuestra conversa, me presento y comparto el objetivo de mi trabajo de grado, seguido a ello y para no cortar su relato con preguntas abruptas, leo cada cuestionamiento que orienta la siguiente entrevista, los cuales son los siguientes:

- ¿Qué la motivó a ser maestra?
- Qué la identifica como maestra?
- ¿Lo disocia de su cotidianidad o en otras palabras cuándo deja de ser maestro?
- ¿Qué es lo que más le agrada y desagrada de ser docente?
- Relate sus sueños como docentes
- ¿Qué omiten los maestros?
- Dibújese como maestro.

Una vez le he dicho cada pregunta, la profesora empieza a relatar:

Cuando yo entré a la universidad la idea era aprender inglés porque siempre me gustó el inglés, yo lo aprendí de un libro llamado “Aprendamos Inglés”, que ese lo enseñaban en el bachillerato en todos los colegios de Palmira. Entonces con la idea de aprender inglés

también estaba el sueño de ser azafata. Yo vivía al frente de una señora pudiente llamada la señora Regina y ella me dijo:

- No, no, no, no, eso de ser azafata es para ser las sirvientas de los pilotos e incluso cuando se llega a un aeropuerto, uno piensa que va a conocer un país y no mijita, le dicen hágale que se debe montar en otro avión; entonces eso me cuestionó mucho y yo terminé en la Universidad del Valle y finalizando mi carrera me dijeron: vaya de unas clases de inglés en un colegio nocturno y privado, no seguí allí porque cuando me gradé, finalizando el año escolar me hicieron una patraña espantosa, un montaje horrible y un profesor quería aprovecharse y que me acostara con él para arreglar el problema del cual yo no era responsable; Entonces quedé muy aburrída, muy herida y decidí no volver a enseñar. Cuando me gradué yo estaba muy pequeña aún, tenía 21 años y no tenía experiencia.

Así pues, que empecé a buscar trabajo en sectores distintos al educativo y fui a repartir hojas de vida a hoteles en Cali, al intercontinental, el alférez real, el hotel aristi y no recuerdo otros y nada que me llamaban, ya estaba empezando a desesperar y en algunos sitios me ofrecía hasta para lavar ropa y nada surgía efecto y nunca ningún hotel me respondió. En ese entonces yo tenía un novio periodista y el me consiguió una carta de Rodrigo Lloreda para que fuera donde el secretario de educación departamental para que me nombrara, yo estaba mal trajeada y el tipo me miró...yo era muy pobre y como no tenía trabajo tampoco, no tenía como vestirme mejor, además mi mamá vendía chance y pues de ese producido no alcanzaba para comprar ropa, el tipo me mira de arriba abajo, me calibró y yo creo que pensó, esta no califica entonces me envolató y no me nombro.

Queriendo dejar esto de lado, me resultó trabajo como ayudante en un juzgado de instrucción y allá me sentaba a leer y leer esos procesos y recuerdo que había un proceso que el que mató a una persona fue este señor y no el que estaban juzgando, entonces le digo al juez: vea señor juez el que mató a ese tipo no era ese, no es el que están juzgando, entonces ellos se interesaron mucho por mi trabajo pero yo me aburrí y

pensaba que no era de mi gusto sentirme encerrada leyendo, que quería volver a enseñar que tenía mayor dinamismo y dije a mi realmente me gusta enseñar.

Entonces me consiguieron trabajo en otro colegio privado, pero ya de día, allí trabajé hasta cinco años al mismo dictaba clases en el colegio seminario y creo que allí le fui cogiendo el gusto y como siempre me ha gustado cantar y bailar, las materias que he dado como español e inglés, al finalizar los periodos, que eran cuatro en ese momento, los muchachos tenían que hacer un trabajo de representación dramatizada, me acuerdo mucho de los infantiles y nos disfrazamos y yo también hacía las veces de actriz, fue una experiencia increíble.

Le pregunto si esas actividades eran diseñadas por ella o hacían parte del plan de estudios, no, en el plan de estudios estaban los temas, como narrativa, poesía, ensayo y en el último era teatro y de acuerdo con eso siempre presentábamos las obras en las izadas de bandera y en cada salón se hacía una representación y yo actuaba con ellos.

A mi toda la vida me ha gustaba cantar, en mi colegio yo participaba de cualquier concurso que hicieran, cuando era estudiante participaba en danzas y también teatro y en un tiempo unos gusanos se apoderaron de mi colegio, el liceo femenino era de madera entonces esos animales se metieron por todo lado y yo hice una poesía al gusano y canción al gusano y se hizo una recocha y nos sancionaron. Cuando era la clase español, la profesora se llamaba doña Berta y yo siempre le quería leer y algunos compañeros hacíamos competencias para leerle a la profesora y en inglés contestábamos en inglés, recuerdo que la época de estudiante fue muy agradable y muy competitiva.

Recuerdo que teníamos una compañera que ella fue siempre el primer lugar, llamaba Marcela González, ella ahora es ginecóloga y tenía una letra tan hermosa y en todo, todo, todo era la mejor, como teníamos que pagar la matrícula y la presión, recuerdo que mi mamá le mandaba un telegrama a mi papá diciéndole: úrgeme úrgeme dinero pensión niñas y mi papá no respondía, no se hacía ver mensualmente; entonces mi hermana y yo hicimos un acuerdo vamos a sacar hasta el quinto lugar para no tener

que pagar y que no salga gratis el colegio para que mi mamá no tenga que preocuparse por eso, le decíamos no le escriba a mi papá telegramas, pero ella siempre lo hacía.

Una vez perdí química, pero no alcance a perder la beca por promedio y el esfuerzo que tuve que emprender para aprender química fue grande, cogí un cuaderno de esos viejitos y allí hacía todos los ejercicios para llegar al salón y poderle preguntar al profesor o a mis compañeras los que no entendía y así me puse al día.

Ahora le pregunto por su núcleo familiar y sus hermanos y hermanas, ella responde que tiene su hermana con la que estudiaba y se ponía de acuerdo para hacer cosas, alguna vez cuando tenía nueve años su mamá se metió hacer un curso de modistería, y entonces ella sacó una máquina de coser a plazos y se ponía a coser en papel y cuando el examen final era con tela, ella se llenó de nervios y no pudo y perdió el curso; mi hermana y yo dijimos vamos a coser nosotras y así fue.

Sigue en su relato, entonces dice: tengo un grupo familiar conformado por un hermano mayor, pero él no estuvo con nosotras, a él lo crio mi abuelita en Aranzazu Caldas, él se vino en 1970, estuvimos en los Juegos Panamericanos con él y poco a poco se fue integrando a la familia. Recuerdo que mi hermano creía que nosotros éramos ricos. Cuando mi mamá no pudo ejercer la modistería mi hermana y yo nos pusimos a coser y participamos en un concurso de reglas que con eso ya teníamos todo solucionado para hacer los moldes y pues eso era perfecto para nosotras que estábamos empezando; también recogíamos las monedas que nos pagaban unos señores por arreglar las piezas que mi mamá les alquilaba y con lo que reuníamos finalizando la semana, el sábado yo compraba el dacron y con eso hacíamos pantalones y vestidos viejos que nos regalaban, los desbaratábamos y hacíamos faldas, blusas, en fin cualquier cosa que nos sirviera para venderlos y con eso poder pagar el colegio.

Le pregunto por el referente de sus gustos histriónicos a lo cual ella responde: mi mamá me cuenta que en Manizales cuando yo tenía dos años más o menos, yo salía de la casa al parque Olaya, donde queda cerca bellas artes y allí había un parque infantil y yo iba compraba un helado y me iba para el parque a cantar: palo, palo, palo, palo



bonito palo eh...y me llevaban a bellas artes porque a esa edad ya sabía leer y escribir, sumar y restar. Tengo el recuerdo de subirme a una mesa para alcanzar el tablero y poder escribir.

En ese tiempo las mujeres no podían utilizar pantalones, si uno se ponía un pantalón la gente lo miraba y pensaba que uno era una prostituta, la gente era muy atrevida y también te lo digo porque como mi mamá no era casada con mi papá entonces en el colegio teníamos un gran problema debido a que no teníamos el apellido de mi papá sino sólo el de mi mamá, por eso fuimos objeto de burlas, recuerdo el nombre de las compañeras que me hicieron eso Nelly Prado y Nelsy Chavez, entonces cuando fui a pasar al colegio mi mamá le rogó y le rogó a mi papá por telegramas, para que nos reconociera y no se cómo lo logró, cuando a la mitad de sexto nos llegó el apellido.

Tener el apellido de mi papá era un alivio en ese momento, aunque ahora que estaba haciendo los trámites para la pensión me di cuenta que el certificado del registro civil que mi papá nos enviaba era falso o no servía, entonces me toco que ir a Manizales a tramitar este requisito y para ello debía de ir hasta la parroquia donde me bautizaron y hasta la curia episcopal, finalmente tuve mi registro civil y le ayude a sacar el de mi hermana, en la vida mía siempre me ha tocado voltear.

Entre a estudiar lenguas modernas en la universidad del valle en el año de 1974 y había que hacer un examen en el cual quede de número 13 y luego revisando me di cuenta que siempre me acompaña, nací un 13 de mayo, el nombre Martha Cecilia tiene 13 letras y mis apellidos García Sánchez también y así me encuentro bastantes coincidencias. Pero bueno, recuerdo que la mayoría de mis compañeros en la universidad eran mujeres y como para poder estudiar me tocaba trabajar, entonces mi mamá me consiguió empleo en la empresa de chace de 7 de la noche a 1 de la mañana contando los producidos del día, así pues que dormía poco y estaba cansada en la universidad. Una vez se presentó la oportunidad para ir a estudiar a Francia y junto con una amiga hicimos todos los trámites correspondientes, cuando lo único que nos faltaba era la plata mi mamá le dijo a su jefe, que era también el mío, que nos hiciera un

préstamo, pero este se negó y dijo que si era para mi viaje, pues su respuesta era negativa, así que me quedé. la mayoría eran mujeres en su salón, sólo habían dos hombres

Así pues, que después de enseñar en un colegio nocturno empecé a trabajar para un juzgado, también trabajé en colegios privados donde en general, el pago no correspondía con mi esfuerzo, también hice licencias de maternidad y la pensión de gracia me la gané haciéndole una licencia a mi profesora Bertha. Yo andaba en mi monareta y con ella me desplazaba a cada colegio, también me hacía mi propia ropa y ya vestía mejor. Así fue que una vez me le presente al señor Tangarife, rector de la Remington a una entrevista y me contrato por que él necesitaba una docente de inglés y español, cuando salí, su secretaria que era la esposa le recordó que estaban buscando una docente y el le dijo que ya la había conseguido y me señaló, y la respuesta de la señora fue,,con esa gamina, y la señora Martha se ríe y dice, creo que era por andar en bicicleta y pantalones y allí fue que me llegó el nombramiento.

Por ejemplo para el nombramiento en el decreto 2277, siendo licenciada en lenguas modernas de la universidad del valle, fue difícil, yo me gradué el 28 de septiembre de 1979 y desde momento estaban congelados todos los nombramientos y los únicos que nombraron por esos días eran los que tenían palanca costeña y no nombraron a nadie más, entonces en 1986 fue el primer concurso para entrar al magisterio y también había empezado la educación abierta y a distancia entonces el que es el papá de mis hijos conmigo empezamos a estudiar en Buga en la Universidad el Quindío, que fue la pionera en esta modalidad y de Palmira salían siete buses los sábados y los domingos cada 15 días con gente para ir allá a estudiar básica primaria otros estudiaban bibliotecología, español, inglés en fin y eso nos servía para presentar el examen para el concurso de 1986, bueno, entonces quedé yo pero el papá de mis hijos no alcanzo. Sólo hasta un año después de ir varias veces a preguntar, casualmente me encontré una amiga que estaba trabajando el control mental, me enseñó oy desde ese momento empecé a pensar sólo en mi nombramiento y de diciembre a febrero se hizo realidad en el corregimiento del Dovio.

En ese momento todo cambió y yo viajaba cada 15 días a Palmira empezando mi primer embarazo, cuando me salió el traslado fue a Ginebra, ya allí me quedaba más cerca y tenía un compañero con el que me transportaba todos los días. Durante ese tiempo volvimos a vivir con mi mamá, puesto que la muchacha que me ayudaba con la niña le estaba maltratando y ahora ella me la cuidaba, también lo hizo con los dos que siguieron, luego me trasladaron al Cerrito, el Placer y finalmente a Palmira, estuve en el colegio Cárdenas, luego en el Guanabanal y Rozo.

Este último paso que tuve fue debido a que la directora se aburría conmigo y como no me podía echar me trasladó a Guanabanal, todo obedecía a que como en Ginebra es de la canción, allí hacía parodias y si le teníamos que decir algo al rector, se lo comunicábamos de esta manera, él luego respondía con una carta. Recuerdo que cuando era la semana del Mono Núñez, era también toda una semana cultural para el colegio, en donde el primer día se hacía un desfile con banderas, zancos, figuras de dragones y luego venían muestras culturales, deportivas, exposiciones, presentaciones, comparsas de poesía, en fin, era una gran experiencia; uno vivía en el colegio esa semana.

Recuerdo que como era un colegio lasallista, allí les hacían a los estudiantes de once un examen que les miraba sus actitudes y aptitudes, para optar de acuerdo a ello a una carrera profesional que responda con los resultados obtenidos, así que le propuse al rector de hacer eso mismo con los docentes y efectivamente fue todo un fin de semana respondiendo mas de 500 preguntas, donde el resultado nos lo leía el psicólogo y a mi me dijo:

-Marta, aquí está su resultado le dio que usted tiene el 82 % de inteligencia musical, entonces lo que usted tiene que hacer es ponerse a estudiar música, le respondí que a estas alturas me queda muy difícil; por ejemplo, cuando termine en la Universidad del Valle tenía la intención de estudiar música, pero como esta carrera era nocturna y no tenía trabajo no hubo forma segura de ingresar, luego vinieron los hijos y finalmente pude hacer de esta habilidad y mi gusto, canciones que en parodias expresaran un sentir.

Por ejemplo, cuando recién salió el decreto 1660, cantaba lo siguiente:

*- los maestros estamos protestando, pues no queremos que se lo metan a la gente que nos está escuchando y que no sabe lo que eso significa es que dentro de unos pocos años es que ya no habrá educación gratuita la educación será privatizada como la caja agraria y otros entes no habrá empleo y todo será más claro eso es lo que la gente no entiende están violando nuestros derechos humanos por el de crédito de los Estados Unidos nos van a joder si no nos avistamos y quedaremos sin trabajo y aburridos.*

Eso fue en 1992 en una protesta que hicimos en Ginebra, fue tele-pacífico y yo canté por la televisión, luego me inventé otra que se llamaba el Maestro Cachón:

*-que me conforme, yo que me conforme, como si luego fuera luego el maestro Cachón.* Son canciones de moda, la cambio la letra y las hago protesta. En caminatas y reuniones cantaba; ya me empezaban a reconocer por ello, entonces doña Gema me traslado, no estuve de acuerdo con ello y con cartas que combinaba con incesantes visitas a la secretaria de educación, hice que me asignaran otra sede, argumentando que llevaba 12 años viajando y que ya era justo estar en Palmira, entonces me dijeron que iban a buscar qué encontraban y desde ese día labora en la sede en la cual me encuentro hace 16 años, mi pensar era que por imposición de la señora rectora mi vida no iba a girar.

Y luego empecé a escribir las canciones con música propia, aunque yo no sé escribir música, me dejo llevar por mi oído y van saliendo canciones. Cuando estaba en Ginebra, salió un concurso de la canción colombiana de cumpleaños, entonces me recomendaron un muchacho y grabamos tres versiones de canción colombiana, decía así: *feliz cumpleaños te queremos desear, que tu vida se llene de felicidad, este año todos te felicitaran...*pero luego ese concurso lo declararon desierto y hasta allí llegue. Aunque siempre le he sacado provecho a mi habilidad, bien sea para concursar o para dinamizar alguna temática en el aula de clases o también para amenizar alguna reunión de profesores como las realizadas en el teatro materon o para alguna celebración del día

del docente.

Por ejemplo, hace poco en el colegio estaban trabajando la prevención del embarazo, me dijeron que les ayudara con una canción, entonces yo les pregunto por los temas y así van saliendo las canciones con un ritmo que los muchachos les resulte familiar, hubo una presentación que a ellos les fue saliendo un coro y fue increíble. En el 2003, junto con el profesor de música decidimos hacer un proyecto y grabamos varias canciones de un álbum que llamamos amor epistemológico, lo hemos presentado al premio compartir al maestro y en la segunda entrega nos quedamos cortos en escribir los alcances, también le hicimos lanzamiento al disco buscando patrocinio, pero no encontramos apoyo en eso, todo fue con nuestros propios recursos.

Actualmente tengo canciones que he realizado para el libro Juan Salvador Gaviota y la del Principito que después de la muerte de mi monito, decidí realizar esta canción, resignificando el libro con la experiencia de mi hijo menor, con esa idea de morir joven por la serpiente. Al igual que tengo pendiente colarle música a un tango que le hice a mi papá.

Le pregunto por la percepción que cree que tienen los estudiantes sobre su habilidad: A los estudiantes este método les agrada y les llama la atención, aunque a algunos en un momento, pusieron en Facebook una actividad nuestra burlándose de ella, entonces con grados superiores he dejado de ser tan histriónica, sin embargo a los de sexto o séptimo les encanta. Con estos grupos difíciles, hacemos es lectura crítica, con acento, tratando de inferir el significado en todo momento de los elementos del contexto que describen los libros.

Aunque no he dado clase en preescolar o primaria, en algunos momentos libres o cuando un jardín estaba enseguida de mi casa, iba a divertirme un poco y leerles o cantarles rondas era mi distracción. La época cuando mis hijos estaban pequeños fue de gran goce por ello, aunque cuando empezaron a crecer el verme o escucharme cantar no les ha parecido tan grato, a tan punto que le bajan volumen a las canciones o hacen

ciertas caras de descontento, así que en casa no canto, es sólo en el colegio, al igual que odian el inglés y tienen mala ortografía, a mi otro hijo en algún momento de la universidad, toco ir hablar para que no lo sacaran por los bajos resultados en estas dos materias, afortunadamente ya se encuentra a gusto con ello, igual que mi hija mayor, aunque ella no llegó a estos extremos, siempre me ha dicho que no le gusta el inglés y termina con un dicho, en casa de herrero cuchillo de palo.

A veces es como sentirse rechazada, de pronto por eso no me he decidido con estudiar música, aunque en mi colegio tengo ese reconocimiento, en la familia no es así.

Ahora le pregunto sobre lo bueno, lo malo de ser docente, ella contesta que lo malo definitivamente es madrugar debido a que soy nocturna, me gusta hacer cosas hasta muy tarde, entonces madrugar se complica y cuando tocaba trabajar en la tarde, siento que no me alcanzaba el día, le pregunta por su percepción frente a la jornada complementaria, a lo cual dice que ella está rezando para que este cambio no se dé, puesto que considera que los profesores tendrían que tener días de 48 horas. Y lo bueno, lo que gratifica esa labor docente es cuando los muchachos lo escuchan a uno y empiezan adquirir elementos para leer críticamente un texto.

Sé que así quisiera tener treinta años menos, todavía puedo dar muchas cosas, como por ejemplo ahora último me encargaron reorganizar el plan de estudios de inglés de acuerdo con el proyecto del ministerio de Colombia bilingüe, entonces tuve a cargo todos los mentores extranjeros que llegaron a Palmira y fue tanta la acogida por los estudiantes, que la representante del ministerio quedó muy contenta y nos regalaron más libros, cds, cartillas y demás. También debo comentar que con esta experiencia tuve algunos contratiempos con algunas profesoras que pensaban que los gringos venían para quitarle el puesto, o ellas pensaban que se les iba a calificar mal y difícilmente lo tomaron como una oportunidad de aprender sino que pensaron que siempre se les iba a quitar el trabajo entonces hicieron al principio como mucho en contra sin embargo así como trabajamos con las uñas de todas maneras tuvimos algunos logros y cuando vino

Diana Reyna, la representante del ministerio, ella se fue feliz, debido a que nos dijo que en Palmira era donde más se estaba donde más están aplicando el programa, en pocas palabras quedó impactada cuando vió en la otra sede Julio César Arce, son muchachos del barrio el Loreto y unos ya hablan inglés y están muy motivados con el programa.

Son muchas experiencias, ya tengo 58 años y desde los 21 empecé a enseñar o sea que ya tiene como 37 años y a las 65 me jubiló, para ese tiempo la idea es trabajar con mi hija que es diseñadora industrial y ayudarle con la creación de textos o imágenes, que ella dice que yo allí soy buena, entonces eso espero hacer.

Mi anhelo más grande es lograr que los muchachos lean bien y para eso no es suficiente saber leer, sino poder interpretar todos los elementos que se describen y comprenderlos desde su contexto y al mismo tiempo les hago caer en cuenta de que para cambiar su mundo, sólo es responsabilidad de ellos, que ellos lo pueden mejorar porque cada uno tiene derecho a la felicidad, así esté muy en el fondo de cada uno.

Por ejemplo en Crónica de una muerte anunciada, les oriento a identificar elementos de la historia, por ejemplo cuando salieron a esperar al obispo que iba pasar por el pueblo, entonces les pregunto que por donde pasó el obispo, unos responden por el mar, hago caer en cuenta que el pueblo no tiene mar, entonces dicen que por un rio, les digo que entonces imagines ese rio como sería de grande, luego del por qué creen que Santiago y las otras personas iban de blanco,,pues infiriendo la fé católica que tenía el pueblo y así puedo hacer una clase, les digo semejante rollo por una virginidad, ahorita no importa pero en ese tiempo que es 1920 o 1930 entonces la cosa era una cuestión de honor y había que matarlo porque esa manera limpiaban el nombre o mejor, el apellido.

Ahora por ejemplo con la vuelta de los clásicos y el crear historias que exploren la otra cara de la moneda de personajes como maléfica, creo que ayudan mucho con eso de la creatividad, y a mi eso me gusta mucho, como aprender a mirar las historias con

otros ojos, unos ojos más críticos, esa es la idea de mis clases.

### **Transcripción: Freddy Caicedo**

El profesor Freddy manifiesta la necesidad de responder pregunta por pregunta, no sin antes decir que cada enunciado está formulado en términos muy generales, se le hace la precisión de esta necesidad en tanto la idea de evocar el relato y no una respuesta en monosílabo.

A la universidad del Valle llegué a economía y peleé mucho porque la teoría que enseñan en la facultad es pura neoclásica y yo traía otras inquietudes, por razones de tipo académicas y laborales me trasladé a la nocturna a estudiar ciencias sociales, puesto que tenía que trabajar para sostenerme en la universidad y economía era una carrera diurna. En principio fue como un descarte, la opción no era ser maestro como propósito en mi vida.

En ese momento, me encontraba participando en una investigación llamada Nunca Más y puntualmente me correspondía el caso de la desaparición de un joven llamado Aldemar Rodríguez Carvajal, llegué a una parroquia a buscar información y allí había un colegio llamado Nuestra Señora de la Asunción, durante el proceso de recolección del testimonio establecí muy buenas relaciones con ellos y cuando se acabó el proyecto, necesitado de ingresos, decidí ir a la parroquia a ofrecer mis servicios laborales, así que me dieron trabajo en el área de sistemas, yo no sabía ni prender un computador y me di a la tarea de aprender poco a poco, lo que hacía básicamente es que les preguntaba a los chicos más sabios del salón, no era un asunto demasiado complejo y los muchachos eran muy generosos conmigo, realmente ellos fueron mis maestros en los sistemas, yo también me puse mis tareas de auto-didacta y fue cualificando eso.



Luego apareció en ese proceso, un modelo de investigación en línea que se llamó el modelo gavián, desarrollado por eduteka siendo un portal de trabajo en ese sentido, y tenía ese nombre en honor a un joven que murió en el avión que voló Pablo Escobar, quién era hijo del rector de la ICESI, el cual junto con su esposa decidieron donar el dinero de la indemnización para desarrollar este tipo de programas; como venía trabajando en investigación en derechos humanos, se me facilitaba apoyar a los estudiantes en el desarrollo de esta investigación en línea, que aunque tuviera un modelo muy esquemático era muy valioso para formarse como investigador. Esa experiencia hizo que me fuera gustando esta labor y le cogí amor.

Además, desde la experiencia en el proyecto Nunca Más, tenía una perspectiva muy clara de cómo se construye el saber y el conocimiento, el cual no es un asunto unilateral sino de varios, con mis estudiantes aprendí eso, que podíamos compartir nuestros saberes y dialogar con ellos; aunque hay situaciones muy duras, que agotan y lo quisieran hacer renunciar, decidí aprender poco a poco el oficio de ser profesor. Con el tiempo, comprendí que no había aprendido a ser profesor en la universidad con todas las teorías de los modelos pedagógicos, sino en el aula y recuerdo lo que decía una profe de preescolar llamada Liliana Homes: “la pedagogía es muy bonita pero sin niños”, más aun cuando surgen de todas esas abstracciones utópicas que escribimos o que escriben los que se dedican a investigar la pedagogía, puesto que estas en la práctica se transforman, ya son otra realidad y en ese juego permanente con los estudiantes es que uno se vuelve maestro.

Entonces, ante la pregunta: ¿qué me motivó a ser maestro?, su respuesta no se debe a algo puntual o a una cosa previa, uno no llega a priori maestro, llegué a este escenario motivando por haber escogido una carrera profesional como la licenciatura en ciencias sociales y luego sobre la idea de mantenerme en ella empiezo a trabajar como docente, ha sido un permanente enamoramiento. Sintetizando, es la relación de enseñanza- aprendizaje en el aula, un espacio muy bonito de construcción y de reconocimiento de subjetividades.

Le pregunto: si pudiéramos hacer una retrospectiva en tu vida, podrías identificar alguna pauta que reconozcas en tu familia o amigos cercanos, la idea de educar como un ejercicio para ser profesional.

Creo que datos de ese tipo existen, pero es forzarlos a lo Freud, para decir que eso tiene alguna coincidencia; es decir, mi papa fue maestro, mi mama fue maestra, pero yo no quería ser maestro, yo quería ser economista.

Por qué crees que es forzarlo y no darles una re-significatividad.

Porque yo no quería ser maestro, quería ser economista; sin embargo, puedo hacer memoria de otros casos de maestros que yo considero valiosos, como por ejemplo un profesor que se llamaba Segundo con un apellido indígena, cuando habían paros o tomas guerrilleras él se perdía, pero reponía todo ese tiempo ausente con una entereza ética envidiable, pero tampoco escogí ser profesor por eso, también conozco gente de otras profesiones que valiosos y los reivindico.

Escogí estudiar la licenciatura porque era nocturna, me permitía trabajar y eso permitía que me mantuviera en la universidad; después me di cuenta que en el campo de las ciencias sociales, específicamente en la licenciatura se podía hacer algo valioso y eso desde el campo de la enseñanza y de la investigación, pero quienes me enseñaron a ser maestro fueron los estudiantes.

Es claro que al docente lo forma su práctica pedagógica, pero si lo relacionamos con lo aprendido de teorías enseñadas en el aula, cómo se daría ese diálogo entre la disciplina y la teoría.

A mí me gusta mucho la teoría, leo regularmente y reconozco que construir conceptos o producir un libro, es un proceso muy importante y valioso, aunque no creo que esto haya sido el mayor aporte en la licenciatura, puesto que el componente pedagógico de la universidad del valle es muy abstracto, muy filosófico tanto en sus contenidos como en la manera en que se imparten; generalmente en ese sentido si tengo buena memoria y no recuerdo haber conectado eso que aprendí en esos cursos de

pedagogía con lo que yo hacía en el aula. Definitivamente lo que más me hizo sentido fue la experiencia de trabajar en el proyecto Nunca Más, no sólo en términos teóricos, sino también metodológicos, sobre cómo construir conocimiento, ya que cuando iba a entrevistar las víctimas tenía que ser considerado con aquella sensibilidad que estaba moviendo.

Recuerdo cuando la mamá de una de las víctimas que asesinaron en Montebello de 14 años estaba bastante afligida y sólo en el momento que le estaba brindando el acompañamiento, supe que tenía que ser lo bastante juicioso y respetuoso con la realización de la entrevista, no tanto fueron los cursos abstractos de la universidad, fue la experiencia y quizás algunos estudiantes de pregrado no estamos listos para eso o los profesores no han leído bien el momento en que se encuentran sus estudiantes.

Qué te identifica como maestro

Si recurro a los relatos de mis estudiantes, creo que me identifican como un profesor preocupado por ellos, mejor, me ocupo de ellos y que creo que uno aprende en ese proceso; es decir, para mi planear con un libro de texto se me complica, yo llego al aula con la propuesta de enseñar desde el plano del pensamiento latinoamericano, bien sea ciencias sociales, filosofía e investigación, cualquier cosa que dé en el aula la articulo desde el pensamiento del sur y posteriormente lo voy rastreando en lo que dicen los estudiantes, lo que ellos valoran.

Otra cosa que procuro es no tener una metodología para todos por igual, puesto que cada uno tiene sus ritmos de aprendizajes, sus fortalezas físicas y sus perversidades. Entonces yo se que hay gente muy disciplinada, digamos en el sentido clásico de lo académico, que avanza a unos ritmos muy buenos y así mismo hay otra gente que requiere acompañamiento y supervisión constante de las tareas que le asigno. A pesar de ello, en último colegio me echaron por eso, debido a que imponía un ritmo de aprendizaje lento y quizás las expectativas académicas no se cumplan, pero los pelaos valoran ese acompañamiento.

Creo que otro elemento de mi identidad es que mis estudiantes salen fortalecidos en pensamiento crítico, incluso los que son de derecha salen con criterios para seguir siéndolo, no tengo lío con eso, cuando empiezo un curso nuevo siempre les hablo claramente que yo soy de izquierda, socialista y antisistema, esta es mi apuesta; ahora, si usted es de derecha, es bueno en lo que hace y no me va a pegar un tiro por eso, podemos discutir, así pues he tenido debates donde hemos perdido los de izquierda y los de derecha se llevan la mejor calificación en argumentos.

Entonces ellos fortalecen sus posturas políticas y sus ideas sobre lo que les significa ser buenos seres humanos, además de exigirse en ese sentido y preocuparse por el otro. Por ejemplo si un día de clase Nicoll llega deprimida, es porque ese día pasó algo grave en su casa o que si otro día me llegó Felipe triste, yo pienso algo está mal porque ellos no son así. Este acercamiento lo logro porque construyo con ellos una amistad y la verdad los quiero mucho.

En el colegio decían que eso era malo, que uno no debe hacerse amigo de los estudiantes, ni quererlos, porque eso era faltar a los principios éticos y morales, yo creo que los muchachos construyen una mejor relación con el docente si perciben respeto y aprecio, además de hacerlos sentir importantes y valiosos. De lo contrario, aplican lo que Norbert Elias llama la táctica del débil y eso empieza con la resistencia, haciendo parecer que el docente tiene el control, pero en realidad no es cierto, Tengo la certeza de que decir que quiero a mis estudiantes y que los prefiero sobre la institución, sin perder obviamente los criterios justos de una defensa, me caracteriza como docente.

Cómo se ajusta la idea de primero conocer a los estudiantes con el plan de área

Se hace todo el tiempo, cuando a una clase me llega un estudiante con otro semblante, si la temática se presta puedo organizar mi clase a partir de lo que él o ella nos quiera compartir, sino quiere hablar podemos hacerlo en privado y si no quiere hablar conmigo le digo que lo haga con otra persona y luego le pregunto cómo sigue de ánimo, así el pelao tiene la certeza de que hay alguien que se preocupa por ellos.

Creo que para un estudiante es muy importante saber que no es una cosa que se llena de conocimientos, si Mauricio me dice que lo están molestando porque es homosexual, la clase se para y se discute. Los muchachos no tienen problemas simples, los adultos hemos hecho un mundo muy feo para ellos, además tienen entornos difíciles, conflictivos y para colmo los maestros tendemos a volver la nota nuestra arma.

Esto suena muy romántico pero es verdad, me funciona, yo no estoy inventado ni tirándome flores, con los pelaos pasa, hasta tal punto que ahora hay unos que estando en la universidad me llaman a saludarme. Obvio, yo no tengo otras obligaciones y puede ser que eso facilite realizar este tipo de acercamientos.

Yo vivo para lo político y creo que eso siempre me va a colocar en una posición para discutir con la institución por el tema de las notas o los ritmos de aprendizaje. Aunque intento tener una relación de poder, lo que intento es que haya otras cosas que mis estudiantes reconozcan, por eso creo que echaron del último trabajo, eso era subversivo.

Qué concepto te confiere la idea de estabilidad laboral

En el último colegio dure seis años. Yo creo que el maestro se la tiene que jugar por otras cosas que no sólo sean lo laboral ni lo institucional, sino que se la tiene que jugar por su estudiante, los estudiantes son la escuela no el edificio, cuando uno va a la escuela va con ellos a construir conocimiento, Dussel afirma que cuando uno entra a la escuela uno sabe quién es y cuando sale no sabe quién es, pero sabe de Europa y Estados Unidos; es decir, la educación en este país sirve para alejarnos de nosotros mismos, es una tesis muy inteligente, muy dura de lo que es, en ese sentido yo no quiero eso con los muchachos y en realidad no me importa mucho que salgan bien en el conocimiento de alguna disciplina.

Digamos que yo estoy hablando más de mi experiencia en el colegio y no tanto de la universidad, aunque llevo dos años aquí. Yo aprendí a ser profesor en el colegio, en primaria y bachillerato, de hecho gané un concurso en el colegio público pero no lo

acepte porque me parece que no hay un proyecto allí, fue una decisión dura porque era una apuesta laboral y de estabilidad económica, de hecho les planteé a las directivas del colegio la situación que tenía, les dije que creía en el proyecto educativo que ellos tenían y me dijeron que me quedara y finalizando ese año lectivo no me renovaron el contrato. A pesar de haber ganado concursos del mejor profesor, una actividad en la que los estudiantes elegían democráticamente luego me echaron y hace parte de lo que uno se juega, creo que el maestro se debe preocupar por su estabilidad laboral y si tienes hijos o responsabilidades económicas mucho más, pero creo que un buen número se ha quedado en eso y allí esta parte del problema.

Esta situación hace parte del sistema, yo no le puedo pedir al sistema que haga cosas distintas a su naturaleza, por decirlo de alguna manera, al igual que Uribe y Trump, por eso creo que uno tiene que ser consecuente y coherente con eso, incluso esos dos personajes que he nombrado pueden llegar a ser más transparentes que otros hipócritas.

Ahora bien, yo me pregunto: cuál es el propósito de nosotros como maestros, defender el salario... y estoy hablando sólo en lo público sino también en lo privado, en cambio este colegio tenía otra apuesta, era para niños de sectores populares, con un nivel de formación altísimo y con un posibilidad de pensamiento crítico importante, pero luego me di cuenta que no era tan cierto. Creo que eso es lo que me caracteriza, tendríamos que preguntarles a los estudiantes.

Y hubo algún tipo de retroalimentación por lo ocurrido

Digamos que hasta donde la dignidad lo permite, porque yo si quería terminar con el grupo que traía, cerrar el ciclo. Ni siquiera es por plata, ahora que estoy aquí afuera, me salió algo que me voy a ganar en dos meses lo que allá me ganaba en diez, por plata no era; por ejemplo en el colegio tenía a cargo 270 estudiantes y ahora tengo cursos hasta de seis o quince alumnos, creo que en la secundaria hay un momento que vos puedes formar un ser humano, entendido en forma literal y el nivel de impacto que se puede tener allí es grande, y no es a gritos.

Por ejemplo, yo aprendí a no gritar por una estudiante que se llamaba Ingrid de octavo y una vez me dijo: profe, no grite que eso no nos ayuda a nosotros y la verdad es que a veces grito. Para controlarme les digo muchachos estoy que grito, estoy al final de mi paciencia, me ha funcionado, aunque no siempre, cuando se me sale el grito es fuerte y cuando me pongo bravo se pone fea la situación.

Al decir lo que la estudiante te enseñó, esa misma situación se podría leer de una forma distinta por otro docente, al igual que hay unos estudiantes que te enseñan situaciones favorables, qué se hace cuando hay uno que te enseñan situaciones contrarias.

Una cosa es cuando se grita con autoridad y otra cuando usted lo irrespete, el estudiante lo sabe y entiende. Hay gente que enseña de esta forma y los pechos también aprenden, aunque es más lo disciplinar que un desarrollo humano, incluso creo que ellos saben que es ser una buena persona o una mala persona y van reafirmando; entonces si se encuentran con alguien con quien hablar y poder construirse ellos pueden indicar que eso les gusta más que esa otra forma de los gritos, tanto así que hay situaciones donde los pisotean. Mi apuesta es ser amigo de los estudiantes, quererlos y preocuparse por ellos, además de entender ritmos distintos de aprendizaje y que la escuela no está pensada para eso y allí siempre va a ver conflicto.

Si nosotros pensamos que esta escuela colombiana, yo no digo de otras porque no conozco, está bien, entonces estamos mal. Hay que hacer lo posible por el estudiante y vincular a los papás, en ocasiones he recurrido a llamarlos para hacerles conocer situaciones que viven en el colegio y ellos ignoran y se quedan extrañados, al otro día el estudiante me cuestiona la acción, pero al final comprende y se mejora.

En la universidad lo harías

No, aquí no he hecho tanto eso, les enseño a adultos, entonces si los veo como deprimidos los llamo y les interrogo sobre lo que les pasa; uno como maestro tiene una autoridad muy grande en el aula, incluso cuando uno está en el rol de maestro de maestros ellos que son estudiantes te reconocen como una autoridad, entonces uno puede

usar eso como quiera, también hay clases que son un desastre, uno sale aburrido, más aún cuando estoy con toda la expectativa y luego sale muy mala, en ese momento me interrogo sobre lo que pasó, hay días muy malos y otros días buenos.

Ser maestro, lo disocia de su cotidianidad.

Nunca dejo de ser maestro, digamos que es un proceso, con el tiempo he entendido que uno tiene que ser consecuente con lo que dice y hace, la última vez lo aprendí con una mentira que le dije a alguien que amaba. Siendo maestro, tenemos principios y ciertas normas, que por más que sean antisistemas, también son de la vida misma y la naturaleza; es decir, si voy por la calle o en el bus debo respetar y no es que no tenga contradicciones, pero trato de manejarlas, como por ejemplo procuro no enojarme, sé que me es muy difícil y cuando no lo logro puedo dañar relaciones, entonces todo el tiempo hago que esta intención sea realidad.

Uno no solo enseña con el discurso, uno enseña como es y no es algo que se fuerce, yo no tengo demasiadas prácticas que puedan ser consideradas como mal ejemplo, en ese sentido tengo una postura, si se quiere muy moral en términos tradicionales, entonces creo que todo ese tema del consumo, del sexo por el sexo no debe ser; si encuentro a alguien en la universidad yéndose para el aeropuerto le digo que no lo haga y le doy mi postura, ellos la escuchan y por lo menos la comparten o no.

Los pelaos tienen otras prácticas fuera del aula que me sorprenden, una vez los acompañé a una fiesta y la niña más beata del salón esa noche bailó reguetón tirada en el piso, pero sí creo que como maestro no debo enseñar algo y que luego me encuentren todo embriagado por las calles. Es que no solamente es un problema del maestro, es que los seres humanos se deberían portar bien, no usando a nadie, robando, tumbando a la gente, usando el cuerpo de las demás persona o sencillamente destruyendo al otro

En estos momentos, el planeta se muere o lo salvamos, hay una frase de un indígena americano, la cual es un poco prepotente que dice: que el planeta no se va a morir, los humanos si lo vamos hacer, pero no queremos eso. Entonces uno procura



hacer bien las cosas, pero uno tiene ciertas prácticas en las que se contradice, por ejemplo yo soy huraño, no consumo alcohol, no fumo, no consumo azúcar porque me roba el sabor natural de las cosas, pero quizás mi identidad también tenga que ver con eso, entonces en ese plano es más fácil para mí usar ropa solo negra y sin marcas; aunque en realidad no soy tan amargado, no la paso mal.

Metodológicamente tengo dos formas de enseñar, soy escolástico y también me gusta empelar el arte y compartir con mis estudiantes, nunca digo chistes, ni hago juegos; dos cosas que les digo: la primera es que no soy recreacionista, la recreación es un derecho humano, yo estudie licenciatura y no se recrear, además sé que ser payaso en Rusia es un asunto muy serio, yo soy profesor y voy a jugarme con eso por ustedes. Hay días es que los prepara para semanas intensas donde puedo hablar varias horas y ellos deben estar atentos. Por ejemplo con el libro El Orangután de saco leva, saque más o menos 50 hojas de apuntes, los cuales ellos tuvieron y les tocó guardar silencio y tomar apuntes.

No tengo nada en contra de la escolástica, creo que es muy válida para precisar datos y conceptos que se requieren en las ciencias sociales. Para mí es muy importante que ellos sepan que no son brutos y se los demuestro. Por ejemplo, el otro días las niñas estaban tristes con sus cuerpos, busque unos textos para que comprendieran lo hermosas que son, sin ser de los estereotipos, nos toca meterle duro a la autoestima, a su idea de soledad y tristeza, cuando uno es maestro y logra que la clase de filosofía sea la más bonita, ha ganado, conozco una profe de calculo que su clase es la más esperada por los estudiantes, porque saben que allí hay otra cosa.

Y cuando uno mete las patas, hiere a la gente, hace daño, pues toca reflexionar.

Y cuándo existe algún desacuerdo y no tienes empatía con algún estudiante.

No sé si es un problema de autoestima, pero yo los llamo por fuera de clase y les digo: qué te pasa hoy conmigo, ellos logran expresarme sus desacuerdos y posteriormente se mejoran las relaciones.

Ante la pregunta, qué es lo que más le desagrada, el profe respondió:

Lo que más me desagrada es evaluar a mis estudiantes, cuando le tengo que poner uno porque su rendimiento académico es eso, creo que la idea del número es sentirse como un uno y eso es perverso, lo he hecho y hasta han perdido conmigo y eso definitivamente está mal, porque estoy convencido que hay gente que se va a demorar así sean diez años en aprender algo, pero finalmente lo va a hacer. Si me piden que les suba la nota, entonces les coloco otras tareas adicionales como ensayos o exposiciones y así defendiendo mi libertad de cátedra, en ese salón mando yo y si un niño me dice que quiere otra oportunidad se la doy y si está abusando por ello, hacemos una coevaluación y creo en la apuesta ética del estudiante.

Es una lógica perversa, creo que la sociedad adulta tiene muy poco que exigirle a los niños y adolescentes, quizás hay poco criterio ético para eso, los pelaos son más buenos que la sociedad adulta, ellos no matan a esos niveles.

Ahora bien, con el tiempo he aprendido a ser más operativo en la evaluación y sé que puedo valorar a alguien que escribe bien en 200 palabras o en 2000, los exámenes con preguntas cerradas sirven para exigirles precisión a ellos y eso también está bien, porque ellos deben entender que en ciencias sociales también hay datos exactos.

Que omiten los maestros

Se omiten a sí mismos, con sus propias tragedias cotidianas, entonces cuando entramos al aula somos otros en nuestros sufrimientos, mintiéndonos a nosotros mismos y acudimos a nuestro acumulado cultural en las materias que impartamos y pues eso es terrible, porque es muy duro cuando se da una clase y uno está triste. Algunas veces les digo, muchachos estoy mal, hoy estoy triste vamos hacer esto y ellos me decían hoy es gris o negro y les respondía de acuerdo a mi sentimiento, los pelaos saben entender eso.

La ciencia no ha resuelto ciertos problemas y la ciencia más desarrollada tiene jodido al mundo, entonces la apuesta de ser neutrales es falsa, hasta llegamos a omitir nuestros errores, mentimos para no parecer más ignorantes que ellos; aunque también se

presenta el otro extremo, cuando callamos nuestra altura académica o en algunos casos nos omitimos como investigadores, los mejores maestros son los que investigan y lo comparten con sus estudiantes, aunque a veces los ritmos del colegio no dan para ello, Foucault era del carajo porque solo tenía que dictar dos cursos al año y el resto del tiempo se la pasaba escribiendo para dictar esas dos semanas. Tener 300 estudiantes a cargo con cursos de 60 estudiantes es una situación muy complicada que dificulta la investigación en el aula, algunos docentes además tienen esposa, hijos y demás obligaciones.

Sueño con que la gente vulnerable no tuviera que tener miedo y en el colegio pasa mucho entre los estudiantes, yo no tolero el irrespeto y que hagan trampa, allí grito, cuando por ejemplo los llaman con el sobrenombre, eso no tolero. Suena demasiado bonito, muy romántico pero yo creo que me ha ido bien pensando en esto y aplicándolo.

Nosotros en las humanidades tenemos un rollo muy complicado en relación con el que enseña matemática o alguna ciencia exacta. Uno más uno es dos, desde el inicio de los tiempos, pero la democracia o la poesía eso cambia en cada momento, con cada autor, por eso hay que enseñar amar el conocimiento, cuando ellos se enamoran ya no hay que enseñar más, solo podría bastar dialogar con ellos, en ese momento no tengo que entrar a regañar a nadie, cuando logro que vayan al salón porque entienden que la filosofía es importante, ya hemos ganado bastante, aunque no siempre ganamos.

Y acá en la universidad tengo la misma imagen de lo dicho anteriormente, creo que uno los acompaña por la vida, ha sido dura saber que unos estudiantes se suiciden, son problemáticas muy densas, es feo lo que les pasa, si para nosotros que tenemos salario la vida se complica, imagínate estos muchachos... Ahora estoy en un grupo que se llama Nicolll vive y el lema es que sólo necesitamos amor, sacado de una canción que ella cantaba. Cuando las cosas salen mal no es sólo culpa del maestro, aunque efectivamente hicimos algo mal, a veces nos preocupamos más porque uno más uno sea dos que por otras cosas.

Me da miedo no tener trabajo, para ello estoy ahorrando, para volverme campesino y ser autosuficiente, porque además soy dogmático y psicorígido, entonces no quiero depender de este sistema y tener una vejez indigna; por otros trabajos pensaba no vivir tanto, pero resulta que no pasó, entonces ya nada malo me puede pasar.

### Lo hallado desde las generalidades

Creo que el principal hallazgo paradójico son los círculos discursivos que se contradicen-complementan y que al mismo tiempo parecen imposibles de salir de ellos.

Otro hallazgo es el relacionado con la construcción de una pasión que ahora es la vida de cada uno de ellos.

Han decidido no ser reflejo de un contexto sociocultural con el cual se formaron en sus hogares.

La relación con sus hijos no se construye desde el reconocimiento que han adquirido en su ejercicio docente, como la de ser cantante y el de formarse en un área cuantitativa desde un enfoque cualitativo.

Sus identidades docentes son epistemologías de sus saberes.

La evaluación, una paradoja

Lo escolástico y lo constructivista

Lo que se exige y lo que da el maestro



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agamben, G., & Lebeglik, F. (2007). *Infancia e historia: destrucción de la experiencia y origen de la historia* (Einaudi). Torino: Adriana Hidalgo editora.
- Alliaud, A. (2011). Narración de la Experiencia: Práctica y Formación Docente. *Reflexão E Ação*, 19(2), 92–108.
- Bacarlett P, M. L. (2014). La Potencia de lo Indiferenciado en Deleuze y Agamben. Pensar el Devenir como Paradoja. *Devenires de La Literatura Y La Filosofía.*, 141–187.
- Bachelard, G. (2005). *El agua y los sueños: ensayo sobre la imaginación de la materia* (Vol. 18). Fondo de cultura económica.
- Barthes, R. (1987). *El susurro del lenguaje*. Paidós Barcelona.
- Barthes, R., Greimas, A. J., Bremont, C., Gritti, J., Morin, V., Metz, C., ... Genette, G. (1976). Análisis estructural del relato. *163 I CIC-UCAB/0090 Donación Caroline de Oteyza 20031118 GPM*.
- Benjamin, W. (1989). Experiencia y pobreza. *Discursos Interrumpidos*.
- Benjamín, W. (1991a). El narrador. *Para Una Crítica de La Violencia Y Otros Ensayos*. Barcelona.
- Benjamín, W. (1991b). El narrador, en Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Madrid: Pub. Taurus.
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa, S.A.
- Borges, J. L. (1935). Hombre de la esquina rosada. *Historia Universal de La Infamia*.
- Bourdieu, P., & Eagleton, T. (2000). Doxa y vida ordinaria. *New Left Review (Español)*, 219–262.
- Bruner, J. S. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de cultura económica.
- Carrera Álvarez, P. (2004). Walter Benjamin: El paseante y la ciudad.
- Cicero, M. T., & Alvarez, J. P. (2000). *Las paradojas de los estoicos* (Vol. 1). UNAM.
- Clavijo C., G. A. (2008). La Evaluación del Proceso de Formación. Cartagena.
- De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar–saber pedagógico: la relación fundante. *Maestros Investigadores Saber Pedagógico*, 7.
- Deleuze, G., Morey, M., Molina, V., & T. (1994). *Lógica del sentido*. Paidós.

- Estévez, E. D. (1972). La noción de paradoja y la autorreferencialidad. *Anuario Filosófico*, 5, 57-96.
- Fernández Corte, J. C., & Cantó Llorca, J. (2008). Ovidio, Metamorfosis. *Editorial Gredos Libros I-V*.
- Ferrater, M. J. (1964). Diccionario de Filosofía Montecasino A-K. *Buenos Aires, I*.
- García Yebra, V. (1970). Metafísica de Aristóteles.
- Gardner, M., & García, L. B. (1983). *¡ Aja! paradojas: paradojas que hacen pensar*. Barcelona: Ediciones Labor.
- Hess, R., Weigand, G., Delory-Momberger, C., Zambrano, A. L., & Sarria, M. M. (2008). Biografía y Formación. Narración de Sí e Investigación.
- Hoyos, G., & Serrano, G. (1986). Los intereses de la vida cotidiana y las ciencias. *Ideas Y Valores; Vol. 35, Núm. 71-72 (1986); 179-181 Ideas Y Valores; Vol. 35, Núm. 71-72 (1986); 179-181 2011-3668 0120-0062*.
- Ibáñez, J. (1999). *Nuevos avances en la investigación social: la investigación social de segundo orden* (Vol. 2). Anthropos Editorial.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia: variaciones modernas sobre un tema universal*. Paidós.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma*, 19, 87–112.
- Larrosa, J. (2007). La experiencia y sus lenguajes (Serie Encuentros y seminarios). *Barcelona: Universidad de Barcelona*.
- McEwan, H., & Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu Buenos Aires.
- Monterroso, A. (2008). *Cuentos* (Coordinaci). México: Universidad Nacional Autónoma de Mexico.
- Montoya, P. (2011). Jaime Alberto Vélez, el fabulista. *Estudios de Literatura Colombiana*, (12), 33–40.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Justicia poética: la imaginación literaria y la vida pública*. Andrés Bello.
- Ong, W. J., & Hartley, J. (2016). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. Fondo de Cultura Económica.
- Piglia, R. (2005). *El último lector*. Argentina: Editorial ANAGRAMA, S.A.
- Ricoeur, P. (1995). Tiempo y narración, vol. I. *México: Siglo XXI*.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo xxi.
- Ricoeur, P. (2003). *Tiempo y narración. III: El tiempo narrado* (Vol. 3). Siglo xxi.
- Sarlo, B. (2000). *Siete ensayos sobre Walter Benjamin* (Vol. 588). Fondo de Cultura Económica.
- Vásquez, R. P. (2003). La evaluación en los relatos: aspectos de la interacción y la

intersubjetividad. *Enunciación*, 8(1), 6–19.

Vélez, J. A. (1999). *Un coro de ranas*. Editorial Universidad de Antioquia Departamento de Psico Lis.

Villegas, V. Z. (2009). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista Educación Y Pedagogía*, 15(37).

Watzlawick, P., Beavin, H., & Jackson, D. D. (1971). *Teoría de la comunicación*. Editorial Tiempo Contemporáneo SA Buenos Aires.