

## **TÍTULO**

**Pensar-nos para transformar-nos:  
Una perspectiva biográfica – narrativa y de-colonial del desarrollo  
profesional de dos docentes de Ciencias Sociales.**

**YURY MARITZA ORTIZ CHIQUIZA**

**BAYRON CORTÉS GUZMÁN**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN PARA EL CONOCIMIENTO  
SOCIAL Y POLÍTICO**

**BOGOTÁ D.C.**

**NOVIEMBRE DE 2016**

## **TÍTULO**

**Pensar -nos para transformar – nos:  
Una perspectiva biográfica – narrativa y de-colonial del desarrollo  
profesional de dos docentes de Ciencias Sociales.**

**YURY MARITZA ORTIZ CHIQUIZA**

**BAYRON CORTÉS GUZMÁN**

**Investigación para optar para al título de Magíster en Educación**

**Directora**

**RUTH AMANDA CORTÉS SALCEDO**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN PARA EL CONOCIMIENTO  
SOCIAL Y POLÍTICO**

**BOGOTÁ D.C.**

**NOVIEMBRE DE 2016**

## NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,  
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia  
Universidad Javeriana.

## *Dedicatoria*

*A Emma y Nicolás,  
Porque su tiempo,  
Fue el tiempo de este trabajo.*

*A mi madre y a mi hermana,  
Porque sin su impulso esto no hubiese sido posible.*

*A mi abuela,  
Porque sus enseñanzas hablan por ella.*

*A yury,  
Porque ser un gran ser humano  
Es la esencia de la vida.*

*Bayron*

*A Dios,  
Porque permitió materializar los sueños  
Que en algún momento  
Parecían inalcanzables.*

*A mi amado Germán,  
Por su apoyo incondicional.*

*A mis padres José y Yolanda, hermana y sobrinos  
Por estar siempre presentes.*

*A mi amada abuela,  
Por sus sabios consejos y enseñanzas.*

*A Bayron,  
Por qué sin él esto no hubiese sido genial.*

*Yury Maritza*

## **AGRADECIMIENTOS.**

Agradecimientos eternos a nuestras familias quienes han hecho grandes sacrificios para que nuestro sueño de ser mejores seres humanos y profesionales se construya en esta universidad.

En segundo lugar, a los maestros de la facultad de educación de la Pontificia Universidad Javeriana por su tiempo, compromiso y dedicación a una labor que en ocasiones se torna compleja por las dinámicas de los tiempos actuales, pero que ellos, con su gran vocación, logran afrontar luchando por la consolidación de un futuro distinto que permita re-pensar la educación desde perspectivas críticas que se reflejan dentro y fuera de las aulas de clase. A la Dra. Patricia Baquero por su gran conocimiento, paciencia y comprensión, al Dr. Jorge Eliécer Martínez Posada, quién con su conocimiento motivó muchos de los pensamientos plasmados en este trabajo de investigación y al Dr. Ricardo Mauricio Delgado Salazar, quien con sus cátedras impulsó nuestra motivación por el estudio del pensamiento de-colonial. Muy especialmente agradecidos con nuestra mentora Dra. Ruth Amanda Cortés Salcedo, quien abrió las puertas de su corazón, conocimiento y casa con el ánimo de contribuir a nuestra formación como profesionales y seres humanos; por su compromiso con el desarrollo del presente trabajo de investigación y por su entregada labor, vocación y compromiso con la formación de maestros.

En lo laboral, agradecimientos a nuestros colegas docentes de las instituciones: colegio perteneciente a la Casa Nacional del Profesor (CANAPRO) y al Instituto Educación y Vida de la Fraternidad Misionera de la Cruz, quienes con su disposición y colaboración contribuyeron a la construcción de los trabajos de investigación de aula.

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>11</b>
<b>ESTADO DEL ARTE</b>	<b>11</b>
Historia de las Ciencias Sociales escolares en Colombia	13
Análisis de textos escolares de Ciencias Sociales	17
Enseñanza de las Ciencias Sociales	19
Didáctica de las Ciencias Sociales	20
Formación de maestros en Ciencias Sociales.	22
Configuración de subjetividades de los maestros de Ciencias Sociales	24
Prácticas de los docentes de Ciencias Sociales	25
<b>CAPITULO II</b>	<b>29</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>29</b>
<b>CAPITULO III</b>	<b>41</b>
<b>PROPUESTA METODOLÓGICA BIOGRÁFICA – NARRATIVA</b>	<b>41</b>
Diseño metodológico	53
<b>CAPITULO IV</b>	<b>58</b>
<b>ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b>	<b>58</b>
1. Condiciones de posibilidad	60
<b>1.1 Capital cultural.</b>	60
<b>1.2 Relaciones afectivas</b>	61
<b>1.3 Condiciones materiales objetivas</b>	62
2. Formación docente	65
<b>2.1 Relación con la disciplina y la pedagogía.</b>	65
<b>2.2 Relación con la investigación y la lectoescritura</b>	71
3. Modos de ser maestro y modos de hacer escuela	74
<b>3.1 Régimen Escolar</b>	74
<b>3.2 Experiencia pedagógica.</b>	80
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>89</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>89</b>

<b>REFERENCIAS</b>	<b>101</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>105</b>
Anexo 01: Matriz de consistencia.	105
Anexo 02: Líneas del tiempo personales de Y y B	106
Anexo 03: Línea del tiempo social.	117
Anexo 04: Entrevistas de Bayron Cortés y Yury Ortiz	123

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación partió, en un primer momento, de la inquietud de nosotros como maestros de Ciencias Sociales quienes nos preguntamos por la manera como se podía introducir la perspectiva de-colonial en la enseñanza de esta asignatura, luego, y producto de la investigación del estado del arte, decidimos reorientar la pregunta para enfocarla sobre nuestra propia experiencia como maestros, ya que descubrimos nuestras debilidades en cuanto al conocimiento de la labor de enseñanza de las Ciencias Sociales. Además, encontramos que gran parte de los trabajos abordados daban cuenta de la didáctica como el problema principal de la enseñanza de las Ciencias Sociales lo cual deja de lado a los maestros como actores centrales del proceso educativo, punto en el cual surge la necesidad de preguntarnos por nuestra constitución subjetiva, y la articulación de la misma con los procesos de colonialidad y de-colonialidad.

Para realizar el estudio de los procesos de subjetivación propios, decidimos realizar un análisis de nuestras historias de vida para desde allí visualizar las categorías que contribuyen a la producción de nuestras maneras de pensar, sentir, decir y hacer en nuestra labor. Dicho análisis decidimos realizarlo desde las siguientes categorías:

- Condiciones de posibilidad: las cuales se encuentran relacionadas con el capital cultural, las relaciones afectivas y las Condiciones materiales objetivas que nos permearon para desde allí, a la luz de autores que tratan los procesos de subjetivación y de-colonialidad, analizar nuestra propia constitución subjetiva.

- Formación docente: donde se describió nuestra relación con la disciplina, la pedagogía y la investigación con el fin de visualizar los modos como hemos sido formados y la relación de esto con nuestros procesos de subjetivación.
- Modos de ser maestro y modos de hacer escuela: que trata, desde nuestra propia experiencia, la construcción subjetiva que hemos realizado, como estudiantes y maestros, alrededor de las prácticas que constituyen a la escuela como institución.

Lo anterior se realizó con el fin de construir un ejercicio de auto-observación para identificar los modos como nos hemos producido como maestros de ciencias sociales ya que en ese ver-se nos producimos a nosotros mismos al poder visualizar la manera como nos hemos constituido desde discursos coloniales que han determinado en gran parte nuestros modos de ser, sentir, hacer y pensar nuestra tarea como maestros.

**Palabras claves:** Colonialidad, subjetividad, de-colonialidad, practicas pedagógicas, experiencias, auto-reflexión, autobiografía

## INTRODUCCIÓN

La reflexión que suscita el ejercicio de la práctica docente resulta de gran importancia para la transformación del actuar en el ejercicio de la profesión. Cuando naturalizamos prácticas que consideramos correctas, legitimamos y justificamos nuestro modo de hacer respaldándolo en discursos que hemos adquirido como verdades absolutas que condicionan nuestra forma de pensar y actuar dentro de los espacios educativos.

Para lograr un verdadero ejercicio de reflexividad crítica, hemos retomado procesos personales de nuestra formación como docentes de Ciencias Sociales realizando una descripción de los mismos, con el fin de analizar cómo se conformaron las subjetividades de nosotros como docentes de Ciencias Sociales a partir de un análisis crítico desde la perspectiva de-colonia, para ello identificamos que el planteamiento de un problema desde lo social, implica que los investigadores reconozcan su lugar de enunciación y las motivaciones e intereses que tienen por el objeto de estudio, además de la relación empírica que han tenido con el mismo. En cuanto a la definición del problema de investigación Torres & Jiménez (2006) afirman que:

Podemos suponer que los problemas de investigación tienen, por lo menos, dos grandes fuentes: la reflexión crítica sobre su realidad y la formación disciplinar o profesional sobre un campo de conocimiento específico. Sea cual fuere el origen, la construcción del objeto de investigación es un proceso de construcción paulatina que generalmente se inicia con formulaciones amplias, pero en la medida en que se va leyendo sobre el tema y se va explorando empíricamente la situación, el tema va definiendo unos contornos espaciotemporales y los aspectos o dimensiones que le dan identidad problemática (p. 18).

Comprendemos que el problema se va construyendo paulatinamente en el camino y en el acercamiento al tema de investigación, en este caso, s como docentes de Ciencias Sociales al iniciar nuestro proceso de formación en la Maestría de Educación en la Universidad Javeriana, nos preguntábamos ¿cómo enseñar las ciencias sociales escolares en Colombia desde un enfoque de-colonial? ya que suponíamos que la enseñanza de las mismas era de corte tradicional y no proponía pensamiento crítico e innovador. Luego, nos adentramos en la lectura de los lineamientos y estándares de las Ciencias Sociales encontrándonos con que los mismos son de carácter emancipador y de-colonial, lo cual nos condujo a buscar otros campos de exploración que nos permitieran encontrar nuevos horizontes analíticos, que nos condujeron a la propia historia de la disciplina escolar, con lo que descubrimos que la preocupación central de nuestro trabajo debía centrarse en nuestros propios procesos como docentes ya que los análisis históricos del campo disciplinar eran amplios pero dejaban de lado a los maestros.

Una vez más estábamos enfrentados a un campo de conocimiento que se iba ampliando con la búsqueda de literatura en el proceso de construcción del estado del arte. Esto desembocó en la generación de nuevas inquietudes que se reorientaron hacia el reconocimiento de nuestras prácticas docentes como objeto de investigación generando las siguientes interrogantes: ¿Cómo enseñamos?, ¿Qué pensamos de nuestra disciplina?, ¿Qué es lo que no sabemos de nuestra disciplina? y ¿Cómo fuimos formados como licenciados en Ciencias Sociales?, preguntas que fueron motivadas por la realidad de nuestras prácticas pedagógicas, ya que identificamos el desconocimiento de los fundamentos conceptuales críticos de nuestra propia disciplina.

Al reconocer el ejercicio de la docencia como una profesión de alta responsabilidad social, moral y ética, se despertó en nosotros una gran preocupación por investigar la manera como estamos realizando nuestra labor pedagógica. En tiempos actuales, donde la profesión

docente parece haber perdido su norte gracias al notable desprestigio social, intelectual y económico, consideramos necesario reivindicar las prácticas reflexivas como un camino legítimo de acercamiento que nos puede (y debe) orientar hacia el análisis crítico de nuestro quehacer docente desde los planos personal y profesional.

En trabajos analizados previamente encontramos que los investigadores han profundizado en el estudio de las formas de enseñar, tratando de responder preguntas que tienen una relación profunda con la didáctica como las siguientes : ¿Cuál es el método más “adecuado” para la enseñanza de las ciencias sociales?, ¿Cuál es la mejor didáctica para enseñar?, ¿cuál es la función los textos escolares en Ciencias Sociales en la enseñanza?, ¿Cuáles son los temas que se deben enseñar en Ciencias Sociales?, entre otras; es así, y teniendo en cuenta las preguntas, podemos encontrar que las metodologías aplicadas para responderlas se orientan hacia el perfeccionamiento de la técnica (apoyándose en distintas ciencias para lograrlo), pero en muy pocas ocasiones se tomó al sujeto docente como el eje fundamental sobre el cual deberían generarse las reflexiones en torno al campo de enseñanza.

Queriendo alejarnos de esta lectura que centra su preocupación en el método de enseñanza, identificando en la historia de las Ciencias Sociales escolares las disputas y tensiones sobre todo en la selección de los contenidos, esto es en el currículo, y reconociendo el lugar que juegan los textos escolares y los discursos “didactizantes”, consideramos necesario realizar un ejercicio crítico desde la autobiografía, centrando la atención en nuestra práctica profesional, para desde allí comprender cómo nos hemos formado como docentes de Ciencias Sociales.

Al revisar nuestros relatos de vida profesionales, encontramos que nuestras construcciones conceptuales e imaginarios alrededor de la figura del maestro de Ciencias Sociales provienen de discursos que nos han formado como maestros medianamente

“entrenados” para la ejecución de un currículo, pero en muy pocas ocasiones como sujetos reflexivos de las realidades a las cuales nos enfrentamos en la cotidianidad; por lo anterior, y producto de la adquisición y naturalización de “verdades” que como individuos hemos plegado sobre nosotros, consideramos necesaria la realización de un análisis de tipo autobiográfico de nuestra práctica y formación, con el objetivo de visibilizar los factores que han producido nuestras subjetividades como docentes de Ciencias Sociales.

Al reflexionar sobre los imaginarios que nos han constituido como docentes de Ciencias Sociales, consideramos necesario explorar nuevas formas de acercamiento al conocimiento que nos permitan repensar el ejercicio docente desde una perspectiva de-colonial, en la que el maestro, como sujeto del conocimiento, reevalúe su tarea profesional a través de la revisión de su experiencia como insumo fundamental; para, a partir de esta, realizar un ejercicio reflexivo de carácter ético, moral y político, que permita ver la práctica del docente de Ciencias Sociales desde otras perspectivas, unas que abandonen los discursos hegemónicos para dar lugar a la resistencia como posibilidad discursiva y constitutiva de nuevas subjetividades.

Evidentemente nuestras racionalidades docentes son producto de prácticas discursivas que nos han hecho pensar, decir y hacer de una “manera válida” dentro de un sistema social, político y económico que nos ha producido más como técnicos de la docencia, que como profesionales reflexivos.

Consideramos necesario observar nuestro devenir como sujetos docentes, desde el análisis crítico de nuestras prácticas, para identificar las “verdades” que han estructurado nuestros procesos de subjetivación en determinados tiempos históricos. En este sentido, es pertinente preguntarnos por la forma como se estructuran los procesos de subjetivación desde las experiencias e historia de vida de cada uno de nosotros, como docentes de Ciencias Sociales,

ya que desde la comprensión de este proceso podemos llegar a evidenciar las relaciones de saber-poder que han contribuido a nuestra formación profesional y a la constitución de las subjetividades que emergen alrededor de la figura del ser maestros.

La educación como práctica de vida, debe generar en los sujetos reflexiones de sí sobre sí que le permitan cortar las cadenas que los condenan a la asimilación y reproducción de conocimientos acumulativos. Es por esto, que consideramos pertinente fijar la mirada en nosotros mismos como docentes de Ciencias Sociales, desde un enfoque de-colonial, buscando desaprender para volver a aprender, tratando de resolver la pregunta ¿Qué pasa con quien enseña lo que enseña? ¿Cómo se estructura la construcción de las subjetividades docentes desde nuestras experiencias pedagógicas y cómo influyen éstas en los imaginarios que nos forjamos como docentes de Ciencias Sociales?

Buscar caminos para dar respuesta a estas preguntas nos condujo hacia la realización de un rastreo del devenir histórico de las Ciencias Sociales en Colombia, esto con el objetivo de identificar los discursos que las han configurado en determinados tiempos históricos buscando una articulación con nuestra historia personal y profesional, con el fin de reconocer a la autobiografía – narrativa como un aporte para pensar y transformar las prácticas pedagógicas de los docentes de Ciencias Sociales; comprendiendo que el análisis reflexivo de la práctica del sujeto docente de Ciencias Sociales resulta relevante en el campo de la investigación educativa ya que permite realizar una revisión de las redes entretejidas alrededor de los imaginarios construidos en el ejercicio de la docencia desde perspectivas alternativas (otras); esto con el objetivo de lograr una modificación en las formas de razonar y entender la “realidad” para desde allí lograr la producción de nuevos saberes y la emergencia de prácticas pedagógicas emancipadoras.

El ejercicio reflexivo de sí sobre sí resulta una de las tareas más importantes pero a la vez una de las más difíciles de desarrollar en el ser humano, ya que las actuales dinámicas del mundo globalizado y dependiente de la producción económica (donde el tiempo de vida es convertido en tiempo de trabajo) impide a los sujetos -en este caso al docente- detenerse a analizar sus experiencias desde otras perspectivas y marcos conceptuales. Para el logro de dicha tarea, consideramos importante acudir al relato o historia de vida, analizado desde el marco del pensamiento de-colonial, como una herramienta valiosa para generar nuevos paradigmas de la comprensión de la docencia como una profesión transformadora de sociedades más que como una forma de trabajo.

Por otro lado el campo de la subjetividad está en su etapa exploratoria de investigación en el marco de las Ciencias Sociales, en este sentido, es relevante ampliar dicho campo enfocándolo en los procesos de subjetivación del maestro de ciencias sociales, ya que desde el análisis de nuestra experiencia, enmarcada en esta categoría, se puede lograr la auto-visualización del sujeto docente observándose como un maestro de corte reflexivo, emancipador, funcionalista o tradicional. Por lo anterior, consideramos pertinente un ejercicio de auto-reflexión para el análisis de lo que fueron, son y serán nuestras prácticas pedagógicas desde una mirada de-colonial.

El presente trabajo se organizó en cinco capítulos. En el primero se da cuenta del estado del arte, considerando su importancia en la medida en que da la base de inicio de una investigación, este en particular, da una mirada panorámica de las investigaciones que se han abordado dentro del campo de las Ciencias Sociales escolares en Colombia desde los siguientes ámbitos: su historia, textos escolares, la enseñanza y didáctica; además de lo concerniente al

sujeto docente de Ciencias Sociales (en cuanto a su formación, procesos de subjetivación y prácticas pedagógicas); lo anterior se realizó teniendo en cuenta que el proceso de investigación inicial se preguntaba por la manera de enseñar las ciencias sociales y luego se reorientó hacia el interrogar por nosotros mismos y nuestro quehacer como docentes de ciencias sociales.

El segundo capítulo corresponde a la perspectiva de-colonial, donde se compilan conceptualizaciones teóricas de dicho pensamiento desde Walter Mignolo y Boaventura de Souza Santos, para desde allí comprender el componente colonial presente en los procesos educativos y sociales, las maneras de resistir al mismo (desde su visualización), y, en un segundo momento, se toman elementos conceptuales de autores como Cristian Diaz, Catherin Walsh y Diana Peñuela, que orientan la comprensión del proceso de articulación entre la perspectiva de-colonial y los procesos pedagógicos; para finalizar, el capítulo aborda el concepto de subjetividad desde las propuestas teóricas de Jorge Larrosa con el objetivo de comprender la manera mediante la cual los sujetos producimos formas de pensar y actuar desde los procesos de subjetivación.

El tercer capítulo, da cuenta de la metodología biográfico-narrativa, donde se expresa el devenir histórico y la construcción de dicha metodología (desde sus bases epistemológicas e históricas) a partir de los siguientes aspectos: configuración del espacio biográfico, la historia de vida a través de la narración y la importancia de la entrevista en la construcción de la autobiografía. Lo anterior con el fin de permitir un análisis auto-reflexivo propio, legitimando dicha metodología) como una herramienta fundamental dentro del campo de la investigación educativa. Se explica cómo fue construida la guía de entrevista abierta, la aplicación de unas entrevistas autobiográficas de Yury (Y) y Bayron (B), como se organizó dicha recolección de datos y la categorización de temáticas de análisis.

El cuarto capítulo, se centra en el análisis de la información el cual organizó en las siguientes categorías y sub categorías así: 1. Condiciones de posibilidad, la cual se dividió en: Capital cultural, .Relaciones afectivas y Condiciones materiales objetivas; 2. Formación docente la cual se dividió en: Relación con la disciplina y pedagogía y Relación con la investigación y la lecto-escritura; como tercera categoría se encuentra Modos de hacer maestro y modos de hacer escuela, la cual se dividió en Régimen escolar (Disciplina de los cuerpos e Imagen del maestro) y Experiencia pedagógica ( Institucionalidad,. Currículo y Afectaciones pedagógicas).

En el quinto, desarrolla las conclusiones y recomendaciones finales a las que se llegó luego de la realización del presente trabajo de investigación; aquí damos respuesta a la pregunta central de esta investigación arriesgando algunas conjeturas y situándolas en un contexto socio-histórico concreto.

# CAPÍTULO I

## ESTADO DEL ARTE

El estado del arte, como inicio de una nueva investigación, permite a los investigadores la exploración de nuevos caminos en aras de profundizar en problemáticas nuevas, o ya abordadas, posibilitando la reflexión en cuanto a la construcción de conocimiento social. En palabras de Jiménez (2006):

Los estados del arte permiten no solamente conocer los problemas para problematizarlos aún más, sino también establecer caminos vírgenes, en cuanto lo metodológico o lo conceptual. En la investigación social reciente se han logrado establecer nuevos objetos de estudio que demandan nuevas metodologías y formas de abordaje, que, como parte de lo inédito, no pueden partir de la nada, sino de lo previamente acumulado (p.41).

Por consiguiente, el estado del arte permite hacer un balance de las investigaciones que se han realizado acerca del tema que se quiere abordar, pero a la vez, visualiza lo que no se ha investigado a profundidad o no se ha investigado, dándole la posibilidad al investigador de dar un giro a su investigación, ya sea para ahondar en el tema previamente escogido o adentrarse a una parte del conocimiento en donde la investigación ha sido escasa o definitivamente no la hay (Jiménez & Torres, 2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, iniciamos nuestro estado del arte con el objetivo de realizar un acercamiento a las investigaciones relacionadas con la enseñanza de las Ciencias Sociales Escolares en Colombia, ya que en ese momento desconocíamos gran parte del devenir de las mismas, razón por la cual fue necesario iniciar la investigación dando cuenta del objeto de

estudio que se definió, para ese momento, como “la enseñanza de las ciencias sociales escolares en Colombia”.

Se realizó una primera búsqueda en las bases de datos Redalyc, Scielo, Dialnet y en los repositorios de las universidades Nacional, Pedagógica y Javeriana utilizando los siguientes descriptores de búsqueda: “Enseñanza de las Ciencias Sociales” y “Enseñanza de las Ciencias Sociales escolares”, en esta primera parte el interés investigativo se enfocaba en la Enseñanza de las Ciencias Sociales desde un enfoque de-colonial en Colombia donde se encontraron 34 documentos clasificados en tesis de maestría, doctorales y artículos de revistas indexadas los cuales se clasificaron en cinco categorías de acuerdo al tema central de cada documento. Cabe resaltar que las categorías se organizaron teniendo en cuenta la emergencia de las mismas dentro del proceso investigación desde su inicio así:

- Historia sobre el saber escolar de las Ciencias sociales en Colombia
- Análisis de textos escolares
- Enseñanza de las Ciencias Sociales Escolares
- Didáctica de las Ciencias Sociales Escolares
- Formación de maestros de Ciencias Sociales

En la primera búsqueda los documentos indicaban un devenir histórico de la manera como se configuró la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia; por otro lado realizamos una lectura de los lineamientos curriculares y estándares de las Ciencias Sociales, donde nos dimos cuenta que la propuesta que se hace desde los mismos no era de corte hegemónico y tradicional, como creíamos, sino que buscaba generar en los estudiantes un pensamiento

emancipador y crítico frente a su realidad social, en este sentido, fue evidente, que nuestras percepciones acerca de la enseñanza y los lineamientos de las ciencias sociales en Colombia (que eran tradicionales no críticas y al servicio de los meta relatos), no era real, motivo por el cual se replanteó el objeto de investigación reorientándolo hacia el sujeto docente de Ciencias Sociales y los procesos de subjetivación propios que emergen desde la práctica pedagógica. Es así, que decidimos ampliar las categorías del estado del arte en un segundo momento utilizando descriptores de búsqueda que se enfocasen hacia la indagación por el nuevo objeto de estudio. Los descriptores usados en esta etapa fueron: “la formación de maestros en ciencias sociales”, “la configuración de subjetividades de docentes de Ciencias Sociales”, “prácticas de los docentes de Ciencias Sociales” y “experiencias de los maestros de Ciencias Sociales” (estos fueron consultados en los repositorios de las universidades y bases de datos anteriormente mencionadas) extrayéndose las siguientes categorías así:

- Configuración de subjetividades de los maestros de Ciencias Sociales.
- Prácticas de los docentes de ciencias sociales.

El estado del arte que se presenta a continuación realiza un recorrido del devenir histórico de la disciplina, los textos usados en su enseñanza, su didáctica, la formación de los maestros, las prácticas docentes y la configuración de las subjetividades de los docentes de ciencias sociales.

### **Historia de las Ciencias Sociales escolares en Colombia**

En la categoría de historia sobre el saber escolar de las ciencias sociales en Colombia se rastrearon investigaciones del orden nacional (Álvarez, 2007; González, 2011 y Cortés, 2012), que dan cuenta de la configuración de las Ciencias Sociales en América Latina, en especial en Colombia, la conformación de identidad Nacional, la relación enseñanza - escuela, la instrucción

cívica, la historia, la geografía, la preocupación del Estado por la elaboración de planes de estudio que orienten la enseñanza, la preparación de los niños y jóvenes para la obediencia en función de directrices capitalistas, además, de la aparición de currículos en Ciencias Sociales de corte funcionalista.

Las investigaciones abordaron diferentes enfoques metodológicos tales como: arqueológico- genealógico por Álvarez (2007) y Cortés (2012) e histórico – hermenéutico González (2011). Estos estudios muestran como la consolidación de identidad nacional, se vio amenazada por la diversidad cultural es así que buscaba una identidad colectiva en el marco de la configuración de nación Latinoamericana. Este nacionalismo se vio reflejado en la asimilación de un territorio, a través de la geografía y la delimitación de las fronteras, además de construir un pasado común, teniendo una misma cultura e identidad.

Además es evidente en estas investigaciones como la escuela es importante ya que se encarga de enseñar los diferentes discursos que necesita el Estado a nivel social, político y económico. Por ejemplo en Álvarez, (2007) la escuela es la encargada de defender la patria y nacionalidad de los colombianos, en González, (2011) la escuela enseña un pasado, una raza y un territorio común y en Cortés, (2012) la escuela enseña un modo de ser ciudadano según una racionalidad política.

En cuanto a la instrucción cívica, la geografía e historia, se da una transversalidad en las investigaciones, en los diferentes periodos históricos que maneja cada una de ellas se abordan desde diferente profundización analítica la cívica, la geografía y la historia. Por ejemplo en Álvarez, (2007), quien abarca el periodo histórico de 1930 -1960, se refiere a la instrucción cívica y dialogo de la moral como las bases que se dan para la formación de ciudadanos críticos, la geografía fue importante ya que se evidencia los límites del territorio y la historia como

creación de un pasado común de los ciudadanos. En González, (2011) atendiendo a un periodo histórico de 1870-2010 muestra cómo se formó el saber pedagógico de la enseñanza de la historia en la escuela colombiana y las tensiones que se dieron entre los sujetos, las instituciones y el saber, mostrando dos facetas una enfocada a la moral y a lo sentimental y otra a lo científico y racional. En Cortés, (2012) que abarca el periodo histórico de 1984 – 2004, se muestra como la Cívica, aparece a principios del siglo XX como una renovación de los catecismos políticos del siglo XIX y es utilizada en la primera mitad del siglo XX como estrategia de gobierno de los escolares para formarlos como ciudadanos devotos.

Por otro lado es evidente en las tres investigaciones, la preocupación del Estado por la contratación de expertos para la elaboración de textos escolares en el contexto colombiano, la intranquilidad temprana en el siglo XIX de los gobiernos tanto de corte liberal como conservador por la educación, creando los primeros planes de estudio y textos escolares en donde la enseñanza de la historia es relevante, además es claro como los textos que se abordaban en esta época tenían pretensiones cívicas, patrióticas y de obediencia total al Estado.

Ya en los años 50 la perspectiva cambia en cuanto a la formación de ciudadanos por la de instrucción de técnicos, en los 60 la educación pasa de tener una intención pedagógica y nacionalista a una intención desarrollista de corte capitalista y es aquí en donde se empieza a adiestrar a los niños y se enseña la obediencia como característica de un buen ciudadano. Además las reformas educativas que se dieron en los años 1962 y 1974, tanto de corte liberal como conservador, pretenden la formación de jóvenes como ciudadanos del mundo.

En los 70, con la configuración de las urbes, se aborda la enseñanza enfocada al buen comportamiento en público, el auto control en pro de obedecer siempre las normas. En este sentido la educación buscó la adaptación de los ciudadanos enmarcada en los temas de los

derechos humanos, la ocupación del tiempo libre y la salud. En los 80, se da el acuerdo entre las familias, el estado y la comunidad, por generar un entorno en donde el individuo sea participe de las soluciones de los diferentes problemas que se presenten en las esferas sociales, políticas y económicas de la sociedad colombiana, desde lo personal hasta lo político, es decir, que se adhiere lo social a lo político. Por lo tanto el individuo es llevado a visualizar su futuro en el marco del buen funcionamiento de las grandes instituciones sociales, políticas y económicas, las cuales le permitirán tener calidad de vida.

Ya en los 90 se evidencia la intervención del Banco Mundial en los procesos educativos en Latinoamérica buscando fortalecer el capital humano para el crecimiento económico nacional y global. En el caso de Colombia a nivel educativo, en especial en la enseñanza de las ciencias sociales y con la aprobación de la constitución de 1991, se reglamenta la obligatoriedad del estudio de la nueva constitución y la instrucción cívica, en pro de fomentar la participación ciudadana en procesos democráticos, todo esto con el fin de instruir al ciudadano en el respeto por los derechos humanos, la paz y la democracia. Cabe resaltar que pese a los cambios se mantuvo como esencial la obediencia a las normas establecidas por las diferentes autoridades (Cortés, Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea. Colombia, 1984 - 2004. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Colombia, 2012). Lo que es demostrado por la investigación de Cortés, que da cuenta de la emergencia de la escuela contemporánea en Colombia y en ella los desplazamientos y transformaciones de las pretensiones de la escuela disciplinaria de la modernidad.

Estas investigaciones muestran un recorrido histórico, en donde la enseñanza de las Ciencias Sociales escolares son y han sido importantes en la construcción de identidad en las esferas de lo social, político y económico de la nación. En este sentido se muestra el interés del

Estado por proponer los diferentes currículos que se deben desarrollar en la educación escolar, atendiendo a los diferentes intereses.

Esos intereses se debaten en la tensión de ubicar la enseñanza de las Ciencias Sociales como un dispositivo de control que incorpora al escolar al mundo de la norma social, pero también como una estrategia que han permitido la participación ciudadana y la reflexión del sujeto desde un enfoque crítico, además de posibilitar la comprensión de la sociedad en términos afectivos y morales. De los dos lados se enfatiza en la promesa de que la enseñanza de las ciencias sociales escolares, son pertinentes para estar en una constante transformación en pro de una sana convivencia enmarcada en el respeto por el otro ser humano.

### **Análisis de textos escolares de Ciencias Sociales**

En cuanto al análisis de textos escolares se rastrearon investigaciones de orden nacional como las de Manosalva, (1995); Calderón, (2007); Ossenbach, (2009); Rivera, (2012); Ibagón, (2014) y de orden internacional como las de Teobaldo, Garcia, Nicoletd, & Miralles, (2008) y Ossenbach, (2000) que dan cuenta del estudio de los textos escolares de ciencias sociales a través del tiempo, en donde es evidente el carácter explicativo y narrativo de los textos, carentes de análisis histórico. Por otro lado los autores afirman que sus contenidos están alejados de los contextos donde son utilizados, por ejemplo Manosalva, (1995) hace referencia a textos que tienen temas que no están articulados entre si y se da un énfasis a la historia de España y Europa, dejando de lado el contexto colombiano, así mismo Rivera, (2012) también expresa que los textos escolares de Ciencias Sociales desconocen la producción de saberes de los Afro e indígenas, negando su pasado, sus capacidades, su creatividad y en muchas ocasiones hasta su propia existencia.

Estas investigaciones abordaron enfoques metodológicos como el etnográfico (Manosalva, 1995), el análisis documental (Calderón, 2007 y Teobaldo, García, Nicoletti, & Miralles, 2008) y el reflexivo – cualitativo (Ossenbach, 2009; Rivera, 2012; Ibagón, 2014 y Ossenbach, 2000), estos estudios muestran que los textos de ciencias sociales han sido utilizados para perpetuar la organización social existente, a partir de las concepciones de orden, linealidad y progreso del país en donde el espacio y tiempo son desarrollados en forma ascendentes. Además la utilización del texto escolar en ciencias sociales limita la posibilidad de estudiar otras temáticas ya que se ve la obligación de seguir el contenido de los textos guía. Otra dificultad que presentan los textos es que son informativos y no hay profundización y análisis en los contenidos.

Otra conclusión de estos estudios es que los textos escolares carecen intencionalidad en la formación de ciudadanía crítica y política, la cual es importante en la educación escolar, ya que se han enfocado en fechas patrias y grades héroes, olvidando los pequeños relatos-de los no escuchados-desdibujando la intencionalidad de los textos reduciéndolos a un papel funcionalista de transmisión de contenidos. Se indica que los textos escolares deberían velar por generar procesos reflexivos analíticos y críticos desde la construcción de valores, actitudes, pautas de conducta, modelos de integración y de solidaridad en pro de unas buenas relaciones sociales.

Finalmente estas investigaciones encuentran que en la actualidad los textos escolares continúan legitimando las representaciones dominantes de la sociedad colombiana. Además, desconocen otras formas de conocimiento y se sigue reconociendo discursivamente el régimen dominante moderno/ colonial en la sociedad colombiana. Estas investigaciones recomiendan tener presente como objeto de estudio, el mundo aborígen y afro, además de las problemáticas

que enfrenta la sociedad en su cotidianidad, en lo que los futuros investigadores deben prestar más atención.

### **Enseñanza de las Ciencias Sociales**

En la enseñanza de las Ciencias Sociales se puede rastrear investigaciones de orden nacional Martínez, (1994); Aragón, (1997); Vega, (2008) y Álvarez, (2014), con metodologías de corte cualitativo – reflexivo que dan cuenta de la importancia de enseñar las Ciencias Sociales desde un carácter emancipador, ya que los contenidos que se enseñan son repetitivos – memorísticos, dándose una enseñanza tradicional en donde no hay ningún cambio y perpetuando las estructuras de poder.

Teniendo en cuenta el nuevo orden educativo y las tecnologías emergentes sugieren que los contenidos deben ser acordes a los contextos de los estudiantes y no lejanos de los mismos, para así comprender la realidad social. Además insisten que se deben promover las buenas relaciones sociales, abordando la enseñanza de la formación política y rescatando sentido de Nación a través de la enseñanza de la historia y la geografía, ya que el ser analfabetas en estos campos hace que una sociedad sea altamente manipulable, por consiguiente la historia y la geografía ayudan a entender y conocer que es lo que está pasando en nuestra sociedad y en otras sociedades. En este sentido la enseñanza de estas disciplinas permite que nos conozcamos, saber quiénes somos, de dónde venimos y al mismo tiempo conocer y relacionarnos con otras culturas.

Por otro lado se encuentran investigaciones internacionales también con un enfoque metodológico de corte cualitativo – reflexivo (Perez, Astoga, Bustamante, & Castillo, 2000; Gugliano & Robertt, 2010; Aranguren, 2012 y Anguera, 2012) y otra con un enfoque de análisis documental y de prácticas escolares (Perez, Astoga, Bustamante, & Castillo, 2000)

Estos estudios muestran como los contenidos se han institucionalizado tanto en la universidad como en la escuela, y han perdido sentido en los contextos de los estudiantes, mostrando la funcionalidad de los currículos al servicio del Estado. Reflexionan acerca de la importancia de conocer como los estudiantes de Ciencias Sociales interpretan los diferentes discursos sociales que se les presentan, para así poder orientar y enseñar desde su contexto, teniendo en cuenta las redes de poder y la diversidad cultural, donde se crean patrones de socialización en el diálogo y la confrontación cívica. Este es el reto que enfrenta la enseñanza de las Ciencias Sociales escolares en la formación de la conciencia crítica ciudadana de los educandos.

Es importante rescatar lo que sugiere Anguera, (2012) acerca de incluir en la enseñanza de las Ciencias Sociales la categoría de temporalidad de futuro ya que siempre se trabaja sobre las temporalidades de pasado y presente, el considera que al no tener en cuenta la categoría de futuro no se consigue el objetivo de las Ciencias Sociales, el cual es formar ciudadanos capaces de contribuir, mejorar y transformar de forma positiva la sociedad desde unas temporalidades presentes y futuras.

### **Didáctica de las Ciencias Sociales**

En cuanto a la didáctica de las Ciencias Sociales se rastrearon investigaciones de orden nacional (Rodríguez & Acosta, 2007; Rios & Ramos, 2011; Martínez & Quiroz, 2012 y Quintero C. C., 2013) y del orden internacional (Rivera, 1994; Ruiz, 1997 y Larriba, 2000) en donde todas utilizaron una metodología de corte reflexivo – cualitativo.

Estos estudios dan cuenta de la importancia de innovar en la didáctica de las ciencias sociales, para comprender y resolver, desde una pedagogía crítica o un aprendizaje significativo los problemas de las Ciencias Sociales. Por ejemplo la pedagogía crítica busca que los

estudiantes se empoderen desde el conocimiento, analizando las brechas de desigualdad social, dándoles la posibilidad de intentar transformar, modificar y criticar la realidad que les correspondió vivir.

En la didáctica de las ciencias Sociales se debe considerar la individualidad del estudiante ya que es importante para su proceso de aprendizaje; además de tener en cuenta que él es el resultado de un constructo social y comunitario, en donde él puede contribuir y dar significados desde sus aprendizajes previos. En este sentido él mismo es capaz de establecer relaciones y dar solución a diversos problemas sociales. Por consiguiente se fortalece la responsabilidad, autonomía y el autocontrol, aprendizajes que son relevantes para la vida en sociedad o comunidad.

Los estudios muestran que la didáctica contribuye a la solución de problemas en el contexto de las Ciencias Sociales, ya que se abordan desde la creatividad la cual es de suma importancia para la solución de problemas en las diferentes realidades de las Ciencias Sociales. Además el estudio de la interacción entre: estudiantes -contenidos y profesores es pertinente, dado que se evidencia un intercambio de conocimiento a través de diferentes puntos de vista o caminos, en pro de la comprensión de las temáticas de las ciencias sociales escolares.

En estas investigaciones se evidencia la importancia de la conformación de un proyecto de la didáctica de las Ciencias Sociales desde las experiencias pedagógicas. Como lo plantea Larriba, (2000) a partir de las reflexiones y prácticas pedagógicas que se tienen en la enseñanza de la geografía y la historia, se pueden construir herramientas didácticas para mejorar la enseñanza de estas asignaturas en el aula, de una forma integral y articuladas con otras áreas del conocimiento.

## **Formación de maestros en Ciencias Sociales.**

En cuanto a la formación de maestros en ciencias sociales se pueden encontrar investigaciones nacionales (Low, 1992; Valencia, 2004 y Lombana, 2012) y de orden internacional (Quintero, 1997 y Torres, 2000), con metodologías de corte histórico – hermenéutico, reflexivo – cualitativo y hermenéutico crítico.

Los estudios de orden nacional hacen un recuento histórico (1926 – 1950) de la conformación de institutos para la formación de maestros del magisterio y como el estudio de lo social se vuelve importante en Colombia, con el propósito de formar académicos intelectuales que jugaron un papel destacado en el ámbito Nacional en la primera mitad del siglo XX. Es así que la formación docente abrió campo al desarrollo de la pedagogía, la historia, la geografía, la sociología, la etnología, la psicología, la filosofía, la filología, los idiomas extranjeros y las ciencias naturales. Su impacto se vio reflejado en la construcción de nación, el interés por el ser humano y la comprensión de la sociedad. La mayoría de los docentes provenían de las universidades Nacional, Libre y Javeriana.

Estas investigaciones hacen referencia a que la formación de maestros no se debe focalizar en la reproducción de conocimientos, en pro de mantener el *statu quo* de la sociedad, ni la práctica del funcionalismo educativo (transmisión de contenidos sin un análisis, y sin postura política), sino que se debe orientar a que el docente sea un guía, permitiendo en los estudiantes la construcción, descubrimiento y comprensión del conocimiento, desde unas posturas críticas y analíticas. Esto exige que se revalúe constantemente el quehacer del docente de ciencias sociales, sin dejar de lado el contexto nacional e internacional que se esté viviendo en ese momento.

Las investigaciones internacionales muestran la importancia de crear proyectos que aborden la formación de maestros en la didáctica de las Ciencias Sociales enfocados en el aprendizaje para la convivencia ciudadana con el fin de que adquieran las habilidades que los lleven a conocer e interpretar los hechos sociales. Además de hacer un análisis crítico de los procesos, formular y sustentar hipótesis que den cuenta de su propia construcción de significado y aproximarse más responsablemente a los conflictos y dilemas que se den en la sociedad.

Por otro lado en la formación de maestros, es importante comprender como cada docente conforma o construye su propia práctica pedagógica, la cual se encuentra relacionada con las corrientes historiográficas que se estén presentando. Entendiendo que la historiografía es la forma o el modo que se ha escrito una historia la cual define una época tanto en su teoría como en la metodología, así mismo los intereses investigativos o el objeto de estudio cambian, en este sentido estas corrientes, son parte importante para discernir como se da la construcción de la práctica pedagógica de los docentes en ejercicio y de los futuros docentes.

La formación del docente de Ciencias Sociales debe ser constantemente reevaluada, pensada y reflexionada, ya que la importancia de la misma radica en un potencial emancipatorio que aporte a la solución y comprensión de los diferentes problemas que se presentan en la sociedad. En este sentido es imperativo dejar de lado la formación instrumental que mantiene y reproduce los sistemas sociales, políticos y económicos, los cuales favorecen a unos (clases altas) y desprotege a la mayoría (pueblo). Por lo anterior, consideramos necesaria la formación de los docentes desde unos principios éticos, en donde se busque la lectura desde otras perspectivas a través de pensamiento crítico.

## **Configuración de subjetividades de los maestros de Ciencias Sociales**

En cuanto a la configuración de subjetividades de los maestros de Ciencias Sociales se tuvo en cuenta la investigación de orden nacional de Castillo, (2002) y una internacional de Díaz, Alfageme, & Serrano, (2013)

Estas investigaciones se preguntan acerca de ¿cómo se ha hecho el maestro de ciencias sociales? Interrogante que es pertinente para dar cuenta de la producción de la subjetividad docente. En este sentido, la representación social que tiene el maestro de sí mismo está sustentada en la identidad individual y social, esto quiere decir que el sujeto docente interioriza los comportamientos que los demás esperan de él, convirtiéndose en el reflejo de la sociedad. En otras palabras, al relacionar la imagen de sí mismo, la identidad social y la imagen profesional, se entretajan diferentes relatos que definen al maestro en lo personal y social, mostrando quien es, quien puede ser y que lugar puede ocupar en la sociedad.

La subjetividad es entendida como la concepción que cada sujeto elabora sobre sí mismo, evaluando sus experiencias desde lo colectivo. Esto quiere decir, que lo que el sujeto considera de él mismo deriva de la reflexión de lo que él cree que otros piensan de él. En este sentido, la observación de los procesos de subjetivación tendría como consecuencia que el sujeto se observe así mismo y se reconozca como profesional docente.

En cuanto a la imagen profesional del docente de Ciencias Sociales el auto concepto es relevante ya que permite la construcción de una identidad la cual se da por la necesidad de ser reconocido y valorado socialmente, es así, que la imagen profesional depende de la identidad asumida, lo que quiere decir; que lo que se piensa de la profesión depende de las “verdades” construidas en el contexto social del docente (global - nacional) siendo aquí donde las

estructuras sociales se convierten estructuras de conciencia de los sujetos docentes de Ciencias Sociales.

Las experiencias de los maestros de Ciencias Sociales y su relación con el Estado, instituciones y escuela, hacen que se den diferentes posturas frente a su quehacer, se encuentran nostálgicos, esperanzadores, críticos y adaptables a cualquier acción que se emprenda. Es así que los maestros han cambiado y son otros el desarrollo de sus prácticas. En este sentido, retomando las preguntas iniciales ¿Cómo se ha hecho el maestro de Ciencias Sociales? y ¿Cómo produce su subjetividad? nos lleva a preguntarnos ¿Por qué pensamos como pensamos y actuamos como actuamos?, estos cuestionamientos han calado fuertemente en nuestras reflexiones permitiendo construir y definir el problema que se plantea en esta investigación.

### **Prácticas de los docentes de Ciencias Sociales**

En esta categoría se devela como las prácticas docentes son importantes para la construcción de conocimiento, en torno a la reflexión y la participación de las mismas. Se abordaron investigaciones de orden nacional como la de Tallaferro, (2006) y de orden internacional como la de Darlene, (2003) y Zurita, (2013) las cuales dan cuenta de la preocupación permanente alrededor de la reflexión continua que se debe hacer sobre la práctica pedagógica, ejercicio que a su entender debe permitir una visualización de las maneras como se construyen los imaginarios alrededor del ejercicio pedagógico entre los docentes de ciencias sociales. Es así que rescatan la importancia de reflexionar y escribir sobre las prácticas docentes, como instancia de concientización sobre los cambios epistemológicos, metodológicos y didácticos que reclama este campo de conocimiento. Las metodologías son de corte reflexivo – socio-crítico.

El habitus (práctica), categoría tomada de Boudieu, es utilizada para dar cuenta de los procesos de construcción simbólica que realizan los profesores de Historia y Ciencias Sociales, donde las mismas surgen alrededor de contextos determinados y particulares. En la investigación de Zurita, (2013), se analiza la situación de seis docentes de Ciencias Sociales que ejercen su labor en contextos de pobreza en Santiago de Chile, para posteriormente relacionar los resultados con el concepto de formación docente y calidad de la educación.

En esta categoría no se encontraron muchos estudios, sin embargo esta nos acerca a esa reflexión propia del docente de Ciencias Sociales, y antes de mirar hacia afuera hemos decidido hacer un alto en el camino y mirar hacia dentro, con el fin de producir esa transformación o en otras palabras desaprender para volver aprender, de-colonizar el pensamiento.

A modo de cierre. La construcción del presente estado del arte nos permitió esclarecer nuestro objeto de estudio a través de una reconstrucción histórica que produjo el decantamiento de los intereses que nos mueven como docentes de Ciencias Sociales, ya que en dicho proceso observamos que los estudios -tanto a nivel nacional como internacional-atribuían a factores como: las técnicas de la enseñanza, la respuesta a un contexto histórico determinado, los intereses nacionalistas y la desobediencia a la norma como las responsables de los problemas de la enseñanza. El análisis de dichos factores, y las responsabilidades que a los mismos se les atribuían, nos condujo a pensar que las respuestas a los problemas de la enseñanza de las Ciencias Sociales podrían estar más relacionadas con nuestras propias concepciones del ser maestro que con las formas de la enseñanza misma.

La didáctica de las Ciencias Sociales está en constante estudio, debido a su importancia en la apropiación del conocimiento desde unas pedagogías que promueven el aprendizaje significativo y de pedagogías críticas. En cuanto a la formación de maestros de Ciencias Sociales

se evidenció un abismo en cuanto a su preparación y práctica, ya que no es acorde lo aprendido con la práctica pedagógica. Por otro lado se hace una crítica a la formación, ya que no busca la emancipación de los estudiantes, sino que ha sido de funcionalista y entrenadora de maestros en el arte de la transmisión de conocimientos. Es así, que en la de formación de maestros de Ciencias sociales, se encuentran valiosas reflexiones sobre una formación crítica, que permita la construcción de conocimiento desde las realidades propias, tanto de los estudiantes como de los docentes.

Por otra parte, la subjetividad que se ha generado alrededor del quehacer docente se da desde una mirada utilitarista, que define el cómo pensamos, actuamos y enseñamos, sin permitir cuestionamientos, convirtiéndonos en agentes mudos y ciegos de la realidad que se nos presenta. Por lo tanto, la subjetividad del docente de Ciencias Sociales y sus prácticas docentes, nos dan luces sobre repensarnos a nosotros mismos desde un enfoque de-colonial, para mirar dentro de nuestras propias prácticas y experiencias (como docentes de Ciencias Sociales),constituyéndonos como nuestros propios jueces, con el fin de-colonizar nuestro propio pensamiento.

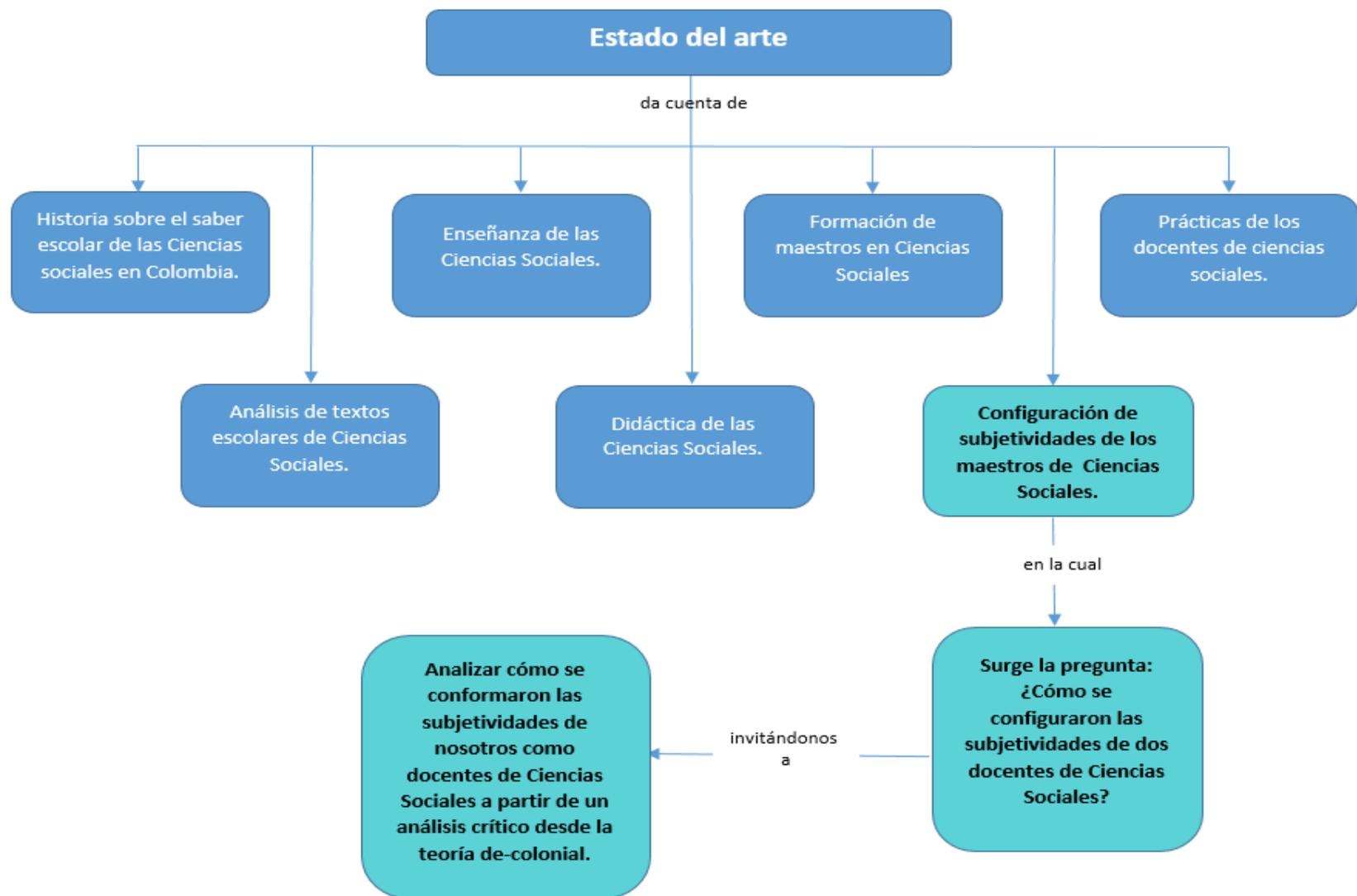


Grafico 01 Muestra las categorías obtenidas luego de la exploración documental del estado del arte (Cortés & Ortiz)

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

El interés por desarrollar una propuesta investigativa que problematice la práctica docente nos hace preguntarnos ¿Cómo de-colonizar nuestro propio pensamiento? que nos lleva a abordar distintas categorías como la de de-colonialidad, la subjetividad docente y la reflexión. Para lograr comprender la manera como estas categorías se articulan y actúan sobre los imaginarios y “verdades” que nos han constituido como docentes, comenzaremos por los fundamentos de la perspectiva de-colonial, para luego articularlos con lo pedagógico y desde ahí analizar la constitución de nuestras subjetividades como docentes de ciencias sociales.

La perspectiva teórica desde la cual se asume la lectura de la situación problemática aquí definida, se ubica en el enfoque crítico-reflexivo y de-colonial aportado por Walter D. Mignolo (2001) y Boaventura de Sousa (2007-2010). Para la comprensión de los postulados del concepto denominado colonialidad y su opuesto la de-colonialidad es necesario comprender que el primero debe ser asumido como una categoría que permite observar las lógicas de poder que controlan a los sujetos, y el segundo como una posibilidad de resistencia ante las presiones impuestas por el medio hegemónico.

El concepto de colonialidad es asumido como una especie de lógica de pensamiento que se instauró en algunas sociedades y que hasta hoy se ha constituido como la única forma válida de entender la realidad. Para la comprensión del mismo, es necesario abordarlo a partir de la categoría *geopolíticas del conocimiento*, la cual hace referencia al conocimiento que puede ser considerado como válido y el que no lo es. Mignolo (2001) al respecto afirma:

Los conocimientos humanos que no se produzcan en una región del globo (desde Grecia a Francia, al norte del Mediterráneo), sobre todo aquel que se produce en África, Asia o América Latina no es propiamente conocimiento sostenible. Esta relación de poder marcada por la diferencia colonial y estatuida la colonialidad del poder (es decir, el discurso que justifica la diferencia colonial) es la que revela que el conocimiento, como la economía, está organizado mediante centros de poder y regiones subalternas (pág. 2).

Los conocimientos reconocidos como legítimos dentro del mercado sustentan su validez en los lugares donde se han producido; la relación que establecemos con dichos conocimientos también responde a lógicas que se han instaurado en nuestras subjetividades al creer que lo producido en determinada región del planeta es científico y lo demás no lo es. Al hacer visible esta práctica, que consideramos natural, también visibilizamos las relaciones de saber-poder que nos han formado como docentes, ya que debemos reconocer que existen imaginarios del ser docente que hemos instaurado a través de la repetición, sustentada en experiencias de otros y no en la propia reflexividad.

La reivindicación del objeto de conocimiento (en este caso; los docentes y sus prácticas) en sujeto del conocimiento es necesario para la emergencia de marcos conceptuales alternativos desde donde se pueda releer el ejercicio de ser docente de Ciencias Sociales; para ello consideramos válido dentro del presente trabajo de investigación la inclusión de la categoría *epistemologías del sur* la cual abre espacios a otras maneras de conocer, con el objetivo de responder a la injusticia social del capitalismo, del colonialismo y del patriarcado (De Sousa, 2012). El conocimiento que se obtenga como resultado de este trabajo investigativo, debiera ser reconocido como una oportunidad de reivindicación del docente que vive y siente su profesión.

Por otro lado y desde la perspectiva de la *justicia cognitiva*(De Sousa, 2012), se pretende, que este trabajo reflexivo y la manera como el mismo es realizado -desde nuestra perspectiva docente-, se constituya en otra versión de la historia. Así, que la versión contada sea la de la presa y no la del cazador(De Sousa, 2012), ya que nuestras prácticas generalmente son vistas, juzgadas y analizadas desde fuera, dejando de lado nuestra visión como protagonistas de primer nivel.

En tiempos como los actuales, donde el conocimiento se encuentra más ligado a las lógicas del mercado que a la construcción de nuevas alternativas, resulta primordial buscar respuestas en el interior de nuestras vidas, para así poder ver las lógicas que nos han constituido – en este caso como docentes-. Lo que se busca en este proceso reflexivo, es la reconstrucción alternativa del concepto de ser maestro de ciencias sociales y la integración de nuevas formas de conocimiento – el que proviene de nosotros mismos-. En resumen y en términos de-coloniales, se busca constituir una ecología de saberes, que integre el conocimiento que es “válido” (el teórico) y el marginado (nuestras experiencias), con el fin de dar respuesta a una sociología de las ausencias en términos cognitivos(De Sousa, 2012).

El despertar cognitivo y epistemológico que se propicia desde las epistemologías del sur, nos invita al cuestionamiento de los imaginarios de tipos ideales de sociedad, ser humano y maestro, al traer a la conciencia, que el concepto “válido” de ser docente que hemos constituido, es producto de un proyecto de homogenización, y resulta inquietante pensar que se nos ha educado dentro de una sola forma legítima de leer el mundo, la que se propone desde las culturas del norte global, que son quienes producen las formas de vida y pensamiento válidas. A saber, que las sociedades del norte global siempre se aproximan más a los tipos ideales de sociedad hegemónicos(De Sousa, 2012). Producto de dicha construcción colonial de imaginarios de

modelos “buenos” y no tan “buenos” de sociedad, terminamos por producirnos dentro de unas lógicas de maestro “ideal” que busca responder a las necesidades creadas por el neoliberalismo.

Por otro lado autores como Catherine Walsh (2013), Cristian Diaz (2010) y Diana Peñuela (2009), aportan desde sus escritos la comprensión y articulación perspectiva de-colonial– pedagogía, que toma sentido en cuanto permite la emergencia de prácticas de resistencia que posibilitan la construcción de otras verdades posibles dentro de las lógicas hegemónicas a través de la reivindicación de saberes populares y experiencias que permitan repensar nuestro propio quehacer docente.

La perspectiva de-colonial se constituye en una práctica pedagógica de resistencia en cuanto permite entender el mundo desde una perspectiva que logra desmarcarse de lo hegemónico, abriendo espacios y posibilidades de emergencia de otras realidades posibles.

Walsh (2013) afirma que:

Las Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento de-colonial. Obviamente, la pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados (p. 28).

Para la transformación de las prácticas de reproducción del conocimiento común colonial, en prácticas de emancipación orientadas a la búsqueda de nuevas posibilidades existenciales, es necesario reconocer las formas de poder que se entretajan alrededor de ellas, para así tener la posibilidad de repensar las estrategias del poder. En palabras de Walsh (2013)

Pedagogías que se esfuerzan por transgredir, desplazar e incidir en la negación ontológica-existencial, epistémica y cosmogónica-espiritual que ha sido —y es— pericia, fin y resultado del poder de la colonialidad. Pedagogías que trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinención de la sociedad, como apuntó Freire, pero pedagogías que a la vez avivan el desorden absoluto de la descolonización aportando una nueva humanidad, como señaló Franz Fanon. Las pedagogías pensadas así no son externas a las realidades, subjetividades e historias vividas de los pueblos y de la gente, sino parte integral de sus combates y perseverancias o persistencias, de sus luchas de concientización, afirmación y desalineación, y de sus bregas —ante la negación de su humanidad— de ser y hacerse humano. Es en este sentido y frente a estas condiciones y posibilidades vividas, propongo el enlace de lo pedagógico y lo de-colonial (el subrayado es propio) (p. 31).

El ejercicio pedagógico como práctica política por excelencia, debe reorientarse hacia la construcción de otras maneras de relación con el mundo, constituyéndose como un ejercicio ético y reflexivo de las posibilidades de reconocimiento de otros marcos epistemológicos válidos, para ello es importante reconocer formas multiculturales de entender la realidad como las experimentadas por culturas que no pertenecen a la élite del conocimiento hegemónico. Para ello se requieren otro tipo de lecturas desde marcos alternativos que permitan observar los mensajes que se transmiten en el lenguaje en cualquiera que sea su expresión. A este respecto Walsh (2013) indica que “...los dibujos son mucho más que una obra artística. Son herramientas pedagógicas que dan presencia a la persistencia, insistencia y pervivencia de lo de-colonial, a la vez que lo construye, representa y promueve pedagógicamente”(pág. 36), por ello, las lecturas

alternativas se constituyen en herramientas que permiten desvincularnos del pensamiento hegemónico. Como afirma Freyre (como se citó en Walsh, 2013)

es cuando se da cuenta y vive la historia como posibilidad, que se puede experimentar la capacidad de comparar, hacer juicios, escoger, decidir, y desprenderse. Es así como hombres y mujeres hacen ético el mundo, a la vez que mantengan su capacidad como transgresores de la ética (pág. 50).

Para la materialización de un proyecto que articule el pensamiento de-colonial y el pedagógico, es necesario revisar críticamente nuestros propios procesos históricos en relación con los del contexto en el cual nos desenvolvemos. Mignolo (citado por Díaz, 2010) afirma que:

...mientras que la historia del imperio es la historia de quienes crean e implementan diseños globales, la historia espacial de las heterogeneidades estructurales y de las condiciones diacrónicas de la modernidad, desde la perspectiva de la colonialidad, es la historia desde quienes tienen que lidiar con las consecuencias de los diseños globales.(pág. 223)

Al revisar el sentido ético del quehacer docente desde la reflexión de la de-colonialidad, indicamos que el ejercicio docente debe suscitar en el sujeto una transformación personal franca, para, a partir de esto, lograr transformar el medio que lo rodea. Así, tal como lo indica. Peñuela, (2009):

(...) la razón de la vida misma, sino en el sentido del deber ético de los sujetos (educando y educador) de intentar cambiarse primero a sí mismos y sus prácticas pedagógicas y luego a los contextos y las situaciones que desde el campo de lo educativo contribuyen a perpetuar la realidad social como única y dada (p. 41).

En este sentido, la emergencia de las prácticas que se han naturalizado desde las construcciones subjetivas dominantes, son producto de ejercicios pedagógicos provenientes de los dispositivos sociales que producen a los docentes, por lo cual, el abordaje de las mismas debe ser repensado desde una perspectiva de-colonial como una posibilidad de reflexionar sobre la existencia misma. Así, “asumir la crítica desde la posibilidad de descolonizar nuestra propia historia para vernos ante el espejo de nuestras realidades...”(Peñuela, 2009,p.43).Es la actitud asumida dentro de esta investigación, ya que el ejercicio de visualización de la colonialidad implícita en nuestros pensamientos y acciones, nos permite reconstruir nuestras categorías personales y profesionales para reorientar nuestras prácticas pedagógicas, buscando nuevas formas de conocer y comprender nuestro pensar y actuar.

Para la realización del ejercicio reflexivo, debe existir un marco que determine el horizonte ético que debemos tener en cuenta para el mismo, por lo cual es necesario que se determinen nuevos marcos, desde preguntas que se vinculen más con el carácter axiológico de la educación que con las maneras de transmitir el conocimiento. En este sentido Peñuela (2009) sugiere:

Partir de un proyecto de crítica a las razones de educar ¿Para qué se educa? ¿Por qué se educa? Como una posibilidad de formación que permita que los sujetos involucrados en la constitución de saberes y de conocimiento se piensen en primer lugar a sí mismos desde lo que hacen, a partir de la reflexión sobre su práctica, desde su historicidad como sujetos (sus historias de vida), elemento compartido tanto por la educación popular como la comunitaria” (p. 44).

La descolonización del pensamiento pedagógico permite el surgimiento de nuevas formas de pensar y actuar. Siendo importante, la reflexión, para develar y resistir a los discursos hegemónicos que nos condujeron -como estamos visualizando en este momento de la investigación- a convertirnos en funcionarios administradores de evaluaciones y no en sujetos reflexivos de nuestras prácticas pedagógicas. Peñuela, (2009) Afirma:

Su pretensión es pues realizar de forma paralela, pero con un espectro de mayor duración en el tiempo, un proceso de indagación sobre la descolonización de la pedagogía como discurso y práctica en los procesos de colectivización y generación de vínculos comunitarios, asumiendo la posibilidad de hablar de pedagogía de la resistencia, a partir de la visibilización y caracterización de pedagogías otras (p. 45).

La perspectiva de-colonial, se articula en nuestra propuesta investigativa, como un referente reivindicatorio de los conocimientos que son excluidos por las formas hegemónicas de producción del conocimiento, indicando que estas “verdades” (forjadas desde la filosofía del norte global), posibilitan que el sujeto docente se forme bajo un conocimiento único y perpetuando la reproducción de relaciones de poder que se forjan alrededor de estas dinámicas.

Las relaciones de poder que se forjan alrededor de subjetividades docentes, se evidencian en la manera mediante la cual los sujetos adquirimos formas de pensar y actuar, por lo tanto, la reconfiguración de las mismas, desde un horizonte de reflexivo, debe permitir la transformación de nuestras maneras de ver, actuar y pensar los diferentes ámbitos de nuestra vida; por ende, los procesos educativos deben ser leídos como dispositivos que producen sujetos determinados para sociedades determinadas. En este sentido, se propone un nuevo marco conceptual para la lectura de lo pedagógico, dejando de leer al mismo como un elemento

mediador entre el conocimiento y el aprendiz, como lo evidencia Larrosa (1995).(...) “se lee la pedagogía misma como una operación constitutiva, en rigor constructora de personas y la creencia arraigada de que las prácticas educativas son meras mediadoras donde se disponen los “recursos” para el desarrollo de los individuos”(...)para comenzar a releerlo como un productor de sujetos que se producen dentro de regímenes determinados(p.261).El propiciar la lectura del acto pedagógico desde esta perspectiva permite que la reflexión, en cuanto acto de formación, se profundice, ya que se supera la concepción tradicional de herramienta de articulación, para verla como un acto formador de sujetos y subjetividades.

El lenguaje y la funcionalidad del mismo en la construcción de las subjetividad, es un elemento que no podemos perder de vista en la revisión nuestras configuraciones subjetivas, ya que los elementos discursivos que han permeado nuestra formación como docentes de ciencias sociales resulta determinante en la construcción de las verdades que han constituido nuestros discursos y prácticas, pues este constituye y forma la relación de sí mismo con el mundo, esto es la experiencia.

(...) la experiencia de sí no es sino el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación en el que se entrecruzan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad. Es la misma experiencia de sí lo que se constituye históricamente como aquello que puede y debe ser pensado. La experiencia de sí, históricamente constituida, es aquello respecto a lo que el sujeto se da su ser propio cuando se observa, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina, cuando hace determinadas consigo (Larrosa, 1995, p. 270).

Por consiguiente, es en la reflexión acerca de la importancia del acto pedagógico y de vida en donde se constituyen las experiencias propias del sujeto y su relación con el mundo. Para el logro de dicho escenario es necesaria la reflexión de sí sobre sí, leída desde la de-colonialidad, para a partir de allí reconfigurar las relaciones propias con el mundo, comprendiendo al acto educativo como una posibilidad de liberación y manifestación del propio del ser humano. Así, (...) “lo que se pretende formar y transformar no es sólo lo que el profesor hace o lo que sabe, si no, fundamentalmente, su propia manera de ser con relación a su trabajo” (...) (Larrosa, 1995, p. 280). Por tanto, lo que se configura no es una técnica de enseñanza si no una manera de relacionarse con la vida misma a través de la reflexión crítica de sí.

Para la realización de la reflexión propuesta, es necesario crear y recrear las herramientas que permitan la observación de la vida del sujeto desde una perspectiva externa, desde un afuera que permita objetivación del yo. Así, la autoidentidad, es la narrativa; esta es la dimensión en la que la experiencia de sí está constituida de una forma temporal y la que determina, por tanto, que es lo que cuenta como un personaje cuya continuidad y discontinuidad en el tiempo es implícita a una trama (Larrosa, 1995); ya que el lograr observarnos desde afuera permite la reconstrucción del sujeto y los elementos que lo constituyen como protagonista de su propia historia, buscando desaprender, para volver a aprender, posibilitando una reinterpretación del ser maestro y ser humano.

Los cuestionamientos que subyacen a este proceso reflexivo nacen del estudio de la configuración misma de los individuos, los cuales se constituyen en productos del dispositivo que los fabrica desde las prácticas coloniales.

Para poder escapar y resistir, existen posibilidades de revertir esta lógica instaurada; el primer paso es la constitución de sujetos docentes reflexivos que se piensen a sí mismos, desde la de-colonialidad como individuos en formación y no como individuos formados; el segundo, consiste en acercarnos al análisis de nuestra propia configuración subjetiva y por último, un análisis de las implicaciones que tiene el hecho de ser objeto epistemológico del conocimiento donde no se nos permite tener la posibilidad de constituirnos como seres humanos reflexivos.

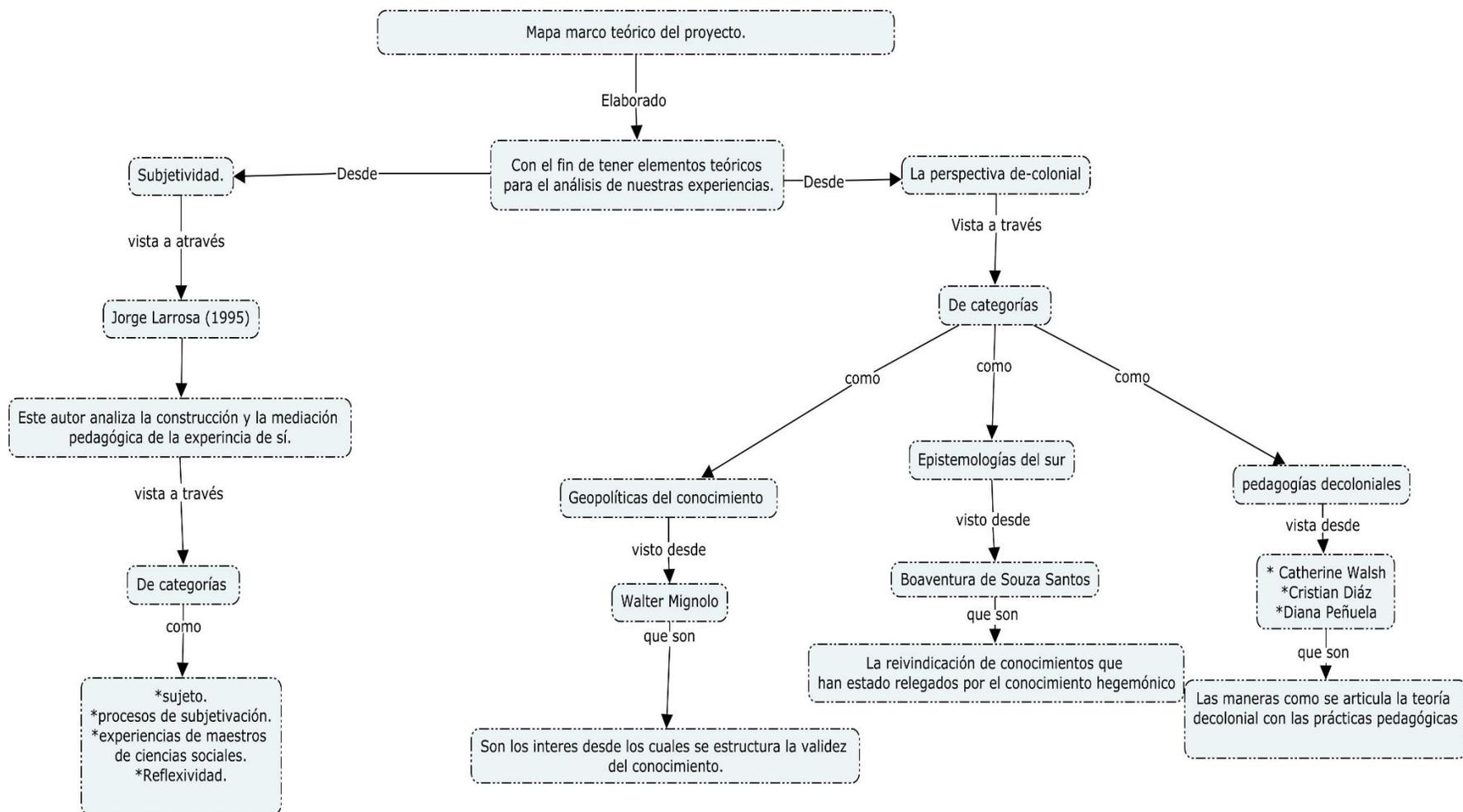


Grafico 02: Muestra el marco teórico a partir del cual fue analizada la información de las entrevistas. (Cortés & Ortiz)

## CAPITULO III

### PROPUESTA METODOLÓGICA BIOGRÁFICA – NARRATIVA

El presente trabajo de investigación se plantea desde un enfoque cualitativo, ya que centra su atención, como indica Vera ( 2016) en estudiar la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística, esto es, que intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular.

A diferencia de los estudios descriptivos, correlacionales o experimentales, más que determinar la relación de causa y efectos entre dos o más variables, la investigación cualitativa se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso de en qué se da el asunto o problema. Que relacionan la realidad social y personal de nosotros como maestros de Ciencias Sociales.

También es una investigación de corte biográfico-narrativo, ya que permite conocer de primera mano los acontecimientos de la cotidianidad de las prácticas pedagógicas, siendo útil en cuanto permite realizar un análisis de la influencia que han tenido factores relacionados con nuestra formación profesional y la configuración subjetiva que hemos forjado alrededor de la figura del maestro de Ciencias Sociales.

Metodológicamente, esta investigación se ubica en la perspectiva crítico-hermenéutica, por considerar que es el campo de análisis que más se adecúa a los propósitos de interpretación y comprensión de los aspectos que han configurado y constituido la realidad de nuestras prácticas. Para dicha interpretación, elegimos a la hermenéutica objetiva, considerada como el

análisis de “textos de interacción”, es decir de cualquier documento escrito, oral o visual que recoja una interacción entre individuos (Delgado & Gutierrez, 1995); aquí, el carácter hermenéutico, no trata de una teoría del conocimiento, encaminada a la elaboración de una teoría de la ciencia, como disciplina del conocer. No es su intención pensar un camino para la ciencia, sino una comprensión de la existencia humana en su historicidad (Ángel & Herrera, 2011), en este sentido, buscamos realizar una comprensión de nuestras experiencias a partir de una interpretación realizada desde el interior de las mismas, acudiendo a la metodología biográfico-narrativa como una herramienta que nos permita visualizar lo humano de nuestras prácticas profesionales dando un sentido a la existencia misma del ser docente, reestructurando el sentido del oficio desde la observación constante de nuestra propia configuración subjetiva.

Para la justificación de la metodología biográfico – narrativa se han retomado autores tales como: Leonor Arfuch, Ivor F Goodson y Antonio Bolívar. En primer lugar acudimos a Arfuch, para dar cuenta de la emergencia del enfoque biográfico, en segundo lugar a Goodson para mostrar como la historia de vida del maestro contada a través de la autobiografía aporta a la comprensión de la práctica pedagógica, y en tercer lugar a Bolívar rescatando la importancia de la investigación biográfico-narrativa en el campo educativo a través de la activación de la memoria emocional acudiendo al dialogo consigo mismo (Yo dialógico).

El rastreo histórico que hace Arfuch (2002) del espacio biográfico - narrativo y la construcción de la subjetividad, tienen como base los siguientes aspectos: los géneros literarios autobiográficos y discursivos, los cuales aparecieron en el siglo XVIII, con las confesiones de Rousseau, consideradas como una autobiografía, allí mismo aparecen las cartas, diarios, memorias y confesiones, que abrieron un espacio de autorreflexión del individuo, inmerso en

dualismos como: lo público - privado, cuerpo – espíritu, sentimiento – razón, hombre – mujer, este último dualismo con una abismal desigualdad en el siglo XIX.

Los primeros géneros literarios autobiográficos escritos por sujetos comunes en diferentes documentos dan cuenta de la cotidianidad de una época determinada, es así, que se empieza a darse una indagación desde lo científico en relación con lo que viven las personas del común, y en algunos casos, convertir en público lo privado. En este sentido, Arfuch (2002) indica, que con este acto se comienza a dar una reconfiguración de la subjetividad contemporánea, además, intentar comprender una “realidad” distinta que emerge de la vivencia del sujeto, es así que se inicia a vislumbrar lo biográfico y autobiográfico

Continuando con el rastreo histórico que realizó Arfuch (2002) quién afirma: que en el siglo XX con el proceso de civilización de los Estados Absolutistas y la modificación que estos hicieron a los espacios geográficos (casas, separando los espacios públicos de los privados) y con la implementación de reglamentos represivos, los cuales fueron asumidos por las clases sociales, se posibilitó el control del cuerpo y las emociones, es así, que las mutaciones del Estado transformarían a su vez radicalmente las estructuras de la personalidad. Podemos inferir que los espacios físicos y las políticas públicas son determinantes en la construcción subjetiva de los individuos ya que disponen modos de comportamiento y formas de subjetivar.

Estos cambios que sufren los Estados repercute en la escritura de documentos dejando ver que está sucediendo en el diario vivir como Arfuch, (2002) afirma:

... “libros de la razón” (libres de raison), empecinados cuadernos de cuentas o registros de tareas, que de pronto devienen de una narración sobre la vida cotidiana, con los diarios

íntimos confesionales, que no solo registran acontecimientos de la fe o de la comunidad sino que empiezan a dar cuenta del mundo afectivo de sus autores (p.37).

En esta época contemporánea donde la globalización facilita que lo privado se haga público, en especial desde las redes sociales, donde se busca un auto-reconocimiento desde el reconocimiento de otros, es necesario reconocer al docente desde su intimidad ya que es desde ahí donde este observa e interpreta su relación con el mundo, por lo tanto, la autobiografía constituye su importancia en el sentido en el cual:

Explora los límites de la afectividad abriendo paso a un nuevo género entre las tendencias literarias de su época; no solo expresa el sentimiento de acoso y de defensa frente a la intrusión de lo íntimo por lo social – en la interpretación de Arendt-, sino que introduce la convicción íntima y la intuición del yo como criterios de validez de la razón (Arfuch, 2002, p. 44).

Por consiguiente la autobiografía abre paso a una retrospectiva que una persona real hace de su existencia, en donde a través de la historia de su vida personal, permite la confrontación con sí mismo de lo que era y lo que ha llegado a ser. En otras palabras, la narración de la propia vida como forma de comprensión, visión y expresión de la propia “realidad”. En este sentido se vislumbra la otredad de uno mismo (enunciador) y el reconocimiento del otro como lector (donde este tiene la libertad interpretativa).

Entonces, como indica Arfuch (2002), el espacio biográfico es un campo en donde las vidas humanas se narran y circulan. Si bien no hay una teoría exacta de la manera como se aplica el método biográfico, lo que le da validez al mismo es la articulación entre los relatos de vida en una temporalidad histórica que permite comprender las características de una época

determinada. En este sentido la intertextualidad (relación de textos de una misma cultura en una época determinada) y la interdiscursividad (relación de diferentes discursos de una misma época y cultura), muestran tendencias y similitudes de un tiempo (época determinada), es así, que la pretensión de lo biográfico y lo autobiográfico, es comprender la modelización del ser y del deber ser. Es así, que la biografía y autobiografía no apuntará por supuesto a la validación de reglas universales, tampoco a la identificación de un estado del discurso social, sino más bien a la definición de tendencias y regularidades, cuya primacía las hace susceptibles de caracterizar un cierto escenario cultural. Entonces, lo que se pretende en el presente trabajo no es generar una regla universal de interpretación, sino articular nuestras experiencias con los mentos históricos para lograr una interpretación mas precisa de nuestros procesos de subjetivación.

Es así que Arfuch, (2002) visualiza el todo desde una posición enunciativa, donde la realidad de esta época es más insegura que nunca, en donde la voz del yo cuenta la historia personal del otro yo. Y es precisamente esa cualidad auto-reflexiva, preponderante, la que permite alejarnos de nosotros mismos a través de la narración de la propia vida. Además el visualizar el camino de la vida en la contemporaneidad -la cual se caracteriza por la autenticidad-, permite que el espacio biográfico sea un escenario móvil de las manifestaciones del conocimiento de sí y de los otros, iluminando la escritura a través de la vida.

Ya en el proceso de subjetivación las narrativas del yo, son parte importante en el acto de identificación con el otro y con la vida del otro; se da como acto natural de las identificaciones primarias, en este sentido Arfuch (2002) manifiesta que:

En esa construcción narrativa de la identidad, los géneros primarios tienen gran importancia: a través de ellos se entretienen en buena medida la experiencia cotidiana, las múltiples formas en que, dialógicamente, el sujeto se “crea” en la conversación. Este es

quizás uno de los registros más determinantes en la objetivación de “la vida” como vivencia y como totalidad. Registro que a su vez se replica, se hace compartido en las infinitas conversaciones de la comunicación social (p.65).

Es así, que ésta metodología permite acercarnos a la reflexión de nuestras prácticas pedagógicas como docentes de Ciencias Sociales a través de la autobiografía vista como el instrumento para alejarnos de nosotros mismos buscando un reconocimiento de sí y ayudarnos a resolver la pregunta que nos inquieta ¿Cómo se configuraron las subjetividades de dos docentes de Ciencias Sociales en relación con la perspectiva de-colonial? ¿Cómo se configuraron las subjetividades de dos docentes de Ciencias Sociales en relación con la perspectiva de-colonial?

Retomando a Arfuch, (2002) quien cuenta de distintas maneras una historia o experiencia de vida a través de la narrativa, ya que esta relaciona: el tiempo, la vida y la lectura, que se da desde el relato hasta el acontecimiento vivencial. En otras palabras, la narración se caracteriza por una lógica cronológica, en donde se encuentra una correlación entre la estructura de la vida, la temporalidad y la experiencia humana, lo cual permite una transculturalidad de los relatos que están inmersos en la vida misma. En este sentido, el tiempo crónico, articulado al tiempo lingüístico, permite un despliegue del acto de la enunciación, como manifestación intersubjetiva, relacionada con el presente desde un yo y un tú, donde se da la posibilidad temporal del relato biográfico.

La autobiografía permite mirar desde diferentes puntos de vista, buscando la auto-justificación en pro del sentido de la vida desde su individualidad. Además la escritura autobiográfica permite la recuperación del tiempo pasado, recobrando el deseo de conocerse a uno mismo. Por otro lado la biografía actual muestra resistencia al tiempo y a los estereotipos,

está interesada en algo más que ilumine el contexto vital de la figura humana conocida hasta ahora.

Ya, en el ámbito educativo -desde la mirada del docente- el enfoque autobiográfico según Goodson (2004), permite analizar cómo actúan y piensan los maestros (en este caso los dos docentes de Ciencias Sociales), siendo relevante la autobiografía, en la medida que permite tener información de primera mano de lo que está pasando en las prácticas pedagógicas, detectando los problemas que surgen en el interior de dichas prácticas; por lo tanto, el mismo docente puede utilizar su autobiografía como insumo para mejorar su práctica educativa.

Para la construcción de la autobiografía es importante conocer los diferentes contextos en los que se desenvuelven los docentes (individual y colectivo) tales como: su realidad laboral, familiar, cultural, trayectoria y desarrollo profesional, además de su formación en lo pedagógico; con el fin de analizar las tensiones que se dan en la práctica con respecto a la persona y su contexto, el pensamiento y la acción, la experiencia y la reflexión, pasado-presente y futuro. En este sentido la autobiografía según Goodson, (2004)(...) “refleja nuestras ideas acerca de cómo se posee y se forma, cómo se puede estudiar, y comprender el saber docente.” (p. 110). En consecuencia Goodson, (2004) señala que(...) “la -praxiología autobiográfica- es una metodología, y significa el estudio del saber docente, del proceso por el cual se construyó y sigue siendo construido y de cómo se expresa a través de la investigación autobiográfica” (p.110). Por lo anterior esta metodología es pertinente para esta investigación ya que permite hacer un alto en el camino tanto a nivel personal como profesional para reflexionarse y mirar hacia atrás, con el fin de replantear las prácticas pedagógicas del docente de Ciencias Sociales en pro de mejorar a nivel personal y profesional.

La validez de la autobiografía docente se puede evidenciar en el análisis y comparación de diferentes autobiografías de docentes escritas en el mismo tiempo histórico, ya que esto permite identificar puntos en común para el análisis, por otro lado el contarse a sí mismo hace que el docente reflexione no solo para el sino para los otros que lo lean acercándolos a la deconstrucción de su pensamiento, en este caso, desde unos cánones de-coloniales buscando desaprender para volver a aprender.

Es así, que “una historia de vida no existe en un vacío social” (Goodson, 2004, p. 272), ya que constanemente se esta influenciado por otros actores sociales enmarcada en un contexto social determinado (el educativo); del cual al contar la propia historia se puede visualizar como el sujeto-objeto- reflexivo da significado a a su vida (personal y profesional) .

Por lo tanto la auto-reflexión y el auto-reconocimiento como base fundamental enmarcada en la metodología biográfica – narrativa, nos permite narrar nuestras experiencias pedagógicas(a través de la escritura)alejándonos de la práctica pedagógica, para vislumbrar la posible respuesta a la pregunta ¿Cómo se configuraron las subjetividades de dos docentes de Ciencias Sociales en relación con la perspectiva de-colonial? desde la inmersión en un proceso retrospectivo-el cual posibilita la transformación de la práctica docente de nosotros como maestros de Ciencias Sociales-.

Cabe resaltar que en el campo educativo y desde la mirada de los docentes -humanos-, las emociones juegan un papel importante. “De hecho la buena enseñanza suele estar asociada, no solo a conocer el contenido o ser más eficiente, sino a emociones positivas en la clase” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p.63) permitiéndole a ese yo dialógico –distintos yo del pasado y del presente- comprender que en el ser y el hacer del docente en sus prácticas educativas tienen

un componente emotivo propio, el cual no se separa en ningún momento de sus objetivos personales y profesionales. En palabras de Bolívar, Domingo, & Fernández, (2001)

(...) la enseñanza es una práctica emocional, la enseñanza y el aprendizaje implican comprensión emotiva, la enseñanza es una forma de trabajo emocional, y las emociones de los profesores son inseparables de los propósitos morales que guían su trabajo y de su habilidad para conseguirlos (p.64).

Al autobiografiarnos desde un relato coherentemente desde la historia de vida las experiencias, acciones y elecciones pedagógicas desde lo personal hasta lo profesional, se entra en un diálogo consigo mismo, propiciando las condiciones para que se dé un proceso auto-reflexivo del quehacer docente de Ciencias Sociales, además permite (...) “reivindicar la experiencia personal directa, modo intuitivo de conocer, cualidades frente a cantidad, etc; que motivan un modo propio de expresión y pensamiento” (...).(Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p.67). Por consiguiente el docente se empodera de su experiencia haciendo memoria de su historia encontrando en su propio discurso las respuestas a la tan anhelada emancipación del ser y del hacer del docente.

En este sentido la historia de vida autobiográfica, posibilita reconstruir las experiencias, las cuales no son la acción misma, sino una versión que nosotros mismos damos de las acciones que ya pasaron. En este relato se tiene en cuenta la vida personal y profesional (experiencias) de quien escribe, recurriendo a su memoria (emocional), clasificando los acontecimientos más relevantes y recordando el contexto en que se dieron dichos sucesos. Así mismo, cuando se relatan las propias vivencias, se vuelve a pensar-sentir, permitiendo que se dé el proceso auto-reflexivo y retrospectivo del camino recorrido a través de la narración autobiográfica

conduciendo al docente (de ciencias sociales) a la liberación de sí mismo en pro de mejorar (personal y profesional) sus prácticas pedagógicas.

Para concluir, nos realizamos la siguiente pregunta: ¿por qué hacer una investigación con una visión de-colonial en cuanto al quehacer de dos maestros de Ciencias Sociales en Colombia, con una metodología biográfico – narrativa? Consideramos que es pertinente, ya que se obtiene información de primer orden, permitiendo conocer a profundidad las prácticas pedagógicas de nosotros como docentes de Ciencias Sociales; además, rescata el proceso reflexivo a nivel profesional y personal, en una reflexión de sí sobre sí, comprendiéndose a sí mismo desde su humanidad para repensar-sentirla práctica educativa en pro del mejoramiento personal y colectivo. Igualmente es una herramienta que permite y posibilita la de-colonización del pensamiento propio, o en otras palabras, desaprender para volver a aprender, lo que permite una comprensión del sentido y del actuar de nosotros como docentes de Ciencias Sociales, usando la experiencia individual y colectiva como referencia para la reflexión educativa.

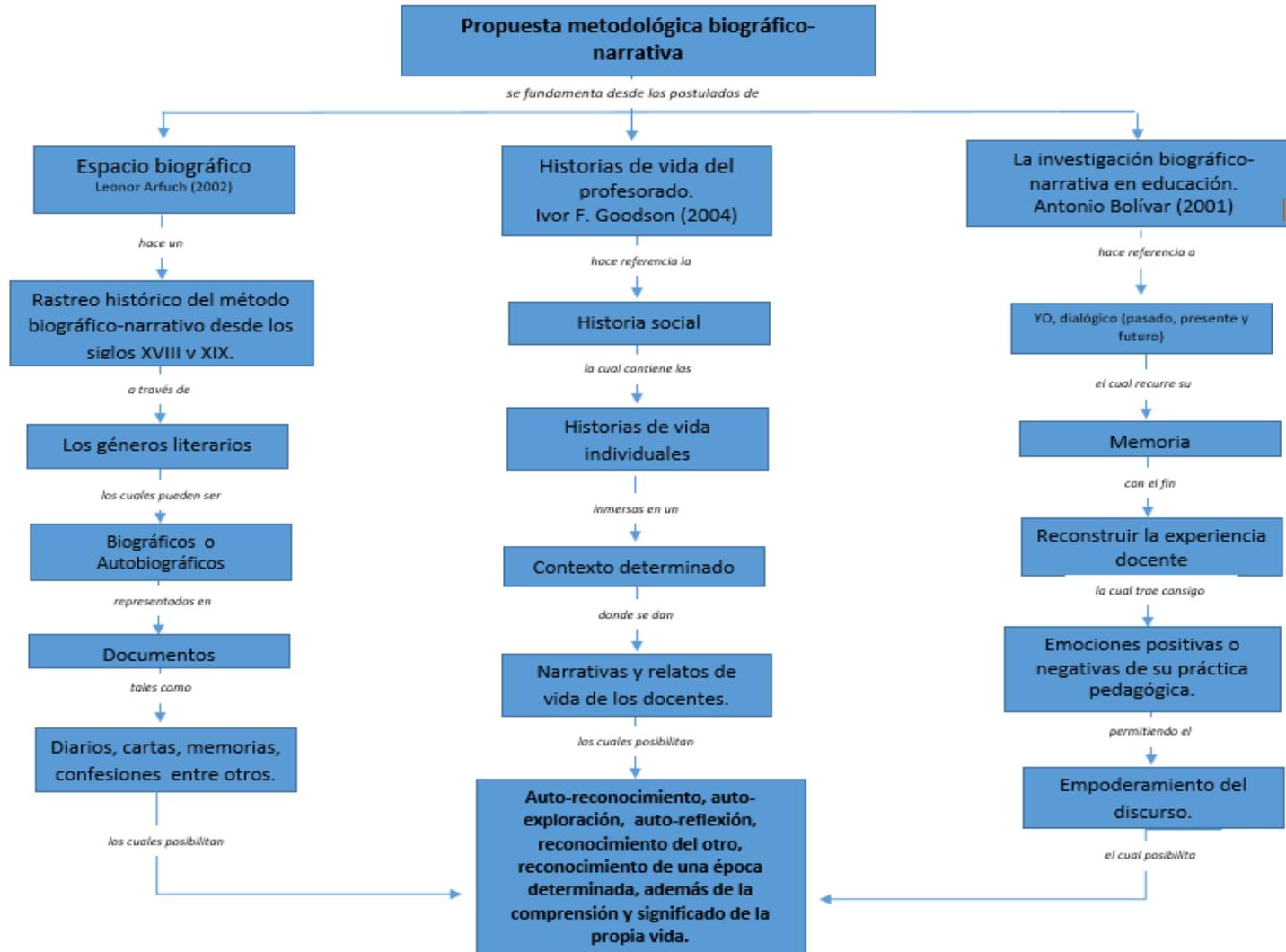


Grafico 03: Muestra la propuesta metodológica para la realización del trabajo de investigación. (Cortés & Ortiz)

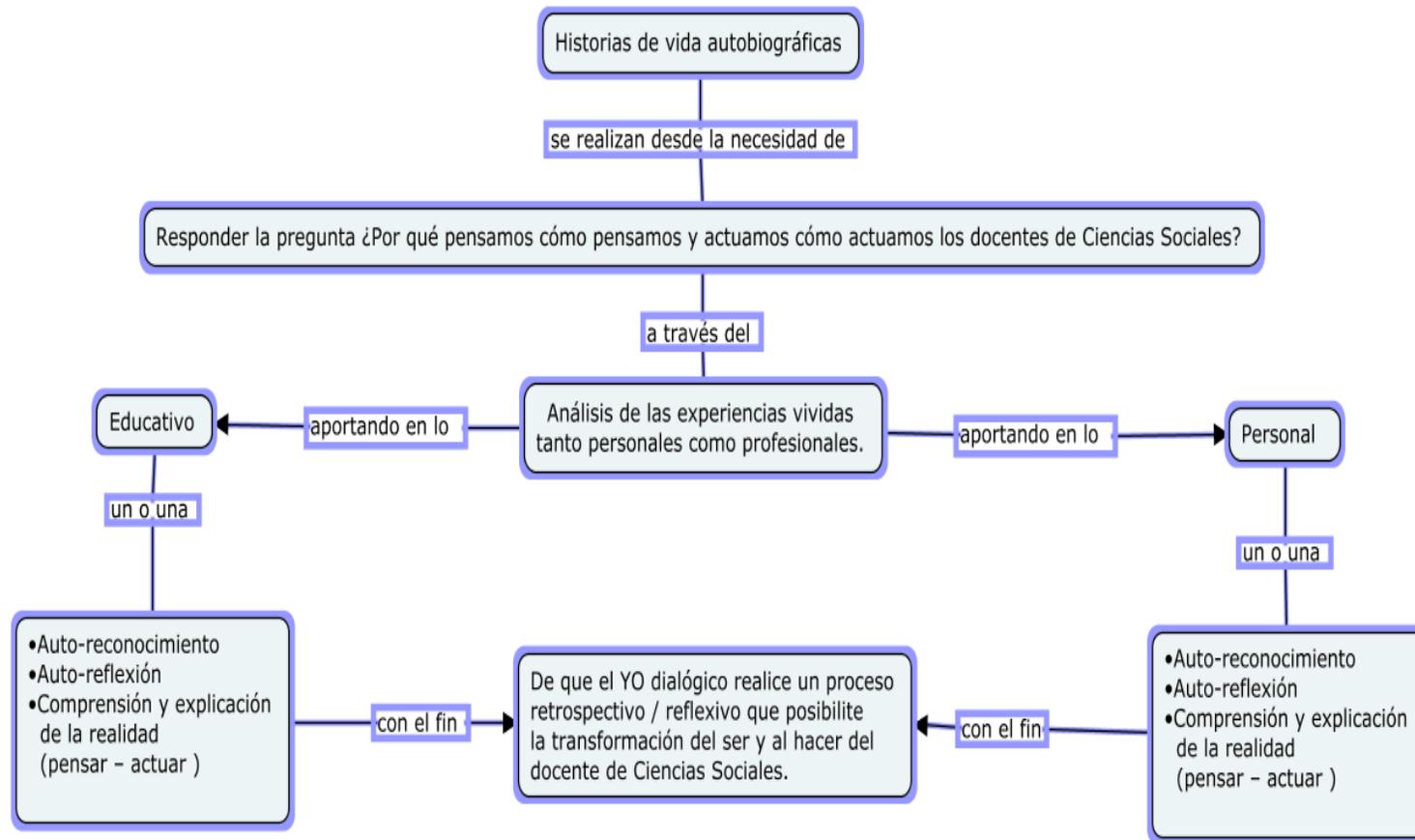


Grafico 04: Muestra la pertinencia del análisis de la historia de vida para la reflexión retrospectiva (Cortés & Ortiz).

## **Diseño metodológico**

Teniendo en cuenta que el propósito de esta investigación es comprender y auto-reflexionar nuestro quehacer docente desde una perspectiva de-colonial con el fin de dar respuesta a la pregunta ¿Cómo se configuraron las subjetividades de dos docentes de Ciencias Sociales en relación con la perspectiva de-colonial?, consideramos pertinente utilizar la técnica de la entrevista, ya que esta posibilita recolección de datos provenientes de las historias de vida dando una versión propia de la experiencia pedagógica. Por consiguiente, entendiendo que la entrevista es una conversación (comunicación primaria) entre dos o más seres humanos (interrogador e interrogado) la cual tiene un objetivo definido, y, además, el derecho a la pregunta, posibilitando el acercamiento a la intimidad del actuar del sujeto en este caso a la manera como llevamos a cabo las practicas pedagógicas–propias- en un contexto determinado(Wesley, 1998).

En palabras de Wesley, (1998)

Toda entrevista es un proceso dinámico multifuncional atravesado por el contexto social de una vida compleja y abierta continuamente a las transformaciones. Por eso, en toda comunicación, y más en la comunicación interpersonal, la retroalimentación es condición y resultado de la existencia de la comunicación real (p.283).

En este sentido la retroalimentación que se da en la entrevista de los participantes – la cual no es solo verbal si no también física- permite que el objetivo de la misma se alcance adecuadamente, en este caso, se da un proceso de reconstrucción de la historia de vida a través del dialogo, la cual posibilita la comprensión y auto - reflexión de nuestro ser y hacer como

docentes de Ciencias Sociales. Por consiguiente, la entrevista permite obtener conocimiento de los actores principales tanto a nivel personal como profesional. Entonces, la entrevista desde la mirada cualitativa se encuentra:

(...) a medio camino entre la conversación cotidiana y la entrevista formal. Se trata de un alto grado de institucionalización y artificiosidad, debido a que su fin o intencionalidad planeada determina el curso de la interacción en términos de un objetivo externamente prefijado. No obstante, al permitir la expansión narrativa de los sujetos, se desenvuelve como una conversación cotidiana, “una actividad cuya naturalidad hace quizás imperceptible su importancia donde el sujeto, a partir de relatos personales, construye un lugar de reflexión de autoafirmación (de un ser, de un hacer, de un saber), de objetivación de la propia experiencia” (Wesley, 1998, p. 297).

En este sentido la entrevista a profundidad hace que las personas involucradas se auto-reconozcan en lo personal y profesional desde su presente, posibilitando a través del recuerdo la auto-reflexión del ser y el hacer como seres humanos y profesionales de la educación. En palabras de Wesley, (1998) la entrevista a profundidad (...) “es un tipo de entrevista cualitativa de carácter holístico, en la que el objeto de investigación está constituido por la vida, experiencias, ideas, valores y estructura simbólica del entrevistado aquí y ahora” (p.299). Por consiguiente la entrevista a profundidad busca detectar las huellas sociales que han marcado a los individuos, en palabras de Wesley, (1998) “La entrevista cualitativa en profundidad es especialmente útil en la investigación de los sistemas de normas y valores, la captación de imágenes y representaciones colectivas, el análisis de las creencias individualizadas, conocimiento de los códigos de expresión, así como las cristalizaciones ideológicas” (p.309).

La entrevista biográfica, que hemos asumido en su carácter de entrevista en profundidad, como técnica de recolección de información, permite la reconstrucción de la vida del entrevistado desde una visión retrospectiva, pero más allá de esto, también se constituye -para el entrevistado- en una posibilidad reflexiva de su historia personal para una comprensión de su presente, y una proyección de futuro. Por lo tanto, supone un proceso reflexivo de autodescubrimiento del significado que han tenido los acontecimientos y las experiencias que han jalonado la vida “Los sujetos son inducidos a reconstruir su historia de vida, mediante un conjunto de cuestiones temáticas que van estimulando que el entrevistado recuerde su vida” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p.159).

En este sentido la entrevista biográfica es un instrumento de investigación válido, como herramienta de recolección de datos, siendo necesario la construcción de preguntas que inviten a un despliegue emocional en el entrevistado, posibilitando así una articulación entre la historia de vida narrada y el sentido que el sujeto le da a su propia vida, remitiéndolo a un análisis de la relación consigo mismo y con los demás.

Es así, que para nuestra investigación, es necesaria la realización de una entrevista con una guía temática (que será aplicada por un docente al otro y viceversa ) que nos permita organizar en orden cronológico los acontecimientos de nuestra experiencia de vida, como seres humanos y como docentes, por lo tanto, en un primer momento, la entrevista realiza una indagación por nuestro contexto de procedencia, para desde allí analizar la relación entre el mismo y la figura del maestro que allí emerge. En un segundo momento, consideramos pertinente preguntarnos por nuestra formación y prácticas profesionales como una posibilidad reflexiva desde la cual sea posible abordar el análisis de nuestro quehacer docente.

En el siguiente cuadro se proponen la guía de la entrevista autobiográfica, con sus respectivas categorías y preguntas orientadoras, con el fin de abordar la reconstrucción de la historia de vida aplicando la entrevista a autobiográfica. Para dicha elaboración del cuadro se tuvo en cuenta el ejemplo de Bolivar, Domingo, & Fernandez, ( 2001, p. 164-165)

### Guía de entrevista autobiográfica

<b>Guía de entrevista autobiográfica</b>	
<i>Etapas autobiográficas</i>	<i>Categorías y preguntas orientadoras</i>
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad y años de ejercicio docente.</li> <li>• Fecha de inicio de estudios de la carrera.</li> <li>• Fecha de inicio de la docencia.</li> <li>• Cambios radicales y momentos críticos relevantes a lo largo de la carrera docente y situación cronológica.</li> </ul>
Primaria y bachillerato.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencias de tu niñez: algunos recuerdos significativos de la escuela, cómo transcurrió la escolaridad.</li> <li>• ¿En qué tipo de colegio estudiaste primaria y bachillerato? (público o privado)</li> <li>• ¿Qué Influencias recuerdas de tus profesores, compañeros tanto en primaria como bachillerato?</li> <li>• ¿En esta etapa de escolaridad que te influyó más?: materias, profesores, compañeros o familia.</li> </ul>
Elección de estudio o años de carrera.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué te decidiste a estudiar la carrera de licenciado en ciencias sociales?</li> <li>• ¿Qué factores fueron más determinantes?: colegio, familia, nivel económico familiar. ¿Por qué?</li> </ul>
Años de estudio en la universidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde estudiaste? ¿en qué años? Aspectos a destacar: institución oficial o privada. Hubo algún profesor a materia más influyente o preferible.</li> <li>• ¿Qué recuerdos tienes presentes del</li> </ul>

	<p>pregrado? Positivos o negativos en esta etapa de tu vida.</p>
Formación práctica de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Hiciste prácticas? ¿Dónde?</li> <li>• ¿Qué recuerdo tienes de las prácticas?</li> <li>• ¿Qué aspectos te sirvieron más cuando te enfrentase por primera vez con la enseñanza?</li> <li>• Valorando ese momento, ¿qué tipo de formación crees que necesitabas? (teórica, didáctica de su materia, práctica, entre otros) ¿cómo valorar tu formación recibida?</li> </ul>
Experiencia docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde empezaste a ejercer? Describe lo que supusieron para ti los primeros meses como profesor o profesora. Comenta tus impresiones aprendizajes y cambios durante este periodo. Explica tus principales preocupaciones profesionales durante ese periodo.</li> <li>• Socialización profesional: ¿cómo se planificaste las primeras clases? ¿de quién recibiste apoyo? ¿Qué te preocupaba?, la disciplina, gestión de la clase, impartir el programa, dar el libro de texto, mantener buenas relaciones con los colegas, alumnos o padres.</li> <li>• ¿En tus prácticas pedagógicas ha influenciado más lo que te enseñaron tus familiares o lo que aprendiste en la carrera?</li> </ul>
Estudios post-graduales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué motivos te llevaron a estudiar una maestría en educación?</li> <li>• ¿cómo ha sido tu proceso como estudiante de maestría?</li> <li>• ¿Qué te ha marcado como estudiante de postgrado (experiencias)?</li> <li>• ¿Qué influencia ha tenido la formación de postgrado en tu práctica pedagógica?</li> </ul>
Expectativas – futuras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿cómo te vez a nivel profesional luego de terminar tu postgrado?</li> </ul>

## CAPITULO IV

### ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Antes de presentar el proceso de análisis e interpretación de los datos (entrevistas) que se realizó es importante resaltar la preponderancia del enfoque biográfico – narrativo para dicho análisis, ya que nos permitió como docentes de Ciencias Sociales reconstruir e interpretar nuestras propias historias de vida con el fin de comprender y analizar cómo se conformaron nuestras subjetividades personales y profesionales desde una mirada de-colonial.

Para el análisis de la información se tuvo en cuenta la propuesta de Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001 en cuanto al análisis de datos auto-biográficos, en la cual es importante “dar sentido a los datos biográficos recogidos”(Bolívar, Domingo, & Fernandez, 2001,p.193), invitando a los investigadores a organizar los datos de forma coherente teniendo en cuenta las categorías o temáticas propuestas para el dicho análisis es así que: “El análisis no consiste tanto en acumular, sino en ir, -podando- muchos de los datos que se han ido acumulando”(Bolívar, Domingo, & Fernandez, 2001,p.194). Lo que quiere decir buscar lo principal o contundente que debe ser contado.

Bolívar, Domingo, & Fernández, proponen dos tipos de dimensiones de análisis: contenido vs forma y holístico vs categórico, las cuales al cruzarlas permiten cuatro formas de analizar los datos las cuales son: holístico del contenido, holístico de la forma, categórico de la forma y categórico del contenido. En esta ultima los “fragmentos del relato son clasificados en las correspondientes categorías o grupos de análisis” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001,p.196).

Es así que para nuestro análisis interpretativo se aplicó la forma de análisis categórico del contenido; ya que con la información obtenida en las entrevistas autobiográficas de Yury (Y) y Bayron (B) lo primero que se hizo fue tematizar las categorías previas, luego se realizó un proceso de lectura y relectura para tematizar las categorías emergentes que surgieron de las entrevistas de Y y B dando como resultado las siguientes categorías de análisis<sup>1</sup>:

<b><u>Categorías previas</u></b>	<b><u>Categorías emergentes</u></b>
<b>Condiciones de posibilidad.</b>	<b>Capital cultural</b>
	<b>Relaciones afectivas</b>
	<b>Condiciones materiales objetivas</b>
<b>Formación docente.</b>	<b>Relación con la disciplina y pedagogía</b>
	<b>Relación con la investigación y la lecto-escritura</b>
<b>Modos de hacer maestro y modos de hacer escuela.</b>	<b>Régimen escolar:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Disciplina de los cuerpos.</b></li> <li>○ <b>Imagen del maestro.</b></li> </ul>
	<b>Experiencia pedagógica:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Institucionalidad.</b></li> <li>○ <b>Currículo.</b></li> <li>○ <b>Afectaciones pedagógicas.</b></li> </ul>

Después de esta tematización por categorías, se extrajeron los fragmentos que sustentan a cada una de las categorías previas y emergentes ya teniendo organizada y depurada la información se realizó el análisis e interpretación de los datos, obteniendo como resultado lo siguiente:

<sup>1</sup> Estas categorías fueron construidas con Amanda Cortés, Asesora de nuestra investigación, a partir de la ampliación de las dos entrevistas en la que fungió como una tercera entrevistadora y como referente para triangular la información recolectada y organizada

## 1. Condiciones de posibilidad

### 1.1 Capital cultural<sup>2</sup>.

En los relatos de **Y** y **B** encontramos dos contextos socioeconómicos distintos, el primero (**Y**) se encuentra inmerso en una ubicación geográfica al sur de la ciudad de Bogotá. Se evidencia un ambiente definido por las prácticas comerciales de su familia. Sus padres tuvieron un acceso limitado al capital cultural, condición que se expresa en los niveles de escolaridad: **Y**: [...] *“mi mamá también es de Bogotá y es bachiller académico, eeh mi papá también es de Bogotá y estudio hasta 5 de primaria”*. En **B** encontramos un contexto rural y de pueblo, donde sus padres son empleados y el acceso al capital cultural es limitado igual que en el caso de **Y**, pero se diferencian en el nivel de escolaridad de sus padres ya que **B** manifiesta *“Mi papá trabajaba en una empresa de construcción de carreteras, él era topógrafo y mi mamá, bachiller y trabajaba en una empresa donde producen flores en un pueblo cercano”*.

Lo anterior deja el descubierto algunas limitaciones en cuanto al acceso a capital cultural y económico por parte de los padres de **Y** y **B**, el cual fue heredado en los dos casos, y podría estar relacionado con la elección vocacional de ser docentes de Ciencias Sociales ya que los niveles culturales y económicos son convergentes al indicar un acceso limitado a los mismos, lo que quiere decir que a mayor poder económico mayor capital cultural; dicha condición se convirtió en una posibilidad por cuanto nos permitió acercarnos como sujetos al estudio de las Ciencias Sociales y la profesión de la docencia desde referentes alternativos que no tuvieron a los intereses económicos como eje fundamental.

---

<sup>2</sup>Se retoma la categoría capital cultural de Pierre Bourdieu, quien lo define como la acumulación de cultura propia de una clase, que heredada o adquirida mediante la socialización, tiene mayor peso en el mercado simbólico cultural, entre más alta es la clase social de su portador. Tomado de ( <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf> )

## 1.2 Relaciones afectivas

Las relaciones afectivas de **Y** y **B** han sido importantes en cuanto se constituyeron en un apoyo emocional que impulsó la construcción profesional y personal de los dos maestros, en el caso de **Y** así: *“En eso mi mamá fue muy linda, muy querida y esos 5 años de carrera mi mami llegaba muy puntual faltando alquilo para las 5 y yo pues obviamente cogía mi maleta y me iba a estudiar”*, en el caso de **B** *“Afortunadamente pues mi mamá si fue un sostén en ese tiempo. Claro mi mamá... mi mamá me apoyó mucho, mi mamá me, me apoyó mucho en, en eso”*. Por otro lado se nota una ausencia emocional paterna que se sustenta en la escasa referencia a sus padres en los relatos.

En canto a las relaciones de pareja de los docentes **Y** y **B** se observa que las mismas se dan en dos sentidos: En el caso **Y** se visualiza una estabilidad emocional reflejada en una relación marital estable; mientras que a su vez en **B**, observamos una inestabilidad emocional reflejada en una paternidad temprana con parejas diferentes.

Por otro lado, la figura de las abuelas que emergen en los relatos **Y** y **B** es de suma importancia en los dos casos ya que desde el vínculo afectivo que se estableció emergieron conocimientos “no académicos” – otros- que fueron preponderantes en la construcción subjetiva de los dos docentes de Ciencias Sociales; en el caso de **Y** se observa que su abuela fue una guía hacia la construcción de un futuro estable y una mejor calidad de vida, además **Y** manifiesta importancia de la sabiduría de la abuela al indicar lo siguiente: [...] *“mi abuela en su sabiduría, en su sabiduría y digo pues ese mes allá, eh eh o esas conversaciones de ese mes con ella son el resultado de muchas cosas ahorita, de muchísimas”* también se pueden evidenciar esos –otros- conocimientos en el siguiente refrán que **Y** recuerda en un fragmento de la narración: [...] *“bueno digamos que mi abuelita, pues vive y allá en Anolaima, pero digamos ella tenía una casa*

*aquí en Bogotá, ubicada muy bien en Bosa, hablo bien ubicada en el sector de comercio, entonces ella me decía: “Yury, a usted no le gustaría poner un almacencito no muy grande, pero pues un almacencito que le solvente, que usted vea que puede trabajar...Entonces mi abuelita me dijo: ummmmm, ¿Cómo fue qué dijo? “Yo le doy el, yo le doy caballo, pero yo no le doy la silla”, o yo no lo ensillo, un dicho que ellos tienen, ...Yo te doy el caballo, pero no te lo ensillo [yo te pongo la casa, pero tu miras a ver cómo es que haces el negocio] exacto. Entonces, pues no, imagínate. O sea me dijo: “no te voy a cobrar arriendo, no te voy a...o sea, ve, ponlo, mira a ver cómo te va y, y dale” o sea, si? Ummm, bueno”.*

En el caso de **B** la relación con su abuela cobra importancia en cuanto articula los saberes propios del campo que establece un vínculo afectivo que relaciona la tierra, la libertad, el cultivo como elementos importantes en la construcción de otros conocimientos: [...] *“entonces a nosotros no tenían con quién dejarnos y nos enviaban al campo a donde la abuela. Allá lo que yo hacía eran cosas como por ejemplo: sembrar, ir donde lo vecinos, correr, subirme a los árboles, ir la quebrada, jugar solo, revisar fotos antiguas y compartir con ella los saberes del campo en general, también recuerdo que cortaba la leña. En general ese tipo de cosas”*

### **1.3 Condiciones materiales objetivas<sup>3</sup>**

En cuanto a lo económico, en los dos casos, salen a la luz momentos de crisis que impactaron de manera distinta a los dos maestros: **Y**: [...] *“pues mis papás, mi papá se atrasó en los pagos entonces yo [en los pagos de] de la, de la, de la pensión del colegio [y tu supiste*

---

<sup>3</sup>Las condiciones objetivas son producto del desarrollo histórico concreto de la sociedad y se desarrollan independientemente de la voluntad de los hombres. Tienen que ver con las penosas condiciones de vida de los pueblos, con la explotación que soportan las clases trabajadoras, con la opresión política que sufren las masas. A su vez tienen que ver, como en nuestro país, con las condiciones de atraso que enfrenta la sociedad. Es decir, son circunstancias tangibles, que pueden ser cuantificadas, que están en el mundo y maduran como consecuencia de la explotación y opresión capitalistas. Tomado de (<http://www.forocomunista.com/t20841-condiciones-objetivas-y-subjetivas-para-una-revolucion>)

*que cual, de qué se trataba la crisis económica del momento en la familia] mi papá hizo malos negocios y pues bueno, perdieron la casa que en ese momento la tenían cerca, obviamente la tenían en el barrio cercano Villa Mayor [Uum] y pues perdieron la casa, y nos tocó desplazarnos para otro, para otro sitio, para Bosa, que es donde ahorita vivimos y Umm y no pues obviamente un poco complicado[...] “yo le digo, abuelita, yo quiero estudiar, o sea, yo realmente quiero. Obvio, viene la contraposición. A Usted le está yendo bien. ¿Quién te va a cuidar el almacén? ¿Cómo vas a hacer? Si te está yendo bien, el que tiene tienda que la atiende. Entonces viene como la, como el frene ahí. Y entonces yo le digo: “no abuelita, pero yo quiero estudiar”; de pronto mi tío un poco más asequible, mi tío Eduardo dice: “bueno, pero es que ella quiere estudiar y eso es válido también, eso es válido”.*

El factor económico se constituyó en una barrera que afectó emocionalmente la construcción subjetiva del individuo, ya que construyó una idea de educación supeditada a lo económico. En este sentido, se deja ver una valoración negativa de educarse frente a la posibilidad de escalar en el mundo de la economía con el anhelo de una “pequeña “empresa”. Así Y parece tener una percepción positiva de educarse a diferencia de lo que piensan otros integrantes de su familia, motivada por la idea de progreso que se tenían la cual hacía alusión a la idea de que el que estudiaba si salía adelante mientras el que no quedaba estancado a nivel económico y profesional al no prepararse en estudios universitarios.

En el caso de **B**, se observa que las dificultades económicas se agudizan en cuanto adquiere responsabilidades paternales a las cuales él les dio solución intensificando las actividades económicas relacionadas con lo musical, lo cual se constituyó en una herramienta central de solvento económico haciendo emerger un modo de subjetivación en el cual el dinero se convirtió en un factor importante de sus dinámicas de vida y pensamiento; Esta

construcción subjetiva es clara en el siguiente fragmento: [...] *“Entonces es como e, como esa dinámica. Yo eeee pues me sostengo incluso pago mí parte, no todo el arriendo pero si parte de mi arriendo, lo pago con los toques y eee...lo, le envió a mi hija lo de los toques también, entonces eso me dio para solventarme un poco ¿sabes? Eeeeeee...Claro hubo semanas fuertes, hubo semanas donde no salía nada, absolutamente nada. Tonces sobrevivir, afortunadamente Tunja no es una ciudad muy cara ¿sabes? Pero, pero era difícil a veces sobrevivir con...pues con vida de universitario y eso, pero era difícil sobrevivir con él, con, con poquito presupuesto.*

Al comparar los relatos de los dos maestros de Ciencias Sociales emerge la figura de un (a) maestro (a) que proviene de condiciones sino precarias si con dificultades económicas y con un escaso capital cultural. Dichas condiciones, produjeron procesos de subjetivación que concibieron al conocimiento como un capital económico propenso de ser explotado como actividad laboral entendida en los sujetos como un sinónimo de ascenso social.

Por otro lado se evidencia, en los dos casos, que las relaciones afectivas son relevantes en los procesos de subjetivación, en cuanto se constituyeron en el apoyo emocional de los dos sujetos en la toma de sus decisiones a nivel personal y profesional. También se encuentra, que los saberes populares –otros- de las abuelas fueron determinantes en la construcción subjetiva de los dos maestros ya que en sus memorias sale a relucir lo valioso del tiempo de aprendizaje compartido con ellas, lo cual es expresado por los dos maestros en afirmaciones como: “la sabiduría de la abuela” y “con ella aprendí las labores de campo” siendo aquí donde se legitiman los saberes populares que han sido invisibilizados por las lógicas coloniales que por mucho tiempo han producido modos de subjetivación que ven a esos conocimientos como supersticiones o creencias sin fundamento científico.

## 2. Formación docente

### 2.1 Relación con la disciplina y la pedagogía.

El presente apartado busca relacionar las experiencias pedagógicas y disciplinares con la formación de los dos maestros de Ciencias Sociales. Para lograrlo, se realizó un análisis desde la decisión vocacional, pasando por el pregrado, hasta la formación en ejercicio y postgradual.

En el caso de Y se observa que su orientación vocacional está marcada por un discurso social y familiar (de papá y mamá, mas no de la Abuelita) que identifica a la educación como el único medio de reconocimiento social y económico, lo cual produjo modos de subjetivación coloniales que señalan al conocimiento producido en las instituciones (colegio-universidad) como el único válido para alcanzar altos niveles sociales, económicos y culturales que repercuten en mejores niveles de vida. Como Y lo expresa en los siguientes apartados:

*“No es que a ti te enseñan que tú tienes que estudiar y que tienes que salir adelante y que la mejor forma de hacerlo es estudiando. Y eso estaba muy marcado en mí a pesar de que yo ya veía otras opciones de vida (...)”*

*[...] “mi mamá siempre nos insistió que debíamos estudiar para ser alguien en la vida. La formación que yo recibí en el colegio era que para ser alguien había que estudiar. Y eso digo que en mi vida quedó muy marcado”*

*[...] “entonces empieza uno a pensarse y a recordarse. Bueno ¿cómo en qué me iba bien en el colegio? Y recuerdo la experiencia con la clase de Ciencias Sociales y la entrevista que le realizamos al profesor de Química, recordé y dije: A mí me fue bien, puedo decir que no fue tan mal, me fue bien en esa exposición que, que me marcó y ese profe a mí, a mí, bien, José Raúl se*

*llamaba. Pero bueno, voy a empezar a estudiar Ciencias Sociales en la Universidad la Gran Colombia en el horario nocturno”.*

En el caso de **B** la orientación vocacional está motivada por recuerdos positivos que afectaron la decisión de estudiar Ciencias Sociales, a pesar de la resistencia que desde casa existió hacia esta elección profesional, situación que queda clara en el siguiente fragmento: *“Entonces pues inicialmente pues yo le digo a mi mamá o, o les, les comento que yo quiero estudiar es Ciencias Sociales...yo no sabía qué era una licenciatura, yo no sabía que un maestro se formaba de una determinada manera ni siquiera sabía qué era ser maestro, la figura del maestro es la que uno tiene, la que lo manda a uno y tal, la única figura alternativa al maestro que pues yo conocía era esa. Entonces yo empiezo a, a, a contar que, en mi casa que yo quiero estudiar Ciencias Sociales porque yo recordaba que me gustaba y era bueno en eso, porque era de lo que más sabía -y me saltan encima-.”*

En los fragmentos anteriores de los dos docentes encontramos dos formas de subjetivación convergentes en lo referente a la parte motivacional en la escogencia de su profesión, la cual se encuentra reflejada en los recuerdos positivos en relación con el aprendizaje de esta asignatura (Ciencias Sociales).

En lo referente a las experiencias vinculadas con la formación profesional del pregrado no se encontró una narración que refleje la relevancia del espacio universitario y sus contenidos como experiencia de vida valiosa, pero se evidencian dos contextos formativos que difieren en cuanto a las modalidades (formación diurna y nocturna), porque en el caso de **Y**, se identifica una alternancia entre lo laboral y su papel como estudiante (trabajo de día y estudio en la noche), mientras que a su vez en el caso de **B**, se narra una vida que vincula el papel de estudiante con el trabajo esporádico en la música. Como lo reflejan los siguientes relatos:

**Y:** [...] si yo hubiera sido profe tal vez o yo estuviera trabajando como profe para solventar mi carrera, yo creo que hubiera apropiado un poco más la temática pero como lo mío en ese momento era el almacén, pues yo lo que hacía era lo básico o sea, pase, presente, pase, saque una nota y ya, concentradita trabajando porque obviamente ahorrando para pagar el siguiente semestre, eso fue como así”.

**Y:**[...] “entonces esos 5 años yo jamás, hasta solamente hasta la práctica, que es como hasta último semestre, fue que yo vine a pisar una institución educativa como docente, pero no, a mí que, te soy sincera, que me interesaba no perder ninguna materia, [listo] si, pasar , si pasar la evaluación, que pasar el quiz, eeh que hacer las lecturas, que participar, ahora siempre fuimos un grupo muy numeroso, si eran 40, 45 personas, entonces eran cátedras [si] entonces era como ir, presentar el quiz, entregar el trabajo y ya, y ya. A mí la universidad fue como más eso”.

**Y:**[...] “digamos que yo venía de eso: de que, que estudiaba rápido la lectura, de qué habló eses señor y presente el examen en la universidad y ya, porque eran exámenes”.

**B:** “Entonces cuando yo llego a la Universidad esto fue lo que yo escogí, esta es la vida que usted quiere llevar, hermano pues, eso es lo que a usted le gusta hacer. Entonces como eso es lo que le gusta hacer, y realmente me gustaba hacerlo. Entonces yo me levantaba motivado y me iba ¿si? Me iba pa la Universidad y veía mi clase y si tenía un hueco pues me devolvía y me acostaba en la casa un rato y... ¿si? Tampoco te voy a decir que no, que yo fui el que, el, el, el, que más leía no, no, no, nada. Sí, leía lo que me ponían y, y ya, y como que hacía los trabajos y, siempre, siempre quise discutir muchas cosas que no me dieron la posibilidad de hacer porque fue como para formar mucho el maestro, no y ya ¿sí? Fue como muy, muy del contenido ¿si? La cosa fue muy de contenido, fue muy...como muy plana”.

*B: "Entonces a mí me dieron mucha Geografía y mucha Historia. Y yo sé mucha Historia y mucha Geografía, me tocaría volver y recordar muchas cosas de Historia que ya no practico. Pero yo vi mucha teoría de la historia, yo vi.... digamos yo vi con clase con eee... con un Doctor en Historia también y eran...digamos que la, la, formación era muy...muy específica de las áreas ¿sí? Como que cada uno quería formar un...un qué un, un geógrafo chiquito, un antropólogo chiquito, un historiador chiquito, todos querían como coger su línea y yo nunca entendí eso ¿sabes? Yo nunca entendí eso, yo nunca me relacioné mucho con eso porque precisamente yo...hasta hoy estoy es que estoy viendo que digamos, se movía muchas, mucho clientelismo y mucha cosa ahí dentro de la misma...la misma escuela de Ciencias Sociales".*

Se deducen dos contextos que difieren en cuanto al carácter oficial y privado de las universidades que formaron a los dos docentes; en el caso de **Y** se encontró una universidad de carácter privado, en horario nocturno, lo cual generó una formación con poca rigurosidad debido al escaso tiempo que se le pudo dedicar a lo académico; en la entrevista solamente se encontraron vagas referencias en lo correspondiente a lo académico.

En el caso de **B** se encontró un contexto de universidad pública en horario diurno en la cual las experiencias académicas no marcan relevancia, pero se deja al descubierto una formación disciplinar parcelada que buscó formar en contenidos con una mirada superficial del campo pedagógico.

Se identifica en los relatos una experiencia positiva en la formación postgradual, ya que se define a la misma como una experiencia fundante de subjetividades alternas que posibilitan una transformación desde la reconceptualización de la labor de los dos docentes de Ciencias Sociales en relación con los contenidos disciplinares. Esto queda al descubierto en los siguientes fragmentos:

**Y:**[...]“*el primer semestre en la Javeriana, pero yo pienso que fue un despertar, un despertar total, si venía de una año de acople en donde bueno yo doy lo que dice el libro, venia de otro año como igual, pero me encuentro después con el siguiente año con un choque a nivel de enseñanza, a nivel de lecturas, a nivel es otro nivel, si de análisis, de pensamiento crítico, ehhh de pensamiento sistémico, Uhhmm de la reflexión propia, de otras posibilidades de ver la educación, un poconon de cosas que yo no había visto en el pregrado, ehhh, y se me abre pues el, el panorama si? a nivel, a nivel educativo y entonces empieza a cambiar mi práctica, sí, porque como te venía diciendo, venía haciéndola muy tradicional, estos son, veamos, estos no sé qué y ya empiezo a, a hacer la práctica desde otras perspectivas, a hacer un poco más de reflexión, un poco más de análisis, un poco más de crítica, eh, y bueno la, la maestría en este momento ha servido para, para darme cuenta de que hay muchas formas de que los chicos uhmmm, más que se sepan todos los contenidos y más que todos sean buenos seres humanos con valores, buenos seres, buenos seres humanos”*

**B:** [...]“*empiezo a darme cuenta que las Ciencias Sociales van mucho más allá del aprendizaje de tres fechas y dos lugares, eso es, eso para mí fue el primer choque. Primera lectura Boaventura de Sousa Santos, yo no sé que .. (Inentendible) el poder de que, o sea el poder de que carajos es que estoy hablando acá? Entonces la primera, las primeras lecturas de Ricardo fueron muy fuertes para mí, fueron muy fuertes para mí porque se supone que yo tenía una formación en ciencias sociales y yo nunca vi eso, yo no sabía que era la teoría crítica, entonces yo empiezo a cuestionar eso, o sea que, que, qué clase de formación recibí”*

Se identifican como mentores a los docentes que orientaron las prácticas profesionales de los dos maestros de Ciencias Sociales, donde se hacen referencias positivas a los mismos

reconociéndolos como orientadores y facilitadores del aprendizaje profesional de los maestros en formación. Esto se expresa en los siguientes fragmentos de los relatos:

**Y:**[...] “*esa práctica la hice en el colegio, en un colegio que queda en El Tunal ... Ummm, ahí cómo se llama ese colegio .. José María Córdoba, José María Córdoba<sup>4</sup>, si allá en Tunal [si] José María Córdoba, entonces a mí me asignan con un profesor de ciencias de Economía y Política de 10 y 11 entonces lo que hace el profe es asignarme una asignatura, si, entonces obviamente uno tenía que llevar el objetivo, su planeación de la clase, su folder muy bonito y si, efectivamente pues yo llevaba mi folder, él me daba las temáticas y yo las consultaba, el me charlaba conmigo antes de la clase y yo pues estaba con los chicos dando la clase, ehh, mesa redonda, digamos que si él estuvo ahí en el proceso, yo observaba el cómo hacia las clases, si digamos y si se llamaba Germán, el profe debe llamarse Germán el profe que a mí me asignaron y no pues yo compartía con el cómo una vez a la semana 2 horas, 2 horas y esa fue la primera experiencia, pero fue más como yo sé hay la profe que le ayuda al otro profe”.*

**Y:** [...] “*la otra profe de CCSS la de ese colegio donde yo ya era nueva, decirle ¿profe cómo, cómo es que hacemos el plan, cómo lo manejan acá? (risas). Ella me dice no pues miremos los libros y ahí están los temas y ahí lo vamos montándolo con los libros guías que les piden a los muchachos”.*

**B:** [...] “*mi tutor de práctica en el colegio se llamaba Alfonso Camargo se llamaba ese señor y Alfonso Camargo un señor tipazo, un tipo, muy, muy amable ¿sabes? Un tipo que me enseñó muchas cosas [...] Yo daba clase con el también y veo como hacía el dominio del grupo*

---

<sup>4</sup>Colegio Centro integral José María Córdoba es una institución de educación distrital. Preescolar y básica primaria. Mixto. Está ubicado en la localidad de Tunjuelito en la Bogotá –Colombia.

*y ese tipo de cosas [...] pues yo tenía mí, mi, dominio de las clases y eso... y hicimos como mucha empatía con, con el profe y me explicó muchas cosas y planeador”.*

## **2.2 Relación con la investigación y la lectoescritura**

Se encuentra una coincidencia en los relatos de **Y** y **B**, en lo referente a vacíos académicos procedentes del pregrado. Dichos vacíos se evidencian en **Y** en las dificultades que presenta en cuanto a la comprensión, análisis y redacción de documentos académicos. En el caso de **B** expresa dificultades de orden conceptual en lo referente a la filosofía y la teoría crítica. Por otro lado se encuentran diferencias en relación con el abordaje de proyectos de investigación, ya que en el caso de **Y** empiezan a temprana edad en el colegio, pero en su formación de pregrado no realiza una inmersión en un proyecto de investigación que posibilite la mejora de sus competencias investigativas.

En el caso de **B** se encuentra una experiencia de investigación vinculada a un proyecto relacionado con el área de geografía que le posibilita un acercamiento a la experiencia de la investigación. Las anteriores afirmaciones se constatan en los siguientes apartados:

**Y**:[...] *“en la maestría, son muchas, el hecho de escribir, oye, yo nunca había escrito y me vine, me ponen a escribir acá y empieza uno a sufrir (risas ...) como ser humano, escribir, comprender las lecturas, hay lecturas que uuyy, o sea, Ricardo que fue el primer profesor, el que también me entrevistó, uuyy Dios mío, las lecturas de De Sousa, y la ecología de los saberes, y acércate al ruedo de-colonial, que ya, ya lo siento que lo estoy ya un poco, ya lo estoy, lo sé, lo estoy manejando, pero esas primeras lecturas que tu leías un párrafo no entendía nada, esa crisis de que, que toca leer un documento y que todos me escuchen, esos son*



*Ciencias Sociales, entonces yo digo no, imposible, imposible que yo no hubiera aprendido de esto y empiezo a leer cosas que él menciona en clase, que solamente deja mencionar así en el aire y yo las apunto y las empiezo a leer solo, empiezo a leer solo, empiezo a leer solo, empiezo a leer solo y ya sigo con el seminario que desarrolló durante todo un semestre y empiezo a ver qué es la subjetividad, qué es la biopolítica, quién es Michel Foucault”.*

**B:** *“Termino mi práctica en el año 2010 y en el año, pues se supone que yo me tenía que graduar en el 2010 al final, pero nosotros estábamos desarrollando un proyecto de... un proyecto de cómo se llama esto... de... de límites. De desarrollo de límites territoriales de unos municipios, o sea, era, era de, para determinar bien hasta dónde va el límite de ese municipio”.*

**B:** *“Si, eso. Tesis para graduarme, un proyecto con la gobernación de Boyacá y eso, pero yo no avanzo mucho ¿sabes?. Este proyecto lo desarrolla la universidad en convenio con la gobernación porque un profesor de geografía que yo tenía nos ofreció esa posibilidad, entonces yo decidí que quería participar de eso junto con unos compañeros de mi semestre; la decisión fue que cada uno de nosotros desarrollaría la investigación de un municipio en cuanto a su situación limítrofe”.*

**B:** *“Fue un trabajo de investigación... de, de hacer una recorrido por unos documentos históricos bonitos eeee yo no sabía, o sea, simplemente cuando le empecé a coger cariño fue cuando caí encima de él pa empezar a desarrollarlo, pero, pero yo no sabía qué era eso ¿sabes? Yo no...yo le empecé a coger cariño cuando lo empecé a desarrollar, cuando yo empecé a mirar “uy venga ya entendí todo, ta ta ta”.*

Se encontró que la formación docente de los dos maestros de Ciencias Sociales estuvo dada en principio por una orientación vocacional que fue producto de experiencias positivas en

relación con el aprendizaje de las Ciencias Sociales; allí también se encontró una notable oposición hacia la escogencia de la profesión docente como opción profesional, situación que en su momento se relacionó con la devaluación del estatus social y económico del maestro; más adelante se identificó que las experiencias formativas de la universidad (pregrado) no tuvieron una relevancia significativa en los procesos de subjetivación relacionados con el conocimiento ya que como se observó los dos maestros identifican como significativa la formación del mentor más que la de la academia misma.

La relación establecida con la investigación y la lectoescritura se vio limitada por los horarios, contextos de formación y la intención empresarial de algunas universidades de carácter privado que sobreponen lo económico a los procesos de formación investigativa de sus estudiantes. Esto se diferencia con la universidad pública que es rigurosa en su formación disciplinar e investigativa, pero que aborda de manera somera lo pedagógico.

### **3. Modos de ser maestro y modos de hacer escuela**

En este apartado se desarrollará las percepciones que tiene los dos docentes de Ciencias Sociales en lo referente a las distintas maneras de ser maestro y hacer escuela desde las siguientes categorías de régimen escolar y la experiencia pedagógica.

#### **3.1 Régimen Escolar**

Esta categoría está relacionada con la rigurosidad disciplinaria que se refleja en el disciplinamiento de los cuerpos en lo referente al espacio escolar desde las concepciones tradicionales de las “buenas maneras” de comportarse en la escuela.

### 3.1.1 Disciplinamiento de los cuerpos

Se percibe en los espacios escolares de las dos narraciones **Y** y **B** que la disciplina es percibida de dos maneras; en el primer caso, desde la visión de la experiencia docente de **Y** como impactante, ya que cuando la compara con los colegios públicos -indica impresión- sin hacer un juicio de valor al respecto. Como se anota en el siguiente fragmento:

**Y:** [...] *“los niños tiene que ser así [de fondo se escuchan los comentarios de desacuerdo del entrevistador], los niños tienen que caminar de esta forman, entonces yo me, me estrello un poco con el caos, no caos, sino con una forma de, de educación diferente a la del distrito, no es caos, sino es otra forma distinta en donde te lo aseguro y es así, los niños en ese primer año que yo estuve y al salir del descanso iban uno detrás del otro, manitos atrás tal cual te lo estoy diciendo, loncherita y super en silencio porque tenían que pasar por bachillerato. ¡Y tú llegas a ver esa, esa rigurosidad ayjuepucha!!!!tan fuerte, no? [¿Qué cambio, no?] Si claro, uno dice, por los niños, pero no, si? Digamos que ya salían y se iban derechos y literal, o sea, yo, yo me recuerdo ese año y ver esa fila de esos niños derecha, derecha, derecho salían, se sentaban en círculo a tomar las onces, digo se sentaban porque ya la administración cambió y han cambiado muchas cosas en ese colegio, pero el primer año que yo estuve se sentaban en círculo y hasta que ni terminaban de comer no se paraban a jugar, o sea, una disciplina... parecía un poco militar, diría”.*

En el caso de **B**, desde la visión como estudiante, percibe al colegio como un espacio represivo por excelencia ya que en las situaciones narradas se percibió un descontento que se expresan desde situaciones de encierro, uso de zapatos, disciplina del aula. En conclusión se visibiliza un modo de subjetivación alrededor del colegio como espacio de encierro. Lo cual se expresa en los siguientes relatos:

**B:** *“Tengo mis recuerdos de kínder...tengo mis recuerdos de kinder y cuando yo entré a kínder eee yo odiaba que me encerraban. Para mí el encierro era una cosa terrible... ¿sí? Pues, pues, a pues imagínate el contexto en el que yo esta. Para mí estar encerrado en un salón era...era una cuestión...difícil”.*

**B:** *“Es que mira a mi realmente...a mi realmente el colegio nunca me gustó. El colegio no me gustaba. Pero no las clases, era el régimen del colegio el que yo rechacé siempre. ¿Si? A mí no me gustaba el encierro”.*

**B:** *[...] “a mí alguna vez se me ocurrió esa idea, nadie lo hacía pero a mí alguna vez se me ocurrió esa idea pues porque los zapatos que me compraba mi mamá y a veces me compraba zapatos como, pues zapatos que eran caros porque eran zapatos para, para traje ¿si? Y yo no me podía ir con zapatos, o sea, no me podía ir a jugar fútbol con esos zapatos porque esos se dañaban. Entonces alguna vez se me ocurrió cambiarme los tenis, ponerme unos tenis para irme a jugar al descanso y, y, ese señor, no ese señor casi me echa eso! O sea, fue una cosa...pues todavía traía una formación había sido normal y tuvo internado y todo ese tipo de cosas que era, tenía un régimen todavía muy, muy él de lo, muy conservador. De hecho, cuando yo entré a esa Normal todavía existía el internado. Todavía las internas yo recuerdo que usaban eee enaguas”.*

**B:** *“señorita” entonces la señorita para aquí, la señorita para acá y la señorita ya eran...señoras que se iban a retirar. Decir “profesora” en esa época en ese colegio era casi un insulto ¿sabes? El profesor era el hombre, el maestro, pero de resto a las señoras eran “señoritas”. La señorita tal, la señorita tal, la señorita tal, y el internado todavía existía, yo recuerdo que yo iba en las tardes y las internas tenían un horario de estudio era de...no sé tal vez desde...como hasta las cuatro, yo salía temprano, salía como a la una. Ellas tenían un*

*horario de estudio que era como de dos a cuatro y después cenaban y se iban a acostar. Eso te, eso era un régimen así militar o sea, tal cual...militar. Eee ...en ese internado uno conocía ch-niñas de lejos, de lejos porque, pues digamos que era muy famoso en Boyacá, en Boyacá tal vez habían internados, unos internados de esas normales superiores dos internados y, mandaban de muchos pueblos, de muchos pueblos mandaban niñas a internarlas ahí precisamente ahí en Villa De Leyva”.*

### **3.1.2 Imagen del maestro.**

Se observó tanto en **Y** como en **B** percepciones de la figura de maestro vinculadas con la rigurosidad y la empatía como estrategias de aprendizaje para con sus estudiantes. En el caso de **Y**, se narra una figura de maestro que se transforma constantemente, pasando de figura de autoridad, constituida desde una relación vertical a una de horizontalidad forjada desde lo humano, en la cual se observó una complementariedad entre lo académico y las buenas relaciones humanas vistas desde el reconocimiento del otro. Lo anterior se hace explícito en los siguientes fragmentos:

*Y: “Como veía yo la figura del maestro [si como la percibías] bueno digamos que en primaria pues uno lo veía como el coco allá: ayyy Dios mío me va a regañar el profe, tengo que cumplir o si no le da las quejas a mi mamá y me regañan, pues eso como que fue en primaria, ya en bachillerato pues uno empieza como a cambiar un poco si? porque ya pues tu empiezas como a entrar en dialogo ya con algunos profes”.*

*Y: “Martha que era una profe supremamente durísima para cali, para la forma de calificar una cosa tremenda, pero digamos que con ella si se aprendió, yo creo que todos los que pasamos por ahí aprendimos a hacer unas exposiciones de calidad, unas exposiciones*

*creativas, unas exposiciones siiii, con ella se vio culturas precolombinas, entonces todo el rastro histórico y toda esa cuestión, ehhh esta, esta cuestión pues con ella si fue como un poco a profundidad, me acuerdo de ella, de esa profe, me acuerdo otro profe que nos hablaba todo el semestre, hablamos de la tragedia de Armero, si? y entonces bueno, él decía [qué materia era? no recuerdas?] Creo que como Constitución o algo así, no, no, no recuerdo y hablaba y entonces decía que eso había sido un genocidio”.*

*Y:[...]“una profe que nos habló mucho, muy lindo, se llamaba Mayerli Rey, si no estoy mal, eh y ella pues si muy era muy querida en el sentido de que, de ella si hablaba digamos de cuidar el medio ambiente, era una materia así como de medio ambiente, algo así”.*

*Y: [...] “así como algunos profes acá lo hicieron, si la profe Amanda, el Profe Ricardo, La profe Patricia Baquero, sii, eh, poder posibilitar al otro, o mostrarle el camino para, para que se potencialice y nos unamos a esa formación política, ética, emocional, que necesitamos todos, siiii, en ayudarnos el uno al otro y poder comprendernos, comprenderlo, tolerar y poder ser ese trabajador tan bonito que es formar seres humanos”.*

En el caso de **B** se observa una figura del maestro vinculada con recuerdos negativos en los cuales se ve al docente como la persona responsable del fracaso escolar de algunos estudiantes, identificándose como un agente que atentaba contra la autoestima de los mismos. Por otro lado, se narra una experiencia vinculada con una figura de un maestro afectivo que estimulaba a sus estudiantes al aprendizaje y que además se desvincula de la imagen tradicional de maestro, lo cual pudo constituirse en un referente en los procesos de subjetivación alrededor de la figura del maestro. También encontramos que en las narraciones vinculadas con los estudios de educación superior (pregrado y postgrado) se ven dos maneras de ser maestro, una

que se relaciona con la rigurosidad como estrategia de enseñanza y otra vinculada con el gusto y el deseo de aprender como motivaciones principales. Como se expresa en los siguientes relatos:

**B:** *“A mí no me gustaba ir, no me gustaba el encierro, no me gustaba eee.... Los maestros, ¿sí? Simplemente pues en el colegio que, lo que me, lo que me gustó lo que me motivaba era la clase de, de Ciencias Sociales. Realmente esa era la única clase a la que a mí me gustaba ir. De resto tenía unos maestros de, sobretudo la maestra de matemáticas era muy...no, era muy inquisitiva era...era de amenazar a los estudiantes, era de decirles por ejemplo que... no que era mejor que pues digamos tu a mitad de año, que era mejor que no, pues que dejaras así, que ya que reiniciaras logros el siguiente año, o sea...era un poco eso, un poco esas amenazas y ese tipo de cosas que, que lo van marcando a uno ¿sí? No solamente era conmigo, era con mis compañeras, con mis compañeras en ese caso”.*

**B:** *[...] “muchos años después, sabes, que yo lo vi pasar a él en la Universidad a ese profe... no me atreví a saludarlo porque no tenía claro si era él diez años después, no sé. Pero él fue una persona que me dejó muchos recuerdos en mi vida en cuanto a la enseñanza ¿sabes? Las cosas que él me enseñó nunca se me, nunca se me olvidaron...incluso lo nombres científicos nada de eso a mí se me olvidó nunca”.*

**B:** *“El hombre era...era riguroso, era exigente y eso lo hacía aprender a uno verdaderamente ¿sabes? yo he visto como dos metodologías, esa es una, la otra que he visto el, como el cariño que uno le coge hacia las, hacia las cosas. Toes el hombre, el hombre bien eeee... Jairo Padilla se llamaba o se llama él, él era muy riguroso y eso, pero, pero ¿sabes? Que era una clase que a uno le...era encantador ir, era bonito ir”.*

**B:** *“¡Yo la primera vez que vi entrar a Jorge Eliecer a clase, eee, no se dijo una, dijo algo una parte de un poema, yo dije, ese man es! Ese es el que yo no, no es él, sino ese es el mensaje que yo necesito acá, yo estoy aquí sentado es por cosas como esas que ese señor acaba de decir”.*

### **3.2 Experiencia pedagógica.**

En el siguiente apartado se abordará la relación existente entre las experiencias pedagógicas de los dos maestros de Ciencias Sociales y sus procesos de subjetivación, ya que dichas experiencias afectan de manera directa sus modos de pensar, decir y hacer en la escuela.

#### **3.2.1 Institucionalidad**

Se abordó la institucionalidad como el modo de pensar y percibir la escuela, ya que se encontraron marcadas diferencias entre la educación pública y privada donde los ámbitos económicos, sociales, culturales y laborales son interpretados de manera distinta.

En **Y** se observaron dos contextos de educación pública con notables variaciones que se encontraban relacionadas con la ubicación geográfica y las condiciones de posibilidad de los estudiantes, donde se ve al colegio público, en uno de los casos, como un espacio que suple en alguna medida la necesidad básica de alimentarse, mientras que a su vez se observó otra institución pública donde sus estudiantes tienen sus necesidades básicas cubiertas desde su hogar, dando la posibilidad a la institución escolar la posibilidad de constituirse como espacio de enseñanza y aprendizaje. Esto se denota en los siguientes fragmentos:

*Y: “Digamos que en el José María Córdoba los chicos en un colegio distrital tienen un poco más de posibilidades y la ubicación también, que no es en la loma, si porque Sierra Morena con la sede que a mí me tocó hacer ehhhh, hacer la, hacer qué, el remplazo, tu miras y*

*te paras ahí en la parte en la autopista y allá se ve el colegio verde último, allá me tocó hacer el replazo”.*

*Y: “Bueno, llego yo allá a este colegio de Sierra Morena<sup>5</sup> y obvio, los profesores unos muy queridos y otros que uichhhh Dios mío, yo no, no, no, a veces somos muy hostiles y uno pues de nuevo llega con cara linda, cara amable, si? Y bueno, gracias a Dios tuve unos compañeros esos meses la mayoría muy prestos a atender ehheh ehheh y a a estar ahí colaborándome, no?. Entonces bueno, me dan la asignación académica, tengo que estar en grados 8° y 6° estuve, esa experiencia, ehheh grupos numerosísimos, cursos de 45-50 estudiantes, entonces uno qué hace, una cátedra, son complicados, ya es bien complicado. Yo los llevaba al comedor en donde les daban el desayuno, yo estaba en la jornada de la mañana y allá les dan el desayuno a los que van en la mañana, entonces digamos que muchos chicos van por el desayuno realmente [y es así] si, o sea, muchos chivos van es a comer”.*

Por otro lado, se identificó la preponderancia del factor económico como eje fundamental de la educación privada, lo que siempre se constituye en una herramienta de exclusión que impide el acceso al conocimiento y reconocimiento social. Situación que **Y** en siguiente apartado:

***Y:** “llegó el día del grado y pues no habían cancelado, sin embargo, pues mi mamá me dijo arréglese, pero pues uno sabía que en ese momento el colegio no me iba a dejar recibir el título porque pues obviamente no habían pagado [uhumm] ehheh el colegio otorgaba el título de bachiller académico y daba una medalla de antigüedad por los 11 años que yo estuve en ese*

---

<sup>5</sup> El colegio Sierra Morena es una institución de educación distrital con distintos niveles educativos: Preescolar, básica primaria, secundaria y media. Mixto. Ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar Bogotá – Colombia.

*colegio, pero pues no, no, o sea, estuve en la ceremonia pero a mí no me mencionaron porque pues obviamente no había el pago, entonces digamos que, que eso fue un poco duro”.*

Las lógicas económicas son evidentes en los dos relatos cuando entran en relación con lo laboral ya que se percibe al estudiante como cliente y al docente como empleado de una empresa lo cual limita las relaciones humanas reduciéndolas a lógicas empresariales donde la institución vende conocimiento, vigila a maestros y estudiantes, generando en los padres sensaciones de seguridad que son explotadas por la institución como su capital máspreciado. Esto se ratifica en los siguientes relatos de los maestros:

**Y:** *“Claro, tú te amoldas más a esa educación privada<sup>6</sup>. Por ejemplo en el trato con los niños es muy frío ya que a uno como maestro le prohíben que abrace o toque a los estudiantes y si los niños pequeños te quieren abrazar uno debe alejarse ya que si los directivos o coordinadores te ven te llama la atención ya que es considerado como malo o un comportamiento negativo por parte del docente”.*

**Y:[...]** *“sino que ellos son un cliente que me llena la cuenta bancaria del colegio y el colegio ahorita está visto como que es una empresa, es una empresa en donde los directivos pues lo que hacen es decir: profesor es el cliente, profesor es el cliente, entonces eso me parece un poco duro, un poco fuerte que veamos nuestros niños, nuestros jóvenes y nuestros adolescentes como unos clientes y no como unos seres humanos que sienten, que piensan y que se están formando para ser felices, pero pues realmente se les quita la posibilidad de pensar, de pensarse, de ser, ellos, porque tienen que cumplir tal vez así como nosotros en algunas medidas con producir dinero”.*

---

<sup>6</sup> La docente trabaja en el Instituto Educación y Vida de carácter privado, católico perteneciente a la Fraternidad Misionera de la Cruz (FMC) ubicado en la localidad de Suba Bogotá Colombia.

**B:**[...] “entonces vas hasta CANAPRO<sup>7</sup> haces el contrato tal” yo fui, hice el contrato. Vuelvo al colegio otra vez eee...pero yo ya me había instalado, entonces ya llegué estuve esos quince días. Ya cuando entré pues vi que era un colegio grande. Me causó curiosidad que cada salón tuviera su cámara de vigilancia -entonces yo pensé- que eso era como malo porque pues lo están vigilando a uno todo el tiempo y eso resulta como incómodo. Pero finalmente no le puse como mucha atención a eso. Ahora si es superjarto porque tenemos un sistema de vigilancia para los salones incluso con sonido, para perseguir y castigar a los docentes; esa es la situación que más me incomoda en este momento en ese colegio, sentir que están incluso escuchando lo que se dice y cómo se dice -es la cosa más fea-. Además, usan esos videos en consejo académico para descalificar en público la labor de los docentes, estoy cansado de eso. El colegio de los maestros de Colombia con prácticas de vigilancia que van en contra de todo lo yo reconozco como formación –es muy triste- yo estoy en este lugar porque necesito el trabajo, pero es un lugar muy incómodo que habla de unos principios que no practica.

### **3.2.2 Currículo**

En esta sección se percibe la molestia laboral de los dos docentes de Ciencias Sociales en lo referente a la aplicación del currículo ya que indican que los tiempos de preparación de contenidos se ven limitados por una burocracia institucional que impide que los maestros desarrollen su trabajo pedagógico de forma correcta, pensando más en las pruebas estandarizadas y el ranking institucional que en la formación de seres humanos. Esto se evidencia en los siguientes relatos así:

---

<sup>7</sup> El Colegio CANAPRO es una dependencia de la Cooperativa Casa Nacional del Profesor, de carácter privado que se encuentra ubicado en la localidad de Usaquén Bogotá Colombia.

**Y:** “La responsabilidad que se tiene con los estudiantes de que ellos aprendan lo básico de las Ciencias Sociales, aunque para uno como maestro es difícil preparar una excelente clase ya que la institución siempre está solicitando formatos los cuales quitan tiempo valioso para preparar una buena clase, entonces uno termina dejando talleres a los niños para poder diligenciar dichos formatos, además prima aplicar pruebas de tipo saber, con el fin de que la institución quede bien en el ranking, también se pierde tiempo valioso realizando diferentes actividades como por ejemplo el día de la de la familia en donde el colegio gana mucho dinero en donde en algunos casos se invierte en la institución y en otros... bueno en fin”.

**B:** “Entonces la experiencia laboral se divide como en un antes y un después; al comienzo uno entra todo motivado y uno lleva sus herramientas y repasa, prepara diapositivas y actividades pero después cuando uno se da cuenta de que no es justo que uno tenga que hacer esas cosas en su casa, porque el colegio lo pone a uno a llenar formatos en las horas libres, uno termina usando el tiempo de la casa para planear y calificar es decir: uno sale del colegio y el trabajo sigue estando en la cabeza de uno entonces no descansa, pero ya uno coge la experiencia y le basta con mirar el tema, y si ya uno lo ha dado varias veces pues uno ya sabe que es lo hay ahí y lo desarrolla sin tener que volver a preparar clases. Es más, en las evaluaciones uno lo que hace es tomar las que ya aplicó cambiarlas un poco, quizá adaptarlas, y las aplica el año siguiente por que diseñar preguntas bien hechas es muy complicado”.

### **3.2.3 Afectaciones pedagógicas.**

En esta parte de las narraciones de los dos maestros se dejó entrever una molestia relacionada con el desconocimiento del rol del maestro como agente activo de la institución

denotándose una desarticulación entre las políticas institucionales y la ética profesional del maestro, ya que no se percibe un compromiso social de la institución en la formación integral de los estudiantes lo cual repercute en los procesos de subjetivación de los docentes al no identificar una consonancia entre lo que se dice y lo que se hace. Se identifica un cuerpo a cuerpo constante entre la ética del maestro y la vocación empresarial del colegio que en la mayoría de las ocasiones es resuelta con la aplicación de las lógicas del poder institucional como forma de represión al maestro. Esto se evidencia en los siguientes relatos de los dos maestros:

**Y:** *“Siii, antes, antes en la administración pasada, en el colegio en donde estoy era una cosa rigidísima, era disciplina sí, pero se tenía un poquito más de humanidad, más de comprensión, ahorita tienes que pasar todo porque están pagando, Literal, la administración pasada ¿yo si en el colegio ehh, la administración te daba tú, tu, tu, tu papel de docente era es, era muy reconocido, si al profe lo apoyaban las directivas así pasara lo que pasara y era como que hombre y la formación en valores, ahorita no te apoyan tanto las directivas porque el chiquis paga si, y hay que tener contento al cliente, [ok] Huy si, si, si ha cambiado”.*

**B:** *[...] “pero entonces empiezo a chocar lo que yo pienso con lo que piensa el colegio. Porque el colegio es de una disciplina, bueno digamos que el colegio Canapro no era pues el más disciplinado del mundo pero sí pretende serlo ¿sí? una cosa es lo que sucede en el salón y otra cosa es lo que pretende en colegio que suceda adentro. Es más, yo he percibido que uno no se puede acercar a los estudiantes porque el colegio lo percibe como malo, uno como que no puede hablar con los chicos, de hecho recuerdo que cuando entré las profes más antiguas me dijeron pilas no vaya a hablar con tales estudiantes que esas hicieron echar un profesor de aquí, no se le vaya a ocurrir tener contacto físico con algún estudiante, eso delicado; entonces, cuando por ejemplo llegan las niñas chiquitas de cuarto a abrazarme, yo lo que hago es como*

*alejarnos porque la cámara me puede estar viendo y me puedo meter en problemas. Entonces el colegio está en una lucha constante como entre lo que quiere y entre lo que es lo real. Entonces yo empiezo como como quedar en la mitad de esa lucha y ahí yo digo “No, no, no, no, esto qué es lo que está pasando acá?”*

Se puede concluir que los procesos de subjetivación que desarrollaron los dos maestros de Ciencias Sociales, alrededor de la escuela y sus componentes están permeados por políticas institucionales que controlan, orientan y disponen “verdades” en lo referente al disciplinamiento de los cuerpos y una imagen de ser maestro que se pone en juego en el ejercicio laboral, las relaciones con la institución y la aplicación de un currículo. Lo que se piensa, se dice y se hace en relación con la labor del docente es producto de un sincretismo que incluye los modos de ser maestro y los modos de hacer escuela propuestos por sus contextos laborales en un ejercicio dialógico con su propio modo de percibir el mundo.

Por otro lado se identificó la transversalidad del aspecto económico como eje central del acceso a la educación, en sus distintas modalidades (pública – privada), y como aspecto regulador de las relaciones laborales e institucionales que se hacen visibles en el colegio como una prolongación de la empresa, relegando a un segundo plano al aspecto pedagógico, lo cual repercute en una colonización del pensamiento del maestro al limitar su labor al cumplimiento de trámites burocráticos que benefician el capital económico de las instituciones y que evitan conflictos contractuales entre la empresa (colegio) y trabajador (maestro).

A modo de cierre, se concluye que la configuración de las subjetividades de los dos maestros de Ciencias Sociales ha estado permeada por diferentes acontecimientos históricos, sociales, económicos, políticos y culturales que han producido en ellos formas coloniales de pensarse en su relación con sí mismos y con el mundo desde una lucha que

se plantea en el reconocimiento de los mismos como productos de un momento histórico y las maneras como ellos se piensan en relación con el mismo.

Es así, que al comparar los relatos de los dos maestros de Ciencias Sociales se visualizan unas condiciones de posibilidad determinadas por las dificultades económicas y el capital cultural heredado de sus padres; dichas condiciones produjeron procesos de subjetivación que concibieron al conocimiento como un capital económico propenso de ser explotado como actividad laboral entendida en los sujetos como un sinónimo de progreso.

Por otro lado se evidencia, en los dos casos, que las relaciones afectivas son relevantes en los procesos de subjetivación, en cuanto se constituyeron en el apoyo emocional de los dos sujetos en la toma de sus decisiones a nivel personal y profesional. También se encuentra, que los saberes populares –otros- de las abuelas fueron determinantes en la construcción subjetiva de los dos maestros ya que en sus memorias sale a relucir lo valioso del tiempo de aprendizaje compartido con ellas, lo cual es expresado por los dos maestros en afirmaciones como: “la sabiduría de la abuela” y “con ella aprendí las labores de campo” siendo aquí donde se legitiman los saberes populares que han sido invisibilizados por las lógicas coloniales que por mucho tiempo han producido modos de subjetivación que ven a esos conocimientos como supersticiones o creencias sin fundamento científico.

Se encontró que la formación docente de los dos maestros de Ciencias Sociales estuvo dada en principio por una orientación vocacional que fue producto de experiencias positivas en relación con el aprendizaje de las Ciencias Sociales; allí también se encontró una notable oposición hacia la escogencia de la profesión docente como opción profesional, situación que en su momento se relacionó con la devaluación del estatus social

y económico del maestro; más adelante se identificó que las experiencias formativas de la universidad (pregrado) no tuvieron una relevancia significativa en los procesos de subjetivación relacionados con el conocimiento, ya que como se observó, los dos maestros identifican como significativa la formación del mentor más que la de la academia misma.

La relación establecida con la investigación y la lectoescritura se vio limitada por los horarios, contextos de formación y la intención empresarial de algunas universidades de carácter privado, sobreponen lo económico a los procesos de formación investigativa de sus estudiantes. Esto se diferencia con la universidad pública que es rigurosa en su formación disciplinar e investigativa, pero que aborda de manera somera lo pedagógico.

Se puede concluir que los procesos de subjetivación que desarrollaron los dos maestros de Ciencias Sociales, alrededor de la escuela y sus componentes están permeados por políticas institucionales que controlan, orientan y disponen “verdades” en lo referente al disciplinamiento de los cuerpos y una imagen de ser maestro que se pone en juego en el ejercicio laboral, las relaciones con la institución y la aplicación de un currículo. Lo que se piensa, se dice y se hace en relación con la labor del docente es producto de un sincretismo que incluye los modos de ser maestro y los modos de hacer escuela propuestos por sus contextos laborales en un ejercicio dialógico con su propio modo de percibir el mundo.

Por otro lado se identificó la transversalidad del aspecto económico como eje central del acceso a la educación, en sus distintas modalidades (pública – privada), y como aspecto regulador de las relaciones laborales e institucionales que se hacen visibles en el colegio como una prolongación de la empresa, relegando a un segundo plano al aspecto pedagógico, lo cual repercute en una colonización del pensamiento del maestro al limitar su labor al cumplimiento

de trámites burocráticos que benefician el capital económico de las instituciones y que evitan conflictos contractuales entre la empresa (colegio) y trabajador (maestro).

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La pregunta planteada al inicio de la presente investigación fue: ¿Cómo se configuraron las subjetividades de dos docentes de Ciencias Sociales en relación con la perspectiva de-colonial? Lo que se constituyó en nuestro objetivo principal enunciado de la siguiente manera: analizar cómo se conformaron las subjetividades de nosotros como docentes de Ciencias Sociales a partir de un análisis crítico desde la perspectiva de-colonial, ejercicio del cual pretendemos dar cuenta en el siguiente apartado.

Se puede concluir, que el estudio sobre configuraciones subjetivas como maestros de Ciencias Sociales se pueden analizar desde la investigación biográfico-narrativo, ya que fue la observación objetiva de los procesos históricos de nuestra propia vida la que nos permitió evidenciar la manera como hemos subjetivado en el transcurso de la misma, evidenciando las condiciones que nos dispusieron y construyeron como sujetos; lo que evidencia la emergencia de una subjetividad personal y profesional que ha estado permeada por los contextos y personas en los cuales – y con las cuales- hemos compartido, porque desde los mismos, han emergido algunos discursos de “verdad” que han contribuido a nuestra propia configuración subjetiva.

En este sentido, podemos evidenciar que nos hemos construido como maestros desde y a partir de relaciones de poder. Como indica Cortés (2014). (...) “debemos asumir que ni el sujeto, ni la emergencia de su subjetividad es una esencia, sino una forma producida por un

efecto de gobierno que se constituye bien sea a través de instancias de poder como sujeto político; de objetivación de un saber cómo sujeto de conocimiento; o a través de un trabajo ético como sujeto moral. Esta constitución es lo que denominaríamos procesos de subjetivación, es decir, los modos en los que el individuo define las relaciones con los otros, con la verdad y consigo mismo” (p.218). Entonces, es así como asumimos la construcción de formas de subjetivar ligadas a lógicas coloniales donde nos vemos a nosotros mismos como consumidores de conocimientos y no como constructores de los mismos. Al visibilizar lo anterior, a través del método biográfico- narrativo, descubrimos la importancia del mismo, por cuanto permite generar un yo exterior que observa hacia adentro la constitución subjetiva del individuo reconociendo la influencia de la historia de vida en los modos de pensar-se entendiendo- nos como producto de un momento histórico. Por lo tanto, podemos decir que si exploramos y analizamos nuestro devenir histórico podemos llegar a visualizar el método constitutivo de nuestros modos de ser, sentir y pensar el mundo como maestros de Ciencias Sociales.

Dicho de esta manera, el estudio de nosotros por nosotros mismos se constituyó en un ejercicio propio de descolonización el cual permitió una reivindicación propia como sujetos del conocimiento, desvinculándose de las lecturas tradicionales que asumen los procesos investigativos; además, la observación de nuestra constitución subjetiva nos permitió la realización de un ejercicio reflexivo que nos dejó mucho que re-pensar en cuanto a nuestra labor como docentes de Ciencias Sociales, permitiendo la emergencia de un nuevo enfoque epistemológico que observa la labor del maestro desde el análisis de los procesos de subjetivación que se dan en su interior, logrando el desprendimiento de la mirada que señala los problemas de la escuela como problemas vinculados con las maneras de transmitir un conocimiento.

Entonces, pensarnos desde la teoría crítica y la perspectiva de-colonial se constituyó en un ejercicio de subjetivación propio al permitirnos realizar una pausa para observarnos y, a partir de esto, reflexionar sobre nuestro quehacer pedagógico para pensar que más allá de ser maestros aplicadores de currículos; también emergemos como sujetos de conocimiento que nos validamos en este proyecto de investigación lo que se constituyó en una práctica por naturaleza de-colonial al reivindicar la historia del sujeto maestro desde nuestra propia perspectiva.

Por otro lado, se puede concluir que nuestras configuraciones subjetivas como docentes de Ciencias Sociales han estado permeadas por condiciones históricas y construcciones discursivas que emergen como “verdades” que nos han constituido como sujetos producidos para responder a las necesidades de los tiempos. Es así, que al comparar algunos momentos de la historia mundial y nacional, (en los cuales las políticas internacionales permean a la educación Colombiana) con los relatos de vida, podemos observar una conexión entre los modos de subjetivación propios como docentes de Ciencias Sociales y la conexión de los mismos con los procesos históricos así:

Nuestro periodo natalicio se vincula con un momento histórico en el cual las dinámicas del neoliberalismo impactaron el mundo de la educación, como lo indica Cortés (2012) “En 1988 el MEN publicaba los Fundamentos Generales del Currículo. Este documento retomó los fines del sistema educativo planteados en el Decreto 1419 y del decreto 1002 de 1984” (p.189). Allí encontramos un modelado de sujeto producido por un modelo neoliberal, lo cual propició modos de subjetivación que instituyeron al factor económico como eje central de la vida, situación que probablemente repercutió en nuestras formas de pensarnos en relación con el mundo, ya que al sentirnos inmersos en las mismas comenzamos a pensar todos los ámbitos de la vida, incluido el profesional, como una manera de sustento económico lo cual desvincula las

demás dimensiones del sujeto lo que probablemente nos produjo más como trabajadores de la educación que como maestros con sentido crítico.

Encontramos, que entrados los años noventa se produjo en Colombia la constitución política que (...) “Consagra a la educación como un derecho de la persona y un servicio público con función social. Por mandato constitucional la educación es obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad, debe comprender por lo menos un año de preescolar y nueve de educación básica y es responsabilidad del Estado la sociedad y la familia<sup>8</sup>. Esta política en la cual estuvimos -y estamos inmersos- nos constituyó como clientes de la educación, lo cual produjo en nosotros un proceso de naturalización ya que observamos a la educación como un bien de consumo que está sujeto a las posibilidades económicas, lo cual hizo que nos constituyéramos como docentes y estudiantes desde una lógica que nos instituyó como un eslabón más de la cadena de producción de la empresa denominada educación, situación que se prolonga en las políticas propuestas por el gobierno nacional dentro la ley general de educación así:(...) “los fines de la educación, apuntando al desarrollo dinámico del ser humano, para que pueda insertarse en la sociedad como un ser autónomo, participativo, comprometido y productivo, entre otros;(...)además, que señala las normas generales para regular el servicio público de la educación”<sup>9</sup> las cuales nos produjeron como docentes que pensamos a la educación como un problema económico y administrativo más que como un problema pedagógico ya que estas políticas se constituyeron en dispositivos que hacen ver a la educación desde una perspectiva economicista.

---

<sup>8</sup>Constitución política de Colombia 1991. Artículo 67.

<sup>9</sup>Ley 115 de 1994. Ley general de educación Artículo 2.

Se observa que nuestra formación académica de pregrado se encuentra permeada por leyes que dispusieron, a comienzos del nuevo milenio, la instauración de unas políticas que centraban su atención en lo disciplinar, como indica Martínez (2014) (...) Ministerio de Educación a plantearse la necesidad de construir Lineamientos curriculares” en las áreas básicas de formación, es decir, directrices específicas pero incluyentes acerca del sentido del currículo desde las competencias” (p.92). Esto desvinculó lo pedagógico al reemplazarlo por el concepto de la competencia, la lógica dentro de la cual fuimos formados como docentes de ciencias sociales.

Encontramos la formación pensada como capital cultural. Martínez (2014) afirma:(...) “Se promueve pensar o concebir su formación como un “capital cultural”, a la vez que se genera una proyección laboral desde la cual se motiva a adquirir un trabajo futuro de tal forma que el joven invierte en su formación y eso le dará garantías a futuro”(p.95). Esto indica, que nos constituimos como sujetos empresarios de nosotros mismos ya que entramos a percibir a la educación como una inversión que realizamos sobre nuestros cuerpos, lo cual genera modos de subjetivación que relacionan a la educación como un negocio y no como una forma de construcción del sujeto.

Por otro lado vemos, que las lógicas empresariales que han entrado a la escuela como lo indica Martínez (2014). (...) “modelo gubernamental de “educación para el mercado” puede verse en los planteamientos de los objetivos de la ley 1014 de 2006 “Del fomento de la cultura del emprendimiento” (p.108). Este modelo se instaló en los currículos produciendo lógicas de competencia que nos produjeron como maestros que construyen sus subjetividades alrededor de las pruebas, la nota y los rendimientos cuantitativos y que se miden en los exámenes de estado; por lo que nos damos cuenta que somos maestros producidos por un sistema que dispone el tipo

de maestro que debemos ser, situación se puede tornar en una oportunidad, en cuanto que, su visualización, nos permite generar resistencia ya que solamente podemos llegar a resistir aquello que logramos observar.

Encontramos que los procesos de subjetivación de nosotros como docentes de Ciencias Sociales pueden ser visibilizados a partir de tres categorías principales; la primera se encuentra vinculada con las condiciones de posibilidad que relacionan las condiciones materiales objetivas, capital cultural y relaciones afectivas. En cuanto a las condiciones de posibilidad podemos ver que el capital cultural es directamente proporcional a las condiciones materiales objetivas en el sentido en el cual encontramos, que en la medida en que se tengan mayores posibilidades económicas mayores serán las posibilidades de acceso a capital cultural; pero a partir de esto, también encontramos, que el capital cultural que se relaciona con los conocimientos populares debe ser revalorado en la medida en que este se constituye como otra posibilidad de ver otros conocimientos, unos que sean diferentes a los de la considerada como la “alta cultura” -la cual viene construida desde referentes occidentalizados con valoraciones de bondad que se construyen desde la racionalidad hegemónica-

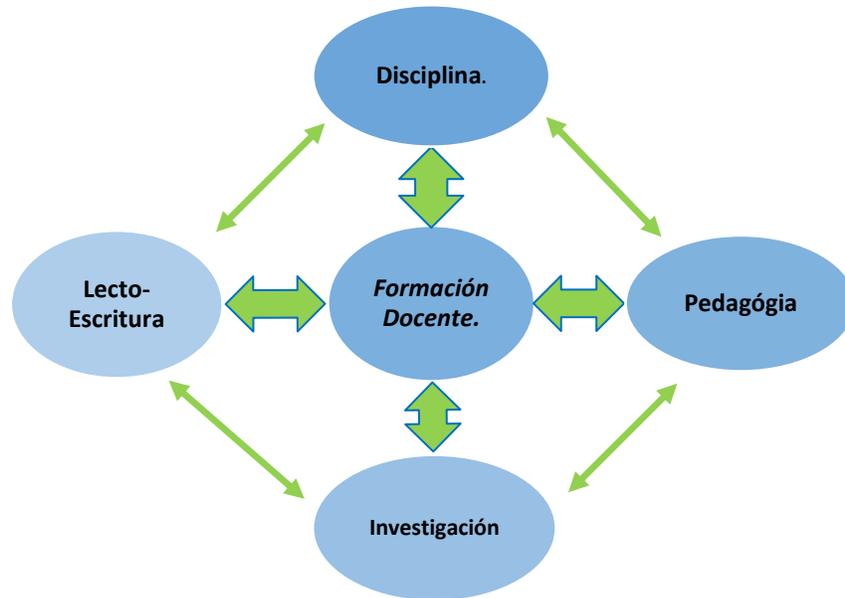


Grafico 06: Formación Docente (Cortés, Ortiz y Cortés)

Concluimos que la formación docente es un elemento fundamental para la nuestras constituciones subjetivas como docentes porque es desde la misma donde entramos a observarnos en relación con nuestra profesión, es así, que al detectar lo pedagógico como un elemento alejado de nuestra formación -se toca de manera somera en algunos fragmentos de los relatos-, descubrimos la inexistencia de procesos subjetivos que vinculen la formación pedagógica con nuestros modos de pensarnos, lo cual nos produce como maestros aplicadores de contenidos de aula.

Al existir una empresarización de la educación en nuestros contextos laborales terminamos por apropiarnos formas de subjetivar la profesión que se vinculan con lógicas administrativas, ya que nuestra labor hoy se encuentra reducida a procesos burocráticos que en teoría deberían conducir al mejoramiento de los niveles de calidad de las instituciones educativas, razón por la cual, concebimos como sujetos preocupados por el conocimiento se

constituye en una labor difícil de lograr porque nuestro tiempo de preparación académica se ve reducido a la disposición que del mismo hagamos en nuestra vida privada, lo cual deja al descubierto una molestia relacionada con el desconocimiento del rol del maestro como agente activo de la institución, lo que deja a entrever una desarticulación entre las políticas institucionales y la ética profesional propia, ya que no se percibe un compromiso social de la institución en la formación integral de los estudiantes, condición que repercute en los procesos de subjetivación de los docentes al no identificar una consonancia entre lo que se dice y lo que se hace. Allí identificamos un cuerpo a cuerpo constante entre la ética del maestro y la vocación empresarial del colegio que en la mayoría de las ocasiones es resuelta con la aplicación de las lógicas del poder institucional como forma de represión al maestro.

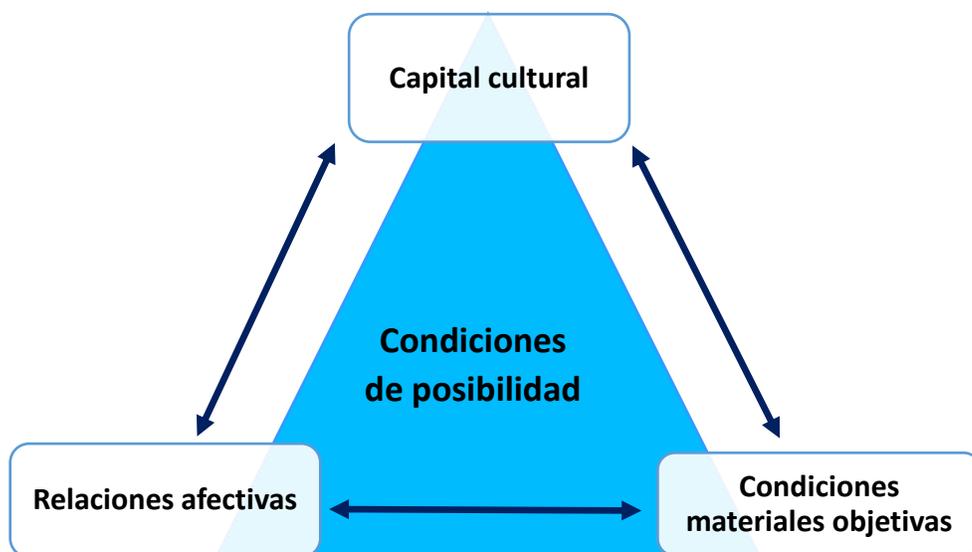


Grafico 05: Condiciones de posibilidad (Cortés, Ortiz, Cortés)

Se concluye, que el referente pedagógico más significativo no se encuentra en la vinculado con la formación académica formal (universidad), sino que por el contrario, estos

referentes se encuentran identifican con la figura del mentor con el cual desarrollamos una afinidad, experiencia de la cual desprendemos nuestra vocación, ya que como se indicó en los análisis del cuarto capítulo, la elección de estudiar ciencias sociales estuvo marcada por recuerdos positivos relacionados con la empatía hacia los maestros y los contenidos de la asignatura. En este mismo sentido, encontramos que el aprendizaje de la labor pedagógica lo vinculamos más con los consejos y experiencias vividas que con las formación de la academia.

Por otro lado, identificamos que los ejercicios que se vinculan con la formación en investigación en el campo pedagógico nos eran completamente ajenos, lo cual podríamos relacionar con el desinterés en formación pedagógica por parte de los espacios en los cuales fuimos constituidos como maestros, situación que termina por configurar procesos de subjetivación que ven a la pedagogía como un aderezo de nuestro quehacer, y a la investigación, como un objeto extraño el cual es reservado para otras ciencias y no para la pedagogía.

Intuimos, que los contextos y experiencias que nos han formado a nivel profesional y personal han influenciado la conformación de una subjetividad que hace que percibamos a la escuela como un espacio deshumanizante que no permite el desarrollo de la investigación, la lectura y la escritura como ejes fundamentales; una escuela que exige maestros más capacitados pero que no impulsa por su formación profesional, una escuela que exige capital cultural al más alto nivel con salarios indignos, una escuela que exige altos valores éticos de sus maestros pero que desconoce sus propias realidades; en conclusión configuramos procesos de subjetivación en los que identificamos una escuela que exige un maestro excepcional -un intelectual- construido desde condiciones mínimas.

Concluimos, que la realización del presente trabajo de investigación se constituyó en un ejercicio reflexivo de interiorización de una relación distinta con los ejercicios académicos, ya que posibilitó la revaluación de nuestra experiencia formativa como maestros, produciendo nuevas subjetividades que ven al conocimiento como una posibilidad para liberación del pensamiento del maestro, superando la visión instrumental del mismo como un capital económico.

Logramos identificar que nuestra propia formación como maestros ha estado mediada por experiencias de vida que han configurado lo que somos; esto se convierte en una posibilidad de resistencia si logramos observar a las prácticas pedagógicas como ejercicios productores de sujetos y subjetividades; esto implicaría, repensar el perfil de formación de los licenciados en Ciencias Sociales, para articular lo disciplinar (académico) con su propia experiencia de vida.

A partir del presente proceso de investigación, recomendamos una modificación curricular de las facultades de formación de Licenciados en Ciencias Sociales para generar una articulación con otros campos del conocimiento, ya que encontramos que las lógicas de formación que nos configuraron y produjeron como docentes responden a necesidades de carácter disciplinar que dejan de lado aspectos de la formación académica tan importantes como la escritura, la formación interdisciplinar y el carácter holístico de las Ciencias Sociales.

Recomendamos la conformación de redes académicas que usen -y reivindiquen- las experiencias de vida, de los maestros en formación y en ejercicio, como herramientas que posibiliten nuevas maneras de pensar las licenciaturas y la forma como se concibe la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, ya que existen políticas nacionales que disponen las

maneras como debemos realizar nuestra labor dejando de lado las realidades y sentires propios de los maestros.

Recomendamos la implementación de la investigación autobiográfica docente como línea de investigación en la maestría de educación ya que esto posibilita la reivindicación de las experiencias de los maestros como insumo para la construcción de conocimiento en este espacio de formación académica. También, la incorporación de la historia y la epistemología de la educación y la pedagogía en los programas de formación docente de la maestría en educación.

Desde lo pedagógico, recomendamos implementar la autobiografía como práctica investigativa dentro del desarrollo de las didácticas de clase, ya que desde la observación de la historia de vida de los estudiantes se puede ver e influir en su producción subjetiva.



Grafico 07: Modos de ser maestro y modos de hacer escuela. (Cortés, Ortiz, Cortés)

Y, por último, concluimos que los procesos de subjetivación de nosotros están marcados por unas condiciones de posibilidad materialmente restringidas que terminan repercutiendo en nuestros procesos formativos y en nuestras maneras de pensar a la educación, por lo que encontramos, que la única manera de resistir, es hacer visible lo invisible a través del conocimiento, y en este caso, lograr visibilizar nuestra concepción colonial del mundo, la cual debemos derrumbar con la reivindicación de los saberes propios en articulación con los occidentales para posibilitar una ecología de saberes que dé respuesta a la injusticia social De Sousa (2015) a la cual hemos estado expuestos los docentes durante siglos.

## REFERENCIAS

- Alvarez, G. A. (2007). *Las Ciencias Sociales en el currículo escolar Colombia, 1930-1960* (Tesis doctoral). UNED. Madrid, España.
- Alvarez, G. A. (01 de Septiembre de 2014). *El surgimiento de las ciencias sociales y el olvido de una pedagógica política*. Recuperado el 10 de Agosto de 2015, de Scielo: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-75502014000200004&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502014000200004&lng=en&tlng=en)
- Ángel, P. D., & Herrera, J. D. (2011). La propuesta hermenéutica como crítica y como criterio del problema del método. *Estudios de Filosofía*, 9-29. Recuperado de [http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudios\\_de\\_filosofia/article/view/11565/10543](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudios_de_filosofia/article/view/11565/10543).
- Aragón, C. M. (1997). *Los valores en la enseñanza de las ciencias sociales*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá Colombia. .
- Aranguren R., C. (2012, Diciembre ). Educación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, núm. 18, enero-diciembre, 2012, pp. 5-8(18), 5-8. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65226271007>.
- Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica de Argentina S.A.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernandez, M. (2001). *La investigación biográfico- narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid., España: La Muralla, S.A.
- Calderón, L. J. (2007). *Perspectivas epistemológicas y didácticas del conocimiento escolar en los lineamientos curriculares y en los textos escolares de Ciencias Sociales de la educación en Colombia: Análisis de caso*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://fondosdigitales.us.es/>.
- Cárcamo, V. H. (2010, Sep). Intencionalidad Científica y Método en Ciencias Sociales. *Cuad. Fac. Humanid. Cienc. Soc., Univ. Nac.*(38). Obtenido de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-554X2010000200003](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2010000200003)
- Carles, A. C. (2013, Diciembre ). UNA INVESTIGACIÓN SOBRE CÓMO ENSEÑAR EL FUTURO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*.(12), 27-35. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324134669004>.
- Castillo, E. (2002). *Los maestros de Ciencias Sociales*. Bogota D.C., Colombia : Editorial Magisterio.
- Cortés, S. R. (2012). *Prácticas de ciudadanía en la escuela contemporánea. Colombia, 1984 - 2004*.(Tesis Doctoral).Universidad Nacional de Colombia. Bogota D.C, Colombia .
- Cortés, S. R. (2014). La subjetivación política como efecto de gobierno. Aspectos teórico-metodológicos a propósito de pensar de otra manera la ciudadanía. En E. C. Piedrahita, G. Á. Díaz, & P. Vommaro, *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos* (págs. 217 - 229). Bogotá D.C, Colombia . Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20140425024728/AcercamientosMetodologicosALaSubjetividad.pdf>

- De Sousa, B. (28 de Mayo de 2012). Boaventura de Sousa Santos: ¿Por qué las epistemologías del Sur? (M. Escudero, Entrevistador) UniRio TV. Obtenido de youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=KB6RbYWfzk0>
- Delgado, A. E. (2014). *Educación para la ciudadanía en la enseñanza de las Ciencias Sociales y su vinculación con las dimensiones de la memoria. (Tesis doctoral)*. Recuperado de [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8841/Educacion\\_para\\_la\\_ciudadania.pdf?sequence=5](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8841/Educacion_para_la_ciudadania.pdf?sequence=5).
- Delgado, J. M., & Gutierrez, J. (1995). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. En J. M. Delgado, & J. Gutierrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. (pág. 129). Madrid: Síntesis, S.A.
- Díaz, C. (2010). Hacia unpedagogía en clave decolonial:entre aperturas, búsquedas y posibilidades . *Tabula rasa num:13*, 217-233.
- Díaz, S. J., Alfageme, G. M., & Serrano, P. F. (2013 de Enero). Identidad Profesional de los Docentes en Formación de Ciencias Sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 12, 77-89. Recuperado el 20 de Noviembre de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324134669007>
- García, C. R. (1993). *Estrategias de metacomprensión en alumnos de 2º y 3º de E.G.B. y su influencia en el rendimiento en ciencias sociales. ( Tesis Doctoral)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España .
- González, L. M. (2011). *La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia, trazos de un camino: 1870-2010. (Tesis de Maestría)*. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/csociales/tesis249>.
- Goodson, I. F. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona, España: EUB Ediciones Universitat de Barcelona, S.L.
- Gugliano, A., & Robertt, P. (2000, Septiembre ). La Enseñanza de las Metodologías en las Ciencias Sociales en Brasil. *Cinta moebio* (38), 195-203. Obtenido de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-554X2010000200004](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2010000200004)
- Ibagón, M. N. (2014). Ausencia y presencia -ausente de lo(s) negro(s) en la enseñanza escolar de la historia de Colombia: Una revisión desde las representaciones sociales del periodo colonial contenidas en los textos escolares de ciencias sociales (1991-2013). ( Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C. Colombia.
- Jiménez, B. A., & Torres, C. A. (2006). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social. En P. R. Ávila, C. L. Atehortúa, E. D. Betancourt, B. A. Jiménez, S. A. Ruiz, G. G. Sánchez, & C. A. Torres, *La Práctica investigativa en Ciencias Sociales* (pág. 159). Bogotá D.C., Colombia : D'vinni.
- Larriba, N. F. (2000). *Modelos y estrategias de enseñanza en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en el segundo ciclo de la educación secundaria obligatoria. (Tesis Doctoral)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. España.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid, España: La piqueta.

- Lebus, E. D. (2003). Hacia un paradigma de la complejidad en la enseñanza - aprendizaje de las ciencias sociales: una reflexión crítica desde la práctica. *Fundamentos en humanidades*(4), 103-128. Recuperado el 12 de Noviembre de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400806>
- Lombana, M. O. (2012). *“las representaciones sociales en la configuración de las practicas pedagógicas de los docentes de ciencias sociales: caso de cuatro instituciones educativas en los municipios de Arauca y arauquita”*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica. Bogotá D.C Colombia .
- Low, P. C. (1992). *La formación de docentes de secundaria en Colombia y el desarrollo de las Ciencias Sociales*. ( Tesis de Maestría). CINDE - UPN. Bogotá D.C - Colombia.
- Manosalva de Jacome, D. (1995). *La recuperación colectiva de la historia como una propuesta pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales y acercamiento de la escuela con el contexto*.(Tesis de Mestría). Universidad Pedagógica. Bogotá D.C. - Colombia .
- Martínez, Z. (1994). *El poder, el conocimiento y los valores en la enseñanza de las Ciencias Sociales 9 grado*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C Colombia.
- Martínez, Z. I., & Quiroz, P. R. (2012, Junio). ¿OTRA MANERA DE ENSEÑAR LAS CIENCIAS SOCIALES? *Tiempo de Educar*, 13, 85-109. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31124808004>.
- Mignolo, W. (2001). Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. . (C. Walsh, Entrevistador)
- Ossenbach, S. G. (2000). La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES. *Historia de la Educación*(19), 195-203. Recuperado <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21044/1/articulo2.pdf>.
- Ossenbach, S. G. (2009). Dossier manuales escolares, educación e interculturalidad. *Historia Caribe*(15), 9-10. Recuperado <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3180478>.
- Peñuela, D. (2009). PEDAGOGÍA DECOLONIAL Y EDUCACIÓN COMUNITARIA:UNA POSIBILIDAD ÉTICO-POLÍTICA. *Pedagogía y Saberes*.(30), 39-46. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/1340/1314>.
- Perez, M., Astoga, J., Bustamante, p., & Castillo, s. (2000). Interdisciplinariedad, discursos sociales y enseñanza media. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*(15), 323-340. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18501530>.
- Quintero, C. C. (2013). Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias Sociales: Un acercamiento Desde el Aprendizaje Significativo. (Trabajo de grado de especialización). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/457/TO-16311.pdf?sequence=1>.
- Quintero, R. S. (1997). La educación para la convivencia en el marco de la didáctica de las Ciencias Sociales.(Tesis doctoral). Recuperado de <ftp://tesis.bbt.ull.es/ccssyhum/cs185.pdf>.

- Rios, S. M., & Ramos, J. C. (2011, Abril). Implicaciones de la teoría piagetiana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista Colombiana de Educación*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a4.pdf>.
- Rivera, O. A. (1994). *La solución de problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. (Tesis Doctoral)*. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4007101.pdf>.
- Rivera, R. H. (2012). *SALVAJES, MALICIOSOS Y MELÁNCOLICOS EL AFRO Y EL INDIGENA EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE CIENCIAS SOCIALES ANTES Y DESPUES DE 1.991.(Tesis de Maestría)*. Universidad Pedagógica. Bogotá D.C - Colombia.
- Rodríguez, Á. S., & Acosta, J. W. (2007, Enero ). La emergencia de la didáctica de las ciencias sociales: ¿campo en consolidación o en disgregación? *Folios • Segunda época* (25), 37 - 62. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n25/n25a03>.
- Ruiz, V. J. (1997). *Teoría crítica y enseñanza de las ciencias sociales.El subdesarrollo como problema social y contenido educativo.(Tesis doctoral)*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=42929&info=resumen>.
- Tallaferro, D. (2006, Abril). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603309>.
- Teobaldo, M., Garcia, A., María, N., & Miralles, G. (2008, Julio). LA PATAGONIA EN LOS TEXTOS ESCOLARES: UN RELATO ACERCA DE LA INVESTIGACIÓN. *Cuadernos de Educación*, 6, 143-153. Recuperado de [bases.javeriana.edu.co/f5-w-687474703a2f2f6564732e622e656273636f686f73742e636f6d\\$\\$/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=5f959ca6-d2ef-4313-b67a-fa1844320f56%40sessionmgr198&hid=114](http://bases.javeriana.edu.co/f5-w-687474703a2f2f6564732e622e656273636f686f73742e636f6d$$/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=5f959ca6-d2ef-4313-b67a-fa1844320f56%40sessionmgr198&hid=114).
- Torres, B. P. (2000). Qué Historia y qué profesorado de Historia de secundaria en el siglo XXI. *DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SOCIALES*. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/viewFile/2922/2494>.
- Valencia, C. (2004). Pedagogía de las Ciencias Sociales. *Estudios Sociales*(19), 91-95. Recuperado de <https://res.uniandes.edu.co/view.php/407/index.php?id=407>.
- Vega, C. R. (2008). Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía de tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial. *Folios • Segunda época*, 31-50. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n27/n27a04>.
- Vera, V. L. (24 de Octubre de 2016). <http://www.ponce.inter.edu/>. Obtenido de <http://www.ponce.inter.edu/>: <http://www.ponce.inter.edu/cai/Comite-investigacion/investigacion-cualitativa.html>
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 102-107. Recuperado de [https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas\\_8\\_son\\_posibles\\_catherine.pdf](https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_8_son_posibles_catherine.pdf).

- Walsh, C. (2012). *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Recuperado de <http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>.
- Wesley, L. A. (1998). *Técnicas de investigación. En sociedad, cultura y comunicación*. Mexico D.F: Litografica Ingramex S.A.
- Zurita, G. F. (2013). El Habitus del Profesor de Historia y Ciencias Sociales en Contextos de Pobreza: una perspectiva biográfico/narrativa sobre el Trabajo Docente. *Estudios Pedagógicos.*, 39(2), 367-386. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052013000200023](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000200023).

## ANEXOS

### Anexo 01: Matriz de consistencia.

<b>MATRIZ DE CONSISTENCIA</b>			
<b>Planteamiento del problema</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Categorías teóricas</b>	<b>Categorías Metodológicas</b>

<p>¿Cómo se configuraron las subjetividades de dos docentes de Ciencias Sociales en relación con la perspectiva de-colonial?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar cómo se conformaron las subjetividades de nosotros como docentes de Ciencias Sociales a partir de un análisis crítico desde la perspectiva de-colonial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Subjetividad Reflexividad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Giro biográfico</li> </ul>
<p>¿Cuáles fueron las condiciones de posibilidad en la que se configuran las subjetividades de dos maestros de ciencias sociales?</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar la relación entre las condiciones de posibilidad y la construcción de subjetividad de dos maestros de Ciencias Sociales.</li> </ul>	<p>Procesos de subjetivación.</p>	<p>de Autobiografía</p>
<p>¿Cuál es la relación entre la formación docente y el modo de ser maestro de dos docentes de Ciencias Sociales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar la formación docente con los modos de ser maestro y modos de hacer escuela desde las experiencias de dos docentes de Ciencias Sociales.</li> </ul>	<p>Sujeto maestro Experiencia</p>	<p>Narrativa.</p>

**Anexo 02: Líneas del tiempo personales de Y y B**

<p><b>Entrevista autobiográfica</b> <b>Entrevistador: Bayron Cortes</b></p>
---------------------------------------------------------------------------------

<b>Entrevistada: Yury Maritza Ortiz</b>		
<i>Etapas autobiográficas</i>	<i>Categorías y preguntas orientadoras</i>	<i>Línea del tiempo personal de YURY MARITZA ORTIZ CHIQUIZA (teniendo en cuenta la entrevista del 17 de septiembre)</i>
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad y años de ejercicio docente.</li> <li>• Fecha de inicio de estudios de la carrera.</li> <li>• Fecha de inicio de la docencia.</li> <li>• Cambios radicales y momentos críticos relevantes a lo largo de la carrera docente y situación cronológica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad 30 años -Nacida en Bogotá D.C.Toda mi familia es de Bogotá D.C. (comerciantes independientes)</li> <li>• En el 2007 estudios de pregrado.</li> <li>• En el 2012 se inicia el ejercicio docente.</li> </ul>
Primaria y bachillerato.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencias de tu niñez: algunos recuerdos significativos de la escuela, cómo transcurrió la escolaridad.</li> <li>• ¿En qué tipo de colegio estudiaste primaria y bachillerato? (público o privado)</li> <li>• ¿Qué Influencias recuerdas de tus profesores, compañeros tanto en primaria como bachillerato?</li> <li>• ¿En esta etapa de escolaridad que te influyó más?: materias, profesores, compañeros o familia.</li> </ul>	<p>Temporalidad: del año 1992 al año 2003</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ingreso al Colegio privado católico el cual se llama Inmaculado Corazón de María conocido como el Incodemar a los 6 años de edad. Ubicado en el barrio el Claret.</li> <li>• Figura del maestro en primaria “profesor como el coco al que si no obedezco le cuenta a mi mamá y me regañan”</li> <li>• Figura del maestro en bachillerato cambio ya que se entabla dialogo con algunos docentes.</li> <li>• En grado octavo en el año 2000 la docente de geografía envía una consulta para exposición que valía el 70% de la asignatura sobre las ¿Qué generaciones había? Y a ¿Cuál pertenecíamos? Primera vez que voy a la biblioteca Luis Ángel Arango.</li> <li>• En grado decimo en el año 2002 tuve la oportunidad de</li> </ul>

		<p>hacerle una entrevista al docente de química que se llama Raúl al ¿Cuál se le pregunto que como se ve en 10 años? Más capacitado y compartiendo experiencias pedagógicas a nivel universitario. Esto queda en mi memoria y me parece interesante y chévere. Hasta este momento no pensaba ser docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el año 2003 se da una crisis económica familiar, situación que atrasa los pagos de pensión y portal motivo no me puedo graduar en ceremonia de once, para recibir el título de bachiller académico y medalla que otorgaba el colegio por antigüedad.</li> </ul>
<p>Elección de estudio o años de carrera.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué te decidiste a estudiar la carrera de licenciado en ciencias sociales?</li> <li>• ¿Qué factores fueron más determinantes?: colegio, familia, nivel económico familiar. ¿Por qué?</li> </ul>	<p>Temporalidad del año 2004 al 2006</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el 2004 se pierde la casa de villamayor y nos vimos obligados a trasladarnos a vivir a Bosa despensa. Estoy en la casa y en la iglesia cristiana.</li> <li>• En el año 2005 me reciben en una empresa llamada Distribuciones Isnogar (empresa que vende productos de aseo) estuve desempeñándome como secretaria de gerencia. Después de seis meses me echan por que cometí un error con la facturación.</li> <li>• En el tercer trimestre del año 2005 decido irme para donde mi abuela – María del Carmen de Chiquiza- en Anolaima – Cundinamarca. Gracias a sus consejos y ayuda el 5 noviembre de este mismo año abro mí el almacén de bisutería</li> </ul>

		<p>el cual se llamado “La Gran Mies”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Año 2006 todo este año estuve trabajando en el almacén. Y en diciembre de este año consigo mi primer millón. Y en enero del 2007 empiezo a pensar en qué hacer con él, lo ahorro, lo gasto o lo invierto en educación.</li> <li>• Y en una conversación con mi abuela y mi tío Eduardo les manifiesto mi deseo de estudiar. Y ¿porque estudiar? porque te han enseñado toda tu vida que tienes que para salir a delante hay que estudiar y eso estaba muy marcado en mi a pesar de que ya conocía otra forma de solventar mi vida a nivel económico.</li> <li>• ¿Pero qué estudio? Se toma la decisión teniendo en cuenta la parte económica y las experiencias que tuve en el colegio. Además de la posibilidad de trabajar hasta el medio día en lo educativo y en la tarde en el almacén</li> <li>• ¿Qué dijo tu familia por que ibas a estudiar Licenciatura en Ciencias Sociales? Mi mamá lo que quería era que estudiara lo que fuera pero que estudiara, mi papá no dijo nada y mi abuela insistía en que ya me estaba yendo bien en el almacén y que para que me gastaba el dinero en estudio.</li> </ul>
Años de estudio en la universidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde estudiaste? ¿en qué años? Aspectos a destacar: institución oficial o privada. Hubo algún profesor a materia más influyente o preferible.</li> <li>• ¿Qué recuerdos tienes</li> </ul>	<p>Temporalidad del 2007 al 20012</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En febrero del año 2007 entro a estudiar Licenciatura básica con énfasis en ciencias sociales en la Universidad la Gran Colombia. De carácter privada</li> </ul>

	<p>presentes del pregrado? Positivos o negativos en esta etapa de tu vida.</p>	<p>en el horario nocturno, con aproximadamente cuarenta compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué expectativas tenías cuando entraste a la carrera? Aprender la forma correcta de ser profesora de Ciencias Sociales.</li> <li>• La constante de la carrera fue asistir, leer, entregar trabajos y pasar los parciales.</li> <li>• En la clase de culturas precolombinas de la profesora Martha se aprendió a realizar unas exposiciones creativas y de calidad, ya que ella era dura para calificar y muy exigente.</li> <li>• Y un semestre completo hablando de la tragedia de Armero.</li> <li>• La profesora Mayerly Rey en la clase de medio ambiente nos enseñaban la importancia de conservar el mismo.</li> </ul>
<p>Formación práctica de enseñanza</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Hiciste prácticas? ¿Dónde?</li> <li>• ¿Qué recuerdo tienes de las prácticas?</li> <li>• ¿Qué aspectos te sirvieron más cuando te enfrentase por primera vez con la enseñanza?</li> <li>• Valorando ese momento, ¿qué tipo de formación crees que necesitabas? (teórica, didáctica de su materia, práctica, entre otros) ¿cómo valorar tu formación recibida?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el año 2011 se hizo la práctica docente en el colegio José María Córdoba IED en el Tunal me asignan a un docente-tutor que se llama German que daba la asignatura de Economía y Política para los grado decimos y undécimos. Se tiene que llevar una planeación de las temáticas que me asignaron. Se dialoga con el tutor antes de las clases lo que se va decir meda unos tics, me aprueba la planeación e ingreso a compartir con los estudiantes.</li> <li>• Año 2012 inicio un diplomado en pedagogía y docencia universitaria requisito que solicitaba la universidad si no se hacía trabajo de grado y a mediados del 2012 me graduó en licenciatura Básica con</li> </ul>

		énfasis en Ciencias Sociales
Experiencia docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde empezaste a ejercer? Describe lo que supusieron para ti los primeros meses como profesor o profesora. Comenta tus impresiones aprendizajes y cambios durante este periodo. Explica tus principales preocupaciones profesionales durante ese periodo.</li> <li>• Socialización profesional: ¿cómo se planificaste las primeras clases? ¿de quién recibiste apoyo? ¿Qué te preocupaba?, la disciplina, gestión de la clase, impartir el programa, dar el libro de texto, mantener buenas relaciones con los colegas, alumnos o padres.</li> <li>• ¿En tus prácticas pedagógicas ha influenciado más lo que te enseñaron tus familiares o lo que aprendiste en la carrera?</li> </ul>	<p>Temporalidad a mediados del año 2012</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Me presento a secretaria de educación para realizar remplazos en el los colegios del distrito. Salgo favorecida y estoy por primera vez como docente de Ciencias Sociales de los grados sextos y octavos grupos muy numerosos, aproximadamente cuatro meses en el colegio Sierra Morena IDE en Ciudad Bolívar. Jornada mañana. La docente anterior dejo una guía la cual se llevó a cabo como la dejo planteada.</li> <li>• Ya en enero 2013 una compañera se dice de un trabajo en Suba en el colegio Instituto Educación y Vida de la Fraternidad Misionera de la Cruz de Manizales. Me hacen el proceso de selección y paso. Me asignan los cursos de cuarto a séptimo.</li> <li>• En las primeras clases que di el texto guía fue de ayuda para saber que temáticas abordar en cada curso.</li> <li>• En el año 2014 me renuevan el contrato, decido quedarme por la experiencia, me pagaban la más del escalafón y el respeto de los niños hacia el maestro.</li> </ul>
Estudios post-graduales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué motivos te llevaron a estudiar una maestría en educación?</li> <li>• ¿cómo ha sido tu proceso como estudiante de maestría?</li> <li>• ¿Qué te ha marcado como estudiante de postgrado (experiencias)?</li> <li>• ¿Qué influencia ha tenido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A mediados del año 2014 me inquieto por seguir preparándome y el sueño de estudiar en la Universidad Javeriana, y a finales de este año me inscribo a la Maestría en educación y paso la selección de los estudiantes.</li> <li>• En al año 2015 hago el primer semestre muy duro por cierto.</li> </ul>

	<p>la formación de postgrado en tu práctica pedagógica?</p>	<p>Y este semestre fue un despertar en donde las lecturas, el análisis, la posibilidad de ver la educación a otro nivel y desde otras miradas cambian mi perspectiva de lo que es la educación. A raíz de esta nueva experiencia empieza a cambiar mi practica pedagógica dejando de ser tan tradicional y convirtiéndose un poco más analítica, crítica y reflexiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El escribir ha sido un proceso difícil, pero con mucho aprendizaje. El docente Ricardo Delgado con las primeras lecturas que propuso y el leer para otros lo que uno escribe.</li> </ul>
<p>Expectativas – futuras</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿cómo te vez a nivel profesional luego de terminar tu postgrado?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actualidad año 2016 La maestría ha cambiado mi vida a nivel personal y profesional y ¿Cómo me veo en el futuro? Como algunos docentes como el profesor Ricardo Delgado, Amanda Cortes y Patricia Baquero poderle posibilitar al otro o mostrarle el camino para que se potencialice en su formación política, ética, emocional que necesitamos todos y ayudarnos el uno al otro comprendiéndonos, tolerando y poder hacer el trabajo tan bonito que es formar seres humanos.</li> </ul>

## Línea del tiempo personal de Bayron Cortes

<p align="center"><b>Entrevista autobiográfica</b></p> <p align="center"><b>Entrevistador: Yury Maritza Ortiz</b></p> <p align="center"><b>Entrevistado: Bayron Cortes</b></p>		
<i>Etapas autobiográficas</i>	<i>Categorías y preguntas orientadoras</i>	<i>Línea del tiempo personal de Bayron Cortes (teniendo en cuenta la entrevista del 17 de septiembre)</i>
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad y años de ejercicio docente.</li> <li>• Fecha de inicio de estudios de la carrera.</li> <li>• Fecha de inicio de la docencia.</li> <li>• Cambios radicales y momentos críticos relevantes a lo largo de la carrera docente y situación cronológica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edad 28 años -Nacido Villa de Leyva.( Boyacá)</li> <li>• En el 2006 inicio estudios de pregrado.</li> <li>• En el 2013 se inicia el ejercicio docente.</li> </ul>
Primaria y bachillerato.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experiencias de tu niñez: algunos recuerdos significativos de la escuela, cómo transcurrió la escolaridad.</li> <li>• ¿En qué tipo de colegio estudiaste primaria y bachillerato? (público o privado)</li> <li>• ¿Qué Influencias recuerdas de tus profesores, compañeros tanto en primaria como bachillerato?</li> <li>• ¿En esta etapa de escolaridad que te influencio más?: materias, profesores, compañeros o familia.</li> </ul>	<p>Temporalidad: del año 1992 al año 2003</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ingreso al Colegio público el duruelo.</li> <li>• Experiencia negativa por el encierro dentro del salón de clase.</li> <li>• Tuve una misma maestra toda la primaria.</li> <li>• En grado sexto tengo una experiencia positiva en lo referente al aprendizaje con un maestro de biología.</li> <li>• Se tiene como elemento común la denominación como estudiante con dificultades disciplinarias.</li> <li>• Problemas académicos. Malos recuerdos de maestros. Pérdida del año. Me apadrina el maestro de ciencias sociales.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfrutaba la clase de ciencias sociales y buenos recuerdos de la misma.</li> <li>• Pérdida del año. Me apadrina el maestro de ciencias sociales.</li> <li>• Problemas convivenciales, desescolarización total.</li> </ul>
Elección de estudio o años de carrera.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué te decidiste a estudiar la carrera de licenciado en ciencias sociales?</li> <li>• ¿Qué factores fueron más determinantes?: colegio, familia, nivel económico familiar. ¿Por qué?</li> </ul>	<p>Temporalidad del año 2004 al 2006</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el 2004 entro a un contexto educativo difícil. Encuentro una experiencia positiva en relación al colegio.</li> <li>• En el año 2005 Reflexión acerca de la carrera profesional.</li> <li>• Existe una oposición desde casa acerca de la elección.</li> </ul>
Años de estudio en la universidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde estudiaste? ¿en qué años? Aspectos a destacar: institución oficial o privada. Hubo algún profesor a materia más influyente o preferible.</li> <li>• ¿Qué recuerdos tienes presentes del pregrado? Positivos o negativos en esta etapa de tu vida.</li> </ul>	<p>Temporalidad del 2006 al 2012</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Año 2006 ingreso a la universidad y tengo la experiencia de vivir solo.</li> <li>• Tengo una experiencia significativa de acercamiento hacia la música. Existe un gusto por la universidad. Tengo una percepción positiva de la carrera.</li> <li>• Tengo un recuerdo positivo de la clase de proyecto pedagógico.</li> <li>• Año 2008 nacimiento de mi hija</li> <li>• Año 2011. Existe una fuerte relación con la música que me permite sobrevivir en esta etapa de la vida</li> <li>• Tengo una experiencia positiva frente al aprendizaje de la geografía.</li> <li>• No pierdo ninguna asignatura.</li> <li>• Tengo gratos recuerdos de mi experiencia de vivir solo.</li> </ul>
Formación práctica de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Hiciste prácticas?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el año 2011 existe una</li> </ul>

enseñanza	<p>¿Dónde?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué recuerdo tienes de las prácticas?</li> <li>• ¿Qué aspectos te sirvieron más cuando te enfrentase por primera vez con la enseñanza?</li> <li>• Valorando ese momento, ¿qué tipo de formación crees que necesitabas? (teórica, didáctica de su materia, práctica, entre otros) ¿cómo valorar tu formación recibida?</li> </ul>	<p>fuerte relación con la música que me permite sobrevivir en esta etapa de la vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Año 2012 Realización del trabajo de grado presionado por mi mamá. En este año me gradúo. Tesis meritoria.</li> <li>• Tengo mi primera práctica pedagógica en “la normal de varones” donde aplico las guías de mi maestro titular.</li> </ul>
Experiencia docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde empezaste a ejercer? Describe lo que supusieron para ti los primeros meses como profesor o profesora. Comenta tus impresiones aprendizajes y cambios durante este periodo. Explica tus principales preocupaciones profesionales durante ese periodo.</li> <li>• Socialización profesional: ¿cómo se planificaste las primeras clases? ¿de quién recibiste apoyo? ¿Qué te preocupaba?, la disciplina, gestión de la clase, impartir el programa, dar el libro de texto, mantener buenas relaciones con los colegas, alumnos o padres.</li> <li>• ¿En tus prácticas pedagógicas ha influenciado más lo que te enseñaron tus familiares o lo que aprendiste en la carrera?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Año 2012 Realización del trabajo de grado presionado por mi mamá. En este año me gradúo. Tesis meritoria.</li> <li>• Nace mi segundo hijo.</li> <li>• Año 2013 Mi primera experiencia laboral en un colegio privado en villa de Leyva. Colegio pequeño</li> <li>• Año 2013 ingreso al colegio canapro donde inicio mi vida en Bogotá. Dura experiencia de desempleo</li> <li>• En el año 2014 me renuevan el contrato y decido seguir ya que me siento cómodo y considero que el vivir en Bogotá es una experiencia positiva.</li> </ul>
Estudios post-graduales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué motivos te llevaron a estudiar una maestría en educación?</li> <li>• ¿cómo ha sido tu proceso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A mediados del año 2014 me comienzo a inquietar por la importancia de continuar con mi preparación.</li> </ul>

	<p>como estudiante de maestría?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué te ha marcado como estudiante de postgrado (experiencias)?</li> <li>• ¿Qué influencia ha tenido la formación de postgrado en tu práctica pedagógica?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el año 2015 hago el primer semestre donde surge Inquietud por la educación como disciplina.</li> <li>• Inquietud crítica por el espacio del colegio generada por la maestría.</li> <li>• Hay una percepción de que la enseñanza recibida no forma en el sentido crítico.</li> <li>• Comienza una relación con la filosofía. Inicia una etapa de relación con el conocimiento el cual se sustenta en placer de acceder al mismo y no en el sometimiento.</li> </ul>
Expectativas – futuras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿cómo te vez a nivel profesional luego de terminar tu postgrado?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actualidad año 2016. En la actualidad me encuentro en un proceso de evaluación de mis experiencias dentro de la maestría con miras a la visualización de un proyecto de formación doctoral.</li> </ul>

**Anexo 03: Línea del tiempo social.**

<b>LÍNEA DEL TIEMPO SOCIAL</b>		
<b>TEMPORALIDAD</b>	<b>ACONTECIMIENTOS</b>	<b>COMENTARIOS DE LOS EVENTOS.</b>
<b>De 1987 al 1991</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asesinato de Jaime pardo Leal (líder la UP).</li> <li>• Carlos Lehder (narcotraficante) es extraditado a estados unidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una año de homicidios selectivos contra los líderes de la izquierda colombiana</li> <li>• Se caracteriza por el aumento en los secuestros.</li> <li>• Inicia una guerra sin precedentes en el país, donde los narcotraficantes cometen gran cantidad de atentados terroristas.</li> <li>• Se caracterizado por una lucha y aprobación de la asamblea nacional constituyente.</li> <li>• Tiempo de reformas y lucha entre el narcotráfico y gobierno.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primera elección popular de alcaldes en Colombia.</li> <li>• Fueron secuestrados los líderes conservadores Andrés Pastrana y Álvaro Gómez.</li> <li>• Se inician diálogos con el M-19.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fue asesinado Luis Carlos Galán.</li> <li>• se cometen atentados terroristas que se atribuyen al narcotráfico.</li> <li>• Se aprueba la extradición.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprobación de la asamblea nacional constituyente.</li> <li>• Ataque militar a casa verde campamento de las FARC.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza la asamblea nacional constituyente y se aprueba una nueva constitución.</li> <li>• Pablo Escobar se entrega al gobierno Colombiano.</li> </ul>	
<b>De 1992 al 1996</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pablo Escobar escapa de la cárcel “la catedral” y se convierte en uno de los eventos más polémicos para los medios de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Polémicas judiciales por la controversia que causó la presunta financiación del narcotráfico en la campaña presidencial.</li> <li>• Se intensifican los ataques armados y la guerra llega a un nivel sin precedentes. Se busca terminar con el conflicto con acercamientos a diálogos pero no consolidan.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En este año es dado de baja Pablo Escobar quién había huido de la cárcel el año anterior.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ernesto Samper es elegido presidente en medio de polémicas y surge el famoso proceso 8000 donde el dinero del narcotráfico, al parecer, financió la campaña del</li> </ul>	

	<p>presidente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se intensifican los ataques de los grupos ilegales a las poblaciones colombianas. Lucha entre guerrilla, paramilitares y ejército.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El presidente Samper es absuelto por la cámara de representantes.</li> </ul>	
<b>De 1997 al 2001</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las FARC liberan a 60 soldados retenidos en un ataque armado el año anterior</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da una luz de esperanza parece surgir para Colombia ya que el presidente Pastrana tiene como bandera de su gobierno a la paz.</li> <li>• Se retoma la zona distensión haya un recrudecimiento de la guerra en Colombia y un sentimiento de revanchismo contra las FARC que son quienes “han engañado al país”.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asume la presidencia Andrés Pastrana quien inicia diálogos con el ELN y las FARC.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 7 de enero se inaugura las mesas de diálogo con las FARC en la zona despejada de la fuerza pública.</li> <li>• El 25 de enero un terremoto de gran intensidad devasta la zona cafetera del Quindío y Risaralda, con saldo de más de mil personas muertas y millares de heridos y damnificados.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es inaugurado el Transmilenio en Bogotá.</li> <li>• Los diálogos de paz están detenidos.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reinician los suspendidos diálogos para la paz con las FARC con la firma el Acuerdo de Los Pozos.</li> <li>• Se continúa negociando entre el fuego cruzado (Gobierno-FARC).</li> <li>• El presidente Pastrana da por terminados unilateralmente los</li> </ul>	

**Del 2002 al 2006**

	<p>diálogos con las FARC y se da fin legal a la Zona de Distensión del Caguán.</p>	
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>Del 2002 al 2006</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son secuestrados por las FARC la candidata presidencial Ingrid Betancur, el gobernador de Antioquia y su consejero de paz Guillermo Gaviria y Gilberto Echeverri Mejía.</li> <li>• Es elegido presidente Álvaro Uribe Vélez.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las acciones de las FARC se intensifican ya que las mismas han tomado poder en los años de diálogos.</li> <li>• Son años donde se rearmen las fuerzas militares y se inicia una guerra sin cuartel contra las FARC.</li> <li>• Estados Unidos muestra un total apoyo a las políticas de atacar a las FARC y al narcotráfico.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es destruido por una bomba el Club del Nopal en Bogotá, por atentado terrorista de las FARC y son asesinados el gobernador de Antioquia Guillermo Gaviria y su asesor de paz Gilberto Echeverry.</li> <li>• En el plano internacional las FARC son consideradas grupo terrorista y los países miembros del Grupo de Río dan su apoyo a Colombia y piden la mediación de la ONU para la resolución del conflicto interno.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 22 de noviembre, el presidente Bush visita Cartagena de Indias y respalda las políticas de seguridad del presidente Uribe manifestando su apoyo por la continuación de la ayuda para el Plan Colombia en el futuro.</li> <li>• Luego de más de 12 horas de debate la Cámara de Representantes del Congreso se aprueba por mayoría la reforma constitucional que permite la reelección presidencial inmediata y por una sola vez, el 30 de noviembre de 2004</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 2005 fue un año en el que las organizaciones armadas ilegales se vieron fuertemente golpeadas</li> </ul>	

	<p>y desestabilizadas en sus estructuras narcoterroristas por el Ejército de Colombia.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• toma posesión de su nuevo mandato presidencial bajo estrictas medidas de seguridad, acto en el cual estuvieron presentes diversas personalidades del mundo.</li> </ul>	
<p style="text-align: center;"><b>Del 2007 al 2011</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• fue un año de tensiones diplomáticas entre Colombia y Venezuela.</li> <li>• El gobierno venezolano media para liberación de Clara Rojas y su pequeño hijo y las FARC prometen la liberación de algunos secuestrados.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las FARC liberan a Clara Rojas y su pequeño hijo.</li> <li>• El presidente Chávez continúa con ataques verbales contra el gobierno de Colombia e indica que mediará para un acuerdo humanitario.</li> <li>• En una acción combinada de las Fuerzas Militares, luego de informes recibidos, un campamento de las FARC ubicado 1.6 millas dentro de territorio ecuatoriano es bombardeado dando de muerte entre otros al número dos de la organización guerrillera: Luis Edgar Devia Silva conocido con el alias de Raúl Reyes.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las conocidas “chuzadas” a los teléfonos de personalidades del país fueron tema de controversia y de investigación durante todo el año.</li> <li>• Una de las conclusiones de este año que acaba, es que no fue el mejor para el clima de tensión que viven Colombia y</li> </ul>	

	<p>Venezuela.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 de julio de 2010: Gobierno colombiano dice tener pruebas de que altos mandos de las FARC se encuentran en Venezuela, lo que desata la Crisis diplomática entre Colombia y Venezuela.</li> <li>• 10 de agosto de 2010: el presidente Juan Manuel Santos y el presidente venezolano Hugo Chávez buscarán fijar la nueva agenda para normalizar relaciones tras la crisis diplomática entre ambos países en la ciudad colombiana de Santa Marta.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samuel Moreno fue suspendido por tres meses según decidió la procuraduría por el escándalo del carrusel de la contratación en Bogotá.</li> <li>• Se inician las movilizaciones estudiantiles como protesta por el Proyecto de Reforma a la Educación Superior presentado por el Gobierno Nacional al Congreso de la República.</li> <li>• En un operativo del ejército fue abatido el máximo jefe de las FARC, alias Alfonso Cano.</li> </ul>	
<p><b>Del 2012 al 2016</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inician las conversaciones de proceso de paz en Oslo, reuniendo al gobierno colombiano y las FARC para buscar una salida al conflicto armado.</li> </ul>	<p>Son años donde el tema central que mueve a la apolítica nacional se relaciona con los acuerdos firmados con las FARC y el país se encuentra en continua discusión acerca de la conveniencia o no de la refrendación de los acuerdos pactados.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se definió el fallo de La Haya en el que se confirmó que los cayos del Archipiélago de San Andrés y Providencia son de Colombia. No obstante, el fallo otorgó a Nicaragua una gran parte de territorio marítimo.</li> <li>• En julio 2013 se celebró el</li> </ul>	<p>Es la primera vez que se hace evidente la lo pactado en los acuerdos ya que inicia la desmovilización de las FARC como grupo armado.</p>

	<p>primer matrimonio entre personas del mismo sexo. El hecho rompió un paradigma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• las movilizaciones agrarias y mineras, volvió a la escena política, ahora lo hizo el campesinado no solo con el paro agrario, sino por el movimiento del Catatumbo y claro, también por la discusión del primer punto de la agenda de La Habana sobre "desarrollo agrario integral.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los diálogos de La Habana hayan llegado a un feliz desenlace con la noticia del fin del conflicto.</li> <li>• Santos gana la presidencia por segunda vez.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 20 de agosto el Presidente de Venezuela Nicolás Maduro inicia el cierre total de las fronteras con Colombia, y con ello una gran hazaña para el Presidente Juan Manuel Santos, pues el país hermano decide deportar a cerca de 20 mil colombianos que no tienen casa y no tiene trabajo y menos sustento.</li> <li>• “Timochenco” y el presidente Juan Manuel Santos se encuentran en la Habana por primera vez.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se firma el acuerdo de paz entre el gobierno colombiano y las FARC donde se indican las condiciones mediante las cuales se llevará a cabo el mismo.</li> <li>• El presidente Juan Manuel Santos convoca a referendo para refrendar los acuerdos de la Habana.</li> </ul>	

#### **Anexo 04: Entrevistas de Bayron Cortés y Yury Ortiz**

Documento fuente: Entrevista Bayron 17 de septiembre.mpeg4

Documento: Audio mpeg-4

Lugar de la entrevista: Bogotá

Fecha de la entrevista: Septiembre de 2016

Hora de la entrevista: 1:00 PM.

Fecha de transcripción: 26 Septiembre de 2016

Entrevistador (Yuri): **E: [Intervenciones en medio de respuestas]**

Entrevistado: **Bayron (intervenciones en medio de preguntas, o circunstancias)**

**E:** 00:01 Buenos días

Entrevistado 00:003 Buenos días Yuri, ¿cómo estás?

**E:** 00:05 ¿cómo estás? Bueno, hoy vamos a... a hacerte una entrevista...háblanos de tu, de tu, de tu vida, de tu profesión, entonces bueno vamos a en, a empezar. Bueno, cuántos años tienes.

**Bayron:** 00:22: yo tengo 28 años

**E:** 00:25: tienes 28 años

**Bayron:** 00:26: mmm dm...

**E:** 00:27: estás pequeñito (risas)

**Bayron:** 00:28 un poco... risas

**E:** 00:31: bueno...bien...eee....cuéntanos un poco cómo, cómo, cómo fue tu formación en el colegio, en primaria, en bachillerato...qué recuerdos tienes...

**Bayron:** 00:51 Bueno, pues eee, comenzando yo... yo vengo de un contexto...de un contexto... entre el pueblo y el campo yo, pues yo me considero un poco más campesino que de pueblo. Yo... eee...pues, mis, mis etapas, mis primeros años de vida fueron eee... en el campo con mi abuelita ¿si? Siempre que había vacaciones eee mi mamá pues trabajaba y mi papá también. Mi papá trabajaba en una empresa de construcción de carreteras, él era topógrafo y mi mamá, bachiller y trabajaba en una empresa donde producen flores en un pueblo cercano; entonces a nosotros no tenían con quién dejarnos y nos enviaban al campo a donde la abuela. Allí lo que yo hacía eran cosas como por ejemplo: sembrar ir donde lo vecinos, correr subirme a los árboles, ir la quebrada jugar solo, revisar fotos antiguas y compartir con ella los saberes del campo en general, también recuerdo que cortaba la leña. En general ese tipo de cosas. eee ...ahí digamos que... duré, no sé yo como hasta los diez, doce años; los viernes en la tarde fuum cogía el carro y me iba pa' donde la abuela eso no era...no era discusión, yo no conocía...yo no conocía por ejemplo, la vida nocturna, yo no sabía qué era...qué era estar en la noche afuera de la casa, nada, nada de eso ¿si? Yo los viernes me iba para donde mi abuelita y llegaba el domingo en la tarde y el, toda la semana a estudiar y ya. Ese como que era mi...ese como que era mi, mi rutina en cuanto lo que es la, la primaria. Yo la primaria la hice en una escuela...muy cerca ma a mi casa, esa escuela se llamaba El Duruelo, precisamente.

**E:** 02:10: ¿cómo se llamaba?

**Bayron:** 02:11 El Duruelo

**E:** 02:12: ¿Duruelo? Y ¿queda en...?

**Bayron:** 02:14: En Villa de Leyva

**E:** 02:15: En Villa de Leyva

**Bayron:** 02:16: Si en Villa de Leyva en la, el, en la, en el pueblo en el casco urbano. Como a...quedaba como a dos...como, como a tres cuadras de mi casa, eso era muy cerca, yo me iba a pié y me regresaba a pié y... ¿sí? En un principio pues eee para mí los primeros años de escuela... fueron terribles. Sobretudo el primer año recuerdo mucho que...

**E:** 02:36 ¿en primero de primaria?

**Bayron:** 02:38: no, en Kínder, de hecho

**E:** 02:40 ¿siii? Qué pasó??

**Bayron:** 02:41: Tengo mis recuerdos de kínder...tengo mis recuerdos de kinder y cuando yo entré a kínder eee yo odiaba que me encerraban. Para mí el encierro era una cosa terrible... ¿sí? Pues, pues, a pues imagínate el contexto en el que yo estaba

**E:** 02:55 claro...

**Bayron:** 02:55 para mí estar encerrado en un salón era...era una cuestión...difícil. Y los primeros años, pues el primer año de hecho yo recuerdo tenía, tenía mi profesora de kínder, se llamaba, era una señora gordita, grande...se llamaba mi profesora Doralinda se llamaba esa señora

**E:** 03:11: Dodalinda

**Bayron:** 03:11: Odalinda

**E:** 03:12 Jodalinda?

**Bayron:** 03:13 Odalinda, ODALINDA

**E:** 03:14 Ah, Odalinda

**Bayron:** 03:15: Odalinda se llamaba ella, era una señora así grande muy, muy linda ella con los niños y todo eso pero ehhh...pues eee...la profesora se enfermó, yo tal vez yo ya acababa, yo ya acababa de entrar a kínder me compraron un cuadernito que la, era un cuadernito argollado chiquitico. En la...en la portada tenía como un... policía dibujado y decía "límite de velocidad" decía en inglés "límite de velocidad no sé cuántos kilómetros por hora, recuerdo todo, digamos como ese, como ese proceso, y ya cuando entro a la, al, a la escuela y... la profe se enfermó, la profe Odalinda como unos seis meses estábamos ahí y la profe se enfermó y la cambiaron por otra, por otra, pues por otra docente que era ahí como de pueblo, como de eso...ella era como familiar mía pero era como muy lejana ella era...pues yo no la conocía, no teníamos mucha relación con la familia de mi papá. Entonces era una familiar como muy lejana. Y ella...digamos que llegaba a la escuela y en la escuela nos...nos encerraba a veces en el salón mientras ella a veces salía a hacer algo y nos, nos encerraba. Para mí eso era terrible, yo me sentía encerrado y para mí eso era...ush yo lloraba, yo...era duro

**E:** 04:30 Pero...cuéntanos un cono, un poco... cómo era, cómo era una clase si, una clase con Doalinda

**Bayron:** 04:39 Uumm hmm

**E:** 04:40 y cómo era una clase con la profe... que llegó nueva.... ¿cómo se llama?

**Bayron:** 04:44 eeh no, no recuerdo el nombre...

**E:** 04:45 ¿no?

**Bayron:** 04:46 no... de venida no recuerdo el nombre

**E:** 04:47: cómo era, cuál era la diferencia

**Bayron:** 04:47: pues la diferencia

**E:** 04:48: tu dices que Doalinda

**Bayron:** 04:51 Uhmm jmm

**E:** 04:52 era una profe muy querida...

**Bayron:** 04:52 Umm jmm

**E:** 04:53 mientras que la profe que llegó a encerrarte que te pareció terrible, ¿cómo fue, cuál fue la diferencia?

**Bayron:** 04:59 Pues la diferencia era más que todo en el, como en el trato con uno...¿sí? Como en la man, la maneras de hablarle a uno... la manera de reconocerlo como ninguno, realmente era eso, como ese cariño como por hacer las cosas como...era un poco eso, yo recuerdo que la otra señora que llegó, no era muy formal con los niños

**E:** 05:18 ¿no era muy afectiva?

**Bayron:** 05:19 si, no, no era muy afectiva con los niños ni nada de esto y, y... y bueno para mí de hecho el...yo no recuerdo el no, qué voy a recordar, qué tan difíciles eran las clases, cómo era una clase en kínder, no la recuerdo pero...pero sí recuerdo que nos encerraba y para mí eso era terrible.

**E:** 05:37 el encierro...

**Bayron:** 05:38 ush! El encierro era una cosa terrible para mí. Ya pues, pues posteriormente yo tuve toda la primara con la misma profesora eeee...desde, desde primero hasta quinto

**E:** 05:47 ay fuera de eso te tocó...

**Bayron:** 05:50 no, no con ella

**E:** 05:51 ah no con ella

**Bayron:** 05:52 no, no con ella, no, no, no, ya digamos que ya posteriormente ella dura como seis meses y ya se va pero, pero tengo como ese recuerdo ahí como muy marcado de, de mi primera etapa escolar ¿no?

**E:** 6:00 y ya en segundo, en tercero....ya...

**Bayron:** 6:04 no mira que, fijate que yo era...no, yo era muy mamón, yo en el colegio era muy, muy cansón

**E:** 6:10: tú eras de los niños cansones

**Bayron:** 6:11 de esos que no dejaba hacer clase y enseguida “yo!” ¿sí? Entonces eeee

**E:** 06:15 el niño desjuiciado

**Bayron:** 06:17 el niño desjuiciado pero era por, yo no hacía nada, yo siempre...digamos que a mí nunca me gustó llevar cuadernos, ni nada de ese tipo de cosas...no sé! no, no conozco la razón hasta el día de hoy nunca me gustó tomar muchos apuntes ni nada de esto. Siempre digamos que, lo que me enseñaban lo aprendía porque lo veía pero no porque lo escribía ni por este tipo de cosas...tuve una profe desde primero hasta quinto se llamaba Luz Marina, se llamaba ella. De hecho, en los colegios así como en, los colegios de provincia es así, la costumbre era tener un mismo maestro en toda la primaria ¿sí? Entonces ella ya lo conocí, ya lo conocía a uno eee ...ella ya sabía como tratar con uno, uno sabía quién era ella... todo ese tipo de cosas, no me gustaba que...pues, que veces a mí me aislaban un poco por mamón ¿sí? Entonces eeeee...nada, decían como que...comentarios y cosas que uno todavía recuerda...no eran chéveres...no eran agradables. ¿Si? ya pues pasa la, pasa la primaria, pasa la primaria ya como en quinto pues mi mamá y mi hermana, bueno yo todavía voy al campo donde mi abuelita, todavía en quinto, eso en sexto también alcanzo a ir ya en esa edad como de los diez doce años...si por ahí los doce años, que uno empieza a , a ir a a...pues allá a la, al bachillerato entonces ahí había dos opciones porque terminaba la primaria y uno tenía dos opciones, uno iba al colegio de las niñas que era la Normal o iba al colegio de los niños que era el Antonio Ricaurte, eran dos colegios, los dos colegios de bachillerato en, en Villa de Leyva. Pero estaba emergiendo un tercer colegio que era un colegio privado, se llamaba Andrés Díaz el colegio. Entonces eee... mi hermana y mi mamá decidieron ponerme en el privado. Decidieron que no me iban a poner en el colegio público, sus razones tendrían ellas en ese momento y me ponen en

el colegio, en el colegio, en el colegio privado ¿sí? Pues, ahí tocaba pagar la pensión y todo eso, yo supongo que no era mucho pero para...digamos para el, el, el contexto en que se estaba del, del pueblo y eso, pues, pagar una pensión era, era arto, si? no sé cuánto sería la pensión, supongo que hacían, hacían esfuerzo para que uno estuviera allá, no. Entro a, a sexto de primaria pues ahí no, no...digamos que no tengo así muchos recuerdos, recuerdo un docente ahora que lo pienso ya grande, un docente y era un docente muy bueno ¿sabes? Él nos daba Biología. Nos daba Biología...y nos puso a hacer muchas cosas ¿sí? Eeee...hablaba digamos, daba las raíces de los, de las expresiones, de los nombres científicos, de las plantas y yo entendía muchas cositas con él. Y... Y por ejemplo, alguna vez nos puso a hacer un experimento de...yo nunca en mi vida había hecho un experimento, una cosa que fuera vivencial, en cuanto a lo que es el desarrollo de una larva, de una mosca digamos. Entonces él por ejemplo nos puso

**E:** 09:32 ¿eso cómo es? (Risas) y eso cómo funciona, te acuerdas un poco?

**Bayron:** 09:35: y eso -risas- claro y eso para mi mamá también fue extraño porque yo lo primero que le dije a mi mamá era que tocaba dejar un pedazo de carne a la intemperie..."¿y eso para qué?" no, que para que llegara la mosca y pusiera sus larvas ahí y las larvas empezaran a sobrevivir -pero eso empieza a oler a picho- claro eso empieza a oler feo, después de unos dos o tres días eso empieza a tomar mal olor. Y mi mamá "¿y eso para qué es?" y yo ahí le dije "no y hay que tomarle unas fotos...toca levantar el pedacito de carne y tomar unas fotos y hacer un proyecto" Entonces ee...ahí, ahí ahí eee pues, desarrollamos el proyecto y eso, y le tomé las fotos y realmente si recuerdo claramente hasta el día de hoy cómo es el desarrollo de una larva de mosca de...de una mosca de estas que ... carne, ya no le tengo como tanto asco como le tuve, como le tuve antes

**E:** 10:24 bueno y le tomaron las fotos y...

**Bayron:** 10:25: y eso era para un proyecto, lo ponía uno en un proyecto en una hojita y describía cuáles eran los cambios que sufría de un día para, para el otro, cuando ya es crisálida, cuando ya vuelve y cuando ya le sale la mosquita otra vez, desde el gusanito blanco hasta pasar por un, por la etapa del capullo y después ya cuando sale otra vez la mosquita. Pero eso duró como... no sé cuántos días tal vez unos ocho días, unos cinco días y uno ahí todos los días tapándose la nariz levantaba el pedacito de carne y tomaba la foto

**E:** 10:51: claro

**Bayron:** 10:52 era bien, bien interesante. Pues muchos años después, sabes, que yo lo vi pasar a él en la Universidad a ese profe... no me atreví a saludarlo porque no tenía claro si era él diez años después, no sé. Pero él fue una persona que me dejó muchos recuerdos en mi vida en cuanto a la enseñanza ¿sabes? Las cosas que él me enseñó nunca se me, nunca se me olvidaron...incluso lo nombres científicos nada de eso a mí se me olvidó nunca ¿hmm?

**E:** 11:18: eeee aparte digamos de, de, de, de ese profe de Biología, ¿qué materias, qué compañeros...

**Bayron:** 11:27: yo...

**E:** 11:28: qué, qué mas seres humanos te marcaron o temáticas, qué, qué más crees que te ma, que te marcó en la vida escolar?

**Bayron:** 11:35 pues yo solamente hice ese grado sexto en ese colegio, en el colegio pues digamos que bueno aprendí hartas cosas pero creo que hubo tal vez como algo económico en la casa, no me acuerdo y no pudimos seguir pagando el, el colegio, privado. Entonces ya me pasan a la Normal. La Normal

**E:** 11:55 al de las niñas

**Bayron:** 11:56 al de las niñas pero la Normal hace como unos dos años ya cuando yo había pasado se había vuelto mixto, pero mixto era...mixto era no como se ve en los colegios en las ciudades, mixto era dos niños y treinta niñas. Eso era mixto, eso era mixto para nosotros. O sea, cuando empieza a ser mixta la Normal, yo entro a grado séptimo en la normal y...no, no tengo así muchos recuerdos, seguí siendo claro yo siempre he sido muy...muy casoso muy irreverente

**E:** 12:26 y ahí en ese contexto en donde hay más niñas que niños, no fue terrible, no pensaron de pronto en, en sacarte o para ti o, o para las directivas...cómo... ¿cómo fue esa...porque tú dices que fuiste terrible

**Bayron:** 12:42: Umm jmmm

**E:** 12:43 pero hubieron episodios que mejor dicho marcaron o, o

**Bayron:** 12:47 pues mira lo que pasa es que  
12:48 esa parte...

**Bayron:** 12:50 Es que mira a mi realmente...a mi realmente el colegio nunca me gustó. El colegio no me gustaba. Pero no las clases, era el régimen del colegio el que yo rechacé siempre. ¿sí? A mí no me gustaba el encierro, a mí no me gustaba ser sistemático en muchas cosas ¿sí? Ese tipo de cosas, yo empecé a pelear mucho con eso o sea, realmente yo iba a colegio y yo creo que hoy muchos niños van al colegio por el tiempo del descanso ¿sabes? ¿sí? Y yo iba realmente por compartir con mis amigos y eso y claro cuando, cuando uno, cuando uno empieza en esa... pues como en esa dinámica lo que sucede es que pues me tiré el año, me tiré no sé si fue séptimo o no, tal vez séptimo no, pero, pero si recuerdo, recuerdo haber perdido noveno. Yo perdí noveno y dure todo un año recuperando noveno y bueno ese tipo de cosas pero realmente yo me acuerdo que a mí no me gustaba el colegio, yo me levantaba tarde eee...el colegio quedaba lejos de la, pue lejos de, para, para nosotros en en en el pueblo era...veinte minutos andando ¿sí? Eso era lejos para nosotros. A mí no me gustaba ir, no me gustaba el encierro, no me gustaba eee... Los maestros, ¿sí? Simplemente pues en el colegio que, lo que me, lo que me gustó lo que me motivaba era la clase de, de Ciencias Sociales. Realmente esa era la única clase a la que a mí me gustaba ir. De resto tenía unos maestros de, sobretudo la maestra de matemáticas era muy...no, era muy inquisitiva era...era de amenazar a los estudiantes, era de decirles por ejemplo que... no que era mejor que pues digamos tu a mitad de año, que era mejor que no, pues que dejaras así, que ya que reiniciaras logros el siguiente año, o sea...era un poco eso, un poco esas amenazas y ese tipo de cosas que, que lo van marcando a uno ¿sí? No solamente era conmigo, era con mis compañeras, con mis compañeras en ese caso. Era un poco...era un poco eso. Yo realmente la única clase a la que disfrutaba entrar era a la de ese profe

**E:** 14:57 ¿y por qué disfrutabas la clase de ciencias sociales?

**Bayron:** 15:00 yo entraba...yo entraba a esa clase y el profe tenía una metodología como distinta como que no lo tenía a uno ahí. No lo quería tener a uno sentado todo el tiempo callado. Sino que lo que generalmente sucedía en las otras clases. Él digamos que lo tenía a uno muy activo, él tenía una metodología que se llamaba...era una metodología como de firmas ahí en un cuadrado. Le ponía a uno unos excelentes. Él hacía preguntas y lo mantenía a uno todo el tiempo, todo el tiempo respondiendo. Cuando él preguntaba pues, yo llegué a acumular no sé, en un año llegué a acumular doscientos... ee ciento y pico de de excelentes, el que me seguía iba como por la mitad ¿sí? Era una, se convirtió como en , pero ni siquiera era una competencia ¿sabes? Yo lo hacía porque me gustaba. Pero yo llegué a acumular ...como unos ciento cincuenta y el que me seguía, el segundo acumulaba tal vez... no sé setenta, unas ochenta

**E:** 15:57 o sea él les ponía firmas por cada participación...

**Bayron:** 15:58 por cada participación uno iba con el cuaderno y él le ponía la firma a uno. Entonces el problema era que calificaban desde la, desde el que más tuviera, la mitad hacia abajo se, se iban quedando

**E:** 16:10 y eso me imagino que te generó problemas con tus compañeros

**Bayron:** 16:12 claro. Empezaron mis compañeros a rayar porque pues, ciento cincuenta para llenar tu setenta si tú no estabas pendiente de eso, era difícil. Pero a mí me, me gustaba yo ponía mucha atención. Yo no apuntaba mucho. Yo no era de apuntar mucho. Seguía como en esa misma, en esa misma dinámica, mis cuadernos no eran muy organizados, aún no lo son de hecho, pero mis cuadernos no eran muy organizados eee...yo era más la atención que ponía realmente. Sabes, me caía bien él. Él era una persona como muy... ¿era? No, es! Él aún vive, una, es una persona como muy cariñosa con la gente, él había sido seminarista, había estudiado tal vez como Filosofía, algo así y él era nuestro maestro. En esa época le sucedió algo, no sé, y empezó a dejarse crecer el cabello. A mí me llamaba mucho la atención eso. Me llamaba mucho la atención porque uno veía todos los maestros eran como muy acartonados, muy esto, y él era una persona que ya en sus años, tendría unos más de cincuenta años y su cabello completamente blanco, pero lo tenía largo y tenía su trenza y tal, y él era, él era como como como, era una clase distinta y yo nunca me sentí encerrado ahí en esa clase ¿sabes? Yo creo que por eso le cogí como, como cariño a eso y...y no, porque me iba bien, realmente me iba muy bien y yo estu, de hecho yo estudiaba solo ¿sabes? Yo en la casa estudiaba solo eee...estudiaba solo la historia, estudiaba solo mis mapas mis cosas, yo lo hacía solo, yo lo hacía sin que nadie me dijera absolutamente nada y, digamos que era una experiencia como muy aparte. Cuando yo empecé a tener pro- eeee, empecé a tener problemas yo en el colegio porque, pues en las otras materias no me iba bien

**E:** 17:57 problemas académicos...

**Bayron:** 17:58: en problemas académicos, de convivencia, pues porque todo el mundo quería era que yo me quedara quieto, que no hiciera y esa no era mi naturaleza. Entonces eee, él me apoyaba mucho él eee él decía bueno él era de los que se comprometía en por allá que pues él, él iba a ser como mi guía ¿si? Entonces eee, empezamos a tener una relación como muy, como muy cercana ¿sabes?

**E:** 18:21 te apadrinó el profe de ciencias sociales

**Bayron:** 18:24 exactamente, me apadrinó el profe de ciencias sociales. Sin embargo pues yo tuve mis inconvenientes, yo no, a mí no, lo que te dije, a mí no me gustaba ir. A mí no me gustaba ir al colegio a encerrarme. Me gustaba ir es a, a lo que van todos los niños hoy, o sea, los niños están pendientes de coger el balón y salir corriendo a la cancha ¿si? Uno se da cuenta que, que, que, eso era difícil había un rector que,...un rector que fue difícil. Luis Gilberto se llamaba ese señor, una vaina difícil. Yo qué día reflexionaba precisamente con los niños porque los niños se cambian sus zapatos para ir a jugar en el descanso

**E:** 18:59 si claro

**Bayron:** 19:00 a mí alguna vez se me ocurrió esa idea, nadie lo hacía pero a mí alguna vez se me ocurrió esa idea pues porque los zapatos que me compraba mi mamá y a veces me compraba zapatos como, pues zapatos que eran caros porque eran zapatos para, para traje ¿si? Y yo no me podía ir con zapatos, o sea, no me podía ir a jugar fútbol con esos zapatos porque esos se dañaban. Entonces alguna vez se me ocurrió cambiarme los tenis, ponerme unos tenis para irme a jugar al descanso y, y, ese señor, no ese señor casi me echa eso! O sea, fue una cosa...pues todavía traía una formación había sido normal y tuvo internado y todo ese tipo de cosas que era,

tenía un régimen todavía muy, muy él de lo, muy conservador. De hecho, cuando yo entré a esa Normal todavía existía el internado. Todavía las internas yo recuerdo que usaban eee enaguas.

**E:** 19:44 más o menos ubícanos un poco en fechas...

**Bayron:** 19:47 estoy hablando de antes del año 98, estoy hablando del año noventa y... no mentiras, estoy hablando del año 99, 2000. ¿si?

**E:** 19:54 todavía estaban...

**Bayron:** 19:56 todavía existía y eso y todavía incluso mira que en ese colegio las, a las maestras uno no le podía decir “maestra o profesora”

**E:** 20:03 ¿entonces cómo les decían?

**Bayron:** 20:04 yo tenía que decirle “señorita”

20:06 la señorita

**Bayron:** 20:07 la señorita así tuviera cincuenta años tú le decías señorita, ¿si? Entonces es una herencia que viene marcada en un... muy conservadora

**E:** 20:16 ay si...

**Bayron:** 20:17 “señorita” entonces la señorita para aquí, la señorita para acá y la señorita ya eran...señoras que se iban a retirar. Decir “profesora” en esa época en ese colegio era casi un insulto ¿sabes? El profesor era el hombre, el maestro, pero de resto a las señoras eran “señoritas”. La señorita tal, la señorita tal, la señorita tal, y el internado todavía existía, yo recuerdo que yo iba en las tardes y las internas tenían un horario de estudio era de...no sé tal vez desde...como hasta las cuatro, yo salía temprano, salía como a la una. Ellas tenían un horario de estudio que era como de dos a cuatro y después cenaban y se iban a acostar. Eso te, eso era un régimen así militar o sea, tal cual...militar. Eee ...en ese internado uno conocía ch-niñas de lejos, de lejos porque, pues digamos que era muy famoso en Boyacá, en Boyacá tal vez habían internados, unos internados de esas normales superiores dos internados y, mandaban de muchos pueblos, de muchos pueblos mandaban niñas a internarlas ahí precisamente ahí en Villa De Leyva. Y las relaciones de hecho, la relación de uno era más con las internas, sabes? Las internas eran como más chéveres que las niñas de ahí en el pueblo

**E:** 21:00 bueno Bayron, y ese profe, tú me contabas que tenías muchos problemas académicos con las otras materias y no con las Ciencias Sociales. Entonces, ¿cómo se pudo superar el resto de materias?

**Bayron:** 21:45 bueno ahí voy, ahí voy porque resulta que yo no superé el resto de materias en noveno. Yo pasé de séptimo a octavo, yo no sé cómo sería el régimen en esa época de, de...cómo se llama, de promoción en ese tiempo, no sé. Pasé de séptimo a octavo y pasé a noveno, yo no recuerdo mi octavo bien sabes, no me marcó mucho. Tal vez recuerdo el salón pero no recuerdo absolutamente nada más. En noveno si ya recuerdo que pues emm...recuerdo que, que, alguna vez en una reunión mi mamá vino de, mi mamá trabajaba en una floristería por alláaa en otro pueblo que se llama Sutamarchán, que está ahí cerca. Entonces a mi mamá le tocaba pedir un permiso y ese tipo de cosas. Y esa ve fue la, la reunión de entrega de informes creo yo no sé qué día sería como octubre...o septiembre no sé. Y mi mama vino y cando le dieron mi, le entregaron el boletín y eso, pues mi mamá decepcionada completamente. Ella... recuerdo que...nooo tal vez... si yo creo que mi mamá me pegó esa vez

**E:** 22:49 si, te golpeó

**Bayron:** 22:50 claro, mi mamá me dio duro

**E:** 22:52 y ahí ya estábamos hablando de noveno...

**Bayron:** 22:54 de noveno, si

**E:** 22:56 en donde el profe ya se había comprometido, a ayudarte

**Bayron:** 22:58 claro después de muchos, de muchas, porque yo no venía bien desde séptimo entonces ya...como que había sido mi tutor, como que, yo no recuerdo bien eso, pero tal vez eso sí, eso me, eso me marcó a mí sin embargo pues, yo seguí...y a mí en Sociales siempre me fue bien, siempre, siempre me fue bien y nunca tuve ningún problema ahí con nadie. Pero por ejemplo, en Matemáticas y eso yo odiaba esa vaina, a mí no me gustaba. Pues esa señora era terrible. Una señora chiquitica de cabello corto, chiquitica. Pero, la vaina de condenarlo a uno...y todos esos maestros venían de Tunja, recuerdo tanto eso, casi no había ningún maestro que viviera en Villa de Leyva ¿sabes? Casi todos venían de Tunja y viajaban todos los días y esa vaina y... y...pero a mí no me gustaba, no me gustaban las otras materias. Yo siempre llegaba tarde... ¿sí? Como que el colegio no, no, no, era muy, muy de mi agrado ¿sabes? Yo pierdo ese noveno, perd, pierdo ese noveno eeee...no sé me...

**E:** 23:54 ¿y reinicias en el mismo colegio?

**Bayron:** 23:55 si, es decir, pierdo ese noveno, reinicio en el mismo colegio y empiezo otra vez a tener problemas con, con los que viene. Empiezo a tener problemas como con...no con mis, con mis compañeros sino como con mis compañeras ¿sabes? Era un... régimen...era un régimen como muy, muy anticuado entonces había niñas que iban de acá de Bogotá también. Entonces había niñas que las enviaban allá al internado pero imagínate para que a ti te envíen a un internado a un pueblo, y estar en Bogotá y que te envíen a encerrarte allá ¿por qué? O sea, tiene que tener alguna razón ¿sí? Pues no era porque fueran las niñas más... más (risas) pulcras de la ciudad ni nada de eso

**E:** 24:36 aaaa bendito

**Bayron:** 24:36 sino que mandaban

**E:** 24:37 eran niñas complicadas...

**Bayron:** 24:39 eran niñas muy, muy casposas que llegaban de aquí de Bogotá para allá. Entonces las encerraban en el, y claro empezaban a, a... a interactuar con uno y claro en esa interacción ella pues, uno.... Ya en, en grado noveno...pues uno empieza a tener otro tipo de interacción con...pues con las niñas y yo recuerdo que...que no pues, como por eso, como por ese tipo de problemas porque yo anduve con, con alguna niña seguramente, no recuerdo bien qué fue...o sea al año siguiente no me recibieron, y que no me recibieron y definitivamente no y...y mi mamá...incluso mi mamá se fue a...a términos legales y todo eso con el colegio y...me iban a recibir otra vez pero yo le dije que no, que yo no quería estar ahí, o sea, uno no puede estar en un espacio que no le... así sea a las buenas o a las malas pero ya los maestros ya lo miraban a uno distinto ya...¿sí? No, no fue buena experiencia la verdad en noveno

**E:** 25:33 bueno y tuviste esa, esa experiencia incómoda y ¿dónde terminas entonces décimo y once?

**Bayron:** 25:39 bueno ahí yo termino, eee noveno ya diga, digamos que yo logro nivelar todo esas materias que tenía desde séptimo -y eso que no me gustaban- y finalmente pues mi mamá ya no sabe qué hacer conmigo...risas...entonces mi mamá lo que hace es decir “bueno pues, mandémolo para Tunja, y lo vamos a mandar a un colegio militar” -porque... porque pues, lo que necesitaba era como disciplina-, entonces me iba a mandar al colegio militar. Afortunadamente digo yo hoy en día, afortunadamente el presupuesto no le alcanzó

**E:** 26:11 no le alcanzó el presupuesto

**Bayron:** 26:12 no, no le alcanzó el presupuesto entonces eee...no pues...entonces ahí ya empezar a tomar otras decisiones porque vivir en Tunja implicaba que yo tuviera que viajar todos los días desde Villa de Leyva hasta Tunja y son cuarenta minutos y son gastos de transporte, y si me iba para Tunja era a un colegio privado entonces bueno, eso implicaba

muchos gastos. Entonces eeee...mi mamá... pues decide que... pues...hombre pues que yo tengo que terminar eso y que.... Y yo le decía que no, que pues a mí no me gustaba entonces ella dice... pues que hagamos que lo hagamos de otra manera, entonces yo termino validando de hecho el bachillerato

**E:** 26:45 ¿en dónde lo terminaste validando?

**Bayron:** 26:46 yo termino validando en Tunja en un instituto...yo no recuerdo el nombre. ANONDETEX (?) se llamaba eso. Uumm! Pero imagínate...yo pasar del contexto del pueblo...pues, yo era fregado, pero yo no tenía mañas, ni nada, absolutamente nada, llego al contexto de la Ciudad, a un colegio donde llega gente que valida. La gente que valida un bachillerato en una ciudad digamos en esa época, no sé cómo funcione acá, no era precisamente porque tuviera que trabajar y eso, sino porque era que lo habían echado de todos los colegios posibles en Tunja

**E:** 27:18 allá llegaban todos los chicos que echaron de todos los colegios...

**Bayron:** 27:20 allá llegaban todas las caspas de Tunja. Todas las caspas de los colegios de Tunja llegaban ahí a ese, a ese, a ese instituto. Bueno tocaba pagar una matrícula, una pensión eee...no era mucho, no era mucho, y yo viajaba todos los días de hecho, pero era hasta ale medio día era como de ocho a doce, era una cosa así y fíjate que allí cuando empiezo a ver las pues las materias de...pues vi solo un año ¿no? Vi décimo y once

**E:** 27:47 en un solo año

**Bayron:** 27:47 en un solo año empiezo a ver las matemáticas por ejemplo de, de grado décimo y eso. Pero yo ya llego con otra actitud entonces, yo ya no me hacía atrás sino que me hacía de primeras, tenía otra maestra, y empecé a entender absolutamente todas las matemáticas que no había entendido en la primaria ni en...lo que llevaba en el bachillerato

**E:** 28:06 o sea en el instituto de validación empiezas a comprender todas las matemáticas

**Bayron:** 28:13 todas las matemáticas que yo no había comprendido en todo el bachillerato

**E:** 28:15 ¿y tú qué piensas?

**Bayron:** 28:15: pues yo...

28:16 en ese momento cuando dices “aquí sí estoy entendiendo”

**Bayron:** 28:22 pues yo decía pero qué es lo que, ¿qué era lo que pasaba? Pues hoy ya que uno está grande y más reflexivo digo yo, pues, era la maestra...era la maestra, no era ni siquiera la temática porque... ¿si? Yo me acuerdo que mi mamá incluso una vez eee le dijo a la ingeniera de la floristería que fuera a darme unas clases de Matemáticas yo no le entendí nada a esa señora tampoco, nada. O sea para mí las Matemáticas fueron un coco pero cuando yo llego a Tunja y veo eso, yo digo esto qué está pasando, me sacan mi primer cien en una evaluación, tuve todo eso bien, aparte

**E:** 28:54 ¿qué sentiste cuando te sacaste tu primer cien en Matemáticas?

**Bayron:** 28:57 no pues imagínate eso fue, eso para mí fue...fue...ush, o sea eso me cambió la perspectiva realmente de todo el colegio, de todo lo que era la educación de todo lo que era asistir a un, a un espacio educativo. Para mí fue fuerte eso y yo lo vi y yo...y ahí aprendí a hacer una ecuación, aprendí cómo manejar esa vaina, lo aprendí mecánicamente, seguramente si me, me acordaré si lo hago, pero ahí fue donde realmente aprendí, aprendí toda esa terminología que venía y que nunca había visto. Porque a mí por ejemplo la Biología me gustaba, lo que te conté ahora del profesor de sexto, pero cuando llegué con esa señora, no esa señora que me daba Biología en séptimo, octavo, noveno, esa señora nada, o sea, no había nada que ver ahí, la otra señora que juzgaba, que condenaba que, agh! Eso era, eso era una mamera ¿si? Entonces a mí no, no me gustó. Ya cuando llegué a ese instituto de validación, fíjate que esas matemáticas muy

buenas, el hombre el, el, el, que nos daba Educación Física también muy, muy, muy buen tipo ¿sabes? También me caía bien era como muy pelo largo y toda esa vaina, el hombre me cayó bien, también el de Sociales eee...bueno. Como, como ese, como esa ee, esa etapa ahí ya termino, presento el, el, icfes no recuerdo cuánto sacaría en, en, el icfes, no tengo idea, no me acuerdo, pero sabes mi, mi mejor icfes fue en Física

**E:** 30:26 ¿en Física?

**Bayron:** 30:27 ese fue mi mejor icfes, en Física y yo nunca ví Física en el colegio

**E:** 30:30 ¿y en el instituto si?

**Bayron:** 30:31 tampoco

30:32 ¿tampoco y entonces?

**Bayron:** 30:33 no pues (risas) yo toda la vida me he quedado pensando en eso. Yo en Física saqué como setenta y pico, yo no sé cuánto sacaría en Física. El de Matemáticas si fue terrible, muy malo, fue muy malo

**E:** 30:45 ¿y en Ciencias Sociales?

**Bayron:** 30:46 en Ciencias Sociales en ese en esa época estaba dividida en Geografía y la Historia todavía, yo creo que también me fue bien... ¿si? Pero yo siempre quedé sorprendido de ese resultado en Física y yo recuerdo que resolviendo ese examen lo saqué todo por lógica, por lógica, por lógica, por ló y yo recuerdo por lógica todas esas respuestas en español también me fue bien... ¿si?

**E:** 31:05 Bayron y lu, consigues graduarte

**Bayron:** 31:06 y me gradué

**E:** 31:06 ¿qué reacciones hay en tu casa? Qué reacciones hay en tu mamá... en tu hermana

**Bayron:** 31:07 pues como que al fin se graduó!! (risas) algo así ¿si? Como... fue como que no uno al fin se graduó ¿si? Porque...no tampoco era que al fin porque yo me gradué a los que... yo no era ni mayor de edad todavía cuando me gradué, era a los 16, 17 años tal vez. Como a los 17 años yo me terminé graduando y ahí pues la reacción fue...fue de ee...bueno se graduó al fin, ya chévere, mi mamá ni siquiera fue al grado ¿sabes?

**E:** 31:38 ¿no?

**Bayron:** 31:39 mi mamá sufrió tanto, no, mi mamá sufría mucho, el que fue noo...aa al grado mío fue mi papá y fue... una prima fueron los que fueron al grado fue una ceremonia ahí en... no sé en Tunja con Toga y con Birrete y toda esa vaina...eeee no finalmente me, me gradué, me gradué ahí en ese, en ese instituto...Ya... duro como no sé tal vez, yo no sé si duré un tiempo sin estudiar, tal vez yo duré unos meses sin estudiar porque eeeee...¿por qué? porque no sabía qué estudiar

**E:** 32:15 bueno y ahí y ahí...cómo...cómo fue que... tomaste la decisión de ser el de... o de estudiar, ser docente porque mira que tu vienes diciendo “oye me marcó tan feo la educación y me marcó tan feo los docentes de Ciencias Sociales eee, perdón, no los docentes de Ciencias Sociales, sino los docentes...varios docentes como que...ee según tu relato y lo que nos cuen, lo que me cuentas es que, es que los maestros fue como que, no no no sabían cómo...o o no tenían esa habilidad para, para para encaminarte o enamorarte hacia el conocimiento

**Bayron:** 32:53 Uhmm jmm, hmm jmm..

**E:** 32:54 tonces, ee cómo se llega a esa decisión, influyó tu mamá, tu hermana, tus recuerdos...mmm ¿qué?

**Bayron:** 33:06 bueno pues ahí mira, cuando yo voy a entrar a estudiar ee a la universidad yo no tenía claro...yo de hecho no quería estudiar en Tunja sabes? Yo no quería estudiar en Tunja porque yo había vivido mi etapa de, de estudio en Tunja y a mi Tunja no me gustaba mucho, era

una ciudad muy fría, muy como muy solitaria... ¿sí? entonces yo, yo quería como una experiencia mucho más grande. De todas maneras pues, por recursos y por cosas no pude venir a Bogotá y además yo no tenía muy claro qué era lo que quería hacer... Entonces pues inicialmente pues yo le digo a mi mamá o, o les, les comento que yo quiero estudiar es Ciencias Sociales...yo no sabía qué era una licenciatura, yo no sabía que un maestro se formaba de una determinada manera ni siquiera sabía qué era ser maestro, la figura del maestro es la que uno tiene, la que lo manda a uno y tal, la única figura alternativa al maestro que pues yo conocía era esa. Entonces yo empiezo a, a, a contar que, en mi casa que yo quiero estudiar Ciencias Sociales porque yo recordaba que me gustaba y era bueno en eso, porque era de lo que más sabía -y me saltan encima-

**E:** 34:02 ¡ay juemadre!...no fue, no fue bien aceptado esa decisión

**Bayron:** 34:04 nunca me dijeron por qué, nada, nunca me dijeron por qué. Nunca me decían por qué. Pero pues, yo ahora grande pues ya uno cuenta que era pues por, por, por, por, cuestiones económicas y eso pero es que las cuestiones económicas a mí nunca me tocaron, ¿sí? A mí nunca me, me... mi mamá fue muy hábil en...en, en no dejar ver como esas carencias que yo tenía económicas, mi mamá siempre fue muy hábil en eso entonces mi decisión, mi decisión vocacional nunca la orientó la plata, nunca la orientó la plata, al no orientarla la, la, la, la, el dinero más bien, al no orientarla el dinero pues ee, yo estudié lo que quise estudiar. Cuando yo voy a empezar a estudiar eso mi mamá me dice “venga pero y por qué no estudia mejor Derecho” y que tal no se qué y yo “No mamá a mi no me gusta eso”

**E:** 34:51 ¿tu mamá empezó a buscar cosas afines?

**Bayron:** 34:52 exactamente, mi mamá empezó “por qué no estudia Derecho, como otra cosa...” pues resulta que en esa época, también yo entro como en una onda...distinta, que es la onda de tocar gaita. Yo tengo entonces mi grupo de música tal no se qué, y yo veía en televisión los abogados, gente muy, de mucha corbata y costoso y que las discusiones y bueno y yo me miraba al espejo y yo decía... ¿yo qué voy a estudiar Derecho? Esto no tiene nada que ver conmigo, o sea, nada, no estoy ni cerca de que, de que eso me toque a mí, yo no me veo de corbata ni de cosas de esas ¿sí? Entonces yo dije no, eso no es lo mío. Eso no es lo mío y a mí me dan de hecho la...me dan el la plata para, para el PIN (?)

**E:** 35:37 Para el pin de la... de la universidad

**Bayron:** 35:40 de la universidad pública. De la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia me dan el, la, el dinero para el pin para que me inscriba a Derecho y qué, yo no me inscribí a Derecho, yo me inscribí a Ciencias Sociales porque yo sentía que era bueno en eso, y me iba bien.

**E:** 35:55 o sea tu mamá te mandó a que compraras el pin para...

**Bayron:** 35:57 si y fui y eso, que me inscribiera por internet y que me inscribiera a derecho y tal. Y yo veía esa vaina y yo decía no, a mí eso no me gusta, es que eso no me gusta. Yo le decía “a mí eso” bueno, de todas maneras ella pues como que lo, lo respetó mucho al final, bueno no sé si lo respetó tanto, pero sí lo terminó como aceptando

**E:** 36:15 aceptando

**Bayron:** 36:16 si, lo terminó como aceptando y, y yo finalmente me inscribo es a la Licenciatura en Ciencias Sociales y pues, ya en lo siguiente que sé es, que hicimos fue... pues llegar a Tunja y pues, yo ya había vivido en Tunja no me impactaba. Al comienzo me...Tunja me daba como miedo, es una ciudad pequeña. Pero me daba como miedo pues por el, la, las dinámicas que se manejaban y eso. Pero pues llegamos a... buscamos una habitación y yo me instalé ahí y empecé a estudiar... Ciencias Sociales

36:47 o sea, cuando empiezas a estudiar también empiezas a vivir solo

**Bayron:** 36:51 cuando empiezo a estudiar empiezo a vivir solo. Exactamente

**E:** 36:54 ¿y cómo fue esa experiencia de vivir solo?

**Bayron:** 36:55 pues lal

**E:** 36:58 sin ya tener la mamá, y la casa y el hogar

**Bayron:** 37:00 la experiencia de vivir solo fue muy enriquecedora ¿sabes? Porque...porque esa experiencia de vivir solo me obligó, pues no me obligó, yo solito, sabía el esfuerzo que se estaba haciendo desde, desde mi mamá, desde mi papá para poder pues, no era caro la, la matrícula y eso...pero para, para el contexto económico en que estábamos pues siempre tocaba pagar y era, era difícil eso. Entoces, eeee, yo empiezo a, a vivir en Tunja y yo empiezo a tener en primer semestre clases a las siete de la mañana. Y levantarse en Tunja a las seis de la mañana y esto con eje frío tan terrible que hace, no es nada fácil sin embargo

**E:** 37:42 porque Villa de Leyva es más cálido ¿cierto?

**Bayron:** 37:43 si, si pero Tunja es la, no Tunja es la, la capital del frío. Tunja es terriblemente frío. Entonces pues lo que te digo. Yo busco un cuarto cerca de la Universidad y ahí me instalo, me instalo a vivir...y... nada las primeras clases eran clases de Antropología. En primer semestre a las siete de la mañana

**E:** 38:07 ese semestre, ese primer semestre llenó tus expectativas....

**Bayron:** 38:11 (risas)

**E:** 38:11 te desilusionaste, dijiste “debí haberle hecho caso a mi mamá”....

**Bayron:** 38:16 Uummmmmmm

**E:** 38:17 ¿qué pasó ese primer semestre? Vivir solo, porque el cambio es brusquísimo

**Bayron:** 38:20 si

**E:** 38:21 Luego empiezas a ver asignaturas que tú en la vida te imaginaste ver y qué pasó ese primer semestre

**Bayron:** 38:29 bueno ese primer semestre, yo tenía 18 años, yo empiezo a, a vivir solo yo nunca fallaba a clase ¿sabes? A pesar de yo estar solo ahí, que nadie me levantaba ni nada de eso, eso, a mí me gustaba. Me gustaba ir a clase. Me levantaba solo e iba yo creo que nunca... en toda mi, mi carrera yo no recuerdo una sola vez que yo haya dicho “no voy porque me quedo acostado” alguna cosa así, yo nunca fallé a clase ¿sabes? Yo...yo siempre fui como muy responsable con eso, había clases que claro, había clases que me gustaban, había clases que no, y ya ahí ya no se me dificultó madrugar ¿sabes? No, a mí ya no me molestaba madrugar. Cuando empiezo a vivir solo ya no me molesta madrugar. Ya la, el, el ambiente era...el ambiente era otro, a mí me gustaba ir a la Universidad, me gustaba ir a las clases

**E:** 39:14 ¿y por qué crees que pasó eso, por qué crees que en el ámbito de, el colegio no se te facilitaba madrugar o ir a clases como si viene a facilitarse ya en el ámbito universitario

**Bayron:** 39:29 porque el colegio, es decir la orientación o la perspectiva hoy que tengo de ver el colegio... hoy yo lo percibo como un espacio que, que es demasiado represivo. Y es un espacio donde uno va a hacer lo que no le gusta hacer, donde uno entra a clases que no le gusta entrar. Entonces en ese sentido uno empieza es como a luchar contra eso. Entonces cuando yo llego a la Universidad esto fue lo que yo escogí, esta es la vida que usted quiere llevar, hermano pues, eso es lo que a usted le gusta hacer. Entonces como eso es lo que le gusta hacer, y realmente me gustaba hacerlo. Entonces yo me levantaba motivado y me iba ¿sí? Me iba pa la Universidad y veía mi clase y si tenía un hueco pues me devolvía y me acostaba en la casa un rato y... ¿sí? Tampoco te voy a decir que no, que yo fui el que, el, el, el, que más leía no, no, no, nada. Sí, leía lo que me ponían y, y ya, y como que hacía los trabajos y, siempre, siempre quise discutir

muchas cosas que no me dieron la posibilidad de hacer porque fue como para formar mucho el maestro, no y ya ¿si? Fue como muy, muy del contenido ¿si? La cosa fue muy de contenido, fue muy... como muy plana yo pasé pues por

**E:** 40:38 pero qué hecho, que, qué acontecimientos, o qué asignatura, o ¿qué profesor, consideras que te marcó en la carrera?

**Bayron:** 40:49 pues ummm tanto como marcarme no sé, a mí la ca, por ejemplo la, la clase de Economía me gustaba mucho. Yo... siempre fui muy bueno en esa clase, yo era de leer muchas noticias de leer eee bueno ese tipo de dinámicas ¿si? Pero yo creo que... que la, la, la, clase de... la clase de cómo se llamaba esto eeee... Proyecto Pedagógico. Nosotros en la universidad vimos un proyecto pedagógico que iba desde primer semestre hasta noveno. Y en décimo semestre era la práctica, era toda una línea.

**E:** 41:23 ¿En qué, en qué semestre hacían la práctica?

**Bayron:** 41:25 En décimo.

**E:** 41:28 En décimo

**Bayron:** 41:29 En décimo semestre. Es decir, uno pasaba por todos esos proyectos pedagógicos y de ahí a didácticas y eso. Yo nunca aprendí nada de eso, la verdad nunca, nunca aprendí absolutamente nada en esas clases de, de didáctica, del estudio y Didáctica de la Geografía. Fueron muy malas, fueron clases muy, muy malas. Pero este señor de Proyecto Pedagógico que era una cosa muy aparte de de eso, ese señor nos, pues yo la prim, la primera vez que escuche hablar de Pau, Paulo Freire y todas estas cosas fue realmente en esa clase.

**E:** 41:58 En la de Proyecto Pedagógico

**Bayron:** 41:59 en la de Proyecto Pedagógico y era un señor, y era un señor muy costeño, muy rígido, él se sentaba con uno y... lo ponía en discusión, era como la única clase donde uno de verdad tenía la posibilidad de discutir cosas

**E:** 42:13 O sea, en tu, en tu pregrado al igual que en el colegio no te posibilitaron, ee eee no te dieron como la palabra para expresar tus ideas excepto en el... en la clase de Proyecto Pedagógico. Y ¿qué pasaba en esas clases de Proyecto Pedagógico?

**Bayron:** 42:26 Pues ahí en el, pues era el seminario, pues él ponía, pues lectura y uno llegaba a discutir la lectura y eso. Pero como en todos los, en todos los semestre y uno en una universidad pública, bueno, todo tipo de universidades había gente que no leía. Y llegaba pues la gente perdida a veces y el hombre también cogía y al que lo veía perdido se la montaba. Eso no, entonces un poco no lo hacía como por eso. Pero posteriormente uno se iba dado cuenta que era que el man era bueno. De hecho, cuando había clases con él, con él, con él y había otra posibilidad de escoger otro grupo, la gente se iba por el otro grupo. Éramos muy poquitos los que nos quedábamos. Una vez quedó en un grupo, quedamos como ocho, como diez y como los otros 40 por allá en el, en el grupo del otro señor. Entonces ya la gente empezó a cogerle miedo al hombre, pero el hombre era...era riguroso, era exigente y eso lo hacía aprender a uno verdaderamente ¿sabes? yo he visto como dos metodologías, esa es una, la otra que he visto el, como el cariño que uno le coge hacia las, hacia las cosas. Toes el hombre, el hombre bien eeee... Jairo Padilla se llamaba o se llama él, él era muy riguroso y eso, pero, pero ¿sabes? Que era una clase que a uno le...era encantador ir, era bonito ir. ¿uhmm?

**E:** 43:41 ¿Bueno y qué crees que te faltó? ...En...

**Bayron:** 43:43 ¿En la universidad hoy?

**E:** 43:45 Si en la universidad, al día de hoy, algo que tú dices no definitivamente nosotros como docentes de Ciencias Sociales si nos deben enseñar... esto. Este, esta parte. O sea, esto no puede faltar

**Bayron:** 44:00 La de enseñar cuestionar. Porque es que mi formación fue muy la de un docente aplicado a un currículo. Entonces a mí me dieron mucha Geografía y mucha Historia. Y yo sé mucha Historia y mucha Geografía, me tocaría volver y recordar muchas cosas de Historia que ya no practico. Pero yo vi mucha teoría de la historia, yo vi... digamos yo vi con clase con eee... con un Doctor en Historia también y eran...digamos que la, la, formación era muy...muy específica de las áreas ¿sí? Como que cada uno quería formar un...un qué un, un geógrafo chiquito, un antropólogo chiquito, un historiador chiquito, todos querían como coger su línea y yo nunca entendí eso ¿sabes? Yo nunca entendí eso, yo nunca me relacioné mucho con eso porque precisamente yo...hasta hoy estoy es que estoy viendo que digamos, se movía muchas, mucho clientelismo y mucha cosa ahí dentro de la misma...la misma escuela de Ciencias Sociales. A mí nunca me interesó relacionarme con lo burocrático ni con nada de eso, yo era estudiante... simplemente. Yo era un estudiante promedio, yo tampoco era que saliera... a rumbar a pesar de que yo vivía solo ¿sí? A pesar de que yo vivía solo, aunque la situación económica tampoco daba mucho para salir a...a rumbar ni nada de eso. Pero nunca me interesó, ¿sabes? nunca me interesó salir a, de rumba de hecho, lo que yo viví en la universidad lo viví solo y Tunja es una ciudad que se presta mucho para eso porque no hay las distancias, no son largas ni nada de eso. Yo nunca... salí a tomar.

**E:** 45:28 o sea fuiste juicioso

**Bayron:** 45:29 Si ¡la verdad si!

**E:** 43:30 Estuviste juicioso

**Bayron:** 43:33 Si, yo nunca perdí ninguna materia ni nada ¿sabes? No...

**E:** 45:37 Pasaste bien... no tuviste mayores inconvenientes

**Bayron:** 45:39 si pero sabes que nunca, nunca me imaginé...o sea yo nunca me, me... paré en el papel de ser docente. Nunca. En toda mi carrera, nunca hasta que llegue al final

**E:** 45:52 y entonces... CUÁNDO te pones, y cuando te... empiezas a, a empoderar de ese papel, en la práctica, en... ¿en dónde?

**Bayron:** 46:00 cuando yo... ya empiezo a, a terminar eee... la carrera, ya terminé las materias y esto y pues seguía la, la...se, el semestre de práctica.

**E:** 46:10 el semestre de práctica, décimo semestre llegas al décimo semestre y...a practicar y qué tocas y entonces... ¿qué empiezas a hacer?

**Bayron:** 46:20 pues uno sale de novato y uno sale mejor dicho a comerse el mundo, cuando uno sale de, de, haber de, leído tantas cosas y haber dicho tanta cosas y la práctica pues eeee empiezo a planear “¿bueno usted dónde la va a hacer?”, y empieza uno a hablar con sus compañeros “¿dónde va a ser su práctica?” “no yo no sé dónde”. Y entoes yo tenía un amigo, mi amigo, ahora es profesor en la universidad. Y mi amigo eeee me dice “venga, haga la práctica aquí en el colegio que queda adentro de la universidad”. Es una Normal eee normal de varones. Pues era una Normal de varones pero eee ya era mixta cuando yo entré. Entoes yo, eeee ... es decir voy y pregunto allá, hago la consulta y todo eso y empiezo a hacer la práctica ahí en esa Normal que quedaba dentro de la universidad ¿para qué ? pa que no me tocara irme por allá lejos, coger transporte, nada de eso.

**E:** 47:05 lo hiciste por, por comodidad

**Bayron:** 47:07 Exactamente porque era lo mismo, era igual que levantarme e ir a...a, a a ir a clase ¿sí? Entonces eee... quedaba dentro de la universidad entoes era el mismo recorrido y, eran como las mismas dinámicas. Solamente que a mí me tocaba era empezar a cumpli, un horario. Y eso para mí era terriblemente difícil. ¿Por qué? pues porque en ese momento empieza la, digamos empieza el quiebre entre... entre la teoría y la realidad. Porque una cosa es que tú vayas

a clase y aprendas una cantidad de cosas y otra cosa es que te toque ir a aprender un horario, o cumplir un horario más bien y yo entraba a las seis de la mañana al colegio

**E:** 47:43 O sea, era una hora más temprano que cuando estabas estudiando

**Bayron:** 47:45 eso

47:46 y cómo fue esas ex, esas primeras clases, esas con los con qué cursos te tocó, como fue aparte que ya no te gustaba obviamente, no te gustaba cumplir el horario

**Bayron:** 47:57 Uuhmm jmm

**E:** 47:58 y cómo fue que te asignaron, que te di, que te entregaron eras profesor de tiempo completo, eras profesor por horas, ¿cómo, cómo fue?

**Bayron:** 48:08 Pues yo recuerdo, yo tenía... El colegio tenía mucha relación con la universidad ¿por qué? porque digamos que la universidad nació como de ese colegio. La universidad tiene más de 50 años ¿si? es una de las más antiguas el país. Pero en los, los colegios, en muchos casos son más antiguos que las mismas universidades entonces la universidad salió como de esa, de esa línea de las normales. Toes el colegio y la universidad tenían mucha relación, o tienen aún mucha relación. Entonces eee no, para mí...para mí me dio en principio...en principio fue... fue duro. Fue duro sobretodo tener que llegar y, y cumplir con lo que te digo con el horario y a mí me habían asignado, a mí me habían asignado en es, cuando entré mi tutor de práctica en el colegio se llamaba Alfonso Camargo se llamaba ese señor y Alfonso Camargo un señor tipazo, un tipo, muy, muy amable ¿sabes? Un tipo que me enseñó muchas cosas pero yo también entré como mucho a aplicar, a aplicar eee unas guías que ellos tenían también. Un colegio público, es un colegio público con el mismo carácter de la universidad. Yo entro a aplicar mucho, pues había muchas cosas que uno no se acuerda realmente uno va a ver segunda guerra mundial y ese tipo de cosas donde toca devolverse a leer y otra vez empezar

**E:** 49:25 a volver a preparar, a organizarse teóricamente

**Bayron:** 49:29 empezar a hacer una planeación, es ese tipo de cosas si? es decir ahí yo supe lo que era tener trabajo para la casa, entonces yo decía “uyy” yo me empecé a cuestionar: “¿ y esto es la vida que yo quiero?” tal, empieza uno a chocarse un poco con la, con lo que es lo real. Con lo que es lo real. Eeen esa época...eeee amm en esa época ocurre algo...

**E:** 49: 51 ¿Y no dijiste en ese momento “uy esto no es lo mío? ¿Definitivamente?

**Bayron:** 49:55 si, si, si, se me había olvidado mencionarte que pues para esa época ya, ya había nacido mi hija. Mi hija...

**E:** 50:00 Ah tuviste hija en pregrado

**Bayron:** 50:03 Claro, yo iba como en octavo semestre. No recuerdo en qué semestre iba cuando, cuando nació Emma, cuando nació mi hija. Yo en esa época conocí a la mamá de mi hija en villa de Leyva en la grabación de una novela y ahí surgió todo, fuimos novios por un tiempo y de esa relación nació mi hija. Entonces para mí pues era económicamente era difícil. Económicamente era difícil...

**E:** 50:17 claro porque económicamente también te tocaba otra responsabilidad

**Bayron:** 50:18 Claro, económicamente era difícil sostener, sostener el colegio, bueno mi, mi, mi, más bien mi práctica, lo que tenía que hacer en Tunja y...y también pues responder por mi hija ¿no? Entonces en esa época afortunadamente yo, la música me dio para sobrevivir ¿sabes? En esa época pues nos contrataban mucho y el grupo se consolidó mucho allá en Villa de Leyva y con eso...con eso, con eso tuve para, para sobrevivir mucho tiempo, unos dos tres años, como 4 años yo creo más bien sobreviví solamente de la música

**E:** 50:54 ¿Y qué pasó con la música? ¿Por qué no seguiste en la música? Qué pasó si les estaba yendo muy bien?

**Bayron:** 50:56 Ya hablamos, ya hablamos un poquito de la, de, de de la música. Entonces eeee... yo alterno entonces un poco lo que es mi práctica pedagógica con lo, con lo musical entonces yo el fin de semana siempre viajo a, a, Villa de Leyva y entre semana pues estoy en el colegio haciendo mi, mi práctica, son 40 minutos de Villa de Leyva a Tunja. Entonces es como e, como esa dinámica. Yo eeee pues me sostengo incluso pago mí parte, no todo el arriendo pero si parte de mi arriendo, lo pago con los toques y eee...lo, le envío a mi hija lo de los toques también, entonces eso me dio para solventarme un poco ¿sabes? Eeeeeee...Claro hubo semanas fuertes, hubo semanas donde no salía nada, absolutamente nada. Tonces sobrevivir, afortunadamente Tunja no es una ciudad muy cara ¿sabes? Pero, pero era difícil a veces sobrevivir con...pues con vida de universitario y eso, pero era difícil sobrevivir con el, con, con poquito presupuesto. Bueno, pues yo allá sigo ahí en mi práctica, Alfonso me orienta en algunas cosas, eeee me da las guías, yo empiezo a leer las guías en la casa pues a orientar la misma clase que uno, que uno ve orientar. Yo daba clase con el también y veo como hacía el dominio del grupo y ese tipo de cosas.

**E:** 52:17 ¿Cómo te fue con el dominio del grupo?

**Bayron:** 52:18 Pues es difícil porque uno joven y, y, digamos uno a los 23-24 años y los chicos, tenía chicos de decimo, tenía chicos de octavo, de noveno. Chicos de octavo y noveno eran de 15-16 años y uno de 24 pues digamos que no reconoce mucho la diferencia ¿sí? entonces eeee....como no se reconoce mucho la diferencia, entonces los chicos no lo respetan mucho a uno para hacer el silencio y todo ese tipo de cosas. Pero no ¿sabes? que yo no luchaba, ahora que yo lo recuerdo no luchaba mucho por lo del silencio y eso. Ummm yo entraba y ponía mis actividades y desarrollaba mis guías y ese tipo de cosas y...y no, no, o sea, en la práctica me fue bien, me fue como bien, si tal vez en la práctica, tal vez él me puso como 4,5 algo así ¿sí?, pues yo tenía mi, mi, dominio de las clases y eso... y hicimos como mucha empatía con, con el profe y me explicó muchas cosas y planeador.

**E:** 53:21 Y te graduaste

**Bayron:** 53:22 Y...no (risas)

**E:** 53:23 No te graduaste apenas terminaste las prácticas, ¿qué pasó?

**Bayron:** 53:24 Terminó mi práctica en el año 2010 y en el año, pues se supone que yo me tenía que graduar en el 2010 al final, pero nosotros estábamos desarrollando un proyecto de... un proyecto de cómo se llama esto... de... de límites. De desarrollo de límites territoriales de unos municipios, o sea, era, era de, para determinar bien hasta dónde va el límite de ese municipio. Tonces eso, pues eso tiene que ver con un poco de cosas de impuestos y de cosas de esas, entonces a mí me tocó un municipio por allá alejado que se llamaba...eee, Busbanzá, Tibanano no recuerdo ahora, Tutazá! se llamaba el municipio. Tutazá allá en Boyacá, entonces yo ese año no avanzo mucho en el proyecto ee digamos que

**E:** 54:11 Tú estabas haciendo proyecto de, para graduarte....tesis

**Bayron:** 54:12 Si, eso. Tesis para graduarme, un proyecto con la gobernación de Boyacá y eso, pero yo no avanzo mucho ¿sabes?. Este proyecto lo desarrolla la universidad en convenio con la gobernación porque un profesor de geografía que yo tenía nos ofreció esa posibilidad, entonces yo decidí que quería participar de eso junto con unos compañeros de mi semestre; la decisión fue que cada uno de nosotros desarrollaría la investigación de un municipio en cuanto a su situación limítrofe ya en el año En el año 2011 yo no avanzo mucho...yo como que me quedo en la casa como haciendo pues, haciendo las cosas que a mí me gustaba hacer, ¿sí? no sé

**E:** 54:27 Sigues en la música

**Bayron:** 54:28 Sigo en la música sigo... o bueno sigo como con ese tipo de cosas. Y ya cuando termina el año 2011 pues si...ya mi mamá me empieza decir “oiga...”

**E:** 54:38 otra vez tu mamá aparece

**Bayron:** 54:39 Claro, Ya mi mamá aparece a decirme: “Oiga hermano, usted como que, ¿usted cuándo se piensa graduar?” ¿si? Y yo “pues graduarme ¿pa que o qué?” O sea, yo nunca tuve lo que te dije, yo nunca tuve un apremio económico, yo nunca he sabido afortunadamente, hasta el día de hoy yo nunca he sabido lo que es tener una necesidad de dinero. Uumm! no sé, no sé, o sea, yo no conozco eso. Entonces eeee mi mamá en esa época pues eee empieza a decirme “bueno y usted qué cuando se piensa graduar tal no sé qué” y yo bueno, pues empiezo ahí a, a las malas, un poco a las malas, empiezo a desarrollar el proyecto y el proyecto

**E:** 55:17 Presionado por tu mamá

**Bayron:** 55:19 Claro, presionado por mi mamá, entonces ese proyecto ya consigo un computador que era lo que me frenaba un poco, empiezo a desarrollarlo y lo saco en 6 meses. O sea ahí si ya me puse más mucho más juicioso y tan tan tan dele, dele, dele y lo saqué en 6 meses. Esa...Fui e hice mi, mi, mi sustentación del proyecto me fue muy bien ¿sabes? Yo hoy dá recuerdo absolutamente todo, todo lo que desarrollé en ese proyecto

**E:** 55:42 ¿Cómo se llamaba?

**Bayron:** 55:43 Se llamaba “La argumentación histórica y geográfica de los límites del municipio de Tutasá con los municipios de Satibá Norte, Satibá Sur, Belén, Paz del río y Socha.”

**E:** 55:55 La tienes clarísimo todavía

**Bayron:** 55:56 Si todavía recuerdo, fue un trabajo bonito ¿sabes? Fue un trabajo de investigación... de, de hacer una recorrido por unos documentos históricos bonitos eeee yo no sabía, o sea, simplemente cuando le empecé a coger cariño fue cuando caí encima de él pa empezar a desarrollar, pero, pero yo no sabía qué era eso ¿sabes? Yo no...yo le empecé a coger cariño cuando lo empecé a desarrollar, cuando yo empecé a mirar “uy venga ya entendí todo, ta ta ta”

**E:** 56:22 Cuando la mamá vino y te presionó....

**Bayron:** 56:27 Eso, pero ya después de que ella me presionó entonces yo empecé a sacarlo solito y le cogí, ya le cogí cariño a eso. Hice mi sustentación y mi tesis fue meritoria, me saqué 4,5 en mi tesis. Y mi sustentación y eso y me gradué ese año, me gradué en el año siguiente perdón, me gradué en el, en el 2012...me gradué el 7 de diciembre del año 2012. Que eran luces en Villa de Leyva, me gradué ese día. Y ese día tenía un toque por allá en otro pueblo y así en corbata me fui a ese toque (risas)

**E:** 56:50 A tocar

**Bayron:** 56:52 Si jaja me fui a tocar ahí.....eee Posteriormente ya

**E:** 56:55 Bueno y dime cómo, ¿cómo aterrizas acá en Bogotá?

**Bayron:** 57:00 Allá voy (risas), allá voy!

**E:** 57:01 Cómo aterrizas en Bogotá, porque venimos de todo un caos de acá de Villa de Leyva, Tutanzá y resultas por acá en Bogotá

**Bayron:** 57:10 Bueno yo me, me graduó en, en diciembre del 2012 y claro cuando yo me graduó, pues ahí digamos que empiezan a, todo el mundo empieza a decirme que trabajo y que trabajo, y yo nunca había trabajado, jamás había trabajado eee--- a bueno mientras estuve en como en ese receso de...traté de hacer unas cosas de...

**E:** 57:28 Tú no habías trabajado porque para ti la música y los toques no era un trabajo

**Bayron:** 57:32 Si, eso. Para mí nunca, nunca...yo no sabía qué era cumplir un horario, bueno en el colegio fue donde yo supe que era cumplir un horario y eso ni práctico, pero yo nunca supe

lo que era estar sometido a un régimen de horarios y cosas. A mí nunca, para mí siempre fue un gusto hacer, hacer la música. Yo había aprendido a tocar en villa de Leyva. Habíamos hecho un grupo para aprender a tocar gaita ya hacía unos años, entonces mi vida estuvo como por ese lado en esa época y ahí Entonces ya... en, pues yo me graduó y entonces todo el mundo. Mi mamá empieza “venga pero busque trabajo, que busque trabajo, yo no sé qué trabajo” y yo ¿pa qué o qué? ¿Si? Yo pensaba pues si claro porque...eso me da para sostener a mi hija y ese tipo de cosas, entonces yo decía pues... bueno pues si, consigamos un, un trabajo, y empiezo pues con mi cartón de lado en lado. Con mi cartón de recién graduado de lado en lado, entonces requería experiencia de no sé cuántos años, experiencia de no sé qué y uno aaaaaa no puedo hacer, nada no puedo hacer nada en ese, en ese, en esa pues, en esa época, duro 6 meses del año 2013, duro 6 meses como en esa dinámica ¿sabes? Duro 6 meses en que... pues busque aquí, busque allí, con el, con el departamento, me salieron 2 ee provisionalidades y yo alcancé a ir hasta un pueblo por allá lejísimos como a...5 horas de Villa de Leyva, -Boyacá es gigante, Boyacá es muy grande-, o sea, uno no reconoce lo que es Boyacá hasta que uno no va... entonces era como a 5 horas de Villa de Leyva y como a 3 horas de Tunja, algo así no, como a tres horas de Tunja, no como a cuatro horas de Tunja, eso era lejísimos, eso era saliendo ya hacia el Llano. Entonces, yo termino en ese municipio y finalmente no, no sale nada. Y yo como detrás de los políticos y de cosas, entonces yo iba a Tunja a tratar de mover contactos para conseguir trabajo, tenía conocidos que andaban como en esa onda de la política y eso, entonces yo iba de oficina en oficina –a veces junto con mi hermana- . Para esa época mi hermana también se queda sin trabajo. Mi hermana era un poco el sustento también de la casa, era mi herma, entre mi hermana y mi mamá habían sido el sustento de la casa porque mi hermano, mi hermano ya se había venido para Bogotá a vivir. Pero mi hermana pues estudiaba en Tunja también y vivía en Villa de Leyva. Ella trabajaba en el Banco Agrario y en las noches iba y estudiaba... bueno eso es un cuento ahí. Pero entonces mi hermana y mi mamá, eran el sustento de la casa. En esa época mi hermana también se queda sin empleo. En el año 2012 al final, pues se queda no, ella realmente renuncia al banco porque el banco... ella le tocaba como estudiar a escondidas y eso en el banco entonces eso a ella no le, no le gustaba, entonces ella renuncia al banco... yyyy ya empieza ya se está, ella se está como... a punto de graduarse también de Derecho en la universidad, en Tunja. Entonces

**E:** 59:52 Ella si estudió Derecho

**Bayron:** 59:53 Ella si estudió Derecho...ella hizo unos semestres de Economía y estudió Derecho. Entonces mi hermana estudia Derecho y también está terminando y estamos los dos desempleados. Mi hermana y yo estamos en la casa y estamos desempleados...Tonces fuerte, es fuerte ese esa...ese, ese momento del año 2012 en el primer semestre...2013 el primer semestre fue...fue difícil. Porque era pues mi hermana y yo en Tunja, y buscando a ver dónde, con quién hablábamos, bueno, todos esos trámites burocráticos que uno trata de hacer para buscar empleo y a ninguno nos salía. Duramos así seis meses, tratando de sobrevivir, mi mamá ayudándome con Emma, bueno. Entonces eeem en esa, en esa época, en esa época pues también tengo pues...otra relación (risas)

**E:** 1:00:36 tienes otra relación

**Bayron:** 1:00:37 tengo otra relación pues de una, de una persona con la que yo estaba en la, en la universidad, que había conocido en la universidad y por esas cosas del destino pues e nace...nace mi, segundo hijo

**E:** 1:00:50 ¿con la otra... chica tienes un bebé?

**Bayron:** 1:00:52 con la otra chica Umm jmm

**E:** 1:00:53 ¿niño niña? ¿Cómo se llama?

**Bayron:** 1:00:56 se llama Juan Nicolás.

**E:** 1:00:56 Juan Nicolás

**Bayron:** 1:00:57 Es un niño, sí. Pero ella pues es deee, de, de de Duitama ¿sí? En ese tiempo como de esa transición y eso pues... con ella todavía...teníamos una relación un poco informal y esto... y nace mi, mi segundo hijo. Entonces las cosas económicamente son... ¡pum! Ahí sí se me viene, ahí sí realmente se me viene el, el susto. Afortunadamente pues mi mamá sí fue un sostén en ese tiempo

**E:** 1:01:23 en medio de todo tu mamá te ayudó...

**Bayron:** 1:01:24 claro mi mamá... mi mamá me apoyó mucho, mi mamá me, me apoyó mucho en, en eso pues yo, pues tratar de conseguir más y más eee...toques y cosas de esas. Para ayudar poder apoyar ya no solo una persona sino dos y, y digamos que en lo personal fue una situación difícil eee...pues yo no estaba con la mamá de mi hija pero...pero en lo personal de todas maneras eee...uno sin empleo en esa situación, fue difícil. Fue difícil, yo... Pues ahí ya en ese en esos en ese tiempo... -pues ya yo sin empleo, con esa situación y tal-, hay un amigo que había estudiado conmigo y él ya se había venido a trabajar aquí a Bogotá, alguna vez me lo encontré en Villa de Leyva y me dijo “¿qué está haciendo? -Tal no sé qué- y yo le dije “no, aquí tratando de conseguir, -pero eso por ningún lado-, no sé qué” Bueno. En eso, en ese, en ese break ya en esos seis meses yo alcanzo a conseguir como unas dos semanas en un colegio en el colegio donde estudiaba mi hija ¿sí?. Entonces, esas dos semanas pues yo sé lo que es enfrentarme por primera vez a una a lo real trabajando, no haciendo mi práctica sino trabajando. Entonces pues ee, no afortunadamente a mí me dejaron ya hechos los talleres y eso. Y yo lo que hice fue, fue ir y aplicarlos -no me contrató no el colegio sino me contrató una amiga para que le hiciera un remplazo- ella se iba por allá a pasear no sé a dónde...por allá a República Dominicana algo así, entonces ella sabía que yo había estudiado Ciencias Sociales. Yo estuve como unas dos semanas, no, como un mes tal vez estuve en ese colegio y...ahí supe realmente lo que era tener uno que entrar a un colegio privado a cuidar niños. El colegio era pequeñito pero, o sea, los grupos eran de... de diez, de quince. Incluso en once habían tres. ¿sí?

**E:** 1:03:10 Muy poquitos

**Bayron:** 1:03:11¿sí? Muy poquitos entonces yo pues decía “ay tan bonito” porque uno podía llegar y hablar y ellos dejaban, se callaban y todo eso y...y... bueno uno toda la posibilidad de desarrollar realmente lo que, lo pues, lo que uno había aprendido, pues lo poquito que había aprendido porque, uno empieza a ver otro tipo de cosas y empieza a darse cuenta que se le han olvidado muchas y otras nunca las aprendió. Toes ahí otra vez, ee bueno tratar de, era más de información ¿sabes? Era más de mirar eeeee era más de mirar el.... Pues lo que habían dejado hecho, aplicar. Ahí supe lo que era, ahí supe lo que fue por primera vez que me pagaran por lo que había estudiado, en ese colegio. Entonces esa vez no sé cuánto me pagarían, tal vez eso fueron como dos semanas, yo no me acuerdo, bueno fue como la mitad de un mes, yo no me acuerdo exactamente pero me dieron como...seiscientos mil pesos, algo así. Y yo con seiscientos mil pesos en ese momento noo eso mejor dicho eso para mí fue lo último

**E:** 1:04:08 claro, porque en ese momento había necesidad y eso cayó...super

**Bayron:** 1:04:11 en ese momento, en ese momento, pues lograr bueno, logré adelantar muchas cosas de, pues de lo de, de lo de, mis hijos bueno todo ese tipo de cosas y pues ahí sigo como, pues ya termino yendo a la licencia del colegio y sigo como como buscando y buscando y buscando. Finalmente, algún día pues mi amigo con el que, aquel que me había encontrado me dice “En Bogotá en tal colegio de pronto hay algo” yo le dije “aaa bueno listo pero venga consígame el número” yo conseguí el número y una muchacha que trabajaba en el colegio la

llamé. Le dije “oye mira que de pronto en el colegio están necesitando” y me dice “ay si mira, el colegio queda aquí en la 170 en Bogotá aquí detrás del éxito” y yo “ah sí en la 170, claro” pues uno entraba por Boyacá por la 170 y uno, pues no tan perdido, Y eee, yo envié mi hoja de vida yy pues me, me llamaron que a la entrevista con la rectora y eso, toes yo dije la alisto, eso fue

**E:** 1:05:05 ¿cómo se llama el colegio en el que – y estás todavía en ese colegio?

**Bayron:** 1:05:06 estoy todavía en ese colegio

**E:** 1:05:08 ¿y cómo se llama el colegio?

**Bayron:** 1:05:09 se llama Canapro

**E:** 1:05:10 El colegio Canapro

**Bayron:** 1:05:11 Uhhh jmmm entonces cuando yo llego... pues ya llego a la entrevista y eso pues eee la directora me deja como dos horas ahí esperando mientras ella se desocupa, y bueno, finalmente me hace la entrevista, me pregunta que de dónde soy, le digo que soy de Boyacá y entonces ella ¡ah!” muy encantada, porque que ella es de Monquirá, que no sé qué, que también es Boyacense

**E:** 1:05:30 paisana

**Bayron:** 1:05:31 eso, entonces me dice sí, entonces ee, bueno ya eran vacaciones de mitad de año. Entonces “no sí, nosotros empezamos quince días ya aquí tal fecha entonces vas hasta Canapro haces el contrato tal” yo fui, hice el contrato. Vuelvo al colegio otra vez eee...pero yo ya me había instalado, entonces ya llegué estuve esos quince días. Ya cuando entré pues vi que era un colegio grande. Me causó curiosidad que cada salón tuviera su cámara de vigilancia - entonces yo pensé- que eso era como malo porque pues lo están vigilando a uno todo el tiempo y eso resulta como incómodo. Pero finalmente no le puse como mucha atención a eso. Ahora si es superjarto porque tenemos un sistema de vigilancia para los salones incluso con sonido, para perseguir y castigar a los docentes; esa es la situación que más me incomoda en este momento en ese colegio, sentir que están incluso escuchando lo que se dice y cómo se dice -es la cosa más fea-. Además, usan esos videos en consejo académico para descalificar en público la labor de los docentes, estoy cansado de eso. El colegio de los maestros de Colombia con prácticas de vigilancia que van en contra de todo lo yo reconozco como formación –es muy triste- yo estoy en este lugar porque necesito el trabajo, pero es un lugar muy incómodo que habla de unos principios que no practica.

**E:** 1:05:47 y en dónde llegaste con tu hermano, con tu amigo

**Bayron:** 1:05:51 nada, yo llegué solo aquí a Bogotá. Nada yo llego y busco una habitación cerca al colegio para no tenerme que, que desplazar. Toes ahí llego eeee... alquilo una habitación cerca al colegio donde un amigo pero de mi hermano. Un amigo de la empresa de donde trabajaba mi hermano tenía una habitación ahí disponible y ahí me instalé. Me instalé desde Julio...bueno ahí me instalé como desde Agosto más o menos. Desde Agosto más bien de ese año. Y ahí empiezo ya en el colegio a trabajar ya de manera

**E:** 1:06:20 ¿y cómo te va a ti ya formal, esto que vas a tener un semestre de trabajo?

**Bayron:** 1:06:25 duro, el primer semestre cuando yo entro al colegio, el colegio está de lo que yo tomo ee como carga, está en unas condiciones difíciles porque... está en unas condiciones difíciles porque a ver, han renunciado como cuatro docentes que llegaron, es decir un docente duraba un mes y se iba, decir un docente duraba un mes y se iba. Entonces yo también cuando, lo primero que pregunté cuando empecé a entrar en la entrevista “bueno y, y... cómo así, por qué la gente no dura aquí?” (risas) es lo que a uno le...y yo lo pregunté “¿por qué la gente no dura aquí?” y no me contestaban sino que me sacaban como por la, por la, por las esquinas, ¿no? Entonces ee bueno pues yo me instalo y empiezo a dar clase. Pero inicialmente terrible.

Inicialmente terrible porque a mí me tocaba dar una cosa que se llamaba “Liderazgo y emprendimiento”... o sea cómo formar empresa. Yo en mi vida sabía qué es una empresa ni en la vida había tenido una necesidad de dinero ni vocación de empresario, ni nada de esa vaina, al contrario ¿sí? al contrario, mi formación fue un poco crítica en ese sentido ¿sí? pues sí, yo sabía que el dinero y la cosa pero, pero pues yo ya ir a formar un espíritu de liderazgo a un niño... eeee decirle bueno cosas de...de que formara su propia empresa y que no fuera empleado de nadie, y yo sin estar convencido para mí eso fue terrible... fue terrible, yo de Liderazgo y Constitución... en tercero, cuarto, quinto, sexto Liderazgo y Constitución en noveno ¿uhmm? Entonces yo...yo empiezo ahí a, a , como a la clase es de constitución, si me gustaba más era como lo mío ¿sí? entonces yo iba y si era en noveno pues yo veía conflicto armado y ese tipo de cosas que yo había visto pero imagínate, yo dando Liderazgo era terrible! Terrible! Yo cogía era los libros ee unos libros que habían ahí, guías y yo ponía era los talleres y, y trataba medio hablar de eso y eso para diseñar una evaluación de eso, no eso era terrible, terrible, terrible. Ya pues ahí ya me consolido ese año y ya el año siguiente yaaa, pues ya la, la coordinadora ya me instala en lo que son Ciencias Sociales como tal. ¿sí? Inicialmente pues yo duro un año, un año uy, un año larguito ese 2000...2008,2012, 2013, del 2014 todo el 2014 pues duro, duro ahí viviendo en la habitación, yendo al colegio y eso. Pues el colegio me daba pues para, para enviar el dinero

**E:** 1:08:48 ¿todo el 2014 lo trabajaste en el colegio?

**Bayron:** 1:08:49 todo el 2014 lo trabajé, en el dos mil, mitad del 2013 y 2014. Pues paso normal, ¿sabes? Yo...pues en el colegio llegaba a dar mis clases y al comienzo uno prepara clase y todo ese tipo de cosas y unooo...llega todo motivado y tal y no sé qué, pero ya después en la medida que uno va cogiendo experiencia, yo ya después ya no prepara clase ¿sí? ya después eee yo cojo lo que me gusta ¿sí? afortunadamente hago una buena relación con la coordinadora y con los del área, entonces los del área no les gusta mucho la Geografía a los que tenía ahí, entonces yo cogía toda mi Geografía que era lo que a mí me gustaba ¿sí? no cogía Historia porque si yo cogía Historia entonces decía “uy no qué pereza volver a...ponerme a repasar cosas que yo no he visto, que yo ya vi pero que... no recuerdo porque no me interesó aprenderlo. Entonces la experiencia laboral se divide como en un antes y un después; al comienzo uno entra todo motivado y uno lleva sus herramientas y repasa, prepara diapositivas y actividades pero después cuando uno se da cuenta de que no es justo que uno tenga que hacer esas cosas en su casa, porque el colegio lo pone a uno a llenar formatos en las horas libres, uno termina usando el tiempo de la casa para planear y calificar es decir: uno sale del colegio y el trabajo sigue estando en la cabeza de uno entonces no descansa, pero ya uno coge la experiencia y le basta con mirar el tema, y si ya uno lo ha dado varias veces pues uno ya sabe que es lo hay ahí y lo desarrolla sin tener que volver a preparar clases. Es más, en las evaluaciones uno lo que hace es tomar las que ya aplicó cambiarlas un poco, quizá adaptarlas, y las aplica el año siguiente por que diseñar preguntas bien hechas es muy complicado.

**E:** 1:09:33 ¿a ti siempre el fuerte ha sido Geografía si? te ha gustado mucho la Geografía

**Bayron:** 1:09:35 si, si ¿sabes? Sí, siempre me gustó mucho eso. Entonces yo, yo empiezo a decir “ah no pues yo cojo mi Geografía y pongo a mis niños a hacer mis cosas, y yo sé que ahí me desenvuelvo y, y ahí no me toca devolverme a repasar un poco de cosas que a mí no me gusta ver y que...” bueno ¿sí? entonces de hecho en la universidad yo las electivas que cogía eran en Geografía. A veces cogía electivas en Historia sabes, ¿por qué? Por...repasar cosas de... o sea, por estudiar eso. Porque yo sabía que Geografía ya estaba...si ya estaba volando pero en la

Historia me faltaba cuento y yo cogía las electivas de Historia a veces también para, para, ratificar un poco eso.

**E:** 1:10:11 bueno y estás todo el 2014 trabajando, te estabilizas económicamente, puedes mandarle a tus niños, tú también eeee...cómo vas, qué, qué dice esa mamá, yo pregunto esa mamá ahí...

**Bayron:** 1:10:24 no pues mi mamá siempre apoyándome mucho y, y ya empiezo, cuando llego a la ciudad, empiezo a ver las dinámicas del dinero de otra manera.

**E:** 1:10:32 ¿de otra manera? ¿Empieza a volverse importante o ya no?

**Bayron:** 1:10:34 terrible, no pues, para mí eee fue un choque tremendo porque yo empiezo, yo entro a otra realidad. El mundo del pueblo y el mundo del campo comparado al mundo de la ciudad es un mundo surreal. ¿sí? hay como universos distintos. Entonces aquí el valor de las cosas es otro, el valor del dinero es otro, el valor del *tiempo* es otro, el valor de la distancia es otro. Son universos distintos. Entonces cuando yo empiezo a analizar eso, empiezo a ver ¡pum! Todo es un gasto, ta, no sé qué. Cuando uno se quiere mover, yo nunca salía, yo no conocí la, yo no conozco esta ciudad, yo no conozco el centro, no lo conocí, hasta este semestre conocí el centro de esta ciudad. Porque, qué, pues yo vivía cerca al colegio, yo solamente lo que hacía era pues estar de la casa al colegio y del colegio a la casa, yo no salía mucho, tampoco tenía muchos amigos, no tengo, yo no soy de muchos amigos tampoco. Entonces eee empiezo a, pues como a, a estar ahí en el colegio, a pasarla bien a acomodarme ¿sí? de hecho las clases me empiezan a, a gustar y me acomodo en el colegio y duro ese añito. Cuando duro ese añito, empieza la siguiente etapa.

**E:** 1:11:41 ¿y cómo haces bueno, cómo llegas a, a pensar, a imaginarte...por qué, por qué si estabas así como tú dices tan en tu confort, tan relajado, tan bien, todo bien, tu trabajo estable, tus clases deliciosas, eee estás supliendo económicamente eeee y entonces por qué surge esa inquietud de estudiar maestría en educación en la y en la Universidad Javeriana?

**Bayron:** 1:12:11 (risas) mira de lo poco, pues, mi hermana, mi hermana...a bueno se me olvidó se me olvidó, omití un poco ese, esa parte. Es que en la medida te acuerdas mi hermana y yo estábamos sin empleo al tiempo

**E:** 1:12:22 si, estaban sin empleo, tú te viniste por solo

**Bayron:** 1:12:25 ajá, pero cuando, resulta que cuando los dos conseguimos como empleo al tiempo, fue algo como mágico. Porque yo entré aquí y a los quince días mi hermana también entró a trabajar a la empresa y ella se fue a vivir a Barrancabermeja, a Santander y yo también entré acá al colegio. Entonces entramos como a la par, entramos a trabajar como a la par. Entonces ee eeem, pues en esa, en, en, yo ya estoy acomodadito y tal y yo vengo pensando desde el año anterior en que pues eee... yo veo que como que todo, como que la gente estudia y esto pero yo digo, pero venga con la necesidad de qué o como por qué, yo estoy acomodado estoy bien chan...pero yo resulta que llegaba a la casa en las tardes y yo no me pues, yo como que desperdiciaba mucho mi tiempo, que no tenía nada qué hacer ¿sí? yo decía, pero venga no, esto qué es lo que está pasando y el espacio del colegio me empieza a picar... el espacio del colegio me empieza a picar

**E:** 01:13:19 no te gusta

**Bayron:** 01:13:20 no, no me aco, no me empiezo a acomodar en el colegio empezando por, tenerlos que, tener que callar los niños. Tenerle que decir que se queden en silencio a mí me parece una práctica como muy...muy innatural ¿no? como muy... no sé, como que no era la esencia del ser humano yo pensaba que era estar hablando. Entonces yo empiezo a pensar lo que

yo soy en relación a los niños que tengo enfrente. Y empiezo a pensar lo que yo era en el colegio en relación a los niños que tengo al frente

**E:** 01:13:46 empiezas a comparar

**Bayron:** 01:13:47 claro, yo empiezo a comparar y yo decía “¿y qué clase de maestro quiero ser yo aquí?” entonces yo me empiezo a acordar de mis maestros que yo tuve en mi colegio, en la universidad y yo decía “no, yo no quiero ser ese maestro, esa señora de matemáticas...yo no quiero ser no, yo quiero ser como este señor de ciencias sociales así, es que yo quiero ser como maestro” Entonces yo decía pero bueno, pero entonces empiezo a chocar lo que yo pienso con lo que piensa el colegio. Porque el colegio es de una disciplina, bueno digamos que el colegio Canapro no era pues el más disciplinado del mundo pero sí pretende serlo ¿sí? una cosa es lo que sucede en el salón y otra cosa es lo que pretende en colegio que suceda adentro. Es más, yo he percibido que uno no se puede acercar a los estudiantes porque el colegio lo percibe como malo, uno como que no puede hablar con los chicos, de hecho recuerdo que cuando entré las profes más antiguas me dijeron pilas no vaya a hablar con tales estudiantes que esas hicieron echar un profesor de aquí, no se le vaya a ocurrir tener contacto físico con algún estudiante, eso delicado; entonces, cuando por ejemplo llegan las niñas chiquitas de cuarto a abrazarme, yo lo que hago es como alejarlas porque la cámara me puede estar viendo y me puedo meter en problemas. Entonces el colegio está en una lucha constante como entre lo que quiere y entre lo que es lo real. Entonces yo empiezo como como quedar en la mitad de esa lucha y ahí yo digo “No, no, no, no, esto qué es lo que está pasando acá?” y ahí me empiezo inquietar por estudiar la Educación. Porque yo, de hecho en el principio pensé en hacer una Maestría en Geografía ¿si? claro pues eso es lo que mi me gustaba y todo estoy yo dije “no pero... pero es que Geografía, pues la verdad es como muy instrumental y yo voy a ser como, como docente toda la vida ahí, entonces como que no me gustaba mucho, entonces yo empiezo a indagar, empiezo a mirar, a ver bueno, la maestría, la maestría y eso que será, no sé qué será? No sé que será una maestría pues en ese tiempo entonces yo dije, seguramente vives estudiando y yá, cuando yo empiezo a oír eso, pues entonces ya llamo a mi hermana y le dije, tengo pensado hacer esto y esto y me dice ¿en dónde? (Risas) no sé! (risas) entonces empiezo a consultar un poco tengo un gran amigo también en Tunja que es el coordinador del Doctorado en Historia y yo lo llamo a él Hola! Javier, estoy pensando esto y esto, me dice ven devuélvete y la haces aquí con nosotros aquí en Tunja, es los fines de semana- y yo pensando- pues claro yo viajo el sábado y yo aquí, pero dije No, no quiero más UPTC ¿porque no quiero más UPTC? Porque yo ya conozco el entorno y ya sé que es estudiar en la UPTC, ya sé que es una universidad pública y ya sé cómo funcionan las cosas, duré 5 años allá, tal, entonces yo dije no, yo no me quiero devolver allá, entonces voy a preguntar por otras opciones.

Pues hubo varias opciones, empiezo a mirar en internet tal y pues en algún momento leí la opción de la Javeriana, de, de, la Javeriana, bueno es como chévere, miremos a ver, pum, lo que yo sabía, es tener mi referente porque la (ininteligible) era caro, entonces yo dije uhm, bueno, no, pero eso es como caro, no, miremos otra opción; sin embargo se me, me quedó ahí como ese interrogante, como esa cosita de que, que tal será una universidad privada, bueno, pasó así, continúo y ya llama a mi hermana y le digo mira en la Javeriana hay esta posibilidad, esta posibilidad, vale tanto me dice huyyy difícil y le dije si, si, si, voy a preguntar en otro lado porque esto, pero a la altura del año como que ya no daba para uno consultar mucho, entonces eee, fui volví y la llame y le dije, no mire vale esto, hay estas posibilidades de financiar, de financiación y esto, yo ya fui y averigüé en Canapro, en Canapro me aceptan el préstamo a tanto,

a tal porcentaje, me lo descuentan así, a za, a za, a za, a za, entonces ella dice: sí, hágale, yo le colaboro, yo le cada mes, yo le colaboro con lo de la cuenta de Canapro y este tipo de cosas y empiece, empiece a estudiar porque, pues es necesario que lo haga -y yo ahh bueno listo-

**E:** 1:17:07 ¿O sea que estamos aquí también por el apoyo de tu hermana?

**Bayron:** Exactamente, estamos aquí por el apoyo de mi hermana, entonces mi hermana listo y chan yo hago mi préstamo en Canapro, me dan el recibo, me consigo por allá un millón prestado donde mi tío, se lo pago a la semana siguiente y cancelo el recibo y empieza todo esto, empieza todo esto y, y, y yo bueno pues ahí como que...

**E:** 1:17:31 Bueno, ¿pero qué? digamos eee, al menos has estado un año y medio en la maestría

**Bayron:** sí, casi dos, (risas)

**E:** Casi dos, eeee y como, como, ¿cómo fue ese primer semestre?

**Bayron:** Primer semestre primer...

**E:** Primer semestre, Maestría en Educación, primeras lecturas, primeros encuentros, primeras clases acá y esas clases, que tuviste acá, como han influenciado tus prácticas y o cómo ha sido, cuéntame un poco ese proceso.

**Bayron:** 1:18:03 Bueno yo, lo primero que si quisiera contarte es que cuando entro a la maestría, yo empiezo a sufrir. Empiezo a sufrir porque, porque empiezo a darme cuenta de todo lo que no aprendí en el pregrado y empiezo a darle duro, duro, duro a mi universidad del pregrado, empiezo a cuestionar absolutamente todo lo que no me enseñaron, empiezo a darme cuenta que las Ciencias Sociales van mucho más allá del aprendizaje de tres fechas y dos lugares, eso es, eso para mí fue el primer choque. Primera lectura Boaventura de Sousa Santos, yo no sé que .. (Inentendible) el poder de que, o sea el poder de que carajos es que estoy hablando acá? Entonces la primera, las primeras lecturas de Ricardo fueron muy fuertes para mí, fueron muy fuertes para mí porque se supone que yo tenía una formación en ciencias sociales y yo nunca vi eso, yo no sabía que era la teoría crítica, entonces yo empiezo a cuestionar eso, o sea que, que, qué clase de formación recibí yo que no había visto esta maravilla siii, entonces un poco uno empieza a sufrir porque uno es una cosa lo que ve en la noche o -lo que estudia con Ricardo en la noche, o con los que me o con Patricia, con ellos en el primer semestre y otra cosa es lo que hago en el día. ¿Por qué? Pues porque uno llega a aplicar un currículo y en la noche va y trata de pensar, o sea, son dos cosas muy distintas, el colegio no es un espacio que le dé a uno la posibilidad de pensar, pero no es culpa del colegio es culpa de la estructura del , del , del , la, pues de la misma educación, sí, que a mí me gusta, es decir a mí me gusta estar en el colegio pero me empiezo a sentir incomodo con la maestría, sabes, me empiezo a sentir incomodo en el colegio con la maestría.

**E:** 1:19:49 O sea, ¿este estudio te ha hecho que no quieras estar en el colegio?

**Bayron:** Ese estudio me ha hecho pensar y reevaluar qué es estar en ese colegio, yo no sé cómo serán los otros colegios porque solo he estado en ese, y en bueno, en el que hice la práctica, pero digamos que la mayoría de colegios se estructuran de la misma manera, entonces es lo que me hace ver y cuestionar es ¿qué estoy haciendo yo? y ¿cuál es mi papel ahí?, porque, porque yo no tengo ningún problema con dictar clase, mi problema radica en que, yo no estoy de acuerdo en la manera como se manejan las cosas desde la filosofía institucional del colegio, y ahí es donde empiezo yo a chocar, porque, pues porque hombre un colegio uno lo puede hacer de la manera que uno quiera, sii? de la manera que uno quiera, pero uno, uno sí debe tener en cuenta que lo que está tratando es con seres humanos y no con clientes, cuando entré en esa lógica clientelista, yo empiezo a sufrir demasiado, porque una cosa es lo que cuando yo cierro mi puerta y una cosa es cuando la abro y salgo de ahí. Sí, yo percibo como dos espacios y ahí es donde empiezo a

reñir como con ese tipo de cosas y empiezo a hacer comentarios en las reuniones que, que no, que son espinosos, que no gustan, entonces la gente no entiende en las reuniones de docentes que es lo que uno trata de decir, porque, porque cuando uno se relaciona con el conocimiento, el conocimiento lo hace sentir a uno incomodo y lo empieza a quemar, uno empieza siiii (risas...) entonces ahí yo me empiezo a dar cuenta que una cosa es ser maestro y otra cosa es estar uno para el conocimiento, una cosa es ser maestro en una universidad y otra cosa es uno vivir para el conocimiento, y el colegio siento que me ha limitado la posibilidad de tener el tiempo realmente de desarrollar y de poder hacer lo que yo quiero hacer, si? no porque sea un colegio, no, no podría ser cualquier espacio, pero es que ese espacio no le permite a uno pensar, es un espacio que no le permite a uno liberarse en ningún sentido, un espacio en donde uno se convierte en un sujeto, bueno, en un objeto sujeto más bien de las políticas institucionales, entonces a uno le toca coger, ir y callarlos y sacarlos a la misa a las malas y tenerlos ahí, bueno, un poco de cosas que nooo, un poco de cosas de restricciones que no, no tienen sentido, si aplicar una serie de cosas que, que van contra lo que uno empieza a pensar después y eso lo empieza a mover a uno de una manera tremenda...

**E:** 1:22:14 Bueno, uno lidia con ese tipo de cosas institucionales como docente, ¿pero en tu práctica qué? Tú dices, bueno yo cierro la puerta y ¿qué ha pasado, qué ha pasado en esas clases?

**Bayron:** Bueno en la maestría inicialmente cuando empiezo a ver la teoría decolonial y ese tipo de cosas, que fue como lo que más me marcó, en el primer semestre, pues yo empiezo a ver que hay otras posibilidades, pues esas posibilidades digamos que no son pa un colegio, es decir la teoría decolonial no es pa un colegio, porque, porque eso no va de acuerdo a las pruebas ya, las, lo que, ni a lo que digamos el colegio, al propósito del colegio en el que yo estoy, en el colegio en el que yo estoy no se da la posibilidad de pensar, sino que se obedece y se ejecuta, entonces ahí es donde yo empiezo a, a, como a moverme un poco de eso, ya posteriormente en el segundo semestre de la, de la maestría pues yo empiezo a abordar eee, empiezo a abordar eee, pues la, la, la, la, como se llama esto la electiva con Jorge Eliecer. Yo la primera vez que vi entrar a Jorge Eliecer a clase, eee, no se dijo una, dijo algo una parte de un poema, yo dije, ese man es! Ese es el que yo no, no es él, sino ese es el mensaje que yo necesito acá, yo estoy aquí sentado es por cosas como esas que ese señor acaba de decir.

**E:** 1:23:39 ¿Y recuerdas que dijo?

**Bayron:** Dijo algo como, como que uno en la vida estaba para, para como para que todos los días estar creciendo de manera intelectual y el hecho de estar sentado en una maestría no era solamente para conseguir que le pagaran mas más adelante, algo así, eso digamos era como el mensaje final del fragmento del poema que él dijo el día que entro a esa clase. Yo dije, ese señor es, el mensaje de ese señor es el que yo estoy buscando aquí adentro, entonces cuando empiezo a ver eso, yo digo el próximo semestre, eso pasó en primer semestre, el próximo semestre yo voy a ver clase con ese señor, no sé cómo se llama Subjetividad, biopolítica y educación, una lectura del dispos... no sé qué será esa vaina, pero yo voy a ver clase con ese señor porque a mí hay algo en el mensaje de ese señor que mueve lo que yo quiero ser. Entonces, yo compro el libro de Jorge Eliecer y lo empiezo a leer, leer solo pero no entiendo nada, absolutamente nada...

**E:** 1:24:35 Hay Dios mío, (risas) ¿no entraste en crisis?

**Bayron:** Pues claro, yo entré absolutamente en crisis porque, pues yo como no me había relacionado con la Filosofía, empiezo a darme cuenta, otra vez empiezo a darle palo a mi pregrado, cómo es posible que yo no hubiera aprendido Filosofía si estaba en una Facultad de Ciencias Sociales, entonces yo digo no, imposible, imposible que yo no hubiera aprendido de

esto y empiezo a leer cosas que él menciona en clase, que solamente deja mencionar así en el aire y yo las apunto y las empiezo a leer solo, empiezo a leer solo, empiezo a leer solo, empiezo a leer solo y ya sigo con el seminario que desarrolló durante todo un semestre y empiezo a ver qué es la subjetividad, qué es la biopolítica, quién es Michel Foucault, quién es el, quien es Jorge Eliécer, qué ha escrito que ta, ta, ta, ta una cantidad de cosas y empiezo a comprar libros también de, que él no me ha pedido ni nada y empiezo a buscar artículos de, otro tipo de artículos para leerme yo solito pa poderme meter en ese, como en ese mundo y poder entender lo que él quería decir en clase y eso empieza a transformar también el discurso dentro del colegio, ¿por qué? Porque ya la Historia no la veo igual después de haber visto cómo se construye la arqueología, porque ya saber y comprender qué es un sujeto histórico, si? comprender lo mismo aquí, que aquí, que aquí, que aquí pero saber por qué y no es solo una serie de fechas como me las enseñaron en la universidad de arriba abajo, empieza a hacerme cuestionar sobre el discurso y empieza a hacerme cuestionar sobre una serie de cosas, sobre los encierros, sobre ese tipo de cosas sobre las cuales yo toda mi vida, me había sentido afectado, ahí está el encierro, ¿si vez? entonces eso como que esto se convirtió en una respuesta a muchas de las cosas que yo traía desde que yo era pequeñito, a muchas inquietudes que yo no conocía y entonces ahí empiezo, como a, como a tener una relación con el... con.. ya... con el conocimiento desde el amor al conocimiento y no al sometimiento y huyy entonces yo pienso ¡si se puede!, ... (risas, con el entrevistador ... no se entiende) ... claro, si, si se puede, o sea, entonces ahí empiezo a descubrir que no es sometimiento sino es seducción lo que debe hacer el conocimiento con uno.

**E:** 1:25:50 Bueno, eee, ya terminando, cuál sería el maestro que necesitan nuestros estudiantes?

**Bayron:** Nuestros estudiantes, el maestro de Ciencias Sociales hoy?

**E:** ¿qué necesitan? no se si es el que necesiten, pero si el que debería para mi ser, es un sujeto que no trabaje para sobrevivir, o sea, la docencia no es una labor o el ser maestro no es una labor para uno ganarse un salario, ser maestro o vivir para el conocimiento es una decisión de vida, es una decisión de vida y los maestros deberían ser esos personajes, si, el maestro debería ser un personaje que interroga todo el tiempo, un personaje que lee, que escribe todo el tiempo, que está inquieto por conocer, que quiere seguir, que si, .. ese es un maestro, el otro es operario, el otro es un operario de una maquina que se llama colegio o que se llama universidad, entonces para mi ese maestro es ese, ese que lee mucho, es ese que interroga todo, es ese que se pregunta por cantidad de cosas que vive para conocer, vive para conocer.

**E:** 1:28 11 Bueno ya terminando y ya aquí llegando al final, ¿cómo te ves en el futuro?

**Bayron:** ¿En el futuro cómo me veo yo? En un colegio no, no, pero ni cerca de estar, no!!!, yo en un futuro me veo con una formación doctoral, afuera, no sé, en Europa, no sé, no sé cómo voy a hacer, así como no sabía cómo hacer para venir pa Bogotá (risas), no sé cómo voy a hacer, pero si yo me veo apasionado por estudiar algo, apasionado por eee, interrogar sobre un autor o sobre un tema en especifico y yo me veo entregado completamente al conocimiento, ya no es decir, para mí ya no es una prioridad hoy, para mí ya no es una prioridad hoy por ejemplo tener familia o compañía, para mí es una prioridad hoy tener una relación con el conocimiento mucho mas íntima que sea la de, laborar, no esa tiene que, esa ya no, no, esa ya no me interesa, si yo estoy en mi espacio sobreviviendo mientras bueno, económicamente, mientras termino y hago una cantidad de cosas que tengo que hacer, pero yo quiero tener el tiempo de poder estudiar, en realidad, no necesito tiempo, no te estoy pidiendo plata, yo quiero tiempo, eso es realmente lo que quiero en un futuro y me veo, me veo haciendo cosas e investigando un tema en especifico y profundizando en él de una manera placentera, si, no para andar citas y cosas de esas pero si de una manera placentera, hacer algo que a mí me guste hacer y que yo diga: mundo, esto es lo que

yo investigué durante no sé cuantos años y lo hice por gusto y estoy enamorado de esto y esto es lo que yo encontré. Esto es y seguir en esto.

**E:** 1:3015 Ser Feliz

Ser Feliz, continuar con mi música, en algún momento retomarla, eso me hace sentir también pleno y... no, no, ser feliz realmente ser, hablar de lo que quiero hablar y de lo que no me posibilita el espacio en el que estoy laborando, sii? porque es un espacio demasiado represivo, es un espacio demasiado represivo y que nunca entenderá lo que estoy diciendo en este momento, porque lo consideraran como natural como verdadero, pero eso es, así me veo.

**E:** Bueno, muchas gracias Bayron querido, si espero a más adelante poder entrevistarte al Doctor,

**Bayron:** Si, que así sea

**E:** Dios te bendiga

FIN DE LA GRABACION

Documento fuente: Entrevista Yury Ortiz 17 de septiembre.mpeg4

Documento: Audio mpeg-4

Lugar de la entrevista: Bogotá, Biblioteca Pontificia Universidad Javeriana.

Fecha de la entrevista: 17 Septiembre de 2016

Hora de la entrevista: 11:30 am

Fecha de transcripción: 21 Septiembre de 2016

Entrevistador Bayron Cortes: **Ent. [Intervenciones en medio de respuestas]**

Entrevistada: **Yury (intervenciones en medio de preguntas, o circunstancias)**

00:00

**Ent:** Buenos días

**Yury:** Buenos días cómo estás, ¿cómo te fue hoy?

**Ent:** Bien, bien, gracias, ¿cómo estás tú?

**Yury:** Bien, gracias a Dios

00:21

**Ent:** bueno vamos a comenzar esta entrevista, contextualizando y contextualizándome yo también acerca de lo que es tu vida, de lo, de lo que ha sido tu vida... Entonces tú cuántos años tienes Yuri?

**Yury:** Yo cuantos al años tengo?, eso no se pregunta pero bueno, está bien, 30 años.

**Ent:** Tienes 30 años, y en el colegio, en qué colegio estudiaste?

**Yury:** Estudié en un colegio en el barrio El Claret, se llama Colegio Inmaculado Corazón de María, se conoce como el Incodemar, sii...ehhh, allá estudié desde primero hasta que me gradué hasta 11, estuve todo el tiempo allá.

**E:** Donde queda El Claret

**Y:** Ese queda cerca a Centro Mayor

**E:** Uuum, tu familia, toda tu familia es de Bogotá, tu naciste en Bogotá, ¿tus papás también?

**Y:** Si, yo nací en Bogotá, mi mama también es de Bogotá y es bachiller académico, eehh mi papá también es de Bogotá y estudio hasta 5 de primaria y es mecánico, ellos son de aquí de Bogotá, mi mami tenía unos almacenes allá en El Claret, ellos comercializaban con maderas y pues por eso también estudiamos allá con mi hermana, entonces, si allá en ese colegio y tiene y tiene una iglesia, esa es la iglesia del Claret, entonces allá es un colegio católico [Tu hermana, tu hermana es mayor solamente son las dos] somos la dos de mi papá y mi mamá, pero yo soy la mayor, ella es la menor y pues si tenemos otros hermanos pero pues no, no nos vemos [no tienen mucha relación con ellos] no, no, no ,no.

02:04

**E:** Ok, ok, Yury, tu es decir, tus experiencia en el colegio con respecto a la docencia como fueron, es decir como veías tu la figura del maestro, la del profesor que tenias en frente

**Y:** Como veía yo la figura del maestro [si como la percibías] bueno digamos que en primaria pues uno lo veía como el coco allá: ayyy Dios mío me va a regañar el profe, tengo que cumplir o si no le da las quejas a mi mamá y me regañan, pues eso como que fue en primaria, ya en bachillerato pues uno empieza como a cambiar un poco si? por que ya pues tu empiezas como a entrar en dialogo ya con algunos profes, pero pues igual ahí vamos, pues en sexto, séptimo como que todo, como que muy normal, ya en octavo pues veo, digamos, nos enviamos la experiencia, una consulta realmente, una consulta acerca de las generaciones, [Uumm] qué tipo de generaciones habían en ese momento[pero de tu familia] del grado octavo cuando estuve en octavo [si]. En grado octavo nos envía la profe de Geografía, en ese momento se veía aparte Historia [Uummm] y aparte Geografía, entonces la profe de Geografía recuerdo que nos envió como unas consultas acerca de la generaciones, qué generaciones había habido y qué generaciones éramos nosotros, [Uummm] entonces pues manda digamos aaaa que hacer esa consulta en las bibliotecas, entonces en ese momento yo nunca había ido a la biblioteca Luis Ángel Arango, hasta esa vez que me hizo el favor de llevarme una amiga que yo tenía, digamos porque yo, yo asistía a la iglesia cristiana y me llevaba, me llevó porque ella ya era universitaria o sea, ella iba en primer semestre y mi mamá no tenía tiempo para llevarme, mi papá tampoco y yo tenía que hacer, sabía que tenía que hacer una consulta en esa biblioteca, entonces ella me llevó, ingresamos, encontramos unas revistas, entonces hablamos de las generaciones X y Y, ehgg, y bueno, pude sacar unas copias y con esas copias ehggg organice los acetatos, porque no eran diapositivas sino era ese aparatito donde uno ponía el acetato y lo proyectaba. Entonces en esa exposición me fue muy bien, recuerdo que esa vez la profe había dicho que, que esa exposición valía el 70% entonces (risas..) era muchísimo, entonces todo el mundo esforzándose

porque tenía que pasar la materia, entonces bien, me fue bien, me sentí bien exponiendo digamos como la historia de las generaciones y identificar mi generación en medio de eso, si, siendo adolescente y bien digamos eso fue una de las cuestiones como que una experiencia que yo digo que fue como, como bonita, con miedos, con todo, pero linda porque ehhs la pude desm... la pude sacar adelante ehhs

05: 28

**E:** Tu recuer... digamos un poco tu relación en, en, o sea, con las Ciencias Sociales con la asignatura, si era igual que con las otras materias, como era, era distinta (ehhh) o sea tú que recuerdas haber sentido cuando ibas para esa clase, ¿por ejemplo, si era igual? era una clase más? o tenías ... ¿qué recuerdas de ese tiempo?

**Y:** No, pues para mí era también una clase más [si,si], era una clase mas digamos que empecé a ver o a visualizar un poquito más a raíz de esa exposición si? el conocer del pasado de una cosa, de la otra, pero fue como a raíz de, de esa experiencia y otro profesor que, que creo ya en décimo por ahí, décimo, once, ehhs ya? se llamaba Raúl y era de Química y él era un profesor súper estricto, súper, súper organizado pero también tuve la oportunidad de hacerle una entrevista, si? solo recuerdo una pregunta que le hicimos y es ¿cómo usted se visualiza en diez años? y el profe a mi compañera que realmente no recuerdo quién era, con quien compañerita fue que le hicimos la entrevista, no me acuerdo, ni en qué materia fue, pero si recuerdo que le hicimos una pregunta, era que como se ve usted en 10 años profe, entonces, ehhs, él nos decía que se veía mucho más preparado, mucho más profesional, ehhs, mucho más capacitado, que ya se veía ehhs compartiendo experiencias con... con algunos de sus estudiantes y de toda su, su bagaje pedagógico.

07:34

**E:** ¿Era un colegio, era un colegio público?

**Y:** No, era privado [incomprensible] es privado, es privado todavía existe, si es privado yyyy eso quedó allá como en mi mente no? qué chévere compartir esa experiencia en la universidad, qué bonito.

07:52

**E:** y tú te veías digamos en esa época, ¿tú te veías como docente o te imaginabas en algún momento

**Y:** No, no, no, no, [Incomprensible] no simplemente fue como, como chévere que eso que te parece huy qué chévere, [Uummm] súper lo que está pensando el profe, pero pues todo hasta ahí, no mas, o sea, hasta ahí yo toda la no, no pensaba ehhs en ser docente y ni nada. Inclusive yo inicialmente saliendo quería era como estudiar algo de Administración o algo así pero, [incomprensible] no la misma vida te va diciendo como por donde debes (risas) coger camino [si]

08:37

**E:** Es decir, tu sales del colegio y ya tenias pensado que ibas a hacer o sales como sales o sea, qué perspectivas tienes de tu futuro, digamos en lo laboral, en lo personal, tú dices salgo del colegio y ¿qué voy a hacer cuando salga del colegio?

**Y:** No pues yo pienso que la inocencia de uno, en ese momento entramos en mi casa en una crisis económica, económica fuerte y una crisis familiar fuerte, fue bien fuerte la cuestión ese año 2000 finales del 2003, yo soy promoción 2003, perdón, díjeme 2003, 2003, eh, pues mis papás, mi papá se atrasó en los pagos entonces yo [en los pagos de] de la, de la, de la pensión del colegio [y tu supiste que cual, de qué se trataba la crisis económica del momento en la familia] mi papá hizo malos negocios y pues bueno, perdieron la casa que en ese momento la tenían cerca, obviamente la tenían en el barrio cercano Villa Mayor [Umm] y pues perdieron la casa, y nos tocó desplazarnos para otro, para otro sitio, para Bosa, que es donde ahorita vivimos y Umm y no pues obviamente un poco complicado llegó el día del grado y pues no habían cancelado, sin embargo, pues mi mamá me dijo arréglese, pero pues uno sabía que en ese momento el colegio no me iba a dejar recibir el título porque pues obviamente no habían pagado [uhumm] eh, el colegio otorgaba el título de bachiller académico y daba una medalla de antigüedad por los 11 años que yo estuve en ese colegio, pero pues no, no, o sea, estuve en la ceremonia pero a mí no me mencionaron porque pues obviamente no había el pago, entonces digamos que, que eso fue un poco duro nooo, sin embargo, uno en su inocencia [cuantos años tenias más o menos] tenía 16 años [te graduaste a los 16 años del colegio] si pero entonces fue un poco duro, fue muy duro, uno, dos eh, (pausa) uno seguía soñando.

11:10

**E:** ¿Que seguías soñando, en qué soñabas?

**Y:** No poder estudiar no, esa es la idea que te venden, si, es la idea que te dicen, oye si tú quieres ser alguien en la vida tienes que estudiar en ese sentido, uno sigue con ese sueño, uno sigue queriendo seguir adelante, y se dice tengo que lograrlo muy chistoso fue fuerte, fue fuerte.

(Pausa larga)

**E:** Bien entonces en ese tiempo dices voy a salir de acá y no voy a poder estudiar porque como, claro lo estoy pensando.

**Y:** No, no, no, la inocencia de uno, bueno yo en ese momento yo creo que era inocente, fue chistoso, fue chistoso. Yo en ese momento le decía a mi abuelita yo quiero estudiar en la Javeriana por ejemplo si, obviamente mi abuelita me decía o a mí no realmente se lo decía a mi mamá pero de donde si ustedes están en crisis económica no tiene plata, como esa niña de donde va a estudiar ella no puede estudiar en fin se pasaron un año como hay en la casa como que bueno hay haciendo todo lo de la casa por pues obviamente no había para estudiar, pues tampoco uno conseguía trabajo con 16 – 17 años entonces es una situación complicada sin embargo pues bueno como yo te decía yo asistía a una iglesia cristiana y entonces pues bueno mi tiempo como que era allá en los servicios y en esas cuestiones y ay hay, después ya, pues eso fue como una etapa fuerte, pero hay dure un tiempito.

**E:** Cuando, cuando tu empiezas, es decir ya, ya, cuánto duraste en la casa digamos como se dice popularmente, sin hacer nada entre comillas, te lo digo.

**Y:** Entre comillas fue como, como un año y medio yo creo.

13:30

**E:** Un año y medio en la casa, ¿qué hacías, los oficios del hogar?

**Y:** Si, los oficios de la casa, ayudar a hacer el almuerzo, ayudar a echar a lavar la ropa, [y tenían almacén en ese momento?] no, no mi mami acabó con ese almacén debido a esa crisis [sii] se acabó con todo [sii] ehh, digamos que pues obvio llegamos de un cambio de vivienda en Villa Mayor a vivir en Bosa, pues el cambio fue super fueerte, entonces pues si claro el cambio fue fuertísimo, mis papás se separaron un tiempito pero después volvieron y ya estamos digamos como ahí, eh, los espacios, si el espacio también nos cambió porque de tener cada uno su cuarto a pasar a tener dos cuartos en un primer piso, un solo baño, cuando teníamos los tres [sii] entonces fue fuerte el cambio, eh, pero bueno, digamos que, que se fue saliendo adelante, mi mamá empezó como a cocer, se conseguía como para el diario, mi papá cambió el taller, mi papá es mecánico, entonces él, él obviamente cuando vivíamos en Villa Mayor ahí en la misma casa él tenía la posibilidad de tener el taller y pues obvio, cuando se perdió la casa, pues a le tocó irse a pagar arriendo y todo, entonces también cambio del taller, ya después cuando nos vinimos para acá, ummmm, para acá, pues hablo de Bosa, él también volvió a trasladar el taller, digamos que ahí ya empezaron a trabajar y que paso ahí una señora de la iglesia y me dio la oportunidad de ser como una secretaria de gerencia allá en la empresa de ella, se llama DISTRIBUCIONES ISNOGAR, todavía me acuerdo.

Entonces pues allá me tocaba como arreglar el archivo, yo no sabía hacer nada (risas) pues arreglar el archivo, aprender a contestar las llamadas, empezar a sacarle el IVA y el ICA a algunas facturas, sin embargo, pues igual la inexperiencia [si] la inexperiencia pues obviamente, había gente que con mucha más experiencia hacía las cosas mucho más rápido y ese, y ese miedo de ser joven, de no saber, ese, esa, eso un poco insegura, era bastante, como, como insegura, duré allá como 6 meses, o tendría si yo ya debía ser mayor de edad porque si ella me recibió era porque yo ya sí, yo ya tenía ya los 18 recién cumplidos si, duré allá como 6 meses y entonces pues eh algo pasó, algo dañé, una factura, alguna cuestión [si] y bueno, en fin dijeron, no hasta aquí vas, [te echaron ...risas..] Entonces chao, me echaron así literal, literal, literal me echaron y entonces pues, pues entonces ya lo que, lo que ya se hace es, es bueno me entregaron un cheque de gerencia de 500 mil pesos y yo lloraba, yo en ese tiempo yo ya había conocido al que hoy es mi esposo, Germán, mi esposito [Uumm] y él: “tranquila, no te preocupes” pero yo lloraba (risas), yo lloraba así porque yo decía no, después no tengo trabajo, no sé qué.

16:58

**E:** ¿Tu a él lo conociste en la iglesia?

**Y:** Si, yo a él lo conocí en la iglesia, un campeonato de futbol que se hacía y el llegó en uno de los [Equipos ] equipos, porque ah bueno eso fue interesante, se me pasó digamos eh, en la iglesia se organizaban esos torneos, [como se llama la iglesia] se llama Alas de misericordia y en esa iglesia digamos en ese momento yo dirigía lo que era el, el arbitraje, la planilla, todo eso [tú eras la administradora] si yo era la administradora de ahí y pues bueno, eso en medio de todo

medio - yo no puedo decir que no- eso me solventaba pasajes, eso me solventaba digamos para ir hasta los campamentos que organizaba la iglesia, si, o sea, muchas cosas.

**E:** O sea ¿tú después de que terminas en la de que sales de la empresa, empiezas a trabajar con la Iglesia?

**Y:** No, no, no, no, no, no, eso fue como antes [Ummm] si me entiendes? [si, si, si] sino que pues fue algo que no [Ahh ya OK] entonces ahí conocí a Germán y entonces ya después de eso yo empecé a trabajar en ISNOGAR [si] y en ISNOGAR dure más o menos 6 meses, ya después obviamente me sacan ehheh y pues obvio salió una chica tenía 18 años con 500 mil pesos en el bolsillo y bueno pues vuelvo e insisto, la inocencia, y de pronto hasta un poco la ignorancia o el, o el no tener alguien que te oriente [Ummm] entonces los \$500 mil obviamente estábamos en crisis en mi casa, a mí se me ocurrió la fantabulosa idea, si de verdad ahorita uno lo analiza y uno dice Dios mío no debió ser así de hacer un súper mercado para la casa y comprarme eh, comprarme unas dos mudas de ropa y unos zapatos con lo del cheque, si y ya vas a entenderme por qué si, si llegamos a mas adelantico a ha porque ehheh una idea como tan [risas ... ..tan loca de juventud] si digamos absurda.

19: 00

**E:** No, pero sígueme contando, sígueme contando ahí, yo quiero saber por qué es idea loca de la administración tu dinero (risas, siii)

**Y:** Porque bueno, digamos que yo hice eso, hice el mercado, compre la ropa y bueno, los zapatos y... y decido irme para donde mi abuelita, mi abuelita vive en Anolaima Cundinamarca, entonces dije: no, me voy a ir a descansar uno días, esos días se convirtieron como en un mes y medio largo, si un mes y medio [ella vivía donde ¿vivía en el pueblo?] ella vive en el pueblo cerca al cementerio (risas ...) entonces ella vive allá ummm, y bueno yo quede allá, pues obvio, allá no te falta, gracias a Dios con ella, ni comida, ni dormida [umm] al contrario, uno con ella está muy bien y en esos momentos ella sabía la situación, entonces ella normal, ehheh [y qué hiciste allá mientras?] No, no, caminar, ir a, a caminar con ella porque ella sale todos los días a caminar, entonces a caminar, a comer, dormir, ver películas, no, o sea, realmente descansar, sii? Ehheh sin embargo, mi abuela en su sabiduría, en su sabiduría y digo pues ese mes allá, ehheh o esas conversaciones de ese mes con ella son el resultado de muchas cosas ahorita, de muchísimas, entonces [de qué hablaban o por qué dices que son tan significativos esos, esos momentos con ella] bueno digamos que mi abuelita, pues vive y allá en Anolaima, pero digamos ella tenía una casa aquí en Bogotá, ubicada muy bien en Bosa, hablo bien ubicada en el sector de comercio, entonces ella me decía: “Yury, a usted no le gustaría poner un almacencito no muy grande, pero pues un almacencito que le solvente, que usted vea que puede trabajar” ... Y yo pues como que vuelvo y te insisto en esa inocencia, que uno no es sal... no es hábil, uno dice pues no, pues si, un día llamé a mi mamá y no que la abuelita dice que un local, que no sé qué, ese local que ella ofrecía lo ofrecía en la casa de ella que es una parte muy comercial de Bosa, digamos lo ofrecía y digamos por un tiempo, pero bueno llegó el momento en que ya mis papás dijeron tiene que devolverse porque no se va a quedar allá toda la vida. Entonces bueno, me hicieron regresar, yo llegué con la idea de lo que la abuela me había dicho.

22:03

**E:** Pero tú te querías regresar o fue más obligada ¿Ooo, qué crees tú?

No, pues igual como mi abuela también como consiente que ya yo no podía estar más tiempo allá viviendo deee, de gorra (risas...) siiii. Como que, oye no, tienes que hacer algo con tu vida. Entonces fue cuando me regresan para Bogotá, me regresan a, [Interrumpe el entrevistador y pregunta: entonces cuando tú te vas para allá, cómo qué pasó con la relación con tu esposo, ¿qué pasa allí?] Ahh bueno, lo que pasa es que con Mancho fueron unos años de ir y venir [Ah claro] si me entiendes? O sea, como que si, como que hubo un tiempo de intermitencia en esa relación. [Pero él es mayor que tú'] Si, él es mayor que yo. Bueno te venía contando y entonces eeee me regreso a Bogotá, en una de esas tardes le digo oye mami, es que mi abuelita dice que monte un negocito, eeee que pues para tener, para tener ahí para los gastos, que no se qué, que en la casa, que mira, que no se qué. Y entonces mi mamá me dijo: “pero cómo, cómo se te ocurre que vamos a montar aquí un negocio, si esto es una parte residencial, aquí quién nos va a comprar, esto es comercial”, entonces, ummmm mi mamá llama a mi abuela un poco disgustada y le dice: “tú para qué le dices a Yury que ponga un negocio, acá no se puede”. Entonces fue cuando mi abuela le dijo a mi mamá: “pero es que yo no estoy diciendo que en su casa, estoy diciendo que en la mía, que es una parte comercial” [ummm la que tú dices que está muy bien ubicada en Bosa] Si, que está en la parte comercial, esto es Bosa-Piamonte. Unas dos calles llenas, si tres, cuatro calles llenas de solo almacenes y es, es muy concurrido. Bueno en esas entonces cuando mi mamá ya dice: “ahhh, es que es en su casa”, o sea, le dice a mi abuela que en la casa de ella, tonces: “no, si, si, si”. El si, si, si, ummm después uno dice: bueno, volvemos a lo mismo. Y ahí es cuando yo te decía que uno comete pues no errores, digamos que tiene cosas de [inintendible] yo tuve \$500.000, pero ya no los tenía (risas) y claro los podía haber invertido en el almacén y ahora no tenemos. Pero bueno, las cosas de Dios porque yo pienso que es Dios guiándolo y orientándolo a uno. Entonces, ehhh, mi abuelita me dijo, yo le dije, no abuelita, yo no tengo plata. Entonces mi abuelita me dijo: ummmmm, ¿Cómo fue qué dijo? “Yo le doy el, yo le doy caballo, pero yo no le doy la silla”, o yo no lo ensillo, un dicho que ellos tienen, pero no, no lo recuerdo en este momento [si, debió ser, yo te doy el caballo pero no te lo ensillo] Ese, ese, ¿cómo es? Bueno si, como que te alzo pero que no te ponía...exacto, ella me decía eso: Yo te doy el caballo, pero no te lo ensillo [yo te pongo la casa, pero tu miras a ver cómo es que haces el negocio] exacto. Entonces, pues no, imagínate. O sea me dijo: “no te voy a cobrar arriendo, no te voy a...o sea, ve, pónlo, mira a ver cómo te va y, y dale” o sea, si? Ummm, bueno.

**E:** ¿Y ahí qué hiciste?

**Y:** Claro, no, pues nada. Pues como te decía, yo iba a la iglesia, entonces una chica ehhh, (en voz baja: como se llamaba?) bueno, es que yo soy mala para recordar los nombres, pero bueno. UN achica de la iglesia me dijo: yo tengo una vitrina, y yo le dije: ¿si? Y yo le dije: ¿me la prestas? Y me dijo: si, si, si, pasa por ella. Entonces mi papá fue y recogió la vitrina, fue, la recogió y me la trajo prestada. Y yo no tenía plata porque yo, yo, decía, pero qué ponemos acá, qué hacemos, porque pues saber poner un negocio...alguien de la misma iglesia, una pareja de, de, esposos, ellos me dijeron: “oye yo he visto que, que la gente compra por ejemplo, una bambita, las niñas, y uno paga \$500 y eso no, sí si lo venden tan económico pues no necesitará una inversión tan grande. Tonces pues yo dije, bueno. En esos días un tío, mi tío Eduardo me dice: “y bueno, qué, qué vas a poner aquí?” Entonces yo llegué y le dije que, no, pues le, le, le respondí cualquier negocio. No, pues esos areticos y esas moñitas que es como económico. Bueno, ¿y dónde está la plata? Me preguntó y yo le dije: “Yo no tengo plata” (risas), yo no tengo

plata, es que yo no tenía ni \$1.000, no tenía. Entonces fui al taller de mi papá una tarde y le dije: “papá, es que mira, que la abuela me da el sitio, ya conseguimos la vitrina, pero no tengo plata, no tengo. ¿Tú me puedes prestar, y yo...?” Me dijo: “¿y cuánto necesitas?” Imagínate y yo no sabía cuánto, nada. Yo le dije, no, pues, yo pensé en los \$500.000 que había tenido, y yo: “no pues \$500.000” Entonces llegó y dijo: “Uyyy no, yo toda esa plata no la tengo”. Entonces fue muy chistoso, me prestó \$150.000. Bueno entonces yo ya tenía \$150.000 prestados que yo quedé de reponerlos en un mes ¿Cómo? Ummmm, no tenía ni idea, pero tenía que reponerlos. Mi abuelita en su angustia llama a mi tío Eduardo y a otro tío que se llama Dago, y dice que, que eso toca comprarlo obviamente en el centro, al por mayor. Pero pues ese miedo, yo nunca había venido al centro, yo nada, o sea, yo novata, literal. Entonces le dicen a mis tíos que me, que me acompañen a comprar como la primera mercancía, la primera. Tonces, bueno, ehhhh, resultamos allá en el centro, ellos cogieron un taxi, pues digamos que ellos tenían un poco más, o tienen, un poco más de posibilidades económicas, entonces fuimos al centro. Entonces compramos efectivamente los \$150.000 en mercancía, eh, es una bolsa pequeñita, no es más, o sea \$150.000 es esto, una bolsita chiquitica, de una bolsita has de cuenta una bolsita de una librita, dos libritas [¿qué tenía eso adentro, qué?] Eh, no pues, tenía por ahí unas hebillitas, unos areticos, tres pañoleticas, si? Uno piensa que \$150.000 es mucho y no, es un poquitico, es una bolsita chiquitica, si cabe cogerla con las dos manos, Entonces, eh, bueno, y ellos dijeron vamos a almorzar, y yo, pues yo ya no tengo más plata [comenta el entrevistador pero tú ya pagaste] Claro, si, si, o sea, primero, pues 200ellos pagaron el taxi, [Interumpe nuevamente el entrevistador: ellos tenían almacén] Ellos tienen almacenes [todavía los tienen]. Entonces bueno y pararon a almorzar y fue una cuestión un poco chistosa. Fuimos a almorzar ahí en San Andresito a un restaurante que se llama “León-leona” muy, muy conocido, y pararon, paramos ahí. Entonces ahí pida lo que quiera y yo iba con mi hermana también. Fuimos mi tío, mi tío Eduardo, mi tío Dago, mi hermana y yo.

Pidan lo que quieran nos dijo, cuando nosotras pedimos lo que quisimos, Cuando fueron a pagar la cuenta fue muy chistoso porque ellos pagaron aproximadamente unos \$200.000 y algo, y decían (risas), se decían el uno al otro, “no, pero eso fue lo que Yury llevó en mercancías, un poco menos” y se burlaban de mi, estaban pagando una cuenta. No, no se estaban riendo de mí, sino se reían de la situación. Entonces yo decía, bueno, yo seguía tranquila, igual, normal. En fin, llegó, llegó la hora de abrir. Vinimos, se rieron, no sé qué, ta ta ta, llegó la hora de abrir el, el, el almacén, ahí si vino mi mamá, mi mamá como a decorarnos la vitrina y pues uno, cuando uno no tiene mucha mercancía en la parte comercial, tonces uno estira las cosas más, que se vean así si bien lindas y bien todo [y que ocupen espacio] si y que ocupen mucho espacio (risas), no pues yo ocupaba. Yo creo que de 4 niveles llenamos 3 y bien separados. Eso fue un 5 de noviembre [¿de?], esperáme, peráme, peráme (risas) 5 de noviembre (pausa) ¿de qué año? (pausa larga y en voz baja, sí yo llevo 10, 10 años), eso debió ser en el 2006, si, eso debió ser en el 2006, 2006 si, en el 2006, y bueno. Abrí a las 12 de la tarde un viernes, un viernes, eh, Dios es maravilloso [¿y le pusiste un nombre?] no nada, solo abrí la puerta, saqué la vitrina y ya. Eh, como a las 6:00 pm vino una tía, la tía Gloria, ese día eh, efectivamente había vendido un poco más de la mitad de la mercancía, tonces fue muy, muy chistoso, entonces, ¿ahhh ya vendiste todo? Pues yo, pues ella decía, todo porque ella vino a mirar cuando abrí y cuando regresó a las 6 horas volvió, bueno, oye ¿y qué cómo te fue? Entonces me dijo: “ahorita te espero en el almacén” y bueno, entonces la primer venta. Por ejemplo, eso fue, fue una viejita, una viejita [¿y qué compró?] ella compró un paquetico de cauchos que todavía se utilizan para

las niñas en silicona [interrumpe entrevistador nuevamente: eso es con lo que hacen las manillas los niños] más, más pequeñitos pero pues para el cabello. Y me compró, valía \$300 y me da un billete de \$1000 y yo no tenía vueltas. Vuelvo y te digo, o sea, la inexperiencia, la inocencia, la todo. {Si, si, si ¿Y cómo hiciste, estabas sola?} Nada, no pues estaba mi mami, fui al frente, una señora me cambió por moneditas y, y le di las vueltas, y bueno, y ahí ya, ya después, de ahí para allá no me preguntes quién me compró, porque ya de aquí pa llá no me acuerdo (risas). Sé que vendemos eso [vendiste arto ese día] si, digamos se vendió y se recogió ese viernes. Ehhhh, y lo que te venía diciendo: mi, mi tía Gloria me dice: “te espero más tarde” cuando ella vio que habíamos vendido todo. Entonces, efectivamente yo pues cerré como a las 8:00-8:30 de la noche y me fui para allá. Yo tenía, me dijo mira: “te voy a prestar \$350.000 para que mañana vayas y traigas más mercancía [tu tía te dijo], si, yo no le pedí prestado, nunca [¿y qué sería, cuándo vio que vendiste todo eso?] Si, cuando vio que vendí y uno se pone a mirar y no era mucho y estoy de acuerdo, o sea, no era mucho, o sea tampoco te estoy hablando hace, te estoy hablando de hace 10 años, pues tampoco la plata se ha desvalorizado mucho. Ella me pone en mis manos \$350.000 más, más lo que yo tenía, completé como \$400 algo, más, un poco más de \$500 algo y, y bueno, efectivamente el sábado me fui temprano y ya me tocó sola, ya no había quien me acompañara. Y es que el sábado que acá en el centro es tenaz por lo que hay el madrugón y todo ese cuento [¿y te viniste sola?] claro, ya me tocaba sola. Si, pues obviamente uno regresa a los locales donde fue el día anterior. Entonces fui, compré, definitivamente pues obviamente incluso se me fue la mañana en eso. En la tarde, y bueno pues acá me ha dado muchas cosas pero hasta hoy, hasta el sol de hoy el almacén sigue ahí productivo.

34:47

**E:** Y sigue ahí ¿Y bueno, y tu empiezas, entras en el mundo de los negocios con el almacén, cierto? Y entonces ya empiezas, me imagino, pagas la deuda de tu tía y tal, mercancía viene, mercancía va...

**Y:** Si claro, se pagó la deuda, se pagó la deuda de mi papá al mes, en enero se paga la deuda de Elsa

Minuto: 35

**E:** ¿Y en qué momento, pero en qué momento, es decir, tú ya dices, o sea... En qué momento es que tú decides voy a estudiar porque, porque yo quiero estudiar y no, digamos, dedicarme solo, solo al negocio, al almacén, o sea, qué pasó ahí, cómo es ese quiebre, dónde sucedió?

**Y:** Si, entonces yo duro más o menos un año trabajando, todo el 2005-2006, duro trabajando, duro trabajando todo el 2006, duro trabajando todo el 2006 y como dice la canción “llegó diciembre” todo el mundo compra, todo el mundo regala, todo el mundo da, se termina ese diciembre del 2000 del 2006 ehhhh y dice: conseguí mi primer millón, mi primer millón como dice la canción. La opción era lo guardo, lo ahorro, ehhhh o estudio [¿pero lo habías pensado?] No, no, no, yo, yo digamos que dure un año como, como trabajando, concentradísima trabajando, trabajando, trabajando, metida en el almacén todos los días de domingo a domingo, madrugue, cerrando y bueno, pasó el diciembre caótico, porque es caótico, diciembre a nivel de ventas y bueno ya en enero tengo el primer millón, si el primer millón que uno dice bueno [y ahora], claro, tú nunca habías tenido un millón, (risas) toda esa plata que mejor dicho, tonces, y

pues ya el almacén consolidado porque ya tenía vitrina propia, ya tenía mercancía propia, no le debía nada a nadie, eh, digamos que en la parte donde estaba cuando llovía mucho a veces me mojaba, me tocaba entrar la vitrina y entonces me tocó ponerle lo que llaman parasol, entonces ya, para que no pase eso, bueno, una cantidad de cosas, pero bueno, tenía ya una ganancia de un millón de pesos. Entonces yo me siento con, con mi tío Eduardo y mi abuelo en la cafetería, ellos siempre muy pendiente, o sea, después de que yo me dediqué al almacén, ellos: “hay que ahorrar, hay que ahorrar, hay que administrar, no hay que gastarse la plata”, o sea, fueron como esas personitas que Dios puso ahí para orientarme a nivel del almacén en esos primeros, en ese primer año, en esos primeros meses. Pero yo le decía a mamá, yo quiero estudiar [interrumpe el entrevistador pero es inentendible] si o sea, no, no, no, siempre mi abuela, si, si, si, siempre, gracias a Dios ella vive y ella ha sido la que cuando hay crisis ella está ahí, o sea.

**E:** Entonces hablas con la abuelita y qué pasa, tú le comentas, quiero estudiar

**Y:** Si claro, yo le digo, abuelita, yo quiero estudiar, o sea, yo realmente quiero. Obvio, viene la contraposición. A Usted le está yendo bien. ¿Quién te va a cuidar el almacén? ¿Cómo vas a hacer? Si te está yendo bien, el que tiene tienda que la atiende. Entonces viene como la, como el frene ahí. Y entonces yo le digo: “no abuelita, pero yo quiero estudiar”; de pronto mi tío un poco más asequible, mi tío Eduardo dice: “bueno, pero es que ella quiere estudiar y eso es válido también, eso es válido”. Eh, yo...

**E:** ¿Por qué querías estudiar?

**Y:** No es que a ti te enseñan que tú tienes que estudiar y que tienes que salir adelante y que la mejor forma de hacerlo es estudiando. Y eso estaba muy marcado en mí a pesar de que yo ya veía otras opciones de vida porque, (interrumpe el entrevistador)

**E:** pues claro, pues tú decías, lo que es salir adelante, o sea, por qué yo necesito estudiar sí luego no necesito es tener dinero, eso es estar bien, y tú estabas cómoda, entonces por qué incomodarte pues entre comillas, con el estudiar, ¿qué pasa ahí?

**Y:** Claro, total, total. Yo, esa pregunta que me estás haciendo de por qué estudiar, mira, mi mamá siempre nos insistió que debíamos estudiar para ser alguien en la vida. La formación que yo recibí en el colegio era que para ser alguien había que estudiar. Y eso digo que en mi vida quedó muy marcado, si? Yyyy y uno horita, ahorita uno también reconoce y dice, dice después de un pregrado uno dice: valió la pena, porque no solo tengo plata, si, en medio de todo yo tengo conocimiento y esto también es, es, a veces es más válido. Si? Para algunas personas, hay otras personas que piensan que solo la plata es importante y pare de contar. Pero en el momento en que he podido yo estar como en los dos lado, si, eh, ambas cosas son importantísimas, tanto la plata, pero es una profesión académica o esa formación académica o el poder estudiar lo que tu escogiste eh te permite, te permite sentirte bien con contigo mismo, si, lo hice. (Interrumpe entrevistador)

**E:** Y en ese momento tú lo hiciste por eso, porque tu dijiste me han dicho que toca estudiar y entonces vamos a estudiar, no sé qué, pero vamos a estudiar, si o ya tenías claro?

**Y:** No, pues cuando, pues obvio, esa es otra pregunta y esa si fue muy sola, ¿pero qué? ¿Pero qué estudio, si? Lo que uno dice, lo más lógico es que hubiera estudiado Administración de Empresas porque tenía el almacén, cierto? Uno dice, eso es lo más lógico!!! Pero resulta que, que algo que influenció ahí fue la parte económica, o sea, pues es que yo miraba las carreras de Administración y esas vainas pro las nubes, entonces la segunda opción no? Esa reflexión que te hacen como en 11, bueno, pero mira a ver qué en el colegio te llamó más la atención.

**E:** Si, hay como esos cursos de, de qué, de vocación profesional...

**Y:** Si, como de vocación profesional o algunos profes que dan la clase de educación y entonces empieza uno a pensarse y a recordarse. Bueno ¿como en qué me iba bien en el colegio? Y recuerdo la experiencia con la clase de Ciencias Sociales y la entrevista que le realizamos al profesor de Química, recordé y dije: A mí me fue bien, puedo decir que no fue tan mal, me fue bien en esa exposición que, que me marcó y ese profe a mí, a mí, bien, José Raúl se llamaba. Pero bueno, voy a empezar a estudiar Ciencias Sociales en la Universidad la Gran Colombia en el horario nocturno.

**E:** Te decidiste ¿pero sabías que era ser maestro y todo, te proyectabas como maestra en algún momento?

**Y:** No, no, no, si a mí me dicen, ehheheh, sabes que también vi, Yo también vi la posibilidad de ser docente en moverme en los dos lados. Porque en mi vida, en mi proyecto de vida nunca está el soltar el almacén, jamás. Independientemente, pase lo que pase, el almacén es importante para mí. [Comentarios del entrevistador si, claro, ha sido el centro de...] y en estos momentos en mi casa, en mi hogar, el almacén es importante, si? Y yo decía, bueno, yo puedo estudiar, puedo ir a trabajar en la mañana y venir a trabajar en la tarde. Entonces yo decía, también lo vi por ese lado, si? Que en otras carreras pues obviamente tienen unos horarios más largos y todo .

42:58

**Y:** Entonces yo decía, por ese lado puede ser la cuestión. Y bueno me decidí [interrumpe el entrevistador]

**E:** ¿Le preguntaste a alguien sí, o le contaste a alguien, le comentaste, voy a estudiar esto?

**Y:** Mira que, que nadie dijo nada. Bueno, la palabra fue “listo”, va a estudiar, pues estudie.

**E:** ¿Pero qué, el qué, es decir? Tú ibas a estudiar, no, nunca te dijeron nada por estar en ese mundo de los negocios y este tipo de cosas, no te lo cuestionaron de pronto....

**Y:** No la única fue mi abuela

**E:** ¿Qué te dijo, qué te dijo?

**Y:** Mi abuela me dijo, pero si ya estás haciendo plata, si? ¿Para qué te vas a poner a gastarte esa plata en estudiar? De resto nadie, mi tío fue como bien, mi tío Eduardo, mi mamá: lo que usted quiera, pero estudie.

**E:** ¿Y tu papá qué decía?

**Y:** No, mi papá, mi papá nunca, nunca se ha metido, mi papá ha sido como, ahí está, pero es como, como silencioso, que te deja ser.

**E:** ¿Y decides en qué universidad, cómo decides en qué universidad o empiezas a mirar en Internet?

**Y:** Claro, empieza a uno mirar en Internet o en qué universidad y empieza uno a buscar en Ciencias Sociales, entonces me encuentro con La Gran Colombia

**E:** ¿Miraste universidades públicas también?

**Y:** Ehhh si pero es que yo no pasé los exámenes que me hicieron en once y yo decía, eso es muy complicado, y ya decía ya tengo la plata, entonces uno dice, ya tengo la posibilidad. ¿Qué pasaba? Obvio el almacén imagínate me tocaba dejarlo a las 5 solo entonces alguien que tenía que cerrarlo. En eso mi mamá fue muy linda, muy querida y esos 5 años de carrera mi mami llegaba muy puntual faltando aliguito para las 5 y yo pues obviamente cogía mi maleta y me iba a estudiar.

44:57

**E:** ¿Y el primer día digamos, el primer, o sea, cuando tu empiezas en la universidad el primer día qué fue? La primera inducción que le hacen a uno, ¿fuiste a la inducción?

**Y:** Si, tuve que haber ido, yo me imagino, si

**E:** Pero digamos, la primera materia que tu digas, yo vi esta materia...

**Y:** Uyyy qué pregunta, no, es que yo no tengo tanta memoria (risas)

**E:** ¿no, no recuerdas? ¿Era en la noche, si?

**Y:** Si, fue en la noche, ehhh, no, no recuerdo, no recuerdo, sé que éramos muchos, éramos como unos 40, si éramos bastantes, si éramos bastantes, si éramos bastantes, pero éramos como 40 yyy

**E:** ¿Y qué expectativas tú tenías cuando entraste a la Carrera o a la Universidad? Tú decías yo quiero hacer esto así, yo me veo así, si?

**Y:** No, sabes que yo no, no, no, no, digamos que yo iba muy dispuesta a lo que me dijera la universidad así era, era como, como a [interrumpe el entrevistador]

**E:** a obedecer (risas) ibas a obedecer

**Y:** si a obedecer

**E:** literal, si?

**Y:** Si, iba a aprender la forma correcta de ser profe de CCSS

**E:** Ya!! Ahí si ya te veías como profe de CCSS

Si era en la noche, nooo, nooo recuerdo, no no recuerdo, se que éramos muchos (siii) unos 40 (shhhh) si éramos bastantes, si éramos bastantes, éramos bastantes pero éramos como 40 y

45:35

**E:** Y que expectativas tú tenías cuando entraste a la carrera o a la universidad, algo así tu te decías yo quiero hacer esto así, yo me veo así, yo siiiii.

**Y:** No, sabes que yo, o sea no, no, no, no, digamos que yo iba muy dispuesta a lo que me dijera la universidad, así era como (a obedecer ibas a obedecer) a obedecer (risas) si, o sea, digamos yo iba a, a, aprender la forma correcta de, de ser profesor de Ciencias Sociales.

**E:** Ya, ahí si ya te veías como de Ciencias Sociales,

**Y:** Siii, siii, obvio en el transcurso uno entra en crisis ya que no me encontraba, trabajando como docente sino en el almacén y mis compañeros si trabajaban como docentes y bueno pero ahí continué estudiando.

46:16

**E:** Bueno y empiezas a estudiar (y empiezo a estudiar) y que pasó ahí, es decir, tus primeras materias o es un cambio en tu perspectiva digamos de lo que era estudiar en la universidad o estudiar ciencias sociales o qué viste allí, cómo te formaste? Qué crees que pasó allí. Descríbeme un poquito la experiencia.

**Y:** La experiencia, bueno yo pienso que [tu vida cambia?], claro, claro si obviamente la rutina cambia eso cambia, eh hh muchas cosas cambian, muchas cosas cambian. Que pasa en mi caso o qué pasó, eh hh yo veía obviamente compañeros que ya eran docentes, compañeros que por lo menos estaban iniciándose en la línea, ya sea en jardines, institutos bueno [ahhh unos maestros trabajaban contigo, maestros yaaa] si claro o ya con pinitos que eran de la Normales, entonces obviamente pues ya tenían el bagaje o compañeros que tenían papás profesores, o bueno; en cambio totalmente yo ajena a eso, si te das cuenta, en mi familia es un poco como de independencia y de negocios [si, si, interrumpe el entrevistador, no se entiende] y ya, o sea, pero algo de educación.

47:32

**E:** Pero algo debió pasar, algo debió pasar ahí para que tú te fueras, siii? para que tú, para que tú te fueras por lo educativo, o sea, a mi me gusto eso y yo voy a estudiar eso pero lo hiciste porque recordaste?

**Y:** Si fue por el recuerdo total, o sea, no fue porque uuyss no fue por el recurso, lo que te vuelvo y te digo, te enseña, te enseña a que piense en el colegio que fue lo que más te gustó y tampoco

tuve alguien que me orientara, entonces yo dije no, a mi me fue muy bien en Ciencias, en Geografía, me fue bien en Historia, oiga y lo que dijo el profe fue bien, verse uno compartiendo experiencias en una unos ámbitos académicos es chévere, es importante, me pareció entonces por ahí fue que me fui.

48: 20

**E:** En la universidad qué te marcó, o sea qué viste, qué no te gustó, qué te gusto más, qué pasó allí, cuéntame.

**Y:** Bueno digamos que vuelvo e insisto en mi caso, en mi caso, en mi caso particular ehhhh yo veía mis compañeras obviamente, algunas trabajaban en el call center, otras trabajaban como capacitadoras, otras trabajaban en colegios pequeños y ellas tenían esa experiencia. [Interrumpe  
**E:** En qué año estudiaste en la Gran Colombia? (como?) En qué año iniciaste en la Gran Colombia?] en el 2007 [En el 2007 inicias a estudiar en la Gran Colombia] y, y ellas tenían experiencias más en lo educativo [sss] y yo tenía clara una cosa: y era que yo no podía dejar el almacén o coger experiencia porque el almacén me solventaba el pago de la carrera, entonces esos 5 años yo jamás, hasta solamente hasta la práctica, que es como hasta último semestre, fue que yo vine a pisar una institución educativa como docente, pero no, a mi que, te soy sincera, que me interesaba no perder ninguna materia, [listo] si, pasar, si pasar la evaluación, que pasar el quiz, eeh que hacer las lecturas, que participar, ahora siempre fuimos un grupo muy numeroso, si eran 40, 45 personas, entonces eran cátedras [si] entonces era como ir, presentar el quiz, entregar el trabajo y ya, y ya. A mí la universidad fue como más eso. Muy pocos...

50:07

**E:** ¿Que más recuerdas, alguna materia o de algún profe allá en la Universidad?

**Y:** Hay una profe que, que se llama Martha que era una profe supremamente durísima para cali, para la forma de calificar una cosa tremenda, pero digamos que con ella si se aprendió, yo creo que todos los que pasamos por ahí aprendimos a hacer unas exposiciones de calidad, unas exposiciones creativas, unas exposiciones siiii, con ella se vio culturas precolombinas, entonces todo el rastro histórico y toda esa cuestión, ehhh esta, esta cuestión pues con ella si fue como un poco a profundidad, me acuerdo de ella, de esa profe, me acuerdo otro profe que nos hablaba todo el semestre, hablamos de la tragedia de Armero, si? y entonces bueno, él decía [qué materia era? no recuerdas?] creo que como Constitución o algo así, no, no ,no recuerdo y hablaba y entonces decía que eso había sido un genocidio, pues obviamente los, los geólogos y todos habían venido y habían avisado, ehhh bueno y que habían avisado y que no habían uhmmmm querido evacuar a la población y bueno, como que todo el semestre fue como en eso, pero lo que te digo yo una cosa, o sea, si yo hubiera sido profe tal vez o yo estuviera trabajando como profe para solventar mi carrera, yo creo que hubiera apropiado un poco más la temática pero como lo mío en ese momento era el almacén, pues yo lo que hacía era lo básico o sea, pase, presente, pase, saque una nota y ya, concentradita trabajando porque obviamente ahorrando para pagar el siguiente semestre, eso fue como así.

Ehhh que mas así, otro profe, esos dos profes, a una profe que nos habló mucho, muy lindo, se llamaba Mayerli Rey, si no estoy mal, eh y ella pues si muy era muy querida en el sentido de que, de ella si hablaba digamos de cuidar el medio ambiente, era una materia así como de medio ambiente, algo así. [interrumpe el entrevistador]

52:26

**E:** Y pero tienes y de ahí digamos de, de todo esto, de todo esto tienes algún recuerdo así como bueno o malo de lo que te pasó allá adentro, algo que te haya marcado en la universidad? o paso como xxxx

**Y:** No, a mí la universidad fue un poco, fue un poco, un poco plano [siii] si fue como, si pasaba [y ya] y ya si o sea normal.

52:52

**E:** Bueno y digamos cuando ya cuando llega el momento ese de llegar un poco de la realidad de enfrentar, de enfrentar el ser maestra y la práctica, es decir, ese momento ya cuando tu vas a poner en contexto real lo que aprendiste que paso ahí?

**Y:** Ehh bueno, la primera, primera experiencia que tuve, [Uummm] la tuve como te decía haciendo practica en último semestre [donde hiciste la practica] esa práctica la hice en el colegio, en un colegio que queda en El Tunal ... Ummm, ahí cómo se llama ese colegio .. José María Córdoba, José María Córdoba, si allá en Tunal [si] José María Córdoba, entonces a mí me asignan con un profesor de ciencias de Economía y Política de 10 y 11 entonces lo que hace el profe es asignarme una asignatura, si, entonces obviamente uno tenía que llevar el objetivo, su planeación de la clase, su folder muy bonito y si, efectivamente pues yo llevaba mi folder, él me daba las tematicas y yo las consultaba, el me charlaba conmigo antes de la clase y yo pues estaba con los chicos dando la clase, ehh, mesa redonda, digamos que si él estuvo ahí en el proceso, yo observaba el cómo hacía las clases, si digamos y si se llamaba Germán, el profe debe llamarse Germán el profe que a mí me asignaron y no pues yo compartía con el cómo una vez a la semana 2 horas, 2 horas y esa fue la primera experiencia, pero fue mas como yo sé hay la profe que le ayuda al otro profe (risas .....) [si, si]

54:58

**E:** Pero ya digamos, no en relación con el profe que te orientaba con tu tutor de practica sino ya con tu experiencia con los estudiantes ¿cómo fue? O sea, el primer día o los primeros 10 días que tu llegaste a clase, qué pasó ahí.

**E:** Bueno, yo después que me gradúo me presento a esas convocatorias aleatorias que hacen en Secretaría de Educación y yo duro en el Colegio Sierra Morena en Ciudad Bolívar como unos 4 meses, 6 meses [dabas clase allí?] exactamente fui a hacer un reemplazo de otra profe, pues [ ya te habías graduado, estamos hablando ... ] Si , si claro ya habíamos, yo ya me había graduado en el 2012 y pues bueno .....

55:43

**E:** Es decir, tú digamos, haces tú práctica profesional a final, la que uno hace para bueno, la practica (si debió ser como en el 2011) te gradúas, presentas tesis y...

**Y:** No, no, no, yo no presente tesis, ni trabajo de grado, ehh, la Universidad nos daba la opción de hacer un diplomado en pedagogía y docencia universitarias, hacerlo durante 4 meses y después de esos 4 meses esperábamos los grados... y ya. [La ceremonia] si la ceremonia.

**E:** En esa modalidad tú te graduaste. (Yo me gradué en esa modalidad) Te presentas a la convocatoria que me dices, tal, del distrito y terminas en Colegio de Sierra Morena (y termino en el colegio de Sierra Morena). Aja y allá.

**Y:** Claro, claro pero digamos que como mi práctica fue en el José María Córdoba, entonces pues yo ya sabía cómo eran los chicos y digamos las concepciones [interrumpe entrevistador]

Minuto 56:00

**E:** Son contextos para orientarme yo un poco, son contextos parecidos en donde hiciste tu práctica y dónde vas a trabajar.

**Y:** Digamos que en el José María Córdoba los chicos en un colegio distrital tienen un poco más de posibilidades y la ubicación también, que no es en la loma, si porque Sierra Morena con la sede que a mí me tocó hacer ehhhh, hacer la, hacer qué, el remplazo, tu miras y te paras ahí en la parte en la autopista y allá se ve el colegio verde último, allá me tocó hacer el remplazo. Sin embargo [interrumpe el entrevistador]

Minuto 57:12

**E:** Tu nunca te cuestionaste, es decir, cuando empiezas a trabajar, tú con tu almacén propio, tu negocio propio, tu dinero luchado, no sé qué, tu no empiezas a cuestionarte y a decir yo qué hago, voy a decirlo otra vez de nuevo entre comillas, yo que hago matándome yendo allá arriba, teniendo yo mis posibilidades de hacer aquí las cosas, ¿no te pasó en ningún momento?

**Y:** Nnnn, o sea, yo nunca lo he visto así. Siempre lo he visto como que es algo que voy a hacer porque me nace, porque me gusta, porque lo estudié, si? Y que siempre considero que en mi caso particular una cosa puede complementar la otra. Entonces digamos, bueno sí me quedo sin trabajo de, de la docencia, pues bueno, no, no golpea tan duro!!! Yo me siento privilegiada por eso, si? Y bueno, donde pasara algo con el almacén, Dios no lo quiera, eso tengo la posibilidad de que tengo con qué conseguir trabajo, o sea, digamos en ese sentido. Pero no, no, siempre firme, con, con, con hacer la experien, con ejercer, si. Bueno, llego yo allá a este colegio de Sierra Morena y obvio, los profesores unos muy queridos y otros que uichhhh Dios mío, yo no, no, no, a veces somos muy hostiles y uno pues de nuevo llega con cara linda, cara amable, si? Y bueno, gracias a Dios tuve unos compañeros esos meses la mayoría muy prestos a atender ehhh ehhh y a y a estar ahí colaborándome, no?. Entonces bueno, me dan la asignación académica, tengo que estar en grados 8° y 6° estuve, esa experiencia, eh grupos numerosísimos, cursos de 45-50 estudiantes, entonces uno qué hace, una cátedra, son complicados, ya es bien complicado. Yo los llevaba al comedor en donde les daban el desayuno, yo estaba en la jornada de la mañana y allá les dan el desayuno a los que van en la mañana, entonces digamos que muchos chicos van por el desayuno realmente [y es así] si, o sea, muchos chivos van es a comer. Eh, entonces bueno, yo empiezo las clases, me entregan una guía de planeación que había dejado la otra profe, la cual pues yo llevo, pues como, como a cabo [Interrumpe entrevistador, tal cual la llevas), si tal cual, la guía, los temas, lo que hago es implementarla, eh, y estar ahí con ellos.

Entonces bueno, las clases eran más o menos, son de 40 minutos ehh, pero pues las clases, por ejemplo, era forzoso, en los cursos octavo siempre se interrumpían porque tocaba bajarlos al desayuno, [Ummm] entonces tu clase se convertía en 15 minutos o 20 minutos o se convertía en

el desayuno, entonces uno llevaba a los niños a desayunar, ellos le preguntaban cuántos habían venido, hacían la anotación, hacían la fila y pues los chicos comiendo, estaban en su desayuno. Pues allá en distrito, pues digamos que las horas son ehhh, tú no tienes ni 30 horas ni 35 como en el privado, si o 28 si? Sino allá tienes tú, solo, solo manejaba como 22 horas y entonces el resto del tiempo pues yo tenía para preparar, tenía para mirar, si como para eso, pero si fue un tiempo como muy, como de catedra, de balance, del taller, de explicar ehhh, me tocó atender una reunión de papás, si me tocó atender una reunión de papás allá en Sierra Morena pues porque yo estaba haciendo el remplazo de la profesora y me tocó entre semana atender una reunión de papás, ehhh, pero pues no, como que tomé los informes y ya, chao!! [y ya? Risas]. Si, si

**E:** Duras 4 meses ahí, bueno y terminas en Sierra Morena.

**Y:** Bueno, termino en Sierra Morena, ya no salen más, más plazas, entonces ya era como fin de año, entonces yo me entrego al almacén, si obviamente, totalmente cada vez que termina el año yo me entrego al almacén, ehhh, sin embargo pues pasé hojas de vida.

**E:** ¿Y sigues esperando allí?

**Y:** Bueno, resulta que a mí una compañera me llamó, me dijo: “Maritza, me están ofreciendo un trabajo en Suba y yo llegué y dije, pero, ehhh, yo dije que no podía porque yo ya estoy ubicada acá en el Claretiano, por qué no vas?” [Entrevistador pregunta entonces trabajabas en el Claretiano?] No, no, no, ella trabajaba en El Claretiano, si? Y ella me dijo pues yo ya estoy acá ubicada en El Claretiano, ehhh por qué no vas y miras a ver? Yo le dije ¿será? Y dice: “pues igual tu nada pierdes”. Ella, ella misma me decía tú nada pierdes, sí no te gusta, pues te devuelves para el almacén y ya!!! [Pues sí, no estabas amarrada] Si, o sea ella me decía eso, y yo le decía será, será? Y yo, bueno está bien. Y bueno decido ir a la entrevista, decido pasara la hoja de vida en ese colegio y bueno, me dicen, como en todos los trabajos: “mañana te llamamos, más tarde” entonces bueno, me devolví para mi almacén, estaba yo en mi almacén cuando suena el teléfono: profesora Maritza es que la esperamos, no sé qué, tatata tatata [¿ya para trabajar?] ya para trabajar, y el hecho que ya te digan profesora y uno como que, yo? Si? Pues tú estás toda la vida acostumbrado a ser estudiante [si, claro], si entonces ehhhh, pues cuando te dicen profesora, profesor, profesora y uno como que las primeros días se siente un poco raro, porque ya era como muy oficial. Y bueno, empecé a trabajar allá en el Instituto de la Educación y Vida de la Fraternidad Misionera de la Cruz de Manizales [interrumpe entrevistador: y ahí estás] y ahí estoy.

**E:** y ahí estás ¿pero tú digamos, en cuanto a, en cuanto a tu formación y a la experiencia tú crees que hubo, es decir, hubo consonancia entre lo que te enseñaron y lo que después empezaste a enseñar? (risas).

**Y:** No, tenaz, o sea, eso es una crisis, una crisis total, es una crisis total. Ummmm te piden el bendito plan de área: ¿qué temas vas a dar, profe? [ni idea], ni idea (risas), ni idea, ni idea.

Minuto 64:10 **E:** ¿Y qué pasa ahí, entonces cómo haces?

**Y:** no, pues, pues no nada. A decirle a la profesora de CCSS [¿hay otra?] si claro, la otra profe de CCSS la de ese colegio donde yo ya era nueva, decirle ¿profe cómo, cómo es que hacemos el plan, cómo lo manejan acá? (risas). Ella me dice no pues miremos los libros y ahí están los temas y ahí lo vamos montandolo con los libros guías que les piden a los muchachos. Y yo: ahhh, entonces me dan la asignación académica y yo pues obvio saco los libros de la biblioteca y empiezo a transcribir literalmente los temas que voy a ver, que son los mismos de los textos guía viejos. Entonces así sale el plan y le envío a la profe, como la otra profe, el antiguo tiene más conocimientos, y ella arma, monta, organiza y envía el bendito plan de área [y ella montó el plan], claro, si, ella montó el plan.

**E:** ¿Y pero cómo haces, tu, es decir, en el momento que tu bueno ya sales de toda la teoría y cuando ya entraste al salón y pummmmm?

**Y:** Uyyy, bueno, digamos que una ayuda y lo reconozco, una ayuda para mí en mi caso particular fue el bendito texto guía, para mi si fue una ayuda porque digamos que yo venía de eso: de que, que estudiaba rápido la lectura, de qué habló eses señor y presente el examen en la universidad y ya, porque eran exámenes. A nosotros no nos hacían, no nos ponían a escribir, entonces (tos), ehhh. Ya en el Instituto Educacion y Vida, pues entonces yo empiezo a hacer los talleres del texto guía, con ellos el texto guía, a hacer mapas conceptuales [interrumpe entrevistador: qué grados tenías allí?] Ehhh tuve ese primer año 4°, 5°, 6° y 7°, esos cursos manejaba y ahí me cambia la vida un poco porque del distrito de salir a las 12, 12, ehhh allá salía a las 2:1/2 y estaba en Suba y me tenía que desplazar hasta Bosa, entonces llegaba, yo llegaba muy tarde. Ya llegaba a la casa, pues el almuerzo, mi mami me ayudó mucho ese año también con el almacén. Pero la experiencia si, el miedo, sentí miedo, sentí susto, pero bueno, yo me dedique a estudiar los textos guía y de ahí poder dar la clase. Tonces un poco, fue como así.

**E:** y ya con la experiencia digamos en la interacción con los estudiantes, con los niños, tú que, es decir, ¿qué te imaginabas, nunca habías dado clase en primaria, cierto, por lo que he escuchado?

**Y:** no, no, no, nunca

**E:** Llegas y te enfrentas, lo primero que enfrentas es un grado 4°, volvías enfrentar ya otro tipo de niños...

**Y:** Claro, bueno. ¿Qué pasa? Yo vengo de un primer impacto que es distrito cierto? En donde tu tienes que ser un poco fuerte y me encuentro con que llego a un colegio en donde tu puedes manejar un tono de voz normal, donde no hay que subir tanto el tono de voz, me encuentro con un cuerpo docente Ummmm como decirlo, ehhhh, muy, muy entregado a la filosofía del colegio privado si? Y muy esto se hace así, así, aquí no nos podemos salir, los niños tiene que ser así [de fondo se escuchan los comentarios de desacuerdo del entrevistador], los niños tienen que caminar de esta forman, entonces yo me, me estrello un poco con el caos, no caos, sino con una forma de, de educación del distrito, no es caos, sino es otra forma distinta en donde te lo aseguro y es así, los niños en ese primer año que yo estuve y al salir del descanso iban uno detrás del otro, manitos atrás tal cual te lo estoy diciendo, loncherita y super en silencio porque tenían que pasar por bachillerato. Y tú llegas a ver esa, esa rigurosidad ayjuepucha!!!!!! tan fuerte, no? [¿qué cambio, no?] Si claro, uno dice, por los niños, pero no, si? Digamos que ya salían y se iban

derechitos y literal, o sea, yo, yo me recuerdo ese año y ver esa fila de esos niños derecha, derecha, derecho salían, se sentaban en círculo a tomar las onces, digo se sentaban porque ya la administración cambió y han cambiado muchas cosas en ese colegio, pero el primer año que yo estuve se sentaban en círculo y hasta que ni terminaban de comer no se paraban a jugar, o sea, una disciplina... parecía un poco militar, diría. Yo nunca he estado en un colegio militar pero considero que debe ser hasta así, lo que te digo si? A veces la misma filosofía, totalmente en silencio es bien, bien complejo.

Bueno, mis clases al principio eran muy ligadas al texto guía, la planeación de clase que exige la institución debe ser acorde a los texto guía ya que los niños los adquieren, además de que deben coincidir con el plan de área y la planeación bimestral y semanal que se solicita, uno con los chicos ve otros temas que no están en el plan como los de actualidad, sin embargo al principio preparaba las clases en mi casa, porque en el colegio las horas libres que se supone que son en las que uno prepara clase y revisa actividades, se convierten en cubrir la clase de otro maestro, llenar infinidad de formatos para coordinación y si uno es director de grupo tienen que atender padres de familia que llegan en distintos estados emocionales con los cuales uno tiene que lidiar, además de estar pendiente de cada uno de los chicos del curso los cuales a veces se meten en problemas y uno tiene que lidiar con dichas situaciones académicas y disciplinarias. En los últimos años la verdad muchas veces llego al salón sin preparar clase ya que por infinidad de cosas no puedo preparar clase, ya algunos temas los conozco y ya se dé que se tratan y lo explico de memoria, en otros a los chicos les asigno temas de exposición y se va desarrollando la clase, en varias ocasiones les pongo talleres ya que hay que entregar a coordinación evaluaciones, notas, reportes, formatos entre otros documentos.

Minuto 69:25

**E:** Y ahí bueno tú sigues, tu continúas ya y te empiezas a amoldar a, a lo que el colegio, el colegio exige, si?

**Y:** Claro, tú te amoldas más a esa educación privada. Por ejemplo en el trato con los niños es muy frío ya que a uno como maestro le prohíben que abrace o toque a los estudiantes y si los niños pequeños te quieren abrazar uno debe alejarse ya que si los directivos o coordinadores te ven te llama la atención ya que es considerado como malo o un comportamiento negativo por parte del docente.

**E:** Pero tú, es decir, tu empiezas a hacerlo pero por convicción o porque te contratan, porque te siguen contratando. Cuál es la diferencia que tú, o sabes ¿cuál es la diferencia entre esas dos cosas ahí?

**Y:** Bueno mira, primero es una oportunidad que te están dando y uno siempre piensa en su hoja de vida. Es una, es una oportunidad que me están dando para adquirir experiencia independientemente de la filosofía del colegio y de cómo lo manejen, es una experiencia para mí como individuo que voy a adquirir, uno. Ehhh dos, ehhh yo nunca pregunté el sueldo pero allá si me pagaban o pagan un poco más de, de lo que, de lo que le pagan en otros lados, entonces allá estamos relativamente bien. Tonces, ehhhh, cuando ya empiezo a ver el sueldo, pues es un sueldo bueno, que cantidad de cosas, pues ya entonces uno empieza a decir, uyy esto, no estamos mal porque pues también hago lo que me gusta, comparto con los chiquitines, ehhh y con los

adolescentes yyyyy también me están pagando por eso, si? Entonces en ese sentido pues ya uno empieza a verlo, si? Claro, ya empieza uno a ver la parte económica. En mi caso, créeme que yo lo hacía por la experiencia afortunadamente no fue un trabajo donde meee, cómo se diría, me pagaron mal ni me han pagado mal, si? porque nunca, gracias a Dios tuve un trabajo donde uno ve \$700.000 \$800 qué, qué es eso? O sea, eso no se lo gana, estamos hablando de profesionales y uno dice bueno, al menos un salario digno con el que uno pueda vivir dignamente. Tonces me encontré gracias a Dios con un colegio que, que es bueno y, y bueno, empieza uno a engancharse con el colegio, eh, empiezan ellos, empieza el colegio trabaja mucho en la bondad de la norma, entonces por qué obedecer es, es bueno para todos.

MINUTO 71:50

**E:** Un poco la filosofía institucional está basada en valores cristianos (católicos) y tú lo que referencias del nombre del Colegio, cierto, es de alguna comunidad religiosa?

**Y:** Si, es de la comunidad misionera de La cruz de Manizales

**E:** Ok y la gobiernan, la gerencian en ese sentido (misioneras, misioneras), ¿ellas son Monjas?

**E:** No, ellas no son monjas, ellas son, eh, sin hábito, [Ahhh pues andan con blusita y bufanda] no, no, no, no ellas tú las ves son unas señoras común y corrientes, ellas no creen que deben de tener un hábito para poder servirle al señor, obviamente pues en ellas, ellas dentro pues dentro de su... [interrumpe el entrevistador]

72:33

**E:** Y digamos en esa, en ese, en ese transcurrir, en ese transcurrir que has tenido, tu por lo que he visto tienes un, vas, asistes a una iglesia Cristiana, no has tenido choques con la cultura religiosa de, del catolicismo dentro del colegio para ti, no dentro de la cultura del, de como referencias tus clases, sino para ti, no has tenido ese tipo de choques ahí, ideológicos...

**Y:** Una vez, una vez, una vez, nooooo choque, no, uno le da el manejo, si o no? Uno, uno como si..., yo soy más de la tendencia cristiana y bueno otro tipo de cosas, pero, pero digamos que es el manejo que uno le dé. Yo si fui clara en la entrevista, yo si dije: no, yo soy cristiana, o sea yo sii? [a pero tu sin miedo, claro] si, yo, yo no me puse a decir: ay no, si yo soy católica, cuando me entrevistaron, no yo cuando yo sabía que era un colegio y me dijeron como le darías el manejo, yo le dije totalmente respetuoso y cuando voy a hacer obviamente lo que el colegio exige, pues ustedes son católicos y yo tampoco vengo acá a imponerme ni nada por el estilo, no. Y pero si una vez en un miércoles de ceniza, es que la profesora no se puso la, la ceniza, Aaaaay Dios mío y yo dije no acá si no, acá si no lo voy a permitir [conmigo no ...] Conmigo no, entonces a la coordinadora le dije, le dije, que pena coordinadora pero, pues yo no me la voy a poner, y ella vino a reclamarme porque no, yo le dije que pena pero yo fui clara con ustedes, yo fi clara con ustedes que yo soy cristiana y esa ceniza yo no me la voy a poner, yo comparto la eucaristía, yo le llevo los niños, yo le hago la oración de la mañana, yo les no, ellas nos dan unos libritos de pan de vida entonces eso tiene hay una seguir [interrumpe **E:** inentendible] si pero que ya le dije no [interrumpe: no hasta ya tampoco .....] conmigo no, como que ella si reaccionó, como que si oiga la estoy embarrando, entonces ahí me dejaron quietica ya.

74:40

**E:** Bueno y en cuanto a, en cuanto a lo digamos, tú sigues trabajando ahí, ya me narras un poco la experiencia, empiezas a, es decir, tu cómo crees que apren..., o sea, de donde crees que has aprendido más en cuanto a tu labor pedagógica, en cuanto a la labor profesional? Qué te ha enseñado más? La Universidad, tu experiencia, los libros, qué, cómo ha sido?

**Y:** Bueno, yo pienso que, que, digamos ha sido un crecer, ha sido un crecer grande, porque bueno yo duré allá un año quietica solo trabajando y entonces sigo inquietándome, siii? sigo inquietándome a estudiar y, y, y como te dije hace un rato, el sueño de la Universidad Javeriana [lo tenías allí presente] guardado por allá en mi corazón si, y, y, y bueno pues gracias a Dios empieza a crecer la cuentica, o sea los ahorros, los ahorros y uno dice ¿será? ¿Será que si? Me empieza a dar vueltas otra vez esa cosita de oye, hay que prepararnos un poco más y lograr, comento con mi esposo, lo comento con él y me dice, le digo bueno, hacemos, estaba también a espera del contrato de si seguía en el colegio o no, efectivamente me dijeron que si, entonces empieza uno a decir, eh, duré otro año, duré un año trabajando, vino el otro que es donde comenzó a calarme la cuestión, en ese año como me renovaron el contrato, entonces mi esposo renunció a la empresa donde estaba y se dedicó al almacén, entonces ahí hubo un cambio también digamos, porque entonces yo ya me enfoqué.

Me encarrile por la docencia en ese colegio, todavía sigo allá, y en entonces Germán toma las riendas del almacén y cuando ya toma las riendas del almacén pues como que descanso un poquito y es cuando comenzamos a pensar en la maestría en educación en la Universidad Javeriana, y total apoyo, fue un total apoyo de él, nunca hubo un no, jamás, y bueno pasamos los papeles, el miedo que si será que paso la entrevista, otra vez esos miedos, otra vez esas cuestiones, pero bueno, cuando dicen si tienes el cupo en la Javeriana, entonces bueno, como que bueno, entonces el recibo de pago, pagué entonces el primer semestre durísimo, el primer semestre en la Javeriana, pero yo pienso que fue un despertar, un despertar total, si venía de una año de acople en donde bueno yo doy lo que dice el libro, venía de otro año como igual, pero me encuentro después con el siguiente año con un choque a nivel de enseñanza, a nivel de lecturas, a nivel es otro nivel, si de análisis, de pensamiento crítico, eh, de pensamiento sistémico, Ummm de la reflexión propia, de otras posibilidades de ver la educación, un poconon de cosas que yo no había visto en el pregrado, eh, y se me abre pues el, el panorama si? a nivel, a nivel educativo y entonces empieza a cambiar mi práctica, sí, porque como te venía diciendo, venía haciéndola muy tradicional, estos son, veamos, estos no sé qué y ya empiezo a, a hacer la práctica desde otras perspectivas, a hacer un poco más de reflexión, un poco más de análisis, un poco más de crítica, eh, y bueno la, la maestría en este momento ha servido para, para darme cuenta de que hay muchas formas de que los chicos ummm, más que se sepan todos los contenidos y mas que todos sean buenos seres humanos con valores, buenos seres, buenos seres humanos, eh, que piensen en el otro, eh, y bueno esa, esa, tal vez esa formación también cristiana que yo tuve no, esa formación de que hay la posibilidad de que tú seas, un buen ser humano y puedas ayudar al otro, si, entonces eso si has sido así. Eh.

79:47

**E:** ¿Que te ha marcado en la maestría?

**Y:** UUuy no tantas cosas, (risas ...) [Entrevistador interrumpe, inentendible] no es que son muchas en la maestría, son muchas, el hecho de escribir, oye, yo nunca había escrito y me vine,

me ponen a escribir acá y empieza uno a sufrir (risas ...) como ser humano, escribir, comprender las lecturas, hay lecturas que uuy, o sea, Ricardo que fue el primer profesor, el que también me entrevistó, uuy Dios mío, las lecturas de De Sousa, y la ecología de los saberes, y acércate al ruedo decolonial, que ya, ya lo siento que lo estoy ya un poco, ya lo estoy, lo sé, lo estoy manejando, pero esas primeras lecturas que tu leías un párrafo no entendía nada, esa crisis de que, que toca leer un documento y que todos me escuchen, esos son experiencias fuertes, eh, eso, el tener que hacer una exposición ya a nivel de maestría, no yo pienso que toda ha sido un aprendizaje

**E:** ¿Y digamos eso transformó realmente tus, tus prácticas en alguna medida?

**Y:** UUuy, total, claro, no, si total, escuchar al estudiante, oye, el escucha, no solo habla el profe, el profe no es el único que tiene la razón y entremos en un dialogo, eh, el llevarlos a que vean la importancia de estudiar, sii? yo a veces en mis clases digo si la plata es importante, total de acuerdo, pero también estudiar, también es importante y bueno yo he tenido la fortuna de estar en ambos, en ambos, en la parte académica y en la parte de los negocios, y eso pero digamos es importante reflexionarse, pensarse, eh ...

82:00

**E:** ¿Para qué? ¿Como cuál es el objetivo final realmente de uno revisar lo que está haciendo en una aula de clase o lo que está haciendo como, como maestro de ciencias sociales?

**Y:** Esa responsabilidad ética que tiene uno como profesional y como ser humano, porque no creo que solo sean los docentes, sino esa responsabilidad ética con esas generaciones que vienen, esa, esa responsabilidad de, de, de que ellos sean hasta feliz, o sea feliz ...

**Y:** Además, la responsabilidad que se tiene con los estudiantes de que ellos aprendan lo básico de las Ciencias Sociales, aunque para uno como maestro es difícil preparar una excelente clase ya que la institución siempre está solicitando formatos los cuales quitan tiempo valioso para preparar una buena clase, entonces uno termina dejando talleres a los niños para poder diligenciar dichos formatos, además prima aplicar pruebas de tipo saber, con el fin de que la institución quede bien en el ranking, también se pierde tiempo valioso realizando diferentes actividades como por ejemplo el día de la de la familia en donde el colegio gana mucho dinero en donde en algunos casos se invierte en la institución y en otros... bueno en fin.

**E:** ¿Qué piensas hoy de los colegios y del sistema educativo?

**Y:** Uuy fuerte (risas...) [ Qué piensas] uuy no es que es complejo, si bien los estudiantes, los chicos consideran que, que, que el espacio educativo escolar es importante, es muy importante porque es donde los, donde se aprende uno a relacionar, donde uno hace amigos, donde uno es ser humano, adonde uno aprende cosas, eh y bueno multiplicidad de cosas, pero si se ha olvidado que es la formación de seres humanos en donde ya no se, ya no se mira al estudiante como con ese, con esa ética de que debemos formarte para que seas un buen ser humano, para que pienses en el otro, sino que ellos son un cliente que me llena la cuenta bancaria del colegio y el colegio ahorita está visto como que es una empresa, es una empresa en donde los directivos pues lo que hacen es decir: profesor es el cliente, profesor es el cliente, entonces eso me parece un poco duro, un poco fuerte que veamos nuestros niños, nuestros jóvenes y nuestros

adolescentes como unos clientes y no como unos seres humanos que sienten, que piensan y que se están formando para ser felices, pero pues realmente se les quita la posibilidad de pensar, de pensarse, de ser, ellos, porque tienen que cumplir tal vez así como nosotros en algunas medidas con producir dinero. Sii, el dinero es importante, siempre lo sostengo, si es importante pero el formarte como ser humano, un ser humano, ético, político, si que, que , que sienta lo del otro, es lo que estamos llamado a hacer, si y ahorita todo eso que me has preguntado, eh, es eso y sigo aquí yo creo que por eso, porque considero que tengo una, tengo una responsabilidad, una responsabilidad eh, conmigo, con mis familiares, con mis sobrinos, si con qué hombre formemos, seres humanos no técnicos, seres humanos, si mucha veces que se sepa la historia completa pero si es más humano con el otro, eso es más valioso, es más valioso el entender al otro, el comprenderlo, el ser feliz, vivir la vida, entonces hace parte como de eso, como de ese tipo de cosas, si lamentablemente pues si la educación está siendo lo sentido, hubo un cambio de administración en el colegio y si ahora es una empresa.

86:30

**E:** ¿No lo era antes, era más humano?

**Y:** Siii, antes, antes en la administración pasada, en el colegio en donde estoy era una cosa rigidísima, era disciplina sí, pero se tenía un poquito más de humanidad, más de comprensión, ahorita tienes que pasar todo porque están pagando, Literal, la administración pasada ¿yo si en el colegio eh, la administración te daba tu, tu, tu, tu papel de docente era es, era muy reconocido, si el profe te apoyaban las directivas así pase lo que pasara y era como que hombre y la formación en valores, ahorita no te apoyan tanto las directivas porque el chiquis paga sí, y hay que tener contento al cliente, [ok] Huy si, si, si ha cambiado, cambió pero mira que cambian son las personas, cambian son por las personas que en el papel tú dices que está igual, pero ya la práctica, [entrevistador interviene: no se entiende], claro, cambió, cambió, la administración, cambió la rectora, si toda la parte administrativa, cambó, digamos un cambió, un vuelco y claro, si se sintió, digamos que yo en ese colegio he estado en la dos administraciones y si ya [ Se siente el cambio] se siente mucho el cambio si...

88:10

**E:** Pero no es en lo laboral sino es como en la filosofía en si... En la manera de hacer las cosas. Bueno y ya para finalizar digamos en qué, o sea, ¿como te ves tu después o que proyección profesional tienes después de terminar toda esta reflexión del postgrado?

**Y:** UUuy no, Dios mío, esto realmente cambió mi vida al entrar a la maestría a nivel personal, a nivel profesional, dio un giro total, un giro total en mi vida y como me veo, no pues no dando contenidos (risas ...) sino eh, así como algunos profes acá lo hicieron, si la profe Amanda, el Profe Ricardo, La profe Patricia Baquero, sii, eh, poder posibilitar al otro, o mostrarle el camino para, para que se potencialice y nos unamos a esa formación política, ética, emocional, que necesitamos todos, siii, en ayudarnos el uno al otro y poder comprendernos, comprenderlo, tolerar y poder ser ese trabajador tan bonito que es formar seres humanos.

**E:** Bueno, gracias,

**Y:** No a ti muchas gracias, [hemos terminado esta parte] muchísimas gracias, Dios te bendiga mucho.