BIBLIOTECA ALFONSO BORRERO CABAL, S.J.
DESCRIPCIÓN DE LA TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO

FORMULARIO

TÍTULO COMPLETO DE LA TESIS DOCTORAL O TRABAJO DE GRADO	
EL MAESTRO COMO SUJETO POLÍTICO Y SUS IMPLICACIONES EN EL CAMPO EDUCATIVO Y SOCIAL. CASO: HOGAR INFANTIL MARIPOSAS	
SUBTÍTULO, SI LO TIENE	
AUTOR O AUTORES	
Apellidos Completos	**Nombres Completos**
Alvarez Camacho	Jenny Paola
Castro Cuéllar	María Elvira
Cuesta Quintero	Gloria Stefani
Virviescas Molina	Lina María
DIRECTOR (ES) TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO	
Apellidos Completos	**Nombres Completos**
Moreno Ortiz	Simeón
FACULTAD	
Educación	
PROGRAMA ACADÉMICO	
Tipo de programa (seleccione con "x")	

Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado
x			

Nombre del programa académico
Licenciatura en Pedagogía Infantil

Nombres y apellidos del director del programa académico
Neyith Ospina Antury
TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
Licenciado en Pedagogía Infantil
PREMIO O DISTINCIÓN*(En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial)*:

CIUDAD	**AÑO DE PRESENTACIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO**	**NÚMERO DE PÁGINAS**
Bogotá	2013	139

TIPO DE ILUSTRACIONES (seleccione con "x")

Dibujos	Pinturas	Tablas, gráficos y diagramas	Planos	Mapas	Fotografías	Partituras
-	-	X	-	-	-	-

SOFTWARE REQUERIDO O ESPECIALIZADO PARA LA LECTURA DEL DOCUMENTO

Nota: En caso de que el software (programa especializado requerido) no se encuentre licenciado por la Universidad a través de la Biblioteca (previa consulta al estudiante), el texto de la Tesis o Trabajo de Grado quedará solamente en formato PDF.

PDF

MATERIAL ACOMPAÑANTE

TIPO	**DURACIÓN (minutos)**	**CANTIDAD**	**FORMATO**		
			CD	DVD	Otro ¿Cuál?
Vídeo	-	-	-	-	-
Audio	-	-	-	-	-
Multimedia	-	-	-	-	-

Producción electrónica	-	-	-	-	-
Otro Cuál?	-	-	-	-	-

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL E INGLÉS

Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. (*En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Sección de Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca* Alfonso Borrero Cabal S.J *en el correo biblioteca@javeriana.edu.co, donde se les orientará).*

ESPAÑOL	INGLÉS
Sujeto	Subject/person
Política	Politics
Sujeto político	Political subject
Maestro como sujeto político	Teacher as a political subject
Infancia Política	Political children

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS

(Máximo 250 palabras - 1530 caracteres)

Para el desarrollo de esta investigación se trabajó bajo los criterios de la investigación cualitativa de corte interpretativo, desde un enfoque socio-crítico, abordando una relación entre teoría y práctica que permita reconocer al maestro como sujeto político. Teoría, a través de la elaboración conceptual de Autores como Paulo Freire, Henry Giroux, Walter Kohan y María Cristina Martínez; y práctica, desde el reconocimiento de la práctica política- pedagógica del maestro y sus implicaciones en el campo educativo y social, en el Hogar Infantil Mariposas. Se habla, entonces, de la construcción de un nuevo sentido de la subjetividad del maestro cuyas expresiones de lo político se constituyen desde cinco rasgos o características esenciales halladas desde la teoría y la práctica: 1) El maestro se reconoce como sujeto. 2) El maestro reconoce al otro como sujeto. 3) El maestro se posiciona como un sujeto crítico y reflexivo. 4) El maestro participa en instancias de decisión. 5) El maestro transforma la realidad educativa y social.

Abstract

For the development of this research, we worked under the approach of the

qualitative research with an interpretive view, along a socio-critical focus. We approached a relationship between theory and practice that let us acknowledge the teacher as a political subject.
The theory was built with what authors like Paul Freire, Henry Giroux, Walter Kohan and Maria Cristina Martinez said; and the practice was viewed from the acknowledgment of the political and pedagogical practice of teachers in the preschool Hogar Infantil Mariposas, and its implications in the fields of education and society. So, it is said that the construction of a new way of seeing the teacher's subjectivity comes with the political expression of five characteristics found in the theory and in practice: 1. The teacher acknowledges him or herself as a subject; 2. The teacher acknowledges others as subjects; 3. The teacher becomes a critical subject; 4. The teacher participates on different situations; 5. The teacher transforms the reality that surrounds him orher.

EL MAESTRO COMO SUJETO POLÍTICO Y SUS IMPLICACIONES EN EL CAMPO EDUCATIVO Y SOCIAL.

CASO: HOGAR INFANTIL MARIPOSAS

2013

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Trabajo de Grado:

EL MAESTRO COMO SUJETO POLÍTICO Y SUS IMPLICACIONES EN EL CAMPO EDUCATIVO Y SOCIAL

CASO: HOGAR INFANTIL MARIPOSAS

Jenny Paola Álvarez Camacho

María Elvira Castro Cuéllar

Gloria Stefani Cuesta Quintero

Lina María Virviescas Molina

Tutor:

Simeón Moreno

Bogotá, 2013

El artículo 37 de la Ley 23 de 1982 dice "…es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro. Lo anterior para cumplir con la misión de la Universidad "…impulsar prioritariamente la investigación y la formación integral…, contribuyendo especialmente a la solución de las problemáticas…" Acuerdo No0066 del Consejo Directivo Universitarios 22 de abril de 1992.

BIBLIOGRAFÍA 137
ANEXOS 140
Anexo 1 - Entrevista semi-estructurada 140
Anexo 2 – Tabla con fragmentos de entrevistas según la categoría 141
Anexo 3 – Transcripción de entrevistas 197
Entrevista Horacio Pérez 197
Entrevista Sandra Milena Osorio 214
Entrevista Heidy Meléndez 227
Entrevista Elizabeth Hernández Barreto 236
Entrevista Elizabeth Ordoñez Leyton 244
Entrevista Luz Marina Blanco 255
Entrevista Diana Díaz 260

I. INTRODUCCIÓN

Las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas a las que la población está expuesta hoy en día, hacen pensar acerca de la naturaleza de las subjetividades que sobreviven en tiempos de cambio. Con la globalización, la sociedad de mercado se introduce en todas las ramas de lo social y las oportunidades para reconstruir un orden más justo, más equitativo, más diverso y más pensante, no desde la racionalidad instrumental sino desde la crítica y la reflexión, se hacen más distantes; en este sentido, descubrir y posicionar nuevas formas de construcción sociopolítica, se convierte en un reto para el campo educativo, dada la importancia que éste representa frente a la construcción de subjetividades que den respuesta ante tales cambios.

Bajo esta percepción, nace el interés de descubrir y posicionar nuevas formas de subjetividad que afronten, reconstruyan y transformen la esfera social, desde lo que se considera el núcleo principal: la educación. Se trata de que, siendo conscientes del papel que juega el campo educativo, y dentro de éste el maestro, se revise tanto lo que está pasando en las escuelas como el reconocimiento y valor que se le ha dado al maestro a lo largo de la historia, para llegar así a dignificar su quehacer, reconociéndolo como sujeto político, individual y colectivo, productor de conocimiento y autor–actor de la conformación de escenarios sociales.

Esta investigación, entonces, se enmarca dentro del interés de caracterizar al maestro como sujeto político desde un referente teórico y práctico, que permita reconocerlo como sujeto político y descubrir las transformaciones e implicaciones que esto tiene en el campo educativo y social. Para esto, se hace necesario reflexionar acerca de ¿cómo actúa el maestro como sujeto político desde la teoría y la práctica y cómo esta actuación repercute en el campo educativo y en el campo social?

De esta forma, esta investigación se organiza bajo diferentes ejes temáticos que ayudan a configurar, no solo la parte teórica enfocada a resolver las nociones de sujeto, sujeto político, maestro como sujeto político, infancia política y la educación como un acto político, sino también, da a conocer un estudio de caso en el Hogar Infantil Mariposas, que permite descubrir el ser político del maestro, ya implícito en la práctica educativa.

Se toma como referencia el Hogar Infantil Mariposas al ser una institución que lidera proyectos político-pedagógicos, enfocados en transformar la realidad educativa y social desde

una mirada crítica, reflexiva y de reconocimiento del otro. No se niega la posibilidad de existencia de otras instituciones que aborden la educación como un acto político, pero se recurre a ésta como un referente significativo de propuestas innovadoras.

Así, este estudio se estructura bajo tres grandes capítulos que conducen, inicialmente, a la teorización de la temática tratada, para luego dar a conocer el estudio de caso, tomado desde el Hogar Infantil Mariposas.

Antes de expresar brevemente lo que contiene este trabajo monográfico, es pertinente realizar algunas precisiones conceptuales; así, bajo los efectos de esta investigación, las denominaciones "maestro" "profesor" "educador" "estudiante" "alumno" y "educando, se utilizan indiscriminadamente y se organizan de acuerdo al autor que las propone. De esta forma, se habla de maestros y estudiantes desde la perspectiva de María Cristina Martínez, profesor y alumno desde Henry Giroux y, educador y educando desde los postulados teóricos de Paulo Freire.

Asimismo, es preciso aclarar que para este trabajo no se tienen en cuenta los planteamientos de autores tan fundamentales en el marco de lo social y la subjetividad, como Foucault, debido a que la naturaleza de su abordaje político se encamina hacia otras vías que, aunque tienen puntos de encuentro, dialogan en diferentes caminos con los autores escogidos. Foucault presentaría una dimensión distinta de análisis que contrastaría y no dialogaría con los supuestos teóricos trabajados, puesto que él desarrolla los conceptos de sujeto y política desde el ejercicio del poder, descontextualizando lo propuesto en el marco de esta investigación.

También es importante aclarar que, para el estudio de caso en el Hogar Infantil Mariposas, se utilizó el enfoque narrativo, tomado desde Antonio Bolívar, como modalidad de investigación desde el plano social, que posibilita profundizar el conocimiento sobre los procesos y entramados del marco educativo y social, desde la voz de los sujetos involucrados, dándole significado a esa voz, para dar cuenta de los fenómenos sociales acontecidos en la institución.

En este sentido, y partiendo de este enfoque, cabe precisar que esta modalidad está alejada de los estudios y metodologías que propone la lingüística, no se profundiza en la forma como hablan las maestros y el director de la institución, sino lo que representa, el contenido de sus discursos, a nivel social. La perspectiva que se aborda desde la investigación narrativa en

educación, en este trabajo, requiere una aproximación que va más allá de los límites de la frase, de la acción y la interacción entre los hablantes, así, se dirige a términos más extensos acompañados de dimensiones, procesos y construcciones sociales, políticos, culturales e históricos.

Teniendo en cuenta esto, en el primer capítulo se presentan los antecedentes como una síntesis conceptual recogida a partir de diferentes investigaciones realizadas anteriormente acerca de la temática propuesta, organizadas en dos vías; la primera enfocada a los acontecimientos teóricos e históricos que impulsaron a pensar al maestro como sujeto político, tales como los referentes de subordinación propuestos por María Cristina Martínez, el Movimiento Pedagógico descrito en la Revista de Educación y Cultura, y las tres fases de ser maestro en Colombia por Oscar Saldarriaga. La segunda vía dirigida a la revisión de investigaciones ya realizadas desde diferentes universidades y niveles de estudio (pregrado, posgrado y maestrías), enfocadas directamente al maestro como sujeto político.

Probablemente no se registran todas las investigaciones o trabajos monográficos realizados sobre el tema expuesto, puesto que no se trata de escribir un estado del arte, pero si se rescatan aquellas que son directamente significativas para la presente investigación.

En el segundo capítulo, se hacen las prescripciones teóricas que dan cuenta de las nociones de sujeto, sujeto político, maestro como sujeto político, la educación como acto político y la infancia política. Para ello, se recurren a diversos autores, cada uno dirigido a una temática en especial, sin desconocer su complementariedad.

Así, se habla de sujeto, desde María Cristina Martínez (2007), como aquel ser potente, capaz de reflexionar, proponer, decidir y actuar; un ser que hace uso de sus potencialidades para transformar y construir nuevas realidades, asumiendo su papel de sujeto social. De la misma manera, se reconoce la política como una práctica subjetiva compleja, que se aleja un poco de la política normativa, para dar paso a una relación más personal y constituyente con el ámbito sociopolítico, bajo una lógica creadora y constructiva que permita actuar en perspectiva y no solo dentro de los límites propuestos por la acción partidista.

Se piensa en un qué y en un cómo de la política, en el agenciamiento de la capacidad política, que lleve al sujeto a hacerse proponente y actuante de un proyecto de sociedad

alternativo, construido y consensuado; una política que también es construcción de cultura, de territorio y de poder local.

Se piensa además, desde esta autora, al maestro como sujeto político, como un sujeto capaz de actuar en instancias de decisión política; como un sujeto capaz de proceder y reflexionar sobre sí mismo, sobre los otros y con los otros, con voluntad de acción para la construcción de ideas sociales alternativas; un sujeto que reconozca la educación como un acto recíproco al hacer crítica, cuestionar, proponer, defender y construir desde lo público el reconocimiento del otro.

Ahora bien, para la teorización de la educación como acto político en relación al maestro como sujeto político, se habla desde dos autores, Paulo Freire con *la Pedagogía del Oprimido (1970)* y Henry Giroux con *Los Profesores como Intelectuales.*

Paulo Freire en *Pedagogía del Oprimido (1970)* desarrolla varios postulados sobre la educación, la pedagogía y aquellos roles que desempeñan tanto los educadores como los educandos dentro del proceso enseñanza–aprendizaje; realiza una crítica al sistema de educación y a la pedagogía, denominándola educación bancaria, y propone una educación como una práctica de libertad en donde es necesario trabajar bajo una educación problematizadora y tomar la dialogicidad como eje central del proceso educativo.Este autor postula y fundamenta su pedagogía desde el plano político y concibe que la educación se encuentra estructurada como dispositivo de opresión, donde el educador inhibe al educando en toda su manifestación y expresión como sujeto.

La idea central que se aborda en relación a la ponencia de Freire es un educador y un educando que deben ser vistos desde su condición de sujeto, donde se respeten los límites de su subjetividad, sujetos que manifiesten toda su naturalidad, que pongan en escena la construcción de sus saberes en relación con el otro, siendo el punto central de la pedagogía de la liberación que parte de la situación límite del oprimido.

Bajo la misma idea, desde *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica (1990)*de Henry Giroux, se presenta la idea de observar las instituciones educativas no solo como centros dedicados a la transmisión de conocimientos, sino como espacios económicos, culturales y sociales atravesados por redes de interacciones que parten del poder y el control. Desde esta

mirada, Giroux posiciona al profesor como sujeto intelectual que es capaz de actuar frente a los procesos que congelan las subjetividades y procesos de desarrollo crítico y reflexivo de los estudiantes y de sí mismos. Según este autor, la enseñanza escolar es un proceso político, no solo porque contiene un mensaje enteramente político, sino porque se encuentra situada y producida en un conjunto de relaciones sociales y políticas de las cuales no puede desligarse.

Giroux sostiene que el hecho de reconocer a los profesores como intelectuales permite abrir las puertas de la transformación del espacio no solo educativo, sino también socio-político, alejando lo que hasta ahora ha obstaculizado que los profesores se posicionen como académicos y profesionales participativos, políticos y críticos.

Para abordar lo que se ha denominado Infancia política, en esta investigación se recurre a Walter Kohan, con *Infancia, política y pensamiento (2007).* Desde este autor se puede apreciar una mirada de lo subjetivo, del encuentro con esa infancia que se desconoce, respetando su extranjeridad, sus lenguajes, sus modos de ser y de actuar. Parte de la crítica a la filosofía y de uno de sus principales exponentes: Sócrates, para rememorar el verdadero papel del maestro.

Así, Kohan describe que a lo largo de la historia, la vida se ha visto como un desarrollo a través de etapas o fases, y la infancia ha sido asociada con la primera edad o primera fase de ese desarrollo; ésta es el primer paso para llegar a ser alguien en el futuro. De este modo, la educación se preocupa por lo que la infancia será, en aquello en lo que se convertirá, en el tipo de adulto o ciudadano que se busca formar.

En este sentido, la infancia está relacionada con un otro disminuido, y los profesores con sujetos de experiencia, que diseñan el mundo que ellos quieren y enfocan su acto educativo en aquellos que todavía no saben, o aún no han vivido lo suficiente; de esta forma, pensar al maestro político dentro de un papel activo y determinante, actuante y transformador social, requiere afirmar otra infancia y disponer otro lugar para la misma.

En el último capítulo se da a conocer un estudio de caso, llevado a cabo en el Jardín Infantil Mariposas, bajo los parámetros de investigación cualitativa, con un enfoque socio-crítico. Se busca en ese apartado, caracterizar la subjetividad política del maestro desde la investigación

narrativa en educación que se genera a partir de entrevistas semi-estructuradas, realizadas a cada uno de los maestros y directivos pertenecientes a esta institución.

Para el análisis se tienen en cuenta cinco categorías, extraídas a partir de los postulados teóricos de los cuatro autores en los que se cimienta el marco teórico, María Cristina Martínez, Henry Giroux, Paulo Freire y Walter Kohan, su construcción da cuenta del maestro como sujeto político, puesto que en esta búsqueda, esta investigación reconoce al maestro más allá de su papel como sujeto y actor de cambio, de sujeto productor de cultura y de saber pedagógico. Se aventura a pensarlo, situarlo y configurarlo como sujeto de acción política, capaz de movilizarse en instancias de definición de política educativa y de cultivar con mayor impacto la dimensión política que se le reclama a la educación y que se convierte en acción inseparable a su profesión.

Una vez terminado el proceso de elaboración de cada una de las categorías, que definen al maestro como sujeto político, atendiendo al marco conceptual, se aborda cada una de las entrevistas para hacer el correspondiente análisis e interpretación de las mismas, una mirada que analiza y conceptualiza el fenómeno desde realidades vivas. Aunque se rescatan fragmentos de las entrevistas, se comienza la demarcación con un enfoque puramente político-pedagógico, para divisar y distinguir las expresiones que dan cuenta de la potenciación del maestro como sujeto político.

Se extraen resultados que reconocen las interacciones y posiciones que transforman y reconfiguran subjetividades, las capacidades y dimensiones potenciadas de dichas interacciones, vistas en su conjunto como señales y caracteres constituyentes de subjetividades políticas individuales y por ende colectivas.

Las construcciones analíticas e interpretativas, resaltan los hallazgos desde un plano conceptual, identificando los factores y caracteres propios de la posición política del maestro en el Hogar Infantil Mariposas, se presenta entonces líneas que más que conclusiones en el sentido literal, son también delineaciones y pinceladas de afirmación de lo producido, construido y de los caminos de continuidad en la responsabilidad de cultivar y poner a la luz la importancia de la actuación de un maestro como sujeto político.

Finalmente, cabe rescatar que lo desarrollado en esta investigación está teñido de esperanza, de convicción, de trasformación social, educativa y pedagógica, porque está

sustentada y alimentada de teoría social, crítica, pedagógica, política y educativa cruzados con el saber práctico.

Desde esto, se da apertura a construcciones emergentes y en ellos se acentúa la necesidad de posicionar al sujeto en primera persona, en un lugar protagónico, de poner en escena problemáticas y experiencias que nacen como acciones alternas que consolidan y fortalecen ideales de ver al maestro desde otros lugares, desde otras miradas. Ideales que, más allá de la expresión centrada en lo imposible, se marcan como esa gran responsabilidad y tarea de lo posible, realizable a partir de posicionarse desde el pensar y a la vez en detenerse en una responsable e ilimitada capacidad de pensar lo impensado, de búsqueda, de resistir, de convicción y de actuación. Una forma de pensamiento proyectivo, alternativo, creativo y propositivo, mediatizado y atravesado con proyectos y propuestas en los que se colocan en un mismo plano lo deseado y lo posible, en el que se cruza la reflexión, la acción y la transformación.

La magia de esta investigación se concentra entonces, en alcanzar y promover proyectos alternativos, donde se deben hacer miradas a experiencias y situaciones de límite y de frontera como expresa Giroux; se hace necesario invocar la construcción intersubjetiva, al diálogo, para abrirse a la comprensión de posibilidad constituyente, para dotar y fortalecer de firmeza los hallazgos investigativos. Esto explica por qué se dirigió la mirada al Hogar infantil Mariposas, sus prácticas, sus proyectos, a sus maestros, a la vez a la caracterización del maestro como sujeto político con sus respectivas implicaciones en las esferas educativas y sociales, como un lugar observado como escenario potencialmente constituyente para la construcción de la categoría de maestro como sujeto político.

II. ANTECEDENTES

Partiendo de la exploración y revisión detallada de documentos e investigaciones sobre el tema que concierne, se despliegan dos miradas a tener en cuenta en relación con la temática propuesta: la primera enfocada en los antecedentes teóricos o hechos que impulsaron a pensar al maestro como sujeto político, y la segunda en las investigaciones ya realizadas con respecto al maestro como sujeto político.

Para abordar la primera línea se tomaron aportes de las referencias de subordinación de María Cristina Martínez, profesora de la Universidad Pedagógica Nacional, en la maestría y el doctorado en educación, en su tesis doctoral *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como un sujeto político* (2007); deOscar Saldarriaga Vélez, historiador de la Universidad de Antioquia y Docente Investigador de la Universidad Javeriana, en *El Oficio de Maestro, Saber Pedagógico y Prácticas Culturales en Colombia, 1870-2002*; y los aportes descritos en varios números de la Revista Educación y Cultura, en relación con el Movimiento Pedagógico.

Por otro lado, dentro de las investigaciones acerca del maestro como sujeto político se encontró: una investigación de pregrado de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana, titulada*El rol político del maestro en relación con las políticas de la primera infancia y las prácticas docentes* (2011); una investigación de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, titulada*El Maestro Colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007)* (2008); una investigación de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, titulada *La Recuperación de la Figura del Maestro como líder de su entorno Académico y Comunitario* (2011); un documento escrito a partir de un Proyecto de Investigación realizado por Lilian Chaparro, Gloria Sánchez y Noemí Valero, titulado *La Presencia de la Subjetividad del Maestro en el Ejercicio de su Práctica*, en el INEM Francisco José de Caldas de Popayán; y por último, un artículo en la revista del Instituto para la Investigación Educativa y al desarrollo Pedagógico, IDEP, titulado *Experiencias pedagógicas de colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política?* (2006), escrito por María Cristina Martínez.

A continuación se expondrá una descripción general de lo que plantea cada uno de los textos mencionados, en las dos líneas:

1. Hechos que impulsaron a pensar al maestro como sujeto político

La mirada del maestro en Colombia ha devenido desde una multiplicidad de diagnósticos acerca de su ser, quehacer, comportamientos y saberes, en relación, no con lo que es y hace verdaderamente, sino con lo que han dicho que debe ser, desdibujando su carácter y actuación; de esta forma, visibilizar el reconocimiento y la reconstrucción de las subjetividades históricas, sobre el maestro en Colombia, sirve de contexto para pensar, problematizar y analizar las subjetividades que emergen al reconocerlo y posicionarlo como sujeto político.

Desde la mirada histórica, entonces, se plantean unos momentos para ubicar al Maestro como Sujeto Político[1]; así,se puede analizar la imagen del maestro bajo dos presupuestos: las referencias de subordinación alusivas para la formación de maestros, y las imágenes de maestros, que de ellas se configuran y que de alguna forma, abren caminos para pensar al maestro como sujeto político.

La imagen de maestro ha tenido un lugar desdibujado frente a lo que le piden ser y lo que realmente representa a nivel social, cultural y político. Sumado a esto, el maestro ha sido indagado desde diferentes disciplinas que, como se puede observar según Tamayo, han contribuido a la instrumentalización de su subjetividad:

> A los maestros se les ha definido, desde el punto de vista de la sociología, como transmisores de valores de una generación adulta a una generación joven; desde la psicología, como transmisores de conocimientos mediante técnicas de enseñanza –aprendizaje muy determinadas; desde la religión, como continuadores de la obra iniciada por aquel que fue "Divino Maestro"; desde la economía, como producto sometido a leyes de la oferta y la demanda, y condicionado en su calidad por la expectativa de consumo; la administración de empresas […] desde el "rol" en el mercado profesional y nuestra capacidad para "administrar el currículo" (Tamayo, 1986, citado por Martínez, 2008: 54).

Se pueden retomar entonces, connotaciones como trasmisores, administradores de currículo, divinos maestros, objetos sujetos a la productividad y al mercado, entre otros; se

[1] La elaboración de los temas aquí propuestos están sustentados bajo la tesis doctoral de la profesora María Cristina Martínez, en el texto: Redes pedagógicas: la constitución del maestro como un sujeto político. Editorial Magisterio: 2008.

exponen entonces, las imágenes de maestros desde el imaginario social del ser y actuar de los mismos.

Durante el siglo XIX, con los reordenamientos que se estaban dando a nivel nacional, el maestro actuaba como un salvador moral, como un maestro apóstol que debía ser un ejemplo social actuando bajo connotaciones morales; así, se buscaba que fuera un sujeto pleno de virtudes y modelo para sus alumnos. El maestro se veía con una ausencia de postura crítica, no había un auto-reconocimiento y se constituía como un sacerdote que orienta.

Con las nuevas exigencias de los parámetros económicos, la imagen del maestro se fue transformando desde figura sagrada, hasta sindicalista asalariado**.** A la profesión docenteya se le daban nuevas obligaciones que requerían de ciertas habilidades pedagógicas, pero éstas no trascendían del aula. Se hace visible un maestro que se organiza para luchar por su salario, pero sin una conciencia social y política. "Esta imagen produce en los maestros una conexión con lo público, lo estatal y la política, pero desde la forma tradicional de entenderla como acción partidista […] En ningún caso, emerge ni se prevé un reconocimiento como sujeto de saber, capaz de producir o proponer otros escenarios o condiciones de actuación propios" (Martínez, 2008: 57).

A partir de los modelos o mecanismos de formación que llegaron al país, se empezó a hablar del maestro como artesano, bajo la idea de que su tarea es repetir una serie de modelos en su práctica, tal cual como él las aprendió. El maestro modela conductas y forma a sujetos homogéneos, todos educados con los mismos parámetros.

Luego del devenir de las necesidades macro políticas y macro económicas que afectaron toda la esfera de la sociedad, el maestro pasó a ser un funcionario más en el nuevo sistema. Su labor se reducía a la de repetidor y transmisor de conocimientos anteriormente pactados, sin su revisión, ni interpretación; por lo que se puso de manifiesto la falta de posibilidades de pensar por sí mismo y la evaluación de su práctica atendiendo a modelos de eficacia y eficiencia. Se deviene así, un sujeto-objeto sometido, dominado y reproductor del sistema.

Con el predominio de la perspectiva administrativa-eficienticista, el maestro como funcionario dio un paso más allá, tecnificando su labor; así, además de transmitir y reproducir un conocimiento que otros elaboraban, su figura se estableció como un administrador del currículo,

pues al trasladarse los pensamientos organizativos-empresariales a la educación, se le tenía que dar al maestro el rol más eficiente y eficaz para satisfacer al sistema productivo; se convirtió entonces, en un técnico aplicador del currículo, en un sujeto instrumentalizado y dotado de herramientas para enseñar.

En los inicios de siglo XX, el referente para los maestros ya no era la instrucción pública, sino la higiene, que más adelante fue tema de los médicos, y luego de los psicólogos. La figura del maestro fue desvalorizada en cualquiera de los aspectos, pues era un sujeto que no atendía a ninguna esfera social, era subordinado ante los demás profesionales: "se expresa un maestro limitado históricamente, que padece la más grave de las subordinaciones: la intelectual y la de minusvalía social, porque su autoimagen no se ha construido como un sujeto potente, con conciencia histórica en igualdad de condiciones con las otras profesiones que han prevalecido sobre la suya" (Martínez, 2008: 63).

En 1936, con la creación de la Normal Superior, se empieza a hablar de las ciencias de la educación y con ellas, el maestro empieza a pensarse y a tener conciencia de su historicidad y su autoimagen. Se empieza a hablar del maestro como luchador y líder social con una afectación clara hacia lo público, y por ende hacia lo político. El maestro empieza a tener voluntad de acción ante las problemáticas de su comunidad y empieza a construir una conciencia social.

Bajo esta primera perspectiva, que abre el camino para pensar al maestro con cabida en lo político, se empieza a hablar, desde el Movimiento Pedagógico, del maestro como trabajador de la cultura, como luchador de los derechos políticos y la democracia.

Desde el Movimiento Pedagógico se buscó que el maestro actuara como agente principal de socialización, que diera cuenta de sus acciones en relación a su contexto y que recuperara su saber propio: el pedagógico. El Movimiento Pedagógico "le sirvió al maestro como eslabón para constituirse como sujeto de saber pedagógico, de constructor de la cultura a sujeto actuante y empoderado. Digamos que con, y en el movimiento, se creó para el maestro la necesidad de pensar históricamente y de convertirse en transformador de cultura. Se puede decir que potenció y visibilizó su necesidad de ser sujeto, una ampliación a su dimensión humana" (Martínez, 2008: 65).

El maestro como trabajador de la cultura, fue descrito por Calonje, así:

> De un simple maestro controlador y repetidor de conocimientos, se pasa a un sujeto activo y constructor de cultura; de un maestro aplicador, técnico y organizador del currículo, se da un giro hacia un maestro hacedor de la pedagogía y de nuevas prácticas de resistencia; de un maestro simplemente reivindicativo, en "un pie de lucha" por mejorar sus condiciones materiales de vida y de trabajo, se da un viraje diferente, donde su prioridad son las reivindicaciones de tipo cultural a partir de las cuales se pretende ganar el derecho de que sea el maestro quien construya una alternativa pedagógica y educativa diferente a la oficial. (Calonje, 1987, citado por Martínez, 2008: 66).

En los momentos cúspide del Movimiento Pedagógico, también se llegó a pensar al maestro como innovador, le proporcionó nuevas formas de pensar su oficio, a cualificarse y a compartir los saberes de sus propias prácticas. Pero fue hasta la década del 90, a partir de la dinámica de las redes pedagógicas, que se instauran las expresiones del maestro como sujeto de saber, de deseo y de política. De saber, porque esto es lo que constituye el conocimiento escolar; de deseo porque se aleja la subjetivación instrumentalista y deshumanizada, para dar paso al sujeto de emociones, deseos e intenciones; y de política porque es un sujeto capaz de actuar en instancias de definición de políticas educativas en su marco contextual y actuar bajo su dimensión socio-política que es inherente a su profesión.

Atendiendo al maestro como sujeto político "estamos atendiendo al maestro en una dimensión de la conciencia de su actuar, en un espacio geográfico determinado y en un ambiente cruzado por las múltiples particularidades de la comunidad" (Chaparro, 1999, citado por Martínez, 2008: 68). Se ve al maestro no solo como sujeto productor de saber pedagógico y transformador de cultura, sino también como un sujeto de acción política capaz de intervenir en la construcción de una sociedadmás humanizada, constitutiva, justa y equitativa, a través de sus intervenciones en el campo educativo y social.

Bajo el mismo marco, se hace referencia a la propuesta que *Oscar Saldarriaga Vélez,Historiador de la Universidad de Antioquia y Docente Investigador de la Universidad Javeriana*, presenta en su texto *el Oficio de Maestro, Saber Pedagógico y Prácticas Culturales en Colombia, 1870-2002*. En él se exponen tres distintos modos de efectuar el oficio del maestro desde dos perspectivas en tensión: por un lado, les asigna ciertas posiciones y funciones develadas por las instituciones formadoras de docentes; y por otro, las prácticas culturales en las

que se ha desarrollado su oficio. De esta forma, ofrece un panorama desde el cual se posiciona al maestro a partir de diferentes modos históricos de actuar, en razón de la educación y su labor dentro de la sociedad, aspectos centrales de la presente investigación.

Saldarriaga hace referencia al oficio del maestro, subordinado históricamente, desde eventos de tipo epistemológico y socio-cultural; así, empieza haciendo referencia a la relación que se establece entre el lugar del maestro y del artesano: el maestro se ve instaurado desde una posición técnica, sometido a formar a la nueva civilización y expropiado de sus propios beneficios.

> Maestro y artesano, son ambos dueños de sus instrumentos de trabajo y de un saber hacer personalizado, y ambos comparten una diferencia con la posterior condición del obrero: la característica de no poder ser fácilmente expropiables de sus instrumentos de producción por los procesos masivos de tecnificación, pues el "instrumento" y el "producto" de ambos es, por cierto, individual, original y "hecho a mano". En revancha, ambos son expropiados de los prestigios sociales y los beneficios marginales generados por su labor, y deben mantenerse en constante lucha para no perder sus instrumentos, y ser reconocidos por su *arte*(Saldarriaga, s.f: 2),

Con la institucionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje, la educación estuvo direccionada a adoptar espacios reglamentados y racionalizados, con miras a tratar de forma eficiente y serial las masas de infantes. De esta forma, al pedagogo se le dieron una serie de posiciones de sujeto, marcadas por la complejización y la división del trabajo intelectual, sin dejar de reimprimir, en nuevas composiciones, su estatuto de artesano, transmisor de saberes y valores.

De estas posiciones subjetivas, surgen las distinciones entre los sujetos de enseñanza. Se habla, entonces, del maestro como sujeto relacionado con las ciencias o con los saberes a partir de un método; así, el maestro fue pensado desde una concepción instrumental del método de enseñanza, y su labor fue minimizada a la exposición clara, sencilla y simple, desde el método como herramienta fundamental.

Con la mundialización cultural, se abre el ascenso a nuevas identidades del ser maestro, y la proliferación de resistencias y luchas fundadas en la reivindicación personal y comunitaria de

lossujetos. Se hizo posible un nuevo espacio de posturas de los maestros y maestras, conformando nuevos tipos de relaciones con los saberes y las culturas, hasta este momento, hegemónicas. Surge lo que aquí se denomina, la posición política del profesor.

De acuerdo con lo anterior, Saldarriaga habla de tres fases del oficio de ser maestro, expresados bajo tres personajes, maestros, pedagogos o intelectuales colombianos: "Don Martín Restrepo Mejía, pedagogo oficial del periodo de restauración católica en Colombia [...] quien dijo: "*el hombre será lo que sean sus maestros"*. [...] Don Agustín Nieto Caballero, pedagogo de la llamada "República Liberal", cuya frase distintiva sería: "*la sociedad será lo que sean sus maestros"* y hoy en día, emerge una figura polémica pero insoslayable, el profesor universitario AntanasMockus [quien propone que] "*el ciudadano será lo que sean sus maestros""* (Saldarriaga, sf: 5).

Se presenta, entonces, bajo esta perspectiva, tres tipos de sujetos a formar, tres tipos de maestros para hacerlo, tres tipos de pedagogías, y tres tipos de horizontes políticos y culturales para orientarlos.

El primer tipo de sujeto a formar es el hombre del humanismo, en este caso, el humanismo católico. El oficio del maestro puede ser catalogado como artista y apóstol: "el maestro es, para ella [la pedagogía] tanto "artista de un ser inmortal y libre", como "artista de la civilización", "noble obrero del progreso que inicia a los que vienen a la vida en la tarea acometida por los que se fueron y por los que se van" (Saldarriaga, s.f: 9). Se pensaba que la profesión docente no debería reducirse a un mero oficio de asalariado o de funcionario, sino vivirse como una misión, un apostolado.

El segundo tipo es el humanismo liberal, que piensa al ser humano ligado directamente al Estado Nación y los derechos y deberes que conforman un sujeto jurídico. El Estado buscó recuperar el derecho de la educación, antes controlado por la iglesia, para poder construir el Estado nación. La pedagogía, por lo tanto, fue encaminada por las Ciencias de la Educación y el saber del maestro fue dispersado en función del aprendizaje: "se ha pasado el foco de atención, desde lo que debe hacer el maestro, hacia cómo aprenden los sujetos, dando prelación, en la polaridad enseñar-aprender, al segundo sobre la primera" (Saldarriaga, s.f: 17).

En el eje del saber del maestro, entonces, la pedagogía como ciencia ha sido constituida por las Ciencias de la Educación, ubicándose desde varias perspectivas disciplinarias:

> Por obra de la(s) Psicología(s), transformando su oficio –las más de las veces agregando a sus funciones clásicas-, en un trabajo de observación, análisis y medición de los procesos mentales del estudiante; así como gracias a la Sociología, se transforma correlativamente en un sujeto que debe observar, medir y analizar los datos del grupo. Así como la Psicología lo provee de los conceptos como coeficiente de inteligencia, desarrollo mental y moral, normalidad y anormalidad; la Sociología lo provee de conceptos como movilidad social, clase social, adaptación o inadaptación al medio. Y las dos disciplinas juntas, proveen una visión de conjunto, la Psicología de la Población o de las Masas, que para el caso de los escolares, termina siendo algo como una *paidometría*, una ciencia de la medición (Saldarriaga, s.f: 18).

Finalmente, el tercer tipo, el ciudadano integral, individual y colectivo, que se mueve dentro de una ciudadanía social verdadera. "Un nuevo estatuto teórico para la pedagogía y unos nuevos fines sociales hacen aparecer –y agregarse– nuevas funciones de la Escuela en la constitución de sujetos, tal como la formación o construcción de *comunidades identitarias locales*, a la par que la formación o fortalecimiento de un tejido de *sociedad civil* que permita respaldar –o al menos legitimar simbólicamente– el tipo de ciudadanía descrito" (Saldarriaga, s.f: 22).

Este pensamiento surge bajo un Movimiento Pedagógico, que busca que los maestros no solo luchen por una reivindicación sindical, sino por la autonomía de sus saberes; se habla de una epistemología construida desde las bases del conocimiento propio:

> Sea como fuere, el movimiento pedagógico ha sido significativo para el país, pues ha impuesto a tal proceso el respeto de dos condiciones: una, que tiene que ser hecho *desde dentro* de la escuela, por maestros, alumnos e intelectuales que conozcan, crean, y por qué no, amen las posibilidades de la escuela; y dos, que se asuma como un proceso lento y difícil, -al margen del prurito de "innovar para mostrar" o de presentar resultados cuantificables en "competencias" (Saldarriaga, s.f: 25).

Entonces, como ya se mencionó, uno de los acontecimientos para pensar al maestro desde una perspectiva diferente, fue el surgimiento del Movimiento Pedagógico[2].

El Movimiento Pedagógico en Colombia surge en el año 1982, bajo el marco del Congreso de Bucaramanga, gestado a través de las decisiones y acuerdos de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE). Este movimiento fue posible por el acercamiento que se dio entre un sector de las directivas gremiales de FECODE, algunos grupos de investigadores en educación y algunas organizaciones no gubernamentales que venían trabajando en la creación de propuestas pedagógicas alternativas. Todos aportaron a la construcción de nuevas concepciones sobre política, educación, pedagogía, organización educativa y labor docente, articulando el mundo educativo con las tradiciones que se venían dando en el mundo sindical.

Éste es planteado, según relata Mejía M. (2007) en la Revista Educación y Cultura, en la dinámica de cuatro procesos históricos en su momento: "a) la reforma curricular que se desarrollaba por parte del Ministerio de Educación colombiano; b) el auge de los movimientos sociales que intentaban construir proyectos alternativos; c) la emergencia histórica de unos sujetos de pedagogía que pugnaban contras los modelos en boga. Y d) con la emergencia de un actor social colectivo que da sentido a ese quehacer".

Entre los antecedentes que permitieron promover el surgimiento del Movimiento se encuentran la expedición del Estatuto Docente que permitió que se reconociera como profesión la docencia y proporcionó bases para pensarla en su papel social; la consolidación de la estructura sindical que unificó los distintos sindicatos nacionales en la FECODE; las experiencias nacionales e internacionales que mostraron nuevas posibilidades dentro del ejercicio de la docencia, constituyendo un referente importante para pensar la pedagogía y el papel social del docente; y, los nuevos rumbos que tomó la investigación sobre educación y pedagogía, permitiendo conocer otras tendencias relacionadas con lo social y con el entendimiento de la magnitud de la tarea docente.[3]

[2]Revista Educación y Cultura No. 29 y No. 77

[3]Propuesto en *El Movimiento Pedagógico: Anotaciones para un balance,* en la *Revista Educación y Cultura* No. 29 – Marzo 1993: La Educación: ¿Hacia dónde va?

Junto con el Movimiento Pedagógico colombiano surge la Revista Educación y Cultura, la cual lleva ya 28 años de existencia ininterrumpida, exponiendo acerca del pensamiento pedagógico nacional. La revista ha publicado artículos relacionados con temas como el Movimiento Pedagógico, el currículo, la autonomía escolar, la defensa de la educación pública, la Ley General de Educación, las reformas, la participación política, la formación de maestros, los derechos de la educación y de los educadores, entre muchos más. Lo que indica la preocupación por pensar al maestro y a su función dentro del contexto colombiano.

Por otro lado, el Movimiento Pedagógico colombiano consolidó el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) a nivel nacional, el cual reunió investigadores en torno a la reflexión sobre los problemas de la educación y la enseñanza.

Estas manifestaciones del Movimiento Pedagógico se deslumbran en las Expediciones Pedagógicas, que se centran en la noción de viajar por las escuelas de Colombia; los maestros aprenden de las experiencias de los otros maestros en vivo, es un espacio que en potencia permite a los maestros enfrentarse a experiencias y a la construcción de saberes compartidos; y en las redes pedagógicascomo una expresión y forma novedosa de articulación y movilización entre maestros que reconocen y sienten la necesidad de transformar los modelos organizativos, hacia modelos y miradas más flexibles y abiertas. Las redes, como vía y posibilidad de intercambio de prácticas y saberes, han permitido abrir un espacio de relaciones no jerárquicas para avanzar en la producción de saber, experimentación, escritura, ensayo y conceptualización pedagógica.

Bajo ese marco, la propuesta del Movimiento Pedagógico, buscaba darle un nuevo direccionamiento a la educación instaurada hasta ese momento; los profesores querían superar la práctica contestataria a las políticas estatales y plantear propuestas alternativas, además de luchar no solo por las reivindicaciones salariales y prestacionales, sino preocuparse también por su labor cotidiana en el ámbito escolar, reflexionar sobre el papel político y cultural del maestro, así como la construcción de políticas educativas que ayudaran a la transformación de la sociedad.

El Movimiento Pedagógico giró, entonces, bajo dos propuestas fundamentales:

> Uno fundado en el carácter esencial de la relación del maestro, con la pedagogía y la enseñanza y con el conocimiento y la cultura. Otro referido al compromiso de los maestros con la defensa de la educación pública. Así se entronca la labor estrictamente educadora y

> docente de los maestros con el de su tarea política estratégica. Dos ejes siempre en la mira de un propósito fundamental: transformar para mejorar cada día la educación y los objetivos específicos definidos en ella para cada uno de los niveles escolares. (CEID- FECODE,2007: 33).

El Movimiento Pedagógico fue aprobado, de esta forma, bajo la consigna *Educar y luchar por la liberación nacional.* El congreso lo definió como un Movimiento democrático y popular; un movimiento social que posiciona al docente como trabajador de la cultura, luchador por sus derechos laborales y como ciudadano democrático, con derechos políticos.

Durante los 30 años que tiene el Movimiento Pedagógico, ha sido identificado como uno de los movimientos sociales más importantes en el ámbito de la cultura, la identidad y la subjetividad de los maestros. Aquellos que han sido formados bajo la experiencia de éste, han "convertido la pedagogía en un saber, el cual construye en un territorio de su contexto, como forma cultural de lucha, a través de una política del aula, donde se juega su identidad y autonomía, por construir su oficio con sentido para ella y desde donde despliega su condición pública por construir desde la geopedagogía, su acción política en el mundo" (Mejía, M., 2007: 58). Con el Movimiento Pedagógico colombiano, los maestros se rebelaron y se dedicaron a realizar innovaciones pedagógicas y a construir experiencias alternativas, que lo alejaban de esa educación tradicional.

> El *Movimiento Pedagógico* al enfrentar esta mirada produce una revolución de la subjetividad, en cuanto hace que la pedagogía esté en el maestro y en la capacidad no sólo de su reflexión sino de un maestro que fruto de su autonomía obtiene su mayoría de edad en la práctica profesional recuperando la pedagogía como acumulado de saber y experiencias de conocimiento del cual eran portadores sus practicantes y desde ella inicie una reflexión para gestionar procesos en los cuales los docentes se constituyeron en sujeto de saber (Mejía, M., 2007:60).

Según el Movimiento Pedagógico, la sociedad ha concebido al maestro desde tres puntos: el maestro como trabajador, el maestro como intelectual y el maestro como ciudadano; teniendo en cuenta cada uno de estos puntos, el maestro cambia su acción dentro del contexto donde actúa. Según la editorial de la *Revista Educación y Cultura* No. 77,

> El maestro como trabajador, como funcionario del estado, que inicialmente reclama y busca mejorar sus condiciones laborales. En segundo lugar, en el XII congreso de FECODE, en Bucaramanga en 1982, establece la idea del maestro como intelectual, como trabajador de cultura. El tercer lugar, está la definición del maestro en su papel ciudadano y político, que reclama sus derechos y se rige como actor social con pensamiento político, con compromiso, que ve en la defensa de la educación pública una labor política de su accionar en la comunidad con pensamiento crítico y liderazgo, con iniciativas (Editorial de la revista Educación y Cultura Nº 77: 6).

Es necesario tener en cuenta que la función del maestro va cambiando su acción dentro de una sociedad, es decir, según la condición social, política y cultural el maestro debe actuar, para así poder transformar su contexto de acción, su cultura y su entorno de la vida cotidiana. El Movimiento Pedagógico tuvo como propósito crear, investigar, innovar todas y cada una de las acciones que se encuentran dentro del aula, para así empezar a analizar al maestro y su acción desde un visión política pedagógica donde se concibe como un trabajador de cultura, capaz de hacer cambios en sus prácticas pedagógicas desde la reflexión y la criticidad.

Entonces, el Movimiento Pedagógico aportó la apropiación y creación de un discurso pedagógico que permita dar fuerza a la resistencia frente a la homogenización del campo educativo actual determinado por el discurso empresarial, donde las competencias, la eficiencia, calidad y efectividad tenían mayor valor que los procesos de aprendizaje y enseñanza. Como expone Rodríguez y Peñuela (2007) en su artículo *Pertinencia del Movimiento Pedagógico Colombiano hoy: Otras escuelas, otros maestros, otras resistencias*, es necesario construir un nuevo discurso a partir de nuevos lenguajes, teniendo en cuenta que el maestro en el Movimiento Pedagógico colombiano adquiere un nuevo rostro, un rostro político. Así, dentro de este marco del Movimiento Pedagógico, los autores proponen cuatro lecturas contemporáneas de los rostros políticos de los maestros y de la constitución de subjetividades políticas desde sus acciones individuales y colectivas, expuestas a continuación (Rodríguez y Peñuela, 2007: 52 y 53):

1. El rostro de la vergüenza: "Se pretende hablar de una memoria no para la reminiscencia sino para la acción constituida a partir de la vergüenza" (Rodríguez y Peñuela, 2007: 52). El maestro debe sentir vergüenza de lo que es y de su profesión, como oposición activa a la indiferencia, una vergüenza asociada a la indignación. Así,

se hace necesario que, desde sus prácticas pedagógicas, el maestro se reposicione dentro del escenario educativo y logre un lugar dentro del campo político nacional.

2. Los rostros colectivos de la movilización social: Se hace necesario resaltar los nuevos lugares donde se genera movilización educativa de maestros, en los que se articula la lucha por la defensa de la educación pública, la revalorización de la pedagogía, la resistencia hacia la violencia y el terror. Entre las movilizaciones se encuentran la Movilización Social por la Educación, la Expedición Pedagógica Nacional, los colectivos de maestros organizados en redes y grupos de trabajo.
3. El rostro del pensamiento como formas de vida: Al maestro pensarse a sí mismo, crea nuevas formas de vida.
4. El rostro del maestro hecho palabra: En el mundo actual rodeado de "ruido" por los medios de comunicación, es necesario rescatar y recuperar el uso de la palabra, en la que radica la construcción del discurso. La recuperación de la palabra es vista desde dos puntos, como presente y como pasado; desde un presente en relación con la actualidad discursiva de los maestros, y desde un pasado como recuperación de la memoria histórica por medio de la narración.

Ahora, en relación con el Movimiento Pedagógico en la actualidad, si bien no cumple las mismas funciones que en años anteriores, sigue vigente y debe dar respuesta a las demandas pedagógicas del momento. Para ello, Mejía, plantea que

> El *Movimiento Pedagógico* debe ser deconstruido para reconstruirlo; se requiere un análisis concienzudo y detallado de lo que es y ha sido, para recuperar sus grandes vetas críticas; no es posible ir a lo nuevo sin un pie en la tradición. También se requiere un análisis juicioso de los nuevos dispositivos de saber y conocimiento que se desarrollan, para encontrar las fisuras que va dejando el modelo en boga y desde éstas construir crítica y propuestas (Mejía, 2007: 61-62).

El Movimiento Pedagógico, actualmente, y para algunos analistas especializados en el tema, continúa en la defensa y fortalecimiento de la Educación pública contra todo intento de privatización, trabaja para evitar la despedagogización, la desprofesionalización y la pérdida de derechos laborales, sindicales y políticos del magisterio; además que impulsa la construcción de la política pública educativa y la materialización de ésta en los Planes Sectoriales de Educación

de los gobiernos locales alternativos. También trabaja en el cuestionamiento de la homogenización de la educación mediante el currículo único centrado en tecnicismos de estándares y competencias, e impulsa el reconocimiento de distintos modos de hacer escuela y ser maestro, de hacer investigación e innovación pedagógica.

Sin embargo, hay otros analistas que afirman, que ante la idea que ningún movimiento social permanece en el tiempo, el Movimiento Pedagógico no podría ser la excepción:

> Como acontecimiento histórico, sabemos que su duración ha atravesado varias etapas, momentos y particularidades. En la actualidad es evidente su decadencia, si nos atenemos a la forma y sentido como operan sus promotores, hombres y mujeres, organizaciones sindicales e intelectuales. […] entre sus logros –la Ley General de Educación-, terminó siendo evaporado por el despiadado neoliberalismo y la globalización. En este proceso, el sindicalismo docente no logró superar el viejo corporativismo; y en sus efímeras y ocasionales relaciones con la complejidad del saber y la práctica pedagógica motivaron diversas distorsiones. De otra parte, la Ley 115 de 1994 por sus limitaciones, no permitía abrir nuevos horizontes de lucha. Desde ese entonces se configuró un escenario de resistencia por sus logros que los gobiernos neoliberales fueron despedazando sistemáticamente. (Gantiva, 2007: 39-40).

Ante esta mirada, se puede establecer que el Movimiento Pedagógico, actualmente, es conducido por principios diferentes a la organización gremial; esto se puede apreciar, según Gantiva (2007), a partir de la crisis del movimiento sindical, la cooptación de los intelectuales de la pedagogía y el cambio generacional del magisterio.

La crisis del movimiento sindical, por la emergencia de una nueva época histórica, desde la cual se ha impedido al magisterio desplegar un liderazgo social y propositivo, bajo una política autoritaria, permeable a la negociación y concertación; la cooptación de los intelectuales de la pedagogía que, por el influjo ideológico del neoliberalismo, orientaron sus preocupaciones hacia los negocios y hacia la política de centro, anti-política; y el cambio generacional del magisterio que se ha traducido bajo las transformaciones sociales globales, llevando a nuevas políticas neoliberales, como un nuevo régimen de pensiones, un nuevo estatuto docente, entre otros.

> En este contexto, el Movimiento Pedagógico ha quedado huérfano, con pocos dolientes; considerado por algunos como "un pasado feliz", una quimera, un ritual o un simulacro, sin la transferencia colectica que animó durante etapas y momentos significativos

> de la historia de los educadores y de las luchas sociales de los trabajadores. […] En este sentido, nadie liquidó el Movimiento Pedagógico, sino básicamente se trata de comprender el significado de la desaparición de la época del optimismo liberal, democratizado, cepalino-transmisioncita; y el surgimiento de una nueva época signada por la globalización neoliberal que enfiló sus baterías contra la escuela pública, la profesión docente, el saber pedagógico y las identidades colectivas de gremio magisterial. (Gantiva, 2007: 41).

Ante estos eventos, según Cárdenas (2007) hacer vigente e impulsar el movimiento desde FECODE requeriría:

> Reconocer los avances que este movimiento he tenido en todo el país […] hacer propuestas pluralistas, en lo político y lo pedagógico, convocatorias conjuntas en donde FECODE no ejerza su hegemonía […] presentar propuestas que se debatan públicamente y se reconozca la pluralidad en los distintos puntos de vista, sin ser marginados, ni macartizados […] lograr que los CEID Regionales sean formas de organización pluralista, construidas desde abajo, con maestro interesados en la educación y la pedagogía […]. (Cárdenas, 2007: 32).

Hoy en día, los maestros son constructores y productores de saber y conocimiento, y por lo mismo, la reconstrucción del movimiento requerirá la capacidad de creación colectiva, que permita la emergencia de un nuevo discurso crítico social desde la educación, que reconozca la diversidad, y que esté en relación con las resistencias y la construcción de subjetividades. En medio de esta reconstrucción o recomposición necesaria, también surgen tres tareas prioritarias: "a) reconstruir la idea de derecho a la educación, que ha sido poco a poco privatizada y pauperizada desde la idea de servicio; b) construir una expresión político-pedagógica de resistencia y construcción de alternativas que enfrente y muestre caminos a la reorganización curricular de tipo tecnocrático […]; c) reconstruir las formas organizativas de la protesta y la impugnación desde los escenarios culturales, educativos y pedagógicos" (Mejía, 2007: 63).

2. Investigaciones monográficas y de tesis sobre el Maestro como Sujeto Político

A nivel Colombia, se han realizado algunas aproximaciones sobre el ser, el quehacer y el saber del maestro en donde se cuestiona y se enfoca la mirada de su rol. Estas aproximaciones

mencionadas surgen de un rastreo ejecutado a investigaciones realizadas acerca del rol político del docente dentro del campo educativo.

En primer lugar, se encuentra una investigación elaborada por estudiantes de la Facultad de Educación del programa de pregrado en Licenciatura en Pedagogía Infantil de la *Pontificia Universidad Javeriana*,titulada *El rol político del maestro en relación con las políticas de la primera infancia y las prácticas docentes* (2011),la cual desarrolló una construcción investigativa enfocada en la caracterización del rol político del maestro, en relación con la política educativa de la primera infancia y las prácticas docentes.Se considera necesario rescatar e identificar la manera en que se está dando un sentido político, social y educativo a su práctica y cómo está actuando el maestro frente a la actual política educativa para la primera infancia.

Se concentra la investigación en fortalecer el campo político pedagógico de los maestros, para movilizar una reflexión acerca de los nuevos roles en el escenario educativo para la primera infancia. Para esto, se abordaron los respectivos desarrollos de las políticas educativas, relacionadas con la protección y atención a la primera infancia en los últimos años en Colombia: con el plan decenal de educación, la Ley de Infancia y Adolescencia 1098 de 2006, CONPES 109 de 2007 y la actual Política Educativa para la Primera Infancia, que han precisado las exigencias de garantizar los derechos de la infancia, para finalmente llegar a reconocer a los niños y niñas como sujetos sociales de derechos.

Esta investigación buscó determinar la relación de la Política educativa para la Primera Infancia, y las prácticas de los docentes dentro del campo educativo, seguida por el cuestionamiento: ¿Cuál es el rol político del maestro frente a la relación entre la actual Política Educativa para la Primera Infancia y las prácticas docentes?

Esta investigación es de carácter cualitativo,pues se enfocó en buscar la comprensión de los sujetos partiendo de su conducta, actitudes y valores que direccionan el comportamiento de las personas dentro de un contexto específico; y a la vez, de tipo interpretativo que posibilitó la indagación e interpretación de los significados.

De este modo, las políticas educativas, según esta tesis, no solamente afectan a una sociedad o a una cultura escolar, las políticas educativas también afectan o benefician a los sujetos que se encuentran en dicha cultura, como los pedagogos, estudiantes y la comunidad

educativa. El rol del docente es significativo en la construcción de una mejor sociedad, por lo que la educación como práctica social y política permite promover de forma compleja y diversa las demandas del contexto socio-cultural con la idea de transformar la escuela.

A lo largo de la historia, los docentes han recorrido un largo camino en la búsqueda de definir su identidad como maestros, reflexionando su práctica, repensando la pedagogía en pro de la sociedad y buscando una transformación social. Por este motivo, se busca cambiar la mirada del maestro no como un instrumentalizador de modelos mecánicos y repetitivos, sino que el trabajo pedagógico debe buscar la participación en la creación de las políticas educativas para darle un nuevo significado a la escuela y a la educación.

Adicionalmente, la concepción de maestro que se pretende desprender de esta investigación, fue centrada en una concepción cambiante, siendo un proceso de nuevas búsquedas, que dio inicio a la interpretación de las nuevas prácticas docentes. Es importante rescatar ese rol que se vincula en un proceso de autonomía hacia su labor, alejándose de prácticas mecánicas y asumiendo un rol creativo, e investigativo, proponiendo y construyendo desde su trabajo a la transformación de la sociedad. Y es aquí donde el docente asume un rol político-pedagógico, entendiéndose como un mediador de prácticas y saberes, teniendo una conciencia de reflexión acerca de su actuar, con una proyección social y un compromiso ético con su profesión.

En segundo lugar, se encuentra una investigación de Posgrado, elaborada por la *Universidad de Antioquia* de la Facultad de Educación, titulada *El Maestro Colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007)* (2008).

Esta investigación parte de dar cuenta de los modos en los que se ha problematizado el discurso sobre el maestro en Colombia después de 1994, rescatandopor un lado, el contexto de la globalización y los efectos que trae en la reconfiguración de los Estados, específicamente en los procesos de descentralización; y, por otro lado, la manera de leer las propuestas que hacen los movimientos sociales e intelectuales del magisterio, como una respuesta que incide y repercute con profundidad en la transformación de las políticas educativas y los modos de ser maestro. Para el efecto, la tesis de trabajo se focaliza en hacer necesaria la indagación de estrategias de poder que se imponen y las respuestas que se generan en éstas.

Se dice entonces, que el auge de las nuevas políticas educativas, ligadas al discurso neoliberal, asociado a una idea de educación del desarrollo humano, tanto como alternativa a la reducción de la pobreza en los países, se dibuja yse ubica como únicas vías posibles para sacar adelante el proyecto de escuela.

En este sentido, el mercado se introduce entonces como un dispositivo que reemplaza al Estado como pieza reguladora de la sociedad, introduciendo grandes transformaciones en los modelos de organización y, sobre todo, de dirección de los sistemas educativos nacionales, que redefinen el conjunto de dispositivos discursivos, normativos e institucionales que regulan y configuran la educación. Así pues, se produce múltiples efectos en cuanto a las instituciones, los sujetos y las prácticas educativas, la identidad social, debido a que cada una de las tecnologías de la reforma contiene, en sí mismas, nuevas identidades, nuevas formas de interacción y nuevos valores.

Es así como se evidencia que la reforma de profesionales del sector público no pretende solo cambios técnicos o estructurales sino también modificaciones en lo que significa ser un profesor, entendido en esta lógica como productor, como proveedor, ligado a nuevas formas de disciplina basadas en la competencia, la eficiencia y la productividad y a nuevos sistemas de ética, fundamentados en intereses institucionales. En este sentido, los maestros son identificados más como actores al servicio o técnicos de la educación,inverso a la manera de profesionales con juicio crítico y reflexión, hecho que los convierte en sujetos carentes de transformación, que dudan constantemente de lo que hacen, que se posicionan en una mirada dudosa sobre su actuar.

Así, esta investigación pretende dar cuenta de las diferentes posiciones de sujeto emergentes en las políticas propias de la estrategia estatal anteriormente caracterizada, que responden a una fragmentación del sujeto; además de visibilizar las diferentes posiciones identificadas en el discurso estatal del sujeto maestro, en tanto se encuentra congelado según las demandas sociales, políticas y pedagógicas, lo cual permite dar cuenta de una relación tensionada entre lo que se quiere regular del maestro y lo que éste construye de sí mismo.

Partiendo de dichas afirmaciones, el estudio muestra una nueva postura del docente, una nueva práctica del maestro, en donde sea considerado por los demás y por sí mismo; un sujeto capaz de reconocer sus habilidades, de tomar decisiones, de verse no como un aplicador, sino

como un generador de alternativas que respondan a las exigencias educativas y en las construcciones políticas educativas que den respuesta a las demandas sociales actuales, sin quebrar esa postura crítica y esencial.

En tercer lugar, en la *Universidad Católica de Manizales* se encontró una investigación de la Maestría de Educación realizada por Alexander Sánchez Urbano y Jhon Jairo Delgado Echeverry, titulada *La Recuperación de la Figura del Maestro como líder de su entorno Académico y Comunitario*; en ella se hace referencia a la importancia del papel del maestro dentro de la sociedad, siendo éste un líder en los procesos de formación de sujetos, en los que participa de la política educativa y social de su contexto inmediato.

La investigación propone que el maestro debe emerger como un nuevo maestro líder, visto como sujeto de saber, de deseo y de acción política, que se reflexiona a sí mismo, reflexiona sobre lo educativo y sobre la escuela (como escenario desde el cual el maestro desarrolla su práctica en relación dialógica con su contexto), con el fin de potenciar la formación de nuevos sujetos capaces de transformar el medio social en el que conviven, en búsqueda de superiores condiciones de vida.

La figura del maestro como sujeto político surge en tanto se plantee a sí mismo los problemas como interrogantes que lleven a la acción formativa del sujeto político. Así, mediante esas preguntas o problemas, el maestro se ve en la obligación de construir respuestas apropiadas desde su pensar y desde su actuar, lo que requiere de acción crítica y por consiguiente de una acción política. Además, se caracteriza por construir propuestas autónomas que producen saberes pedagógicos que van más allá de lo académico y cognitivo, dejándose llevar por afectos, voluntad, sueños, y permitiendo la reconfiguración constante de su subjetividad.

El actuar político del maestro, según esta investigación, se relaciona con la transformación de sí mismo, de los demás y del entorno, y con la producción de saber pedagógico, permitiendo la conquista del poder, de un poder que habita en él. Así, los autores proponen la acción política del maestro desde (Sánchez y Delgado, 2011: 65):

- Participar activamente en instancias de decisión y en territorios desde donde se formulan las políticas educativas.

- El reconocimiento de la realidad nacional regional y local que le permita la sensibilización y apropiación de una conciencia social.
- Resistencia y postura crítica frente a las reformas educativas que no escuchan a todos los sectores que participan del proceso pedagógico.
- Inclusión de las viviendas cotidianas y el análisis de los contextos como temas de su reflexión y práctica pedagógica.
- Vinculación a proyectos de desarrollo social pedagógicos que se ubican más allá de la jornada escolar.
- La potenciación de capacidades de resistencia, actitud crítica del reconocimiento del otro como par, así como la formulación y puesta en práctica de nuevas formas de resolver los conflictos que se generan en su quehacer.

De este modo, el Maestro como sujeto político es un maestro con capacidad de transformar sujetos y las estructuras sociales de organización del contexto.

En cuarto lugar, en el*INEM Francisco José de Caldas de Popayán* se encontró un documento escrito a partir de un Proyecto de Investigación realizado por Lilian Chaparro, Gloria Sánchez y Noemí Valero, titulada *La Presencia de la Subjetividad del Maestro en el Ejercicio de su Práctica*, en este documento se hace referencia a la reflexividad individual y colectiva para construir subjetividades. Así, el educador se reconoce a sí mismo en su subjetividad, en su sentir, en su estar, en las relaciones que establece con el otro en diversidad de contextos, permitiendo que los estudiantes construyan subjetividades y adquieran el saber como significado individual y colectivo.

Cuando el maestro se reconoce como sujeto actuante y participativo, su práctica educativa está enfocada en la escucha y observación de sus estudiantes para que ellos adopten una actitud participativa y se puedan generar espacios adecuados para que expresen ideas, pensamientos, emociones, sin el temor a ser rechazados o excluidos. Así, se ve la educación como un proceso subjetivo, en el que se enseña y aprende partiendo de las subjetividades propias, entendidas como la esencia de los estados profundos del ser, del sentido de vida, del deseo de trascendencia, como sujeto definido dentro de su identidad social.

Entonces, el maestro construye su subjetividad en la interacción con los demás y potencia la construcción de identidades y subjetividades dentro del contexto educativo, teniendo en cuenta que "la subjetividad es siempre condensación de recorridos y de memorias, de voces y de aspiraciones en cierto sentidos colectivos; se constituyen siempre en el tramo de las relaciones con lenguajes y experiencias múltiples, pero sobre todo, en el entramado de otras subjetividades; acontece y se pronuncia con la carga de historias y biografías de otras palabras y otras reflexiones" (Huergo, 2004:16, citado por Chaparro, Sánchez y Valero, s.f.: 4).

Finalmente, en la *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y al desarrollo Pedagógico,* IDEP, publicada en Bogotá en Septiembre de 2006, se encontró un artículo que permite visualizar la posición política del maestro, denominado *Experiencias pedagógicas de colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política?*, de María Cristina Martínez.

En este documento se encuentran diversas experiencias de maestros que presentan, bajo la cualificación de su práctica pedagógica, su postura y acción política. Estas experiencias, reflejan no solo las subjetividades constituyentes de los maestros que intervienen en ellas, sino la importancia de las interacciones que se generan al interior de su desarrollo. Así, según la autora, quienes producen y reflexionan sus experiencias y el poder que éstas suscitan, se convierten en modos de agenciamiento de acciones políticas.

Se empieza por precisar que, ante las condiciones socio-políticas que atraviesan a la sociedad hoy en día, es casi imposible producir subjetividades políticas alternas y constitutivas; por ello, se requiere plantear la intertextualidad de miradas teóricas y empíricas, apelar al diálogo y a la construcción intersubjetiva y, dirigir la mirada a colectivos de maestros, como escenarios potencialmente constituyentes de subjetividad política.

Desde esta mirada, se asume la política como "esa inacabada e inalcanzable lucha por construir el orden deseado (Lecher, 2002), y como posibilidad de construir proyectos instituyentes (Castoriadis, 1998); valga decir, por construir desde lógicas más amplias que rompan con la racionalidad instrumental y mercaderistas que hoy nos gobiernan, le damos una dimensión subjetiva a la política y la aproximación al sujeto como productor de la misma" (Martínez, 2006: 14).

La dimensión subjetiva de política y la posibilidad de su acción, de este modo, permite y posibilita que el sujeto actúe como agenciante político e intervenga en las instancias de decisión en asuntos propios de la política. Esto implica al maestro, descentrarse de su hacer cotidiano y retornar al mismo con otra mirada, es decir, ampliar la mirada desde su propia práctica y volver desde otros lugares atravesados por la crítica.

> Las experiencias de los maestros activan la capacidad de acción política de los sujetos que las realizan y, a su vez, son acciones políticas porque nos sitúan en el lugar y la perspectiva de transformar las estructuras constituidas y porque potencian a los sujetos para desarrollar proyectos educativos y pedagógicos alternativos (Martínez, 2006: 15).

Las experiencias expuestas en este texto, en conclusión, crean otra subjetividad y otra objetividad, por lo que se ejercen desde la política y producen al sujeto, maestro, político.

A partir de lo mencionado anteriormente, es preciso tener en cuenta que, a través del tiempo, la concepción del maestro ha sido muy variable según la época en el que se encuentra, ya que es desde ahí donde el maestro empieza a actuar, y gracias al contexto en el que actúa sus acciones cobran un sentido particular. El surgimiento de nuevas formas de pensar el papel del maestro, como la Normal Superior, el Movimiento Pedagógico, y de autores como Saldarriaga, Martínez, y algunas investigaciones realizadas, se han interesado por dignificar el papel del maestro, tomando su quehacer de una forma más crítica, reflexiva y pensada antes que actuada.

El maestro y su contexto han identificado que dentro de la sociedad, se necesitan personas críticas, reflexivas y activas; por ello, se empieza a dar el rol político al maestro, siendo éste aquel que construye sociedad con sus acciones, aquel que se da cuenta que es en él, en quien recae la responsabilidad de formar una sociedad posibilitadora de oportunidades, con sujetos capaces de preguntar, reflexionar y actuar, en pro de la construcción de su contexto. Asimismo, es aquel que transforma cultura, que posee la posibilidad de actuar bajo una acción política que interviene en la formación de sujetos y en la formación de sociedad.

III.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Históricamente, el maestro en Colombia ha sido visualizado desde diferentes perspectivas que llevan a identificar su labor de acuerdo a las necesidades y exigencias sociales y culturales. Así, han sido calificados como divinos apóstoles, artesanos, sindicalistas asalariados, repetidores, instructores y transmisores de conocimiento, técnicos administradores de currículo, profesionales dotados de herramientas para enseñar e intelectuales subordinados, como quedó en gran parte planteado en el capítulo II. Estas connotaciones se han desarrollado lejos de lo que el maestro es y hace, pues están enmarcadas dentro de lo que han dicho que debe ser, desdibujando y desvalorizando su ser, quehacer, su actuar en el campo educativo y social, en definitiva, su subjetividad política.

Si se tienen en cuenta las nominaciones anteriores se pone en evidencia que:

> Se trata de condiciones que delinean un maestro enclaustrado y sometido, desde las que se vislumbra una subjetividad prefigurada para la reproducción, no para la creación, que posiciona además un imaginario social sobre el ser y el actuar del maestro en el que prima una mirada desvalorizada. Un maestro al que los intelectuales, la iglesia, el Estado, la familia, le están exigiendo grandes responsabilidades y al que siempre han colocado metas imposibles de alcanzar (Martínez y Álvarez, 1990, citado por Martínez, 2008: 54).

En parte, el problema se origina por la desnaturalización del trabajo político del docente y de los programas de educación para los mismos. Esto ha privado, a quienes reciben formación para ser profesores, de un marco teórico necesario para comprender, evaluar y afirmar los significados que sus educandos construyen acerca de sí mismos y de la sociedad, quitándole valor y generando como consecuencia la imposibilidad de garantizarles los medios para el autocrecimiento, la potenciación y la transformación social.

Así, en ausencia del reconocimiento del rol político del maestro, lo político pasa inexplicablemente a lo privado y el sujeto, pensado en su mínima expresión, no tiene la posibilidad de reconocerse como actor, autor y constructor de un nuevo orden social, político y educativo, sino como agente portador y consumidor de lo ya existente. Como plantea Martínez,

> Si se trata de situar la problemáticadel sujeto resultante de la racionalidad instrumental, hablamos de una subjetividad contingente, precaria y minimizada, producto de

> los diferentes avatares históricos. Sujetos mínimos, cruzados por el miedo, la apatía, la desesperanza, que son condiciones aliadas y necesarias para que el modelo neoliberal se afirme, porque éste necesita individuos pasivos, autómatas, que no protesten ni propongan, ingenuos, egoístas e individualistas(Martínez, 2008: 23).

Ahora bien, retomando lo anterior y atendiendo a que el maestro, en esta nueva época, no puede ser pensado sin las condiciones socio-políticas que son inherentes a su profesión, se observa la necesidad de entender que un maestro construye y reconstruye sociedad por lo que se debe reconocer su subjetividad política. Y con subjetividad política se hace referencia a aquel agente autónomo, activo, participativo, crítico, reflexivo y transformador de contextos en los que forma. Se habla de sujetos políticos capaces de enfrentar y resolver conflictos, tomar decisiones, proponer y optar, actuar en instancias de decisión, aportar significativamente a la construcción de nuevos órdenes sociales y políticos.

El docente como sujeto político no es un agente neutral frente a la realidad, está llamado a reflexionar y a dar sentido a la reflexión que se realiza dentro del marco educativo y social, desde una perspectiva de cambio, apropiándose por tanto de una postura crítica y política de su actuar.

Desde esta perspectiva, se entiende al maestro en una dimensión de una conciencia de su actuar-transformar, en un espacio determinado y un contexto cruzado por las diversas especificidades de la comunidad. Bajo el marco de esta investigación, entonces, se hace necesario reflexionar acerca de ¿cómo actúa el maestro como sujeto político desde la teoría y la práctica y cómo esta actuación repercute en el campo educativo y en el campo social?

IV. JUSTIFICACIÓN

La construcción de sentido va más allá de la necesidad y el deseo, deviene de la práctica, por lo tanto, si la subjetividad es apropiación en función de un sentido y ésta se constituye en eventos en los que el sujeto es actor y protagonista, aquí se hace una referencia directa a un sujeto de praxis, en el que adquiere fuerza la experiencia como acto constituyente del sujeto de saber.

Zemelman

La problemática de la sociedad colombiana se ha venido acrecentando en términos bastante desfavorables y los caminos que se han recorrido para solventarla, se reflejan en la negociación de conflictos parciales, dejando de lado lo que se visualiza como la solución total ante la crisis: una educación política, social y cultural que se plantea objetivos centrales en el cuestionamiento de las formas de subordinación que crean inequidades, desigualdades, desequilibrios sociales y el rechazo a las relaciones que descartan la diferencia; y un maestro que responda a estas necesidades actuando como un sujeto crítico, reflexivo y, por ende, político, con la autonomía suficiente para diseñar propuestas educativas, consecuentes con el contexto en el que se desenvuelvan, contribuyendo así, a transformaciones y mejoras desde el marco educativo y social.

La educación, entonces, siendo la vía por la cual se reconstruye la sociedad, y el maestro como su principal actor, se han desarrollado separados del papel que deberían jugar dentro de un país que reclama su reestructuración inmediata. En palabras de Martínez,

> En tiempos de la globalización, del imperio, aparentemente irreversible, de la sociedad de mercado sobre cualquier posibilidad de justicia social y de primacía de los sujetos sobre la racionalidad instrumental que tipifica la sociedad actual, desentrañar y gestar experiencias de cambio socio político se convierte hoy en una acción inmanente a todo proyecto educativo (Martínez, 2008: 17).

Luis Jorge Gray, en sus *Reflexiones en torno a la crisis colombiana*, identifica la problemática de este país como "un proceso de destrucción de sociedad" (Garay, citado por Hoyos, 2000: p. 1) que lleva a cuestionar el papel de la educaciónen el marco de formación de sociedad, y con ella, la labor pedagógica que debería actuar ante tal deformación social. Se trata que, siendo conscientes de la relación existente entre la educación y el ejercicio del maestro, se

revise tanto el sistema educativo, como la práctica pedagógica, para poder actuar y responder ante la reconstrucción de sociedad.

De esta forma, el papel de la educación y del maestro, como responsable de la creación de políticas pedagógicas y la formación de ciudadanos autores-actores de la realidad, son aspectos que permiten distinguir, caracterizar y postular a la educación como la solución a la problemática colombiana, y dentro de ella, al maestro como un sujeto político, proponente y actuante de un proyecto de sociedad alternativo.

En esta investigación se hace énfasis, más que en la educación, en el papel que cumple el maestro como sujeto político, actor de cambio, productor de cultura y de saber pedagógico. Esto, porque el maestro como sujeto político en sus actos de conocer, reconocer o redescubrir críticamente las realidades y situaciones (sociales, culturales, económicas, políticas y educativas en las que está inmerso), atiende a las problemáticas y las potencialidades de sus contextos inmediatos y de otros más amplios (regional, nacional, internacional), reconfigurando, transformando y reconstruyendo la sociedad. Así, la apuesta por el maestro como sujeto político también es una apuesta por la reinvención de país, en la que educación y maestros puedan cumplir un papel fundamental.

Para que los profesores adopten este papel central como agentes constructores de experiencias transformativas como actores políticos, es necesario desarrollar una perspectiva teórica que redefina la naturaleza de la crisis educativa y social, que al mismo tiempo proporcione la base para un punto de vista alternativo sobre la formación y el trabajo de los profesores. Dicho de otra manera, el reconocimiento de que la actual crisis educativa y social tienen mucho que ver con la tendencia a reducir el papel de los maestros. Además, este reconocimiento debería ser un pilar, no sólo por la pérdida creciente de su actuar como sujeto transformador de los contextos educativos, las condiciones básicas de su trabajo, sino también con una percepción pública cambiante de su rol como profesionales de reflexión.

Los profesores se encuentran constantemente en amenaza, una amenaza representada por una serie de reformas educativas que muestran escaso ejercicio de liderazgo de los maestros sobre las mismas, y se ignora el papel que desempeñan los profesores en la formación de los estudiantes como ciudadanos críticos y activos.

Así, se visualiza un profesorado dependiente y objeto de reformas educativas que los reducen a la categoría de técnicos superiores encargados de llevar a cabo dictámenes y objetivos decididos y estructurados por expertos totalmente ajenos a las realidades cotidianas de la vida del aula.

Bajo esta orientación, de la formación del profesorado se esconde una metáfora de producción, una visión de la enseñanza como una ciencia aplicada, y una visión del profesor como, ante todo, un ejecutor de las leyes y principios del aprendizaje. El futuro maestro es contemplado, principalmente, como un receptor pasivo del conocimiento profesional, donde su intervención es reducida en la determinación y orientación del programa de preparación.

Los problemas derivados de este enfoque aparecen claramente enunciados en la afirmación de John Dewey (citado por Freire, 1979) acerca de que los programas de adiestramiento de los maestros que solo acentúan la habilidad resultan, de hecho, contraproducentes tanto para la naturaleza de la enseñanza, como para los estudiantes y por ende para el marco social; es un clima político e ideológico que se expresa en una atmósfera poco favorable para los maestros. Por ello, se hace necesario establecer retos y desafíos para entablar un debate público, un posicionamiento y empoderamiento de su rol dentro del escenario educativo y social, así como la oportunidad de comprometerse poniendo en marcha y movilizando la autocrítica y autorreflexión de su actuar, necesaria con respecto a la naturaleza y finalidad de la preparación del profesorado, los programas de perfeccionamiento de su ejercicio y las formas dominantes de la enseñanza en el aula.

Se requiere hacer un llamado a defender la labor docente como punto esencial del proceso educativo, al ser éstos los constructores de una democracia crítica, como sujetos transformativos que combinan la reflexión y la práctica académica con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos, críticos y activos de su actuar y de su repercusión en el ámbito social.

De esta forma, al maestro introducirse en prácticas reflexivas ofrece la oportunidad de organizarse colectivamente para dar crecimiento y mejoras a las condiciones de su trabajo y para posicionarse socialmente como un actor central.

Surge entonces, la necesidad de reformular, repensar y reestructurar la subjetividad de los maestros y asumirlos como sujetos políticos alternativos y como agentes principales del proceso de cambio educativo, y por ende del cambio social. Como propone Martínez:

> Un sujeto político alternativo, en tanto es capaz de acciones políticas, esto es, con capacidad de agenciar y construir saberes y sujetos autónomos, de superar la pasividad y la condición de espectadores y reproductores, de formular y desarrollar proyectos, prácticas y experiencias alternativas, constituyente de sus acciones y de sí mismo, con voluntad y arriesgo para intervenir en las decisiones sobre lo educativo y la política educativa en los ámbitos de su interacción inmediata: institución, contexto local, regional o nacional; también, de asumir como una necesidad imperante en sus acciones de enseñanza y de formación la de potenciar subjetividades políticas (Martínez, 2006: 244).

Contemplar al maestro como sujeto político, implica adoptar la categoría que toda actividad humana requiere alguna forma de pensamiento. Así, exaltando la importancia de la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica, se pone de relieve el núcleo de lo que significa contemplar a los profesores como profesionales políticos y reflexivos de la enseñanza.

Dentro de este discurso, puede visualizarse a los maestros como algo más que ejecutores profesionalmente equipados, para hacer realidad efectiva cualquiera de las metas que se les señale. Debe contemplarse su actuar como hombres y mujeres con una especial dedicación a los valores de la inteligencia y al empoderamiento crítico de su acción.

La visión del maestro como un agente político proporciona, además, una fuerte crítica a las teorías de las ideologías instrumentales y subordinadas subyacentes a una teoría educativa que separa y configura procesos de aplicación y ejecución.

Por tanto, al hacer referencia a un maestro como sujeto político, se habla de un maestro que es capaz de crear sus propios contenidos tomando en cuenta los intereses, necesidades y características de sus educandos; que no parte de esquemas configurados y acabados del conocimiento, sino que a partir del contexto en que se mueve el estudiante, es capaz de proporcionar la construcción de saberes; que su práctica no dé respuesta a esquemas estandarizados, determinados ni autoritarios, reflejo de una sociedad antidemocrática basada en la subordinación del sujeto y desequilibrio social. El profesor como actor político transformativo,

pretende construir, en conjunto con sus estudiantes, una sociedad más equitativa, emancipadora y humanizada.

Ahora bien, al posicionar al maestro como sujeto político transformador y co-constructor de la sociedad, se hace especial énfasis en el maestro encargado de la formación de la infancia. Esto, por la gran responsabilidad que éste soporta, no solo en los procesos de adquisición de conocimientos, formación e investigación de los niños, sino además por la responsabilidad social, política, cultural y ética sobre la cual, históricamente, permanece su actuar.

Para Harvey Cabezas y Bustamante (2001: 25), el maestro es el agente de mayor responsabilidad en el cambio de la sociedad, pues "la liberación, la autodeterminación de los pueblos, el mejoramiento de las condiciones materiales y culturales de la existencia, no pueden estar enmarcadas por fuera del acto educativo y de sus protagonistas fundamentales: el educador y el educando, base dialéctica del proceso cultural de enseñanza".

En este sentido, el papel que juega la educación impartida en los primeros años de vida, se sustenta como el lugar donde se forma a las nuevas generaciones capaces de conducir el futuro, construir un Estado fundamentado en los principios de libertad, democracia y justicia. Es precisamente el maestro de infancia quien tiene la responsabilidad y el compromiso de ejercer esta educación política.

> Así: es responsabilidad de instituciones educativas formadoras de maestros de infancia, construir un proyecto académico para formar con la más alta calidad científica y ética; un proyecto en el que la pedagogía, como saber fundante, se constituye en fuente y vector que impulse la formación de un sujeto portador de un saber que pueda integrar la educabilidad y le enseñabilidad, y a la vez que contribuya a la construcción de una cultura de la convivencia, de la solidaridad, de la participación y del medio ambiente, creando mecanismos para la formación de una cultura de justicia social y estableciendo relaciones y aportes con otros saberes (Harvey Cabezas y Bustamante, 2001: 28).

En el oficio de maestro de infancia, es necesario crear conciencia del compromiso con la niñez, poseer un pensamiento crítico y reflexivo sobre la realidad y realidades posibles, buscar pertinencia pedagógica ante los diferentes escenarios culturales, sociales y políticos; ser sujetos transformadores y agentes de cambio, capaces de dar solución a los problemas de educación y

formación de la primera y segunda infancia; y estar siempre atentos a la concepción de infancia, con una mirada cada vez más humana, mas social, política y multicultural, que responda a la realidad local, regional y nacional.

> Un maestro ideal debe cumplir una serie de condiciones y características optimas como ser humano; capaz de entender que su arma fundante para transformar y orientar una vida es la actitud; debe ser autónomo, participativo y comunicativo; debe, además ser una persona presta al cambio, con conciencia social, crítica y abierta al aprendizaje, es decir, entender que una mejor educación no es posible sin la transformación mental del maestro […] No basta con ser un maestro justo, responsable, cumplidor de su deber, alegre y respetuoso; es necesario ser un creador nato, un soñador constante que haga realidad todos sus sueños y los de sus estudiantes, pero sobre todo, que tenga una visión más clara, política y positiva del mundo (Harvey Cabezas y Bustamante, 2001: 29).

El maestro en general y el de primera infancia en particular debe, entonces, tener presente los factores constitutivos de su ser a nivel afectivo, como algo inherente a lo constitutivo de su ser emocional; a nivel axiológico, no solo desde el conocimiento, sino también de los valores que lo acompañan: responsabilidad política, veracidad, el respeto, entre otros; a nivel pedagógico, en el desarrollo de habilidades reflexivas y críticas con respecto a la posibilidad responsable de la solución de problemas reales que se presentan en el aula, además de la construcción de conocimientos mediante recursos y acciones creativas y problematizadoras; y a nivel disciplinar, como ser epistemológico capaz de generar discusión ante las decisiones propuestas a nivel educativo, social y cultural.

V. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Caracterizar al maestro desde un referenteteórico y práctico (Hogar Infantil Mariposas) que permita reconocerlo como sujeto político y descubrir las implicaciones que esto tiene en el campo educativo y social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Conceptualizar teóricamente al Maestro como Sujeto Político y a la Infancia, a partir de las teorías críticas de Paulo Freire, Henry Giroux, Walter Kohan y María Cristina Martínez.
2. Realizar entrevistas a maestras y directivos, en el Hogar Infantil Mariposas, para examinar la práctica pedagógica-política del maestro.
3. Establecer categorías de análisis que permitan analizar la información obtenida a partir de las entrevistas,para identificar la subjetividad y la acción política del maestro.
4. Generar un documento reflexivo que enriquezca las prácticas políticas del maestro llevadas a cabo en el Jardín Infantil Mariposas.

VI. MARCO TEÓRICO

La utopía actúa como un impulso más allá del presente, y esa fuerza que llamamos impulso, hace visible una voluntad de acción que reorganiza el presente y lo proyecta, un yo que organiza la acción inmediata y se permite, con ayuda de otros y de algunas herramientas, proyectar transformaciones, y a su vez, potenciarse y transformarse

María Cristina Martínez

A través de la historia, el maestro ha desempeñado diferentes roles que lo han enmarcado bajo diversas percepcionesdentro del contexto social; así, se han definido como transmisores de valores de una generación a otra, como transmisores de conocimiento mediante técnicas de enseñanza ya estandarizadas, como productos sometidos a la oferta y la demanda bajo el criterio del consumo, como profesionales dados a administrar el currículo; en síntesis, como un individuo que se caracteriza por una débil relación con el saber, condicionado a la reproducción y no creación del mismo.

Contrario a lo anterior, en el marco de esta investigación se observa el maestro como un sujeto político entendido como aquel agente activo, participativo, crítico, reflexivo y transformador de contextos en los que forma. Como plantea Martínez (2008: 20) sujetos "políticos con capacidad para enfrentar y resolver los conflictos, tomar decisiones, proponer y optar, actuar en instancias de decisión, aportar significativamente a la construcción de nuevos órdenes sociales y políticos".

En este orden de ideas, se realizará una conceptualización desde diferentes nociones que trazarán el camino para llegar a posicionar al maestro como sujeto político, actor y transformador de contextos sociales.

En primera instancia se abordará la noción de sujeto político, entendido como un sujeto capaz de actuar, de reflexionar desde la auto-reflexión y las reflexiones colectivas sobre sí mismo, sobre los otros y lo otro; con voluntad de acción y de construir ideas alternativas, creador de conocimiento intersubjetivo, con capacidad de discurso y acción, de hacer crítica, de

cuestionar, de proponer, defender y construir desde lo público y el reconocimiento del otro, tomado desde María Cristina Martínez. Al finalizar este capítulo se retomará a esta autora para hacer referencia a las expresiones de la dimensión política del maestro como sujeto político, que ella plantea.

En segundo lugar, atendiendo a la necesidad de gestar experiencias de cambio socio-político en el campo educativo, se plantearán algunas ideas propuestas por Paulo Freire, quien, desde la *Pedagogía del Oprimido* (1970), permitirá un acercamiento a lo que se considera que es un maestro como sujeto político, aquel que convierte su acción educadora en un acto recíproco, en conjunto con el educando, y como aquel que posibilita el aprendizaje desde la experiencia que por medio de la acción-reflexión permite un cambio dentro de su acción, en pro de una construcción de sociedad. Esto, desde una pedagogía liberadora y/o una pedagogía problematizadora, la cual, por medio de elementos importantes como la dialogicidad y la comunicación, permitirá una acción más significativa del maestro dentro de una sociedad.

Adicionalmente, se expondrá la conjunción de la fuente teórica que permitió a Henry Giroux formular su planteamiento desde una pedagogía crítica; un nuevo rol docente que debe ser asumido como un profesional reflexivo, un agente político del proceso educativo y social, un intelectual capaz de hacerse cargo de una pedagogía contextuada social y política, que se plantea como un objetivo evidente de su práctica la transformación social.

En tercer y último lugar, se hará alusión a la Infancia e Infancia política desde Walter Kohan. La infancia es pensada desde una posición nueva, donde se le da un lugar para ser y pensar, sin ser ignorada.

1. Noción de sujeto y sujeto político

La categoría de sujeto en la actualidad está compuesta por características dirigidas a los aspectos que la estructuran, determinando qué hace que un individuo sea un sujeto. Para llegar a la conceptualización de este término se hace necesario realizar un recorrido por las diversas connotaciones que se le ha dado y que han permitido llegar a darle la connotación a la que se hará referencia para la construcción del maestro como sujeto político.

Durante la época Moderna, el concepto de sujeto estuvo relacionado con la razón, con la expresión del hombre en torno a su capacidad de razonar; se excluía completamente el alma del cuerpo (las razones de las pasiones), pues el sujeto tiene acceso a su propia conciencia, intimidad y a experiencias internas que le llevan a configurarse y a pensarse en primera persona. "La subjetividad está esencialmente vinculada a una posición excluyente entre lo mental y lo físico, entre mente y materia, entre alma y cuerpo; […] De esta forma está, por un lado el alma o lo que se produce por el "yo", y, por otro lado, el cuerpo como deseo y equivocación, una forma de control de la razón sobre las pasiones" (Martínez, 2008: 72).

Junto con el sujeto aparece el concepto de sujeto político, relacionado con las formas de poder y soberanía establecidas por el Estado desde los derechos y deberes políticos que adquieren como ciudadanos, con la tendencia a ser agentes de liberación y de sumisión. Así, el sujeto político en la modernidad está oculto bajo procesos de sujeción de poderes, a través de mecanismos normalizadores y pacificadores, que pretenden crear sujetos obedientes, que interioricen las normas, las órdenes y los valores bajo su propia voluntad.

> El sujeto político actúa como medio o instrumento homogeneizador de la sociedad y ello representa una amenaza para la constitución del sujeto personal, porque la reivindicación de valores universales, como la igualdad entre ciudadanos, desconoce el derecho a la diferencia, condena e ignora las fuentes diversas de identidad, sin las cuales la mayoría de los actores personales no pueden constituirse (Martínez, 2008: 74).

Los dispositivos de poder pretenden formar sujetos y sociedades generalizadas por un modo específico de producción. Por ello, pensar al sujeto de manera diferente, implica hacer visibles tres rupturas de manera que se pueda independizar el sujeto del poder estatal del que era dependiente en la modernidad y llegar a la conceptualización del sujeto contemporáneo. La primera ruptura está relacionada con reconocer las dificultades y acciones que cada sujeto debe adoptar dentro de su reconfiguración, teniendo presente los referentes que los determinan y las nociones de autonomía que lo constituyen; para esto, la historia, el contexto y la cultura son determinantes en la construcción de subjetividad a la que se enfrenta cada ser humano. Entonces, como plantea Martínez (2008), la tarea de constitución implica deconstruirse de dichos determinantes, sin temor a los prejuicios de exclusión, ya que la sociedad tiende a sancionar a quienes se arriesgan a pensar diferente.

La segunda ruptura remite a la sustancia y a que el sujeto se desprenda de ese modo de concebirse como un sujeto de tendencias definidas, para que llegue a pensarse como un todo, unificando el cuerpo y la mente, haciendo visibles aspectos que complementan la capacidad de razón, como la sensibilidad y el espíritu. Así, se presenta la tercera ruptura como la "necesidad de establecer diferenciaciones entre otras nociones concernientes al sujeto –individuo, ser humano, persona-" (Martínez, 2008: 77), para entender si se habla de un cambio en la semántica o de un concepto en construcción. La noción de sujeto está ligada a la necesidad que éste tiene de conocerse, construirse e interpretarse con el fin de asumirse como constructor de su propia historia en una "búsqueda de completud y afirmación, de experiencias, que se pregunta por su existencia y devenir, negándose a lo dado y construyéndose en el dándose, […] lo que conduce a un sujeto que pregunta y se pregunta. Un sujeto de razón y con razón de sí, que tiene conciencia de su existencia y devenir" (Martínez, 2008: 77).

Para llegar o acercarse a la conceptualización de sujeto contemporáneo se hace referencia a que el sujeto es un yo existente, es un ser pensante, instituyente, creador y portavoz de su tiempo, puede ser configurado, posee un saber de sí, haciendo visible su autoconciencia, y, por último, es un sujeto con conciencia de sí y con la capacidad de ejercer la razón y la acción de manera simultánea.

La noción de sujeto a la que se quiere llegar y con la que se trabajará, guarda una estrecha relación con el sujeto político y las subjetividades políticas (de las que se hablarán más adelante); así, es necesario rescatar algunas aproximaciones a la concepción de sujeto, para luego aclarar la connotación o significado que se le da a lo largo de este trabajo. Las cuatro posturas abordadas a continuación fueron propuestas por Martínez (2008) y permitirán rescatar la noción de sujeto.

Alain Touraine propone al sujeto como la voluntad y el deseo de un individuo de ser actor, de obrar y ser reconocido, buscando convertirse en creador de sí mismo y productor de sociedad. El sujeto-actor exige reflexividad y reconocimiento de su singularidad, para después actuar con los otros a partir de un reconocimiento mutuo.

> ¿Qué significa llegar a ser actor? En su sentido literal, se trata de una capacidad para actuar, para representarse, para ser autor de su propia vida, de su proyecto, su historia personal y social. Si el sujeto es el deseo, entonces es la fuerza, el impulso que

> permanentemente le llama y le exige ser autor de su construcción, actuar participar y ser protagonista (Martínez, 2008: 81).

El sujeto envuelve una referencia personal en primer lugar, para después involucrarse dentro de un sentido social, y así llegar a la "subjetivación y reconstrucción libre y creativa de un proyecto personal, para orientarse luego a la creación de condiciones colectivas e institucionales verdaderamente sociales que garanticen la afirmación y existencia de sujetos individuales y colectivos" (Martínez, 2008: 81).

Por otro lado, Zemelman plantea que el sujeto es potencia, conciencia de ruptura, capacidad de actuar y reactuar, con voluntad de acción, capacidad de elección y de asumir posturas, para así, producir nuevas realidades y construir proyectos de sociedad. El sujeto debe pensarse como un ser de potencialidades o capacidades que direccionan sus acciones, para así "oponerse a las posturas centralizadas y autorreferidas a un sistema único de poder, capacidad de reconocer opciones y construir proyectos, sujetos actuantes que también podemos denominar: el *sujeto como poder*" (Zemelman, 1996, citado por Martínez, 2008: 82).

Para Morin, el sujeto es autor, capaz de reflexionar, de realizar elecciones, de tomar decisiones, el sujeto es autonomía y auto-organización relativa y relacional, dependiente del entorno biológico, cultural y social. Morin (2001) plantea que "el sujeto, en su complejidad, sólo aparece en la reflexión sobre uno mismo y según un modo de conocimiento intersubjetivo, de sujeto a sujeto […]" (Citado por Martínez, 2008: 84).

Y el último autor, Castoriadis, expone que el sujeto, al estar inmerso dentro de un campo histórico-social y bajo la influencia de una sociedad, debe construir la posibilidad de pensamiento autónomo; teniendo en cuenta que la autonomía consiste en que se "establece otra relación entre la instancia reflexiva y las demás instancias psíquicas, así como entre su presente y la historia mediante la cual él se hace tal como es, ella le permite escapar de la servidumbre de la repetición, volver sobre sí mismo, a las razones de su pensamiento y los motivos de sus actos, guiado por la intención de la verdad y la elucidación de su deseo" (Castoriadis, 1988, citado por Martínez, 2008: 85).

Tomando estas cuatro concepciones de sujeto, se refleja una tendencia hacia el sujeto como un sujeto potente, capaz de reflexionar, decidir y actuar. Para efectos de este trabajo, la

connotación o descripción dada a la categoría de sujeto[4] recupera planteamientos de los cuatro autores, especialmente de Touraine y Zemelman complementándose entre sí; específicamente se menciona al sujeto como actor con la posibilidad de construirse y reconstruirse, a partir de la potencia que tiene y la capacidad de liderar y desarrollar proyectos de transformación social, por tanto, el sujeto se mueve en diversos espacios sociales desde los cuales se constituye y configura su actuación. El sujeto es aquel que actúa, se reconoce, es creador de sí mismo y productor de sociedad, y que, junto con lo anterior, hace uso de sus potencialidades para transformar y construir nuevas realidades, asumiendo su papel de sujeto social.

> La idea de sujeto en Touraine es inseparable del movimiento social y de una nueva idea de democracia como garantía institucional puesta al servicio de la libertad de los sujetos-actores que luchan por su libertad y que sólo será posible con mediación institucional, siempre en perspectiva de reivindicar el carácter heterogéneo y complejo de los componentes de la subjetividad, expresada en todos los factores que estructuran al sujeto: su proyecto de vida, los factores sociales, culturales, políticos, económicos, simbólicos, conscientes e inconscientes, su dimensión instrumental y su dimensión cultural. […] Para Zemelman, el sujeto protagónico es político en tanto pone en escena una capacidad colectiva de acción sobre la realidad, "una capacidad de movilización de la población, entendida como el conjunto de prácticas mediante las cuales se conforma la realidad de las estructuras y se imprime al cambio de una direccionalidad definida" (Martínez, 2008: 88-89).

Teniendo ya establecida la concepción de sujeto, se pasa a la categoría de sujeto político, y, para ello, es necesario aclarar qué se entiende o desde dónde se asume el concepto de política.

> Se asume la política como acción constituyente, como fuerza capaz de irrumpir y quebrantar los actos constituidos que quieren naturalizarse como verdades absolutas y como propuestas establecidas que niegan al sujeto político como autor de esa construcción, modos que dan lugar a una dimensión subjetiva de la política (Martínez, 2008: 21).

Así, la política no está ligada a actos políticos relacionados con el Estado, sino a procesos más subjetivos, que constituyen a los sujetos y sus subjetividades. La noción de subjetividad surge de la articulación de la interioridad y exterioridad del sujeto, unido a la conciencia de sí mismo, que aparece gracias al hecho de hacer consciente la experiencia de sí mismo y del

[4] Es la misma planteada por Martínez (2008)

reconocimiento de la corporalidad; constituyendo así, uno de los "componentes definitivos de la subjetividad contemporánea, en la que se establece una relación intrínseca entre razón-conciencia-sentimiento-cuerpo, que se enuncia en estadios de experiencia y concienciación" (Martínez, 2008: 100). Esto lleva a que al hablar de subjetividad se incluya la necesidad de un saber sobre sí mismo, y no sólo desde un aspecto racional, sino también sensorial, puesto que el "estar consciente", "ser consciente de algo" o "perder la consciencia" encierra la imposibilidad de disociar la mente del cuerpo, pues la conciencia remite directamente a lo experiencial y sensorial; lo anterior permite que el sujeto se encuentre con su dimensión metacognitiva a partir de la auto-reflectividad y la auto-responsabilidad. Como lo describe Zemelman:

> La problemática de la subjetividad constitutiva se define por una orquestación de facultades que conforma la necesidad de mundo. "Tenemos que vérnosla con una multiplicidad de órganos e incluso de niveles del ser que todos nos muestran del para sí" es por ello que la relación de conocimiento no se puede restringir a las facultades cognitivas. Como recuerda Bruner, hay que instar a que la gente presienta: "perciba, sienta y piense a la vez". O, como sostiene Frankl, la "plenitud significa a la integración de lo somático, lo psíquico y lo espiritual", plenitud que es la que "hace al hombre un ser completo" (Zemelman, 2007: 122).

Asimismo, no hay plano ni momento de la realidad social que pueda pensarse sin subjetividad. Está presente en todas las dinámicas sociales y, por ende, en todos sus ámbitos: tanto en la vida cotidiana en los espacios micro-sociales como en las esferas macro-sociales. Dada su forma estructurada y estructurante, la subjetividad "no puede entenderse como un campo definido en términos de sus manifestaciones, ya sean conductuales, de expectativas o perspectivas, sino de modo más profundo, desde su misma dinámica constitutiva y constituyente: ello nos remite a campos de realidad más amplios" (Cruz citado por Torres y Torres, s.f.: 6).

Además, hablar de subjetividad implica reconocer el conjunto de valores, creencias, necesidades, intereses, disposiciones, conocimientos, normas, pasiones, expectativas de un sujeto potente que está en permanente cambio, un sujeto histórico y contextual que su mueve entre la dinámica de su propia subjetividad y las condiciones históricas y contextuales en las que se encuentra inmerso.

> La lógica de lo potenciable se traduce en la capacidad para construir realidades; por consiguiente, se relaciona con los puntos que articulan los dinamismos psicológicos con las condiciones históricas: la tensión entre subjetividad y contexto. Representa la vida en su vivir acompañado de la consciencia de asumirse ante las circunstancias, pero que, desde la perspectiva de la potenciación, plantea repensar a la subjetividad, tanto desde su sedimentación, como en sus posibilidades para desenvolverse en el conjunto de planos constituyentes de la realidad. Es propiamente la historización del sujeto. (Zemelman, 2007: 118).

Así, durante la construcción permanente de la subjetividad están involucrados aspectos morales, éticos, de creencias, lingüísticos, formas de ser y de comportarse, al igual que las diferentes formas de aprender, pues esto es meramente personal, ya que cada uno de estos aspectos constituye lo que es cada sujeto y a la vez lo que permite configurar su identidad. De acuerdo con esto, mencionan Torres y Torres:

> Se articulan dimensiones como la memoria, la cultura, la conciencia, la voluntad y la utopía, las cuales expresan la apropiación de la historicidad social a la vez que le confieren sentido y animan su potencialidad. "Toda práctica social conecta pasado y futuro en su concreción presente, ya que siempre se mostrará una doble subjetividad: como reconstrucción del pasado (memoria) y como apropiación del futuro, dependiendo la constitución del sujeto de la articulación de ambas" (Torres y Torres, s.f: 6).

Se origina, entonces, la subjetividad constituyente que permite que emerja la subjetividad política; la primera está relacionada con dinámicas de constitución de sujetos dentro de los espacios y tiempos cotidianos en los que se mueve, lo que permite que aparezca una "fuerza o capacidad para imponer esa direccionalidad y que se instaura como potencia en el sujeto mismo, haciéndolo actuar en distintas direcciones constituyentes" (Martínez, 2008: 103). Se piensa en la construcción de subjetividades que no queden atrapadas en la lógica de los productos, con capacidad para re- actuar ante las circunstancias desde sus dinámicas constituyentes.

Se habla de desarrollar la potencialidad desde la subjetividad, superando lo normativo que se instaura en los códigos de comportamiento, avanzando hacia la capacidad de apropiarse de las circunstancias y de reconocerse a sí mismo, desde sí y en sus posibilidades, a partir de lo que es y lo que puede llegar a ser de acuerdo a los deseos y circunstancias contextuales. Lo que se plantea

es la construcción de subjetividades capaces de "trascender los absolutos asociados a verdades, a las afirmaciones de seguridad o de estabilidad, en certezas abiertas a lo nuevo, pero que expresen el sentimiento de asumir la precariedad como desafío. Vencer el miedo a la fragilidad, el temor a la inminencia de lo inesperado" (Zemelman, 2007: 17).

Desde esta perspectiva, el concepto de subjetividad encierra una mirada que va más allá de las condiciones de la producción económica, y por ende de los sistemas políticos, atravesando el plano personal, social y cultural. La subjetividad por lo tanto, no se reduce al plano racional ni al plano ideológico, sino que se despliega en el amplio campo de la cultura, entendiéndose como un conjunto de representaciones simbólicas, de opiniones, actitudes, valores, generalmente múltiples y heterogéneos.

Las categorías de sujeto y política llevan a pensar que "el sujeto es, entonces, eminentemente político y, si su acción tiene efectos sociales o económicos, se manifiesta a través de categorías directamente políticas. Se trata, ante todo, de afirmar una voluntad colectiva frente a un sistema social y político que se define como natural" (Touraine, 1998, citado por Martínez, 2008: 78). Por ello, pensar al sujeto político implica tener presentes unas categorías, mencionadas por Martínez (2008), y que serán descritas brevemente a continuación.

a. Se establece la idea de sujetos políticos múltiples y complejos, individuales y colectivos, que se desenvuelven y actúan en contextos específicos (micro-contextos) y, desde allí, se proyectan hacia acciones mayores.

b. Si se tiene en cuenta que la subjetividad se constituye con base en un proyecto de sociedad, en y desde las interacciones cotidianas, se entiende que no hay un modo único de producción, ni una forma establecida y homogenizada de actuación como sujeto.

c. La emergencia de subjetividades políticas implica crear condiciones mediadas por la historicidad, complejidad, contingencia, incertidumbre, indeterminación y un concepto de poder constituyente en los que se haga efectiva la participación de los sujetos en la reconstrucción de procesos de creación permanente de la experiencia política (entendida como creación libre de modos de existencia individual y colectiva, a partir de procesos críticos de de-construcción y creación) y de la subjetividad.

d. El sujeto de praxis (pensamiento y acción) es un sujeto actuante que en medio de la tensión práctica-reflexión-interacción, modifica la mirada y las formas de actuación.

e. La acción política se expresa cuando el sujeto asume postura y pretende incidir en situaciones de decisión, es decir cuando se hace visible como un sujeto pensante, reflexivo, crítico, deliberante y actuante.

f. Se entiende la política como constituyente y en su dimensión subjetiva, se quiere que reconstruya y redimensione lo público, reconfigurando las nociones y acciones existentes.

g. Para evitar que los modos de subjetivación constituyan sujetos dirigidos hacia lo establecido, se requiere promover el desarrollo de capacidades para la acción política, con un fuerte trabajo desde lo educativo, para reconocer los hechos potenciales de transformación que permitan vincularse a proyectos colectivos.

h. Por último, se reconoce la necesaria potenciación de un sujeto político alternativo, actor-productor-realizador y beneficiario de las mismas producciones.

Lo anterior lleva a configurar al "sujeto como un agente activo y responsable dentro de un proceso desarrollista de cambio" (Popkewitz, 1998: 6), teniendo en cuenta que los sujetos se construyen por medio de experiencias propias y colectivas donde la producción pedagógica del sujeto como experiencia de sí busca rescatar las propias individualidades: "la experiencia de sí es definida como el producto de un proceso de construcción, histórico y complejo, en el que se entrelazan 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" (Larrosa, 1995: 270, citado por Valera, G. 2001: 27). El objetivo debe ser formar un sujeto a través de la experiencia de sí mismo y de la experiencia del otro. Y es en esa experiencia del otro, donde se constituyen los sujetos políticos que dejan a un lado las verdades absolutas y naturalizadas, para darle paso a una construcción realizada por los sujetos mismos como actores que ponen en juego sus potencialidades para crear, construir y reconstruir.

Bajo esta concepción, se hace evidente la importancia del rol de los maestros como sujetos políticos y se propone que éstos asuman un papel activo y determinante, actuante y

transformador social. Un maestro capaz de interactuar dentro de un contexto social de manera autónoma y constitutiva, con la intención de potenciar subjetividades políticas.

Tal como lo dijo Paulo Freire todo acto educativo es, en sí mismo, un acto político, y todos los escenarios donde los maestros interactúan y se interrelacionan son espacios de micropolítica; se hace necesario, entonces, establecer relaciones entre la educación y la política, ya que la educación como acto político, debe funcionar y actuar como un campo que posibilita llevar a cabo la construcción transformativa de la sociedad en la que se vive.

2. La Educación como un acto político

Construir articulaciones entre educación y política, remite necesariamente a autores como Paulo Freire, quien planteó que la educación no tiene sentido sin una ideología que la sustente y una práctica política que la dirija; y Henry Giroux, exponente de la pedagogía crítica, quien visualiza la educación dentro de un campo político, social y cultural. En este sentido, se presentarán los planteamientos de estos dos autores en relación con la construcción de sociedad, la educación como escenario político y el maestro como su principal agenciador político.

i. La educación es un acto político, por ende el maestro es un sujeto político – Paulo Freire

La educación desde sus inicios, se ha ido abordando desde distintas perspectivas, teorías o enfoques que han permitido caracterizar sus actores principales (educador-educando) desde diferentes roles, permitiendo que se desarrollen como objeto-objeto, sujeto-objeto, sujeto-sujeto, dentro de un contexto; teniendo en cuenta esto, se pretende desarrollar algunas ideas claves para poder entrar en la conceptualización de la educación como un acto político, así se expondrán ideas como la pedagogía del oprimido, la educación "bancaria", la educación problematizadora y la dialogicidad, expuestas por Paulo Freire. Esto permitirá llegar a un primer acercamiento de una educación política.

El autor Paulo Freire en su libro, *Pedagogía del Oprimido*(1969-1970), desarrolla varios postulados sobre la educación, la pedagogía y aquellos roles que desempeñan tanto los educadores como los educandos dentro del proceso enseñanza – aprendizaje. Freire realiza una

crítica al sistema de educación y a la pedagogía, proponiendo una educación como una práctica de libertad en donde es necesario trabajar bajo una pedagogía del oprimido.

Cuando Freire menciona la pedagogía del oprimido se refiere a una práctica en donde es necesario poder liberarse a sí mismo y a la vez liberar a aquellos que se consideran opresores, es aquí donde se desarrolla la tarea humanista de los oprimidos, este trabajo es necesario que lo realice aquella persona que no cumple el papel del opresor, ya que el opresor no posee la capacidad de liberarse a sí mismo, teniendo en cuenta que simplemente está cumpliendo su papel rígido desde el poder, es así como lo menciona Freire "Estos que oprimen, explotan y violentan en razón de su poder, no puede tener en dicho poder la fuerza de la liberación de los oprimidos ni de sí mismos" (Freire, 1970: 33).

Se habla de una liberación puesto que dentro de la escuela se desarrollan prácticas de homogenización en donde lo que se pretende es construir aquello que se desea para la sociedad, pero desde un molde ya pre determinado, que permita un "ajuste o encaje" a una sociedad; teniendo en cuenta esto, es posible identificar que cada opresor lo que hace es plantear una falsa "generosidad" ya que dice ser aquel que permite ver el mundo con ojos y miradas abiertas, pero en el momento que se quiere llegar a una realidad no permite dar ese paso. Dice ser hombre generoso pero simplemente está actuando con el fin de que cada oprimido actué a su conveniencia.

Con la pedagogía del oprimido el autor busca llegar a una liberación del sujeto, pues se entiende que dentro de la escuela existe un sistema de opresión, el cual, se rige por la autoridad y el poder desde aquel que dice "poseer" el conocimiento, esta liberación se debe construir a partir de la praxis: acción – reflexión – transformación, con el fin de que en conjunto se logre realizar una recuperación de la humanidad.

El riesgo que puede correr aquel que es oprimido, es repetir en otros aquello de lo que fue víctima, en este caso se convertiría él también en victimario, configurándose en opresores o subopresores que intentan buscar la liberación, pero no son capaces de distinguir esa delgada línea de ser opresor y de ser oprimido, es por esto que se puede mencionar aquella "adherencia" existente hacia su opresor. Cuando se empieza a desarrollar la pedagogía del oprimido, se tiene la

posibilidad de caer de igual forma en el miedo a la libertad, miedo que permite convertirse o no en opresores.

Es tan marcada la educación en la que se encuentran los oprimidos, que dentro de sí por más que pretenden no seguir ese mismo camino, poseen la capacidad de caer y convertirse en aquellas personas que querrán oprimir a otros, empezarán a educar bajo un sistema, basado en el poder y la autoridad, permitiendo así, dejar de lado su autonomía, de acuerdo con esto Freire dice: "Los oprimidos, que introyectando la "sombra" de los opresores siguen sus pautas, temen a la libertad, en la medida en que ésta, implicando la expulsión de la "sombra" exigirá de ellos que llenaran el "vacio" dejando por la expulsión con "contenido" diferente: el de su autonomía" (Freire, 1970: 37). Este miedo que experimentan los opresores es miedo a tener que asumir con responsabilidad esa libertad para no llegar a convertirla en un libertinaje.

El reconocer y tratar de superar la situación opresora dentro del ámbito escolar, implica realizar un reconocimiento crítico y de conciencia de la *razón* de aquello que abarca la situación con el propósito de poder trasformar el contexto, que permita trascender a la realidad y así poder seguir en la búsqueda del ser más. Se pretende con la pedagogía del oprimido poder recuperar la intersubjetividad del hombre, partiendo de una verdadera generosidad humanista por parte del maestro.

La pedagogía del oprimido desde una perspectiva humanista y liberadora, necesita tener dos momentos totalmente conectados, "el primero en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación" (Freire, 1970:47).

Asimismo, la educación "bancaria", a la que Freire (1970) se refiere, requiere de una narración, en donde se encuentran dos personas, aquella que se convierte en sujeto (el que narra) y aquella que es el objeto (oyentes), aquí se ve marcado que el educador tiene la tarea de "llenar" de conocimiento a aquel que se considera que no lo tiene. El papel del maestro se presenta desde aquella persona que con sus palabras deposita o archiva en el educando aquello que él considera necesario para pertenecer dentro de una sociedad, según Freire el educador, quien posee el

conocimiento, tendrá una posición de poder, mientras que el educando asumirá una posición de ignorante; de esta forma, el maestro se encuentra en una postura cómoda donde lo único que permite del educando es recitar aquello que le ha proporcionado. Freire ante esto dice: "el educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Sera siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda" (Freire 1970: 73). Este tipo de educación requiere un sistema vertical en donde se considera que el estudiante es un ente totalmente vacío, no posee ninguna clase de conocimiento que permita realizar un aprendizaje, así, la palabra desde el educador pierde sentido, valor y se convierte en una palabra vacía, una palabra que no permite ninguna clase de transformación social, personal o cultural.

En el sistema "bancario" el educando no realiza ninguna clase de esfuerzo, se dedica meramente a memorizar aquella experiencia que le proporciona el educador. No es posible identificar una construcción desde el mismo hombre, no se permite una creatividad, no se deja ser quien verdaderamente debería ser, no se encuentra una transformación ni un saber, al igual que no permite ver una educación desde aquellos procesos de búsqueda del educando; así, se convierte en un esclavo, tanto del educador como de él mismo, ya que en ningún momento se permite la capacidad de reflexionar y querer ver más allá.

La educación "bancaria", según Freire, es "el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, no se verifica, ni puede verificarse esta separación. Por el contrario, al reflejar la sociedad opresora, siendo una dimensión de la "cultura del silencio", la "educación bancaria" mantiene y estimula la contradicción" (Freire, 1970: 74).

Freire (1970) menciona algunas características importantes para identificar una "educación bancaria":

- El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
- El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- El educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.
- El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.

- El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
- El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquél.
- El educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.

Frente a esto, Freire plantea y defiende una educación problematizadora, la cual define como una educación liberadora en donde la educación se convierte en un acto cognoscente, en donde cambian radicalmente los papeles de los actores que se encuentran inmersos dentro del proceso educativo.

Por un lado, el educador deja de ser aquel que transmite o deposita conocimiento en el educando y adquiere un nuevo rol que permite ser un mediatizador de sujetos cognoscentes. En ella prevalece la concepción de hombre como aquellos "cuerpos conscientes" en donde su conciencia es totalmente intencionada hacia el mundo, respondiendo así a la existencia, no de un comunicado (un agente que habla cosas y se dan por sentadas), si no de una comunicación (parte de una interacción, en donde se construyen saberes entre sus participantes).

Si se tiene en cuenta que en esta educación se debe partir de una comunicación entre sujetos, es decir un encuentro, debe existir una dialogicidad que permita que se realice una reflexión y un proceso de criticidad dentro de la comunicación. El aprendizaje se construye a partir del diálogo y de la comunicación, ya que no es posible considerar que el hombre logre construirse, aprender o enseñar desde el silencio, si no que a partir de la palabra y con la palabra será posible llegar a reflexionar sobre lo ocurrido. Aquí, el papel del maestro cambia y entiende que no es posible educar únicamente, y se da cuenta que al igual que el educando, requiere ser educado y por esto necesita del otro para lograrlo.

De acuerdo con lo anterior, Freire menciona "[…] el educador ya no es solo el que educa si no aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual "los argumentos de la autoridad" ya no rigen." (Freire, 1970: 86).

En la educación problematizadora se establece una relación, en donde ni el educador ni el educando logran por si solo ser educados, si no por el contrario, en relación con el otro se forman, se empieza a identificar que existe una educación horizontal en donde el uno aprende del otro, ambos se educan.

De este modo, cuando nos referimos al papel que debe desempeñar un educador que educa desde la educación problematizadora, restablece su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Teniendo en cuenta esto, los educandos pasan de ser aquel objeto donde se deposita todo y se convierten en investigadores críticos basando su relación con el educador en el diálogo, quien de igual forma se convierte en un investigador crítico. De acuerdo con los roles que cumplen el educador y el educando, dentro de esta propuesta de educación se puede referir que la educación problematizadora no posee otro fin que implicar un permanente acto de descubrimiento de la realidad a partir de la reflexión, en donde es necesario realizar una emersión de las conciencias. Es aquí donde los educadores permiten la problematización de los educandos y es a partir de ella que les propone varios desafíos lo cual permite pensar, repensar y transformar su mundo. Freire menciona ante esto: "En la educación problematizadora los educandos van desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo que, en sus relaciones con él, se les presenta no ya como una realidad estática sino como una realidad en transformación, en proceso" (Freire, 1970: 90).

Se relaciona la educación problematizadora con la educación de la libertad, ya que ésta se enmarca en un acto creador el cual estimula la reflexión y la acción verdadera de los hombres, lo cual los ubica como seres que no pueden estar al margen de una visión trasformadora crítica. Dentro de esta práctica problematizadora y liberadora no concibe dentro de sí un futuro ya preestablecido, ya que lo propone como aquel que es dinámico, cambiante, que será construido por los mismos actores dentro de su contexto.

En una educación problematizadora en términos de Freire, se concentra el punto de acción en la eliminación de un sistema de poderes que se generan en el campo educativo, dibujado en la educación bancaria, adoptando una postura invisible de la comunicación (diálogo), generando quiebres en las relaciones que se pueden dar en el marco educativo (educador-educando), puesto que tanto uno como el otro se educan y se construyen en reciprocidad, en la medida en que se establece un diálogo como dispositivo central del proceso educativo.

> No sería posible llevar a cabo la educación problematizadora, que rompe con los esquemas verticales característicos de la educación bancaria, ni realizarse como práctica de la libertad sin superar la contradicción entre el educador y los educandos. Como tampoco sería posible realizarla al margen del diálogo […] a través de éste se opera la superación de la que resulta un nuevo término: no ya educador del educando; no ya educando del educador, sino educador-educando con educando –educador (Freire, 1970:135).

Teniendo como base, aquello que plantea Freire en la educación problematizadora, se puede definir un educador, maestro como sujeto político, como aquel que media, posibilita y rescata experiencias del educando, convirtiéndose en un sujeto posibilitador de aprendizajes, capaz de reconocer que necesita del educando de la misma forma que el educando de él. En este sentido, el educador es capaz de ver su acción más allá de una "simple" transmisión de conocimiento, la reconoce como una labor social, la cual permite un trabajo en conjunto, donde serán capaces de hacer una construcción del conocimiento, llegando así a una expresión más completa; de esta manera, será posible una reconstrucción del contexto en el que se encuentran inmersos. Así, Freire menciona que "[…] el papel del educador problematizador es el de proporcionar, conjuntamente con los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento al nivel "doxa" por el conocimiento verdadero, el que se da al nivel del "logos" (Freire, 1970: 88).

De esta forma, encontramos que para Freire, la palabra comprende dos aspectos constitutivos inquebrantables: acción y reflexión, puesto que "ambas en relación dialéctica establecen la praxis del proceso transformador. La reflexión sin acción, se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo" (Freire, 1970: 163).

En este sentido, se da una visión de unas relaciones horizontales que permiten hacer una mirada más clara del diálogo, al educador introducir un proceso de la escucha con toda su atención al otro como sujeto, desde la esencial certeza de que la voz del otro tiene un valor, un sentido, al ser poseedor de un saber que aporta al conocimiento. Contraria a toda educación bancaria, que dibuja su marco de interacción vertical, donde al educando se le niega la construcción de su saber como sujeto, se le invisibiliza. De este modo, la educación y la sociedad desde un marco vertical obstaculizan la auténtica comunicación entre sujetos, alejándonos en todo sentido de una posición constructora y dialógica.

Freire expone que "la pedagogía del oprimido, que busca la restauración de la intersubjetividad, aparece como la pedagogía del hombre" (Freire, 1970: 185), enfocada en resaltar que la emancipación del oprimido y del encuentro del sujeto consigo mismo, si no es con los demás no se da, por tanto, se educa para la libertad con el otro, en el diálogo y en la interacción como puente de humanización.

Es por ello, que la necesidad de la comunicación entre los sujetos, su mutua conexión e interacción, los desvincula de no perecer en el "desierto", es decir, no se puede llegar a ser sí mismo, si el otro no lo es, en relación recíproca, precisando un tipo de relación horizontal, en donde los sujetos al comunicarse, se expresan, se construyen y crecen."El diálogo como encuentro de los hombres para la "pronunciación" del mundo es una condición fundamental para su verdadera humanización" (Freire, 1970: 104), pues solo desde el diálogo puede el sujeto ir conociéndose y construyéndose como ser imborrable y sin ser silenciado, empoderándose en el mundo que se encuentra constantemente reelaborándose.

Por tanto, es necesario introducir y diseñar una pedagogía comunicativa, que exige respeto a los saberes, autonomía de los educandos, donde se debe escuchar la voz de la otredad sin silenciar su posición, encaminando así una pedagogía de liberación humanizada, una educación política y crítica de los procesos, una educación que requiere ser dibujada, repintada en la dialogicidad, donde ambos se empoderen de su propia subjetividad, una educación que replantee los procesos homogenizadores y subalternizadores, una educación que se abra a nuevos horizontes, que se desligue de la mirada tradicional que busca imponer subjetividades en los sujetos, una educación que le apueste a orquestar escenarios con nuevas sinfonías de trabajo, que

se reproduzcan nuevos sonidos de aprendizajes y saberes, donde el educador y el educando se introduzcan en prácticas creadoras de nuevos sentidos.

La idea central que propone Freire, esde un sujeto que debe ser visto desde su condición de sujeto, donde se respeten los límites de su subjetividad; un sujeto que manifieste toda su naturalidad, que ponga en escena la construcción de sus saberes en relación con el mundo y con el otro, siendo el punto central de la pedagogía de la liberación que parte de la situación límite del oprimido.

De esta manera, un sujeto político desde Freire, se puede identificar como aquel que permite un reconocimiento de sí mismo desde aquello que lo constituye, que es capaz de reflexionar críticamente sobre todos los acontecimientos que ocurren dentro de su contexto y de igual forma, es capaz de transformarlo, él se convierte en un agente activo posibilitador de cambios. En relación con Martínez (2008: 79) "el sujeto es potencia, conciencia de ruptura, capacidad de actuar y reactuar, con voluntad de acción, capaz de elección y de asumir posturas, produciendo nuevas realidades y proyectos de sociedad".

De igual forma, permite un descubrimiento permanente de la realidad, es capaz de discernir entre aquello que es conveniente o no, no solo para sí mismo, sino para todos los sujetos que se encuentran dentro de su contexto, ya que es capaz de reconocer a los otros, porque entiende que gracias a ellos y con ellos es posible reconocerse a sí mismo.

Si se tiene en cuenta la perspectiva que posee Freire de sujeto, se plantea una sociedad como aquella que es conformada por sujetos capaces de llegar a una construcción de conocimiento en pro de un bien común; se plantearía una sociedad mucho más equitativa y balanceada que permita el surgimiento de todos y cada uno de sus actores, en ella se rescata la participación activa y la cooperación, en donde se logran formar sujetos mas humanos, emancipadores y libres de la dominación.

Dentro de esta sociedad, se reconoce la dialogicidad como punto fundamental del cual se construye una sociedad más justa y equitativa, se entiende que para la construcción de ésta, es necesario que los sujetos partan de una comunicación clara y respetuosa, para así poder llegar a nuevos consensos que sirvan en un bien común.

ii. La necesidad de conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico – Henry Giroux

Giroux plantea como punto de partida de su tesis de trabajo, la necesidad de "desterritorializar" el plano de la comprensión cultural dominante y, en consecuencia, el rechazo de la postura de un sujeto unificado y racional; para ello, se propone como estrategia central desde la pedagogía crítica, que visualiza la educación como una práctica política social y cultural, su respectivo cuestionamiento de las formas de subordinación que se dibujan desde el plano educativo, inequidades y desequilibrios de la escolarización a consideraciones económicas, entre otras.

Para esto, Giroux fundamenta su postura en una teoría social crítica, que se opone al punto de vista tradicional, según el cual la instrucción y el aprendizaje son procesos neutrales y transparentes, donde habitan los mecanismos de poder que controlan y subordinan a los sujetos que aprenden. En este sentido, Giroux enfoca su postura en una pedagogía crítica emancipadora, que busca potenciar a los estudiantes para que ellos mismos intervengan en su propia formación. Y así conducir a una transformación de los rasgos opresivos que se dibujan en el marco social, y que inciden en el campo educativo, donde se hace necesaria la intervención y participación de los estudiantes, reconociendo el hecho de que la cultura escolar predominante está implicada en prácticas hegemónicas que reducen al silencio a grupos subordinados de estudiantes.

Partiendo de este referente, Giroux plantea una serie de interrogantes que dan horizonte a su tesis de trabajo:

> ¿Cuáles son las variantes morales contra las que hemos de tomar una actitud personal como agentes sociales de cambio?, ¿de qué manera podemos, en cuanto educadores, oponernos a la cultura dominante con el fin de reconstruir nuestras propias identidades y experiencias al mismo tiempo las de nuestros estudiantes? […] ¿Cómo pueden los educadores elaborar un proyecto pedagógico que legitime una forma crítica de praxis intelectual?, ¿cómo pueden los educadores llegar a reconocer determinadas injusticias que han sido perpetradas en nombre de la educación?, ¿cómo pueden esos mismos profesores llegar a tomar conciencia de su propia participación en el empleo de un sistema frecuentemente opresivo que priva a los estudiantes de sus derechos básicos? (Giroux, 1990: 14).

Cuestiones como éstas son las que plantea la pedagogía crítica que fundamenta Giroux; sus respuestas deben tomar como punto de partida los problemas reales y concretos con que hoy se enfrentan estudiantes y profesores.

La teoría educativa crítica se impuso a sí misma la tarea de desvelar y poner a la luz cómo se produce la dominación y la opresión dentro de los diversos mecanismos de la enseñanza escolar, en lugar de aceptar la idea de que el campo educativo es un vehículo de democracia y movilidad social. Los críticos educativos como Giroux, problematizaron este supuesto, planteando:

> Los educadores tradicionalistas se han negado generalmente a interrogarse sobre la naturaleza política de la enseñanza […] las preocupaciones más importantes de éste discurso se centra en el dominio de las técnicas pedagógicas y la transmisión del conocimiento […] en esta visión, las escuelas son simplemente lugares donde se imparte instrucción. Se ignora sistemáticamente el hecho de que las escuelas son también lugares culturales y políticos. (Giroux, 1990: 32)

Si bien, Giroux se opone a este enfoque tradicional que contempla el conocimiento escolar como algo objetivo simplemente a ser trasmitido a los estudiantes, el propósito trazado desde esta postura de enseñanza tiene su punto focal en intenciones dirigidos al consumo y las instituciones como simples escenarios de adiestramiento destinados a impartir a los educandos una cultura común. Los educadores radicales ante este marco permanecen cegados y encajados en un lenguaje que conecta las escuelas sobre todo con las ideologías y prácticas de dominación.

A partir de un marco socio crítico, se problematiza la postura que las escuelas aparecen exclusivamente como centros de reproducción social, que producen trabajadores obedientes, donde los profesores actúan y se ven expuestos a ser atrapados por un aparato de dominación y subordinación como actores del proceso de enseñanza. Por tanto, "dentro de este discurso, para que la pedagogía radical se convierta en un proyecto político viable tiene que desarrollar y construir un discurso que combine el lenguaje de la crítica con el lenguaje de la posibilidad" (Giroux, 1990: 34); al hacer esto, ha de ofrecerse un tejido de análisis y reflexión que ponga en escena las oportunidades como reformas educativas democráticas en el trabajo cotidiano de las escuelas. Del mismo modo, se debe ofrecer la base teórica para que profesores contemplen y experimenten la naturaleza del trabajo desde un punto crítico y potencialmente transformador.

Partiendo de este primer referente, Giroux introduce y abarca un segundo punto de reflexión: *instrucción escolar, intelectuales transformativos.*

La visión de los profesores como agentes intelectuales, opuesta a las teorías de las ideologías instrumentales, presenta la idea de unos agentes políticos (profesores) que deben ejercer y actuar activamente en la responsabilidad y compromiso de plantear cuestiones transformativas acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen. Esto significa e implica que los profesores tienen que desempeñar un papel político comprometido en la configuración de los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar.Dicha tarea resulta imposible sumergida dentro de una visión dividida del trabajo en que los profesores tienen escasa y reducida influencia sobre las condiciones ideológicas y económicas de su trabajo.

Este punto tiene y cobra una doble dimensión normativa y política que parece especialmente relevante para los profesores. Si se cree que el papel de la educación, específicamente el de la enseñanza, no puede reducirse al simple adiestramiento e instrucción en las habilidades prácticas sino que, por el contrario, implica y requiere una educación política, donde debe instaurarse un discurso en el que prevalezca una clase de intelectuales vital para el desarrollo y fortalecimiento de una sociedad emancipadora; la creación de un lenguaje transformador, entonces, la categoría de intelectual sirve para relacionar el objetivo de la educación de los profesores, de la instrucción y del perfeccionamiento de los docentes con los principios y componentes mismos necesarios para desarrollar un equilibrio de ordenación y de una sociedad democrática.

En este orden de ideas, Giroux sostiene que el hecho de ver a los profesores como intelectuales, posibilita la capacitación para dar inicio a repensar, reconstruir, reinventar y reformar las condiciones, imaginarios y tradiciones que hasta ahora ha obstaculizado y limitado que los profesores asuman todo su potencial como académicos y profesionales participativos, políticos y reflexivos. Es importante, desde este marco, no solo rescatar a los profesores como intelectuales, sino adicionalmente contextualizar en términos políticos y normativos las funciones sociales concretas que realizan y ejecutan los docentes. De esta manera, se puede ser más específico acerca de las diferentes relaciones que ellos entablan tanto en su escenario de trabajo como con la sociedad dominante.

Un punto de partida para esbozar la cuestión de la función social de los profesores como intelectuales, es observar las instituciones como espacios económicos, culturales y sociales que se tejen redes interactivas inseparablemente sujetadas a los temas de poder y el control. Esto quiere decir, según Giroux, que los centros educativos no se limitan simplemente a trasmitir de manera objetiva un conjunto común de valores y saberes. Por el contrario, las instituciones son escenarios que representan y expresan formas de conocimiento, relaciones sociales, usos simbólicos y valores que implican eliminaciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general. Como tales, el campo educativo sirve para introducir e implantar mecanismos y formas particulares de vida social. Por tanto, más que instituciones objetivas alejadas de la dinámica de la política y el poder, los escenarios educativos son de hecho esferas debatidas que representan y expresan una cierta lucha sobre qué formas de autoridad, de regulación moral, qué tipos de conocimiento, deberían ser normalizadas y transmitidas a los educandos.

En otras palabras, las escuelas no son lugares neutrales y, consiguientemente, tampoco los profesores pueden adoptar y acoger una postura ecuánime e imparcial. En el sentido más amplio, los docentes como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses filosóficos, ideológicos y políticos que estructuran y configuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales que se dibujan en el aula y los principios que ellos mismos exponen en su enseñanza. Partiendo desde esta perspectiva presente, Giroux extrae la conclusión que, si los profesores han de educar a los educandos para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.

De hecho, Giroux presenta como un componente central y pilar de la categoría de intelectual transformativo, la necesidad de conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico. Hacer de lo pedagógico una dimensión más política, significa y requiere insertar y cultivar la instrucción escolar directamente en la esfera política, al manifestarse que dicha instrucción representa y expresa una lucha para determinar el significado y al mismo tiempo una lucha en torno a las relaciones y prácticas de poder.

> […] la reflexión y la acción crítica se transforman en parte de un proyecto social primordial para apoyar a los estudiantes a potenciar una convicción profunda y duradera en la lucha para superar las injusticias económicas, políticas y sociales y para humanizarse más a fondo ellos mismos como parte de esa lucha. En este sentido, el conocimiento y el poder

> están inextricablemente ligados a la presuposición de que escoger la vida, reconocer la necesidad de mejorar su carácter democrático y cualitativo para todas las personas, equivale a comprender las condiciones previas necesarias para luchar por ello(Giroux, 1990: 86).

En el mismo orden de ideas, Giroux expresa que hacer de lo político más pedagógico requiere y significa apoyarse de formas pedagógicas que representen intereses políticos de carácter emancipador liberador; es decir, servirse de formas de pedagogía que presenten a los educandos como sujetos intelectuales, acudir al diálogo crítico y afirmativo como herramienta constructora de relaciones democráticas, hacer problemático el conocimiento, apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todos los sujetos.

En parte, esto suscita una reflexión en los intelectuales transformativos, el cual deben optar por la necesidad responsable de conceder a los estudiantes la construcción de su voz y de su voto en experiencias de aprendizaje. Esto implica, según Giroux, que hay que potenciar un lenguaje propio atento a los problemas y tensiones presentados en el nivel de la vida diaria, particularmente en la medida en que están relacionados con las experiencias conectadas y construidas con la práctica del aula.

Toda posición renovadora debe formular de nuevo el papel de los profesores y su respectivo actuar en el escenario educativo, ha de introducirse con la cuestión general de cómo se ha de contemplar el cometido y el quehacer de la instrucción escolar. La necesidad de contemplar las instituciones como esferas públicas democráticas es central para una pedagogía crítica viable. Esto significa que el campo educativo se ha de ver como un espacio democrático dedicado y concentrado en potenciar, de diversas formas, a los sujetos, y por ende a la sociedad. En este sentido, Giroux propone que las escuelas son lugares públicos donde los estudiantes aprenden los conocimientos y las habilidades necesarias para vivir y actuar en una auténtica democracia.

Partiendo de este supuesto, es importante rescatar que este discurso trata de recobrar la idea de ver la institución como campos públicos democráticos, juntamente con formas progresistas de pedagogía y del ejercicio de la tarea de enseñar. Este discurso desde una democracia instaurada desde la educación, sugiere Giroux en primer lugar, apuntar al papel que los educadores como intelectuales transformativos que desarrollan y construyen pedagogías contra hegemónicas, las cuales no sólo potencian y reconfiguran a los estudiantes, sino adicional a ello, proporcionan el conocimiento y las habilidades sociales que requieren y necesitan para

actuar y participar en el conjunto de la sociedad, con sentido crítico, reflexivo y activo, sino que, además, los educan para la acción transformadora. De esta manera, Giroux apunta a una doble visión de democracia:

> En el primer caso, mi punto de vista acentúa la idea de potenciar pedagogías y, consiguientemente, apunta a la organización, desarrollo y puesta a punto de formas de conocimiento y prácticas sociales dentro de las escuelas. En segundo caso, acentúo la idea de transformación pedagógica, en el sentido que los profesores y estudiantes deben educarse para luchar contra las diversas formas de opresión en el espacio de la sociedad, representando las escuelas sólo un lugar importante en el contexto de esa lucha (Giroux, 1990: 36).

Así, al concentrar la idea de la enseñanza desde una reforma en relación a una educación democrática, se hace posible reiterar el papel que educadores desempeñan como intelectuales. De esta manera, los profesores actúan bajo la combinación de la reflexión y la acción, en un ejercicio permanente de investigación, creando ideologías y condiciones estructurales que necesitan para escribir, diseñar, colaborar, indagar entre sí en la elaboración y acción de currículos, desarrollando un discurso y un conjunto de hipótesis, que les permita actuar más acertada y específicamente como intelectuales transformativos. Con el fin de fortalecer a los estudiantes con habilidades y con los conocimientos necesarios para movilizar cambios en las injusticias sociales, convirtiéndolos en actores críticos entregados al desarrollo de un mundo libre de opresiones y explotación, por tanto, "estos intelectuales no están sólo interesados en la consecución de logros individuales o en progreso de sus estudiantes en sus carreras respectivas, sino que ponen todo su empeño en potenciar a los alumnos, de forma que éstos puedan interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo"(Giroux, 1990: 36).

Se expone entonces desde la concepción del autor, una necesidad de concebir el marco educativo como esferas representativas de un lenguaje político, donde los profesores y estudiantes contribuyan en la construcción de una nueva visión emancipadora de lo que debe ser la comunidad y la sociedad. Cultivar un nuevo lenguaje y categorías con las cuales situar la reflexión de la enseñanza educativa, implica una mirada distinta del conocimiento construido en los espacios educativos, donde este conocimiento se convierta en algo importante en la medida en que ayuda a los seres humanos a comprender no sólo los aspectos incorporados en su forma y

contenido, sino también los procesos por los que ese conocimiento se produce, se recrea, asimila y transforma dentro de contextos sociales e históricos específicos.

Desde la mirada crítica, los profesores deben movilizarse y aparecer como algo más que técnicos, donde se les entrena para hacer uso de un sin número de posibles metodologías y formas de enseñanza. No se les enseña a ser críticos con modelos impuestos, sino se les enseña un analfabetismo conceptual y político, quienes reducen la enseñanza a una mera aplicación y ejecución mecánica de determinados métodos. Es por ello, que se requiere que los profesores opten por posicionarse como agentes revolucionarios de procesos que congelan las subjetividades, y procesos de desarrollo de los estudiantes y de sí mismos.

> Muchos educadores actúan a menudo a partir de supuestos de sentido común que impiden el planteamiento de cuestiones fundamentales acerca de cómo perciben los profesores sus experiencias de clase y a sus estudiantes. También se pasan en silencio cuestiones acerca de cómo los estudiantes perciben y generan significado en el aula […] ignorar este aspecto decisivo equivale a renunciar a la posibilidad que tiene, tanto los estudiantes como los profesores, de configurar la realidad según una imagen diferente de la que les viene socialmente prescrita e institucionalmente legitimada (Giroux, 1990: 58).

Toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento y existe la capacidad humana de integrar y unificar pensamiento y práctica. Así, Giroux propone pensar a los profesores como profesionales reflexivos y transformadores de la enseñanza.

La postura crítica que empaña al racional instrumental, donde los docentes son meros agentes ejecutores, implica reconstruir esta postura, unos profesores que deben movilizarse activamente en la responsabilidad de plantear lo que enseñan, sobre la forma y los objetivos generales. Tienen que desempeñar para ello "papel responsable en la configuración de los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar" (Giroux, 1990: 63).

De esta forma, propone pensarlos como actores activos y reflexivos, con funciones sociales dentro de una sociedad libre y democrática, a los profesores se les describe a menudo como si estuvieran atrapados y congelados en un aparato de dominación donde actúan como agentes que movilizan el conocimiento en un reducido procedimiento de organización, clasificación y recuento de datos, donde no se cuestiona su finalidad y consiguientemente se pone

al servicio de fines débiles en el proceso de trasformación; en tales circunstancias, "tanto los estudiantes como a los profesores se les niega la oportunidad de examinar críticamente el conocimiento, y el conformismo social y político termina disfrazándose de pedagogía aceptable" (Giroux, 1990: 94).

Por tanto, los estudiantes al igual que los profesores han de desarrollar una conciencia política, para ello deben empezar teniendo muy presente y claro que la enseñanza escolar es un proceso político, no solo porque contiene un mensaje político, sino porque también está producida y situada en un conjunto de relaciones, tejidos sociales y políticos del que no puede abstraerse ni aislarse.

Por otra parte, para esta problemática Giroux señala la necesidad de desarrollar y reconstruir la pregunta de cómo se producen, son contestadas, y legitimadas las experiencias de los sujetos dentro de la dinámica de la vida cotidiana del aula, al ser éste un escenario de redes políticas. La importancia que resalta Giroux sobre esta teoría de este tipo de cuestionamiento, está directamente relacionada con la necesidad de que los profesores principiantes den forma a un discurso en el que se pueda construir una política comprensiva de las subjetividades, de la voz y de la experiencia de los sujetos. Lo primordial de este punto, es el reconocimiento de que las instituciones son campos históricos y culturales que siempre simbolizan intereses políticos e ideológicos.

> Las instituciones son ámbitos ideológicos y políticos fuera de los cuales la cultura dominante "fabrica" sus "certezas" hegemónicas; pero las escuelas son también lugares donde grupos dominantes y subordinado se definen y coaccionan mutuamente a través de una lucha y un intercambio ininterrumpidos en respuesta a las condiciones socioculturales que "arrastran" en sí mismas las prácticas institucionales, textuales y vividas definidoras de la cultura escolar y de la experiencia de profesores y estudiantes. Las escuelas son, en cualquier caso, todo menos realidades ideológicamente inocentes, y tampoco se limitan a reproducir las relaciones sociales y los intereses dominantes (Giroux, 1990: 220).

Al mismo tiempo, las instituciones educativas ejercen de hecho dispositivos de regulación política y moral, íntimamente ligados en fijar las condiciones bajo las cuales algunos agentes y grupos definen y determinan los términos de acuerdo con los cuales otros viven, oponen resistencia, afirman y participan en la construcción de sus propias identidades y subjetividades.

Actúa el marco institucional como productoras de sentidos y cultura, incorporando representaciones y prácticas que promueven y a la vez inhiben el ejercicio de la iniciativa para la acción de los sujetos.

En este caso, el problema que presenta Giroux, adopta un doble enfoque. En primer lugar, se apunta al tema de las formas de discurso de prácticas educativas que producen auténticas injusticias con un predominante componente de desigualdad, al estructurar y configurar de una manera determinada las experiencias pedagógicas. En segundo lugar, cómo las instituciones educativas expresan y reflejan las oposiciones sociales, a través de las relaciones que giran en torno a visiones y posturas pedagógicas peculiares de la cultura, el conocimiento y la experiencia, que busca inhibir la acción y la subjetividad del sujeto "la experiencia del estudiante se reduce a la inmediatez de su rendimiento y existe como algo que está destinado a ser medido, administrado, registrado y controlado. Su carácter distintivo, sus dislocaciones, su dimensión de realidad viva, todo queda disuelto en una ideología basada en la idea de control y gestión, silenciando el ser de los estudiantes" (Giroux, 1990: 140).

En cierta medida, los profesores que confían y actúan en este tipo de prácticas, que el aula está caracterizada y configurada por su falta de respeto tanto hacia los estudiantes como hacia el aprendizaje crítico, terminan siendo ellos mismos víctimas de condiciones de trabajo específicas que implícitamente les imposibilita asumir la condición y posición como agente crítico trasformador.

De ahí la importancia que acentúa Giroux, de modificar las posiciones pasivas de los profesores, como agentes directos del proceso de enseñanza y de interacción, puesto que el poder que se dibuja en el escenario educativo, se comprende como el conjunto de prácticas que producen formas sociales a través de las cuales se constituyen conjuntos de experiencias y modos de subjetividades. Ante éste panorama, se requiere, entonces, actuar como los intelectuales trasformativos, y agentes políticos que desarrollan un discurso que configure el lenguaje de la crítica y reflexión, con educadores sociales que reconozcan que existe la posibilidad de introducir algunos cambios.

Posteriormente, para Giroux, los intelectuales en cuestión tienen que pronunciarse y manifestarse contra algunas injusticias de carácter social, económicas y políticas, tanto en el

campo educativo, como fuera del él. Paralelamente, han de esforzarse por construir y diseñar las condiciones que faciliten y proporcionen a los estudiantes la oportunidad de convertirse en ciudadanos con los saberes y los valores apropiados para liderar modificaciones sociales, con el propósito de que la desesperanza resulte poco convincente y la esperanza algo práctico. Por esta razón, se instaura la necesidad de trazar un reto en la pedagogía.

Para ello, se requiere invisibilizar las diferencias, una pedagogía delineada en una pedagogía fronteriza, donde la frontera implica una barrera infranqueable para aquel que vive en el conformismo y la pasividad. Es introducirse en una no cultura del silencio que implica una labor política del acto educativo emancipador.

Partiendo de este supuesto, se hace necesario rescatar un elemento central de toda política y pedagogía, la ciudadanía crítica enfocada en la necesidad de reconstruir un lenguaje que ponga la igualdad, la libertad y la vida humana en el centro de los conceptos democracia y ciudadanía, instaurados en una educación reflexiva de los entramados sociales en los que se encuentra inmersa.

Es importante reconocer que la democracia es un lugar de lucha, donde este reconocimiento reside en el hecho de que contribuye a redefinir el papel del ciudadano como agente activo en la definición y configuración de su propia relación con la esfera política y la sociedad en general.

De esta forma, es función esencial de los profesores como agentes intelectuales y políticos introducir esferas públicas democráticas en los escenarios educativos, como lugares que contribuyan a la construcción de ciudadanos activos, con el fin de preservar su aportación a la conservación de una sociedad con líneas democráticas, emancipadoras, equilibradas, y por ende, una población más crítica.

En este caso, la enseñanza escolar deberá analizarse desde el punto de vista de su potencial para incrementar y fortalecer la educación cívica y humana, la participación ciudadana y el valor moral, como pilares para la reconstrucción de una sociedad, que reclama actores que actúen como agentes activos de los procesos de democracia, donde sean agentes reflexivos transformativos de su propio contexto, desplazando así, las desigualdades y las subordinaciones que se marcan en las esferas sociales.

La vida escolar representa una pluralidad de discursos, siendo este un terreno movedizo dentro del cual chocan culturas que requiere la intervención de escenarios de consenso ynegociación, siendo estos unos dispositivos que se deben poner en movimiento en el campo social. Así pues, el objetivo fundamental de la educación es crear las condiciones necesarias para la autopotenciación del estudiante y la autoconstrucción de los estudiantes como sujetos políticos y sociales.

En ese mismo orden de ideas, tal como lo propone Martínez (2008: 26) "esa es la tarea en la que la educación y particularmente, los sujetos protagónicos de la misma – los educadores – tenemos una gran ocupación: en el diseño, formulación y ejecución de ese proyecto político-pedagógico. Especialmente, en la formación de sujetos que en condición de actores-autores sean capaces de construirlo, ejecutarlo y vivirlo".

Por compleja y oscura que pueda parecer esta tarea a los educadores sociales, en palabras de Giroux, es una lucha que merece la pena comprometerse. Comportarse de otro modo equivaldría a negar a los educadores sociales la oportunidad de asumir el papel de intelectuales transformativos, de ahí radica la importancia, por una parte, de hacer un discurso basado en la ética y la esperanza y, por otra parte, de la lucha ininterrumpida y constante por desarrollar y construir esferas públicas de carácter democrático dentro y fuera del campo educativo.

Ahora bien, la pedagogía crítica que fundamenta Paulo Freire y Henry Giroux, está sustentada en la teoría crítica. Esta teoría se concentra en una nueva manera de leer la realidad, capaz de dar respuesta a las problemáticas escritas en la sociedad; partiendo de esta corriente, los autores buscan constituir una educación desde el enfoque crítico, que implica una reacción generadora desde la reflexión consiente, política y responsable.

Tanto para Freire como para Giroux, el conocimiento no es un dispositivo de transferencia, no es algo que necesita ser depositado, por el contrario, es un acto que requiere construcción. Por tanto, el acto educativo que exponen debe fundamentarse desde esta posición, en el goce de la construcción de un mundo común, más no en la transmisión silenciosa y pasiva del conocimiento, con dispositivos opresores que invisibilicen la naturalidad del sujeto.

Como se planteó anteriormente, la concepción de educación bancaria adoptada por Freire, vincula una relación en donde los sujetos se sumergen en una práctica tradicional,donde los

estudiantes son vistos seres de la adaptación, del ajuste, en donde deben ejercitar y poner en acción los depósitos que le son hechos, imposibilitando toda actitud crítica, autónoma y auténtica que en últimas resultaría su posición activa en la sociedad, que lo conduciría a su propia transformación y por ende a la trasformación de su entorno.

Giroux alimenta esta noción, estableciendo la educación como un acto donde el educador conduce a su educando a la subordinación de su propio proceso, repetición y reproducción mecánica de saberes homogéneos de los contenidos, configurándose como único margen de acción para los educandos, archivar el conocimiento, inhibiendo cualquier construcción, convirtiéndose entonces en objetos del proceso, sobrellevando pasivamente la acción del educador.

El objetivo entonces, en el que se focalizan estos autores, es el marco de una pedagogía crítica que busca potenciar a los educandos para que ellos mismos intervengan en su propia formación como sujetos críticos, intelectuales, y de esta forma transformar los rasgos opresivos de la sociedad en su conjunto que hace necesaria esta intervención.

De esta forma, tanto Freire como Giroux, plantean la configuración de una nueva pedagogía, una pedagogía instaurada en una noción política de su acto que busca dar paso a una transformación de los puntos opresores marcados en el contexto educativo.

En primer lugar para Freire, esta pedagogía debe tener como vehículo de transformación un sentido dialógico que,además de ser un punto central, es el aparato continuamente presente en el contexto educativo, puesto que está dibujado en el marco de un surgimiento de una conciencia ético-crítica. Su ruta de acción educadora tiene, entonces, un sujeto vivo de la educación y en su praxis de transformación, siendo la liberación así, el lugar y el propósito de esta pedagogía.

Al introducir líneas de acción bancaria en la educación, nos conduce al abismo de toda relación vertical entre los sujetos, alejándolos de sí mismos, constituyendo un no diálogo; pues al darse la construcción de relaciones dialógicas en el marco educativo, se da entonces el auténtico diálogo horizontal de saberes, una posición educativa que dispone de mecanismos ideales de una humanidad en armonía consigo misma, donde no se silencia al otro, si no por el contrario se escucha y se empodera la voz de la otredad.

En segunda medida, y en el mismo orden de ideas, Giroux expone una pedagogía fronteriza, que busca la creación de espacios para la producción de nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad. Para lograr una pedagogía dibuja en un aspecto político, acentúa el lenguaje de lo político donde los docentes deben tener un control teórico de las formas en que se construye la diferencia, ya que ésta puede adoptar diversas representaciones y prácticas que nombran, legitiman, marginan y excluyen las voces de los grupos subordinados.

Este control teórico permitirá al docente trabajar en los contenidos educativos de manera pertinente para el logro de los fines educativos ya trazados, pero el alcance efectivo de tales fines exige que los profesores se constituyan como intelectuales, críticos, transformadores, que crucen la frontera para legitimar la diferencia como condición básica para entender los límites del propio conocimiento.

Unos intelectuales que se concentren en la negación del sistema unidireccional que se imprime en el campo educativo, deberán combinar la reflexión, y la acción con el fin de cruzar la frontera de la instrucción, potenciando así a los estudiantes con habilidades y los conocimientos precisos para luchar contra las injusticas y convertirse en actores políticos, críticos, intelectuales, entregados al desarrollo de un mundo libre de opresores y explotación.

De esta forma, dar respuesta a una pedagogía transformadora, crítica y política requiere, según Freire y Giroux, unos educadores políticos, que deben contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos de su discurso pedagógico, de las relaciones sociales del aula y de los valores que ellos mismos legitiman con su acto educativo.

Con esta perspectiva presentada por Freire y Giroux, se concluye que si los educadores han de educar a los educandos par ser ciudadanos activos y críticos, deberán convertirse ellos mismos en sujetos que piensen críticamente, es decir que transformen su entorno. "[…] el sujeto asume postura y actúa en dirección de incidir en instancias de decisión. Cuando se hace visible como sujeto [político]: pensante, reflexivo, crítico, deliberante y actuante [transformador de cultura]" (Martínez, 2008: 109).

En este sentido, para ambos autores representa, finalmente, replantear la dirección crítica para fortalecer a los estudiantes en el reconocimiento de las implicaciones políticas y morales de sus propias experiencias, desarrollando la necesidad de una entrega apasionada por parte de los

educadores para hacer que lo político sea más pedagógico. Es decir, para convertir la reflexión y la acción crítica en partes fundamentales de un proyecto social que no sólo se oponga a las formas de opresión, sino a la vez desarrolle una esperanza profunda y duradera en el esfuerzo por humanizar la vida misma de los sujetos inmersos en el campo educativo.

3. El Maestro Político y la Infancia Política

Hablar del maestro como sujeto político implica abordar un concepto de infancia vinculado a lo político, pues la infancia es ese otro que se subjetiviza con el maestro, haciendo parte del proceso recíproco del acto educativo. Es ese otro que se construye reflexiva y críticamente desde lo público para generar transformaciones a nivel social.

Es importante definir que la infancia que se afirma tiene distintos matices y nombres, por tanto habita distintos espacios. Se entiende entonces la infancia desde la extranjeridad, concibiéndola desde un mundo distinto al del adulto, posicionándola desde otro lugar.

El extranjero que hace referencia a una nacionalidad, una relación con la lengua y la tierra, adicionalmente se desprende de este concepto, una figura que porta un tipo de vestuario distinto, que su pensamiento es distinto, en conclusión que vive otro tipo de vida. "De modo que hay muchos figuras escondidas bajo un mismo nombre: exiliados, inmigrantes, ilegales, sin papeles, turistas, embajadores, representantes, emisarios, peregrinos, curiosos, y otras yerbas" (Kohan, 2007: 10).

Partiendo entonces desde este marco conceptual de extranjeridad, conduce a un punto paralelo con la infancia, un cruce de líneas en relación donde entre todos estos ropajes, como en el caso de la infancia, se constituye la forma principal de la ausencia, la negación o la imposibilidad: el extranjero es un sujeto que no habla nuestra lengua, todo canal de comunicación es quebrado, es incapaz de comprender nuestras costumbres, en síntesis, no conoce la historia.

> También lo que define la infancia desde su etimología latina, *infans*, es la falta: la palabra está compuesta del prefijo privativo *in* y el verbo *fari*, "hablar", de modo que, literalmente, *infantia* significa "ausencia de habla". Rápidamente, el términopasó a ser usado

> para designar a los que no están habilitados aún para testimoniar en los tribunales y, de un modo más general, a los que todavía no pueden participar de la *respublica*. (Kohan, 2007: 10)

De modo que la infancia expone desde su etimología la falta y ausencia del lenguaje, que conduce desde este punto de reflexión, a la falta de la vida política. Desde esta crudeza etimológica, es como observamos que se dibuja esa connotación de la privación. Así como los infantes no tienen la misma capacidad que un adulto tiene para manejar el lenguaje, se considera desde este punto de referencia un infante incapaz de saber, pensar y vivir como los adultos lo saben, piensan y viven, ya que "lo mismo es aplicable al extranjero: hay en los dos casos un movimiento análogo que inscribe al otro el extranjero, el infante, en una lógica de ausencia y negación y que deriva de esa lógica una incapacidad o una impotencia" (Kohan, 2007: 10).

Por otro lado, la hostilidad es un concepto que se embarca precisamente cuando se cuestiona la relación que se teje con el extranjero, la exigencia adopta una problemática profunda en las distintas acepciones del término, manifestada en un conjunto de interrogantes que expone Kohan, y que marcan una connotación importante de reflexionar:

> ¿Debemos exigir al extranjero comprendernos, hablar nuestra lengua, en todos los sentidos de este término, en todas sus extensiones posibles, antes y a fin de poder acogerlo entre nosotros? […] ¿Acaso es necesario, o mejor, posible, exigir al extranjero que salga de su mundo y entre en el nuestro como condición de su acogida? […] ¿Nos estaríamos incluyendo en la invitación al extranjero el decreto de su propia muerte en cuanto tal? Traer al extranjero a nuestra tierra, ¿no significaría matar su extranjeridad? […] Si el extranjero ya hablase nuestra lengua, con todo lo que esto implica, si ya compartiésemos todo lo que se comparte en una lengua ¿sería el extranjero todavía un extranjero y podríamos hablar respecto a él de asilo y hostilidad? (Kohan, 2007: 14).

En este sentido, es importante detenerse en este punto y observar cuáles son las condiciones para que aquel extranjero pueda ser acogido sin que pierda su condición de extranjero, es no adentrarse en el asesinato de esta extranjeridad del extranjero y de paso con el propio extranjero, es una cuestión que nos encamina a detenerse en un punto central de reflexión, donde la hostilidad del extranjero enseña la paradoja de la relación con el otro.

De esta forma, la pedagogía se introduce en el abismo dominante de un saber que no permite que el otro sepa sino aquello que tiene que saber. Un riesgo que se marca desde un referente recíproco, por el contrario, el extranjero también puede ir al encuentro del otro como portador de un saber, que se inhibe y se anula por el otro, de modo "que no hay una única manera de habitar la extranjeridad, así como no hay una única manera de recibir al extranjero. La extranjeridad, tampoco es un punto fijo, sino una condición que abre una diversidad de formas de relación con la tierra, con el saber y, sobre todo, con el otro" (Kohan, 2007: 15).

En todo caso, ese abanico de formas de extranjeridad habita un lugar paradójico e incomprensible, frente al cual tenemos desconocimiento, es un no saber qué decir, qué hacer, qué pensar, por el hecho de visualizar este espacio donde no se habla "nuestra" lengua. Es un lugar que la infancia ocupa como sujetos extranjeros y nos invita a preguntarnos: "¿cómo recibir a esos infantes-extranjeros?, ¿qué preguntas hacerles?, ¿en qué lengua hablarles?, ¿qué nombre darles?, ¿qué invitación proponerles?, ¿con qué fuerza abrazarlos?" (Kohan, 2007: 16).

Asimismo, Kohan alimenta su discurso desde la tesis de Ranciere en su libro llamado *El maestro ignorante* (2003), quien expresa que la extranjeridad es un primer aprendizaje, es algo que no viene dado, es una conquista. Cuando se está en un plano tradicional educativo, se encuentra que tanto los estudiantes como el profesor son divididos por la distancia de una lengua diferente, es un tramado de significados desconocidos para ambos, aislándolos del encuentro, pues es importante resaltar que un profesor, desde este modelo, no puede adoptar una postura extranjera frente a sus estudiantes, ambos deben hablar y habitar la misma lengua.

La estrategia central que plantea Kohan es que el extranjero debe llevar a sus alumnos a su propia extranjeridad (la de los estudiantes), por tanto no se trata de cualquier extranjero, sino de un profesor extranjero.

El profesor entonces, se deja habitar la extranjeridad, se exterioriza de la vieja pedagogía focalizada en una pedagogía de superiores e inferiores, instaurada en una pasión por la desigualdad. En este orden de ideas, los estudiantes buscan encontrar más significado de aprender con ese extraño. La pedagogía parece abrirse a una extranjera, extraña, otra política de la igualdad, una pedagogía política inspirada en la otredad. El extranjero infante se vuelve sujeto político en tanto no deja trasegar su subjetividad.

Bajo este marco, el cuestionamiento de la construcción de identidades políticas que se hace implícito en la formación infantil, se pone de relieve en tanto la pedagogía adquiere formas especificas del saber, y los maestros se constituyen a partir de una imagen hegemónica de sí mismos, y forman desde un ideal identidario, verdadero, único y perenne, en palabras de esta investigación, apolítico.

Se debe pensar la infancia como un nuevo otro, y para ello, hay que darle un nuevo lugar para ser y para pensar. La infancia debe dejar de ser entendida como la etapa en la que los sujetos aprenden el mundo por lo que los adultos les proporcionan, al contrario, hay que permitir que los infantes hagan sus experiencias propias del mundo y hay que saber escucharlos, pues ellos y ellas, dentro de su otredad, tienen también una nueva lengua que el adulto debe aprender a hablar, pues la fuerza de la infancia está en el nuevo otro que se expresa mediante una nueva lengua, construyendo un nuevo lugar desde donde es y piensa.

> La infancia habla una lengua que no escuchamos. La infancia pronuncia una palabra que no entendemos. La infancia piensa un pensamiento que no pensamos. Dar espacio a esa lengua, aprender esa palabra, atender ese pensamiento puede ser una oportunidad no sólo de dar un lugar digno, primordial y apasionado a esa palabra infantil, sino también de volvernos extranjeros para nosotros mismos, la oportunidad de dejar de situar siempre a los otros en la otra tierra, en el extranjero, para poder alguna vez salirnos un poco de nuestro cómodo lugar y, quién sabe, transformar lo que somos. (Kohan, 2007: 78).

De esta manera y teniendo en cuenta lo planteado, el maestro político debe pensar y repensar su práctica, pensándola y pensándose con la infancia y a partir de ella. Siempre teniendo presente que su acción está en la búsqueda y en el encuentro de nuevos espacios de transformación, permitiendo que los niños y niñas propongan y hagan su propio camino, hacia ese mundo que no se conoce, pero que es diferente al que se habita actualmente.

Al poner la infancia en el mismo lugar en el que se encuentra el maestro político, se le da mayor importancia a lo que los niños y niñas piensan y actúan; así, se propone llegar a una reflexión expuesta por Kohan: “¿Y si escucháramos con más atención a los que pensamos que nada tienen para decirnos?” (Kohan, 2007: 82).

De acuerdo con lo anterior, con tener una perspectiva de la infancia desde otro punto de vista, se encuentra una necesidad de ver al niño como un ser transformador y vital, capaz de interrumpir la normalidad de lo pensado y hacer visibles aquellas condiciones que se requiere para la creación de un mundo nuevo o tal vez de un verdadero mundo. Es así como se hace necesario pensar un mundo nuevo en la educación dando paso a un propio pensamiento, donde se le dará un lugar a la infancia; una infancia de la educación, que hace posible decir que ésta posee su propio pensamiento, capaz de dar luz a lo sombrío.

Si se considera que la infancia es una luz dentro de un mundo lleno de sombras, este sería un mundo donde abundan las sombras y no existen luces, así, según Kohan se requiere de "una infancia que irrumpa con la fuerza y potencia de un rayo frente a los rayos que se proyectan sobre ella y la dejan en el mundo de las sombras" (Kohan, 2007: 84).

Bajo este marco, es necesario concebir la infancia de la misma forma, es decir, de una forma política, como aquella que posee voz, que posee experiencia, y que será constructora de mundos nuevos, o mejor, que será capaz de reconstruir este mundo, teniendo en cuenta nuevas experiencias, capaz de ser "creadora de nuevos posibles, de nuevas posibilidades de vida, de espacios para una vida nueva, para una nueva existencia" (Kohan, 2007: 92).

Se entiende que la educación es un acto político porque permite realizar lo imposible dentro de lo posible, es capaz de abrir puertas para que la formación y el proceso de enseñanza aprendizaje se dé de una forma más libre teniendo como base la formación del bien y la justicia, esto significa hacer una nueva educación. Ante esto, menciona Kohan (2007) "una nueva educación significa también una nueva política. Lo primero, lo único, es lo real. La política no torna real lo imposible, sino que abre lo real a nuevos posibles: inscribe lo posible en lo real y no al contrario" (Kohan, 2007: 91).

La mirada que ofrece Walter Kohan, desde su problematización del papel de la educación permite repensar la figura del profesor y la búsqueda de lo pendiente en el pensamiento, para formar una infancia del enseñar y el aprender.

De este modo, a través de la historia, se hace evidente cómo la educación no ha podido identificarse a sí misma y ha seguido pautas de subordinación frente a otras disciplinas. Así, la educación ha sido pensada para formar ciudadanos, para consolidar la democracia o para formar

en valores considerados superiores (los de mayor aceptación, los políticamente correctos y adecuados al contexto). Se pretende formar infantes de acuerdo a una manera establecida.

A través de la historia, también, se ha visto cómo los maestros han prefigurado diversos papeles dirigidos, en su mayoría, a incorporar el propio pensar, que ha sido instaurado primeramente por otros, un poder de pensar ejercido para silenciar la otredad. Sócrates, fundador, padre e iniciador de la filosofía y principal modelo de profesor, aparece con una imagen contradictoria: "Sócrates se sitúa a sí mismo como alguien que si sabe y que desplaza a todos los otros a la posición de los que nada saben o, por lo menos, no saben lo que es más importante saber y da sentido a todos los otros saberes" (Kohan, 2007:36).

Sócrates[5] concibe la tarea de enseñar (filosofía) como algo iluminador; así, filosofar con los que no son filósofos es importante, para sacarlos de la relación que tienen (o no tienen) con el saber, para iluminarlos. Tal pensamiento de transmisión se manifiesta, en tanto se reflexiona acerca del papel del que ilumina y de la forma como éste acerca al otro al conocimiento:

> No es verdad que Sócrates no transmite ningún saber. No lo hace a la manera tradicional de quien responde las preguntas de otro o directamente ofrece una lección. Pero sus preguntas, que sólo pueden ser respondidas en una dirección y que, cuando no lo son, son reformuladas infinitas veces hasta que salga la respuesta esperada, son más afirmaciones que interrogaciones, contienen todo lo que el otro puede –y debe- saber. Esto significa que Sócrates sabe, anticipadamente el conocimiento que el otro, de cualquier forma, tendrá que saber. (Kohan, 2007: 40).

El ideal pedagógico reflejado va dirigido a dos presupuestos gravemente contenidos en la enseñanza de todos los tiempos: el que no sabe, aprende del que sabe, el maestro, y el mejor camino que se puede seguir para llegar al conocimiento, es el ya recorrido por éste mismo; así, para aprender es necesario seguir a alguien que ya sabe lo que se quiere aprender. Sócrates, entonces,"instaura una pretensión hegemónica del ejercer el pensamiento por parte del filósofo-profesor. O los otros piensan como piensa el filósofo- profesor o no piensan, o piensan errado; o los otros saben como sabe el filósofo- profesor o no saben, o saben errado". (Kohan, 2007: 49).

[5] Kohan, debido a su extrema complejidad y los propósitos propuestos para su reflexión en este capítulo (*La infancia de la educación y la filosofía. Entre educadores héroes y tumbas de filósofos*. En Infancia, Política y Pensamiento, 2007) no hace distinción entre la/el profesor/a de filosofía y la/el filosofa/o.

A partir de una historia Zapatista, escrita por el subcomandante Marcos en 2001 (Ezln, 2001, citado por Kohan, 2007: 50- 54) se pueden extraer dos principios que ayudan a pensar en Sócrates y en un nuevo inicio para el enseñar y el aprender de la infancia.

En primera medida, en el principio para enseñar, se dice que "<<unos tienen que comenzar, pero terminar es labor de otros>> […] no hay creación posible si no hay participación de todos en la creación. La educación es tal vez una de las dimensiones de la vida humana donde este mandato creador se actualiza más radicalmente: parece imposible educar si no se hace de este acto, sobre todo, una acción creadora" (Kohan, 2007: 54).

En estos tiempos, es difícil pensar en una educación creadora, cuando rezagados por los principios sustentados por las escuelas y los maestros, se limitan a una función transmisionista, asistencialista y de contención social. Hay que pensar, entonces, el enseñar y el aprender como actos menos individuales y menos completos; hay que pensar su inacabamiento y su carácter creador desde dos fuerzas igualmente actuantes: infantes y maestros. Hay que pensar "una educación para la fecundidad y el nacimiento constantes, conjuntos, siempre presentes, una educación que dé siempre la oportunidad de decir a todos <<yo también soy un educador>>".(Kohan, 2007:57).

En segunda medida, en el principio para aprender, hay que tener en cuenta la tarea de todo ser humano: la de encontrarse, hacerse y reconocerse a sí mismo en relación con los otros:

> Buscamos para encontrar, aunque no necesariamente encontremos lo que buscamos. Nos buscamos para encontrarnos, aunque no necesariamente nos encontremos. Buscamos para producir encuentros, aunque sepamos que algunos encuentros nunca serán nacidos. […] En esta utopía del encontrarse, en esa tarea de buscarse, reaparece, con todo su fuerza, el valor del otro, de la otra, de los otros. Si para encontrarse hay que andar todos los caminos de todos los otros, esta búsqueda de sí mismo no se puede hacer sin el otro, sin la otra, sin los otros. (Kohan, 2007: 58).

De acuerdo con estos principios, la búsqueda del encuentro con sí mismo, conlleva a la transformación, no solo del individuo, sino de los otros y de lugares por los que transita. Así, en el caso del maestro, del maestro político, el encontrarse sería evitar legitimar lo que sabe y el lugar que ocupa.

El maestro se daría a la tarea de repensar la infancia socrática del enseñar y el aprender, buscando otro lugar para la constitución de identidades en la infancia; sería "un nuevo inicio que se afirme en un dejar de ser lo que se es para poder ser de otra manera, en un desplazarse del saber lo que se sabe para poder saber otras cosas; en un moverse del poder que se ocupa para que otras fuerzas y otras potencias puedan ser afirmadas entre quien aprende y quien enseña […]" (Kohan, 2007: 63).

Para darle un lugar al maestro como sujeto político, es necesario permitirse pensar que debe haber otras maneras de pensar; el ser humano se enfrenta constantemente a motivos y entendimientos diferentes, a diversidad de interpretaciones y pluralidad de razones, y, por ende, a maneras diversas de entender la infancia y la educación.

La formación de la dimensión política dentro de un contexto educativo debe ser abierta; si bien se tienen en cuenta valores como la igualdad, la justicia, la libertad, la cooperación, entre otros, estimulando la creación, y propiciando espacios para la alteridad, la participación de todos, la resistencia frente a las imposiciones y el cuidado del otro, se debe precisar que se pretende formar una sociedad que no se conoce, se debe educar para otro mundo pero no se sabe cómo es ese mundo; no se puede crear el mundo porque no se sabe cómo debe ser, por lo tanto, no se debe trabajar para una normativa predefinida que dé sentido a la acción pedagógica del presente. Como plantea Kohan:

> Educamos para otro mundo, porque otro mundo es posible, porque otro mundo ya existe desde el momento en que pensamos de manera diferente este mundo, pero no sabemos la forma precisa de ese mundo ni pensamos que somos nosotros los que debemos definirla (Kohan, 2007: 70).

Ahora, pensar al maestro político dentro de un papel activo y determinante, actuante y transformador social, requiere afirmar otra infancia, disponer otro lugar para la infancia. Los infantes ya no ocupan un lugar inferior y de ignorancia, lo que implica atreverse a "pensar con la infancia en lugar de para ella; ¿por qué no podríamos situarnos a partir de ella, junto con ella y no por encima de ella?" (Kohan, 2007: 70). Así, se enriquecen las relaciones horizontales de dialogicidad entre maestros y estudiantes (en este caso, los niños y las niñas).

Los maestros políticos ven a los niños y niñas como sujetos de saberes, dentro de una igualdad, estableciendo una relación de igual a igual con la extranjeridad y con la infancia. Lo anterior, permite establecer cómo se relaciona el maestro político con el otro, en este caso con la infancia, de qué manera se enfrenta a ese extranjero-infantil, ayudándole a disponer de otros lugares para la infancia extranjera que va a educar. Además, entender la extranjeridad es una posibilidad, no un límite, "[…] una fuerza, una potencia, algo que moviliza y provoca cambios, en uno mismo y en el otro. Una experiencia permanente de aprendizaje […]" (Kohan, 2007: 78). Lo que muestra que la infancia es una potencia, una capacidad que piensa y da que pensar.

4. Expresiones de lo político y de la acción política en los maestros (6)

Tras hacer un rastreo acerca de las referencias de subordinación que han dado la pauta para pensar la formación de maestros, las imágenes de maestros que se han configurado a partir de estos referentes, la noción de sujeto, subjetividades, subjetividades constituyentes y políticas, y la educación como movimiento político, ahora, se hace referencia a las expresiones de la dimensión política del maestro como sujeto político; para esto, se hace énfasis en ocho unidades categoriales, descritas por María Cristina Martínez, en su libro: *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político* (2008).

*Visión compartida de futuro o utopías posibles:*A pesar de los márgenes constitutivos de la sociedad colombiana, se mantiene la convicción que las condiciones actuales son transitorias, y más que depurar las problemáticas existentes, se mantiene el interés por transformar las realidades a partir de la utopía Freireana, utopía que lleva a provocar rupturas, abrir opciones y transformar el orden existente.

Tener una meta futura o utopía posible convoca a nuevas acciones, nuevas acciones que hacen a los maestros agentes de fuerza y de acción; capaces de proponer y actuar ante las diferentes circunstancias sociales.

*Reconocimiento y transformación de la realidad social:*Al atender las problemáticas y las potencialidades en diferentes contextos, los maestros logran reconfigurar conocimientos ya establecidos y se animan a intervenir y transformar. Así, las acciones de los maestros como

sujetos políticos, están comprendidas entre reflexionar, discutir y transformar las realidades y situaciones en todas las áreas de acción: sociales, culturales, económicas, políticas y educativas, a nivel local y regional.

> Al asumir la acción política como territorio de poder y de lucha, en el que es posible reconfigurar lo público a partir de la transformación de realidades cambiantes, al acto de construir "realidades alternas" se convierte en una capacidad social necesaria para determinar procesos de cambio. Y si a esta capacidad se agrega la fuerza y la direccionalidad necesarias para asegurar que lo viable se traduzca en realidades concretas, estamos hablando de los razonamientos políticos" (Zemelman, 1989, citado por Martínez, 2008: 290).

La reflexión que se vuelve acción, acción política, que potencia al sujeto y que lo vuelve más público, más atento y preocupado por su contexto, se manifiesta en tres momentos de apertura de su subjetividad: "primero, apertura existenciaria, en tanto sucede un reconocimiento de la realidad tal como es; segundo, comprensión como producto del acceso experiencial a esas realidades, en el que sucede un proceso de subjetivación del sujeto de reconocimiento; tercero, compromiso de acción, la necesidad de actuar que emerge como respuesta a los dos momentos anteriores: reconocimiento vivencial y comprensión reflexiva sobre dichas situaciones" (Martínez, 2008: 290).

*Pensamiento y acción crítica:*Poner a prueba y problematizar todo en cuanto esté disponible a ser pensado, constituye lo que se denomina crítica. La crítica es una acción política en tanto posibilita hacer análisis, reflexionar y asumir posiciones responsables ante una gran variedad de hechos.

La crítica es un punto esencial en la transformación de realidades sociales, por tanto en la pedagogía emancipatoria. Ésta debe constituirse como un punto indispensable en el pensamiento del individuo y debe estar presente en todo proceso educativo.

El pensamiento crítico de un maestro político, actúa en diferentes escenarios e instancias de decisión, dirigidas a realizar gestiones, incorporar acciones y decisiones con miras a alcanzar diversos objetivos, potenciar la capacidad de anticipación y reconocer las proyecciones que sus actos deben tener.

*Reconocimiento y actuación en lo local- global:*El poder de acción de los maestros como sujetos políticos, se circunscribe en dos campos de acción, las regiones y lo local. Lo local es el espacio en que entran menos formas de colonización del poder, por lo que se constituye en el plano más propicio para el reconocimiento de las diferencias y la creación de alternativas. Como espacio de interacción regular, se dan las transformaciones más viables e inmediatas: la escuela y el aula son lugares de la micropolítica, allí, en su propio campo de trabajo, es donde se agencia y se expresa el sujeto-actor-autor y donde se gestan las iniciativas alternas.

Se establece lo regional, como el campo de acción donde se gestan planes y megaproyectos que afectan la población.

El maestro está sujeto a diferentes planos de acción e interacción: la institución escolar, la comunidad, el municipio, la región; por lo que debe constituirse como actor de iniciativas que afecten y transformen las realidades en todas sus áreas.

*Potenciación de acciones solidarias:*En el maestro como sujeto político, la disposición de cooperar y de realizar acciones solidarias, se observan con mayor énfasis en el deseo de compartir sus reflexiones con otros maestros, con miras a crearse como sujeto colectivo y preocupado por lo público.

*Sensibilidad y responsabilidad social:*La sensibilidad social tiene que ver con la afectación y la capacidad de acción ante los sucesos sociales, y el reconocimiento y el respeto por la diferencia:

> Tener responsabilidad social se relaciona con el acto de ponerse en el lugar del otro y reconocerlo como legitimo otro, independientemente de que se compartan opiniones o posturas. Una especie de sentimiento que hace posible reconocer y vivir en, y con, las diferencias, compartir el dolor o la necesidad ajena y adoptar un compromiso como las soluciones a los aconteceres que afectan o causan dolor individual o colectivo. Implica también un incremento de la capacidad de defender lo público y de expresar la indignación frente a los actos de injusticia (Martínez, 2008: 299).

*Reconocer acciones, reactuar, decidir y optar:*El maestro, al asumirse como sujeto potente, creador y protagónico de las transformaciones en todas las esferas sociales, locales y regionales; al asumir una posición frente a una situación, al decidir y actuar, se está cimentando como un sujeto político.

*Participación en instancias de decisión y en escenarios de formulación de política educativa:*Tras los cambios efectuados en la sociedad y la crisis que éstos han causado, se le atribuye al maestro la tarea de intervenir en diversos espacios, diferentes a su trabajo cotidiano. Esto se advierte desde la forma en que la educación actúa como un bien público, conformado para lo público.

El maestro debe, entonces, actuar bajo acciones políticas en diferentes contextos, sin optar una postura radical de ruptura, sino dando propuestas alternativas de transformación. Se ve un maestro que se mueve en varios aspectos: "1. En el terreno de lo producido, actuando como un sujeto que produce experiencias y que provoca afectaciones en los lugares de decisión; 2. En el terreno de los producentes, visibilizando o creando otros campos de interacción política propios del maestro, como los foros pedagógicos, la dirección de ciertos proyectos, la participación activa en ciertos escenarios; 3. Actuando como gestores, dinamizadores defensores, animadores de sus propias iniciativas, luchando contra las interferencias para no dejar caer las propuestas en meras formulaciones" (Martínez, 2008: 305).

A lo largo de este capítulo se hizo referencia a los conceptos claves de la investigación a partir de los planteamientos de cuatro autores; así, se hace claridad en lo que se entiende por sujeto, por sujeto político, por maestro como sujeto político y por infancia política para efectos de la investigación.

El maestro como sujeto político es un maestro transformador, pensante, activo, crítico, reflexivo, innovador, creativo, participativo, propositivo, constructor de sociedad, que piensa en los demás, que actúa para generar cambios significativos, que conoce sobre su quehacer, que se apropia de nuevos conocimientos de manera constante, que es capaz de elegir y de asumir posturas, que se transforma, y que, por ende, busca producir nuevas realidades, construyendo proyectos de sociedad junto con sus estudiantes

El maestro político no trata de depositar conocimientos o aprendizajes en sus estudiantes, sino de formarlos como sujetos políticos, permitiéndoles un reconocimiento de sí mismos, desde aquello que los constituye. El maestro de infancia tiene una responsabilidad aún mayor, pues debe iniciar a los niños y niñas dentro de la formación social y política que los convierte en sujetos pertenecientes a una sociedad. Así, dentro de su actuar debe estar inmerso el potenciar en

los niños y niñas la capacidad de reflexionar críticamente acerca de los acontecimientos del contexto en el que se ven inmersos/involucrados diariamente, para que lleguen a ser capaces de transformarlo, convirtiéndolos en agentes activos que posibilitan el cambio dentro de la sociedad en la que se desenvuelven, buscando siempre lo mejor para todos.

VII. DISEÑO METODOLÓGICO

Para el desarrollo de esta investigación se trabajó bajo los criterios de la investigación cualitativa, desde un enfoque socio-crítico, abordando una relación entre teoría y práctica que permita reconocer la subjetividad política del maestro. Teoría, a través de la elaboración conceptual de Autores como Paulo Freire, Henry Giroux, Walter Kohan y María Cristina Martínez; y práctica, desde el reconocimiento de la práctica pedagógica-política del maestro y sus implicaciones en el campo educativo, en el Hogar Infantil Mariposas.

Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativo, de corte interpretativo, puesto que ésta se interesa en las formas en las que el mundo social, junto con las diversas subjetividades que en él se construyen (en el marco de este trabajo subjetividades políticas), son interpretadas, comprendidas y producidas. Además, esta metodología se enmarca en la experiencia de las personas, lo que posibilita la aproximación a los fenómenos sociales, sus manifestaciones y matices interaccionales.

Esta investigación, no es solamente una visión teórica, sino que incluye una metodología de trabajo de la parte práctica.Los métodos empleados que posibilitan fortalecer la investigación, se interesan por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado y producido, por el contexto y los procesos que en él intervienen, por la perspectiva de los maestros y directores implicados en la investigación, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por sus conocimientos, por sus relatos. En palabras de Morse (2002) citado por Vasilachis (2006:27):

> Una cosmovisión unida a una particular perspectiva teórica para comunicar e interpretar la realidad […]. Provee nuevas perspectivas sobre lo que conocemos y nos dice más de lo que las personas piensan, nos dice qué significa e implica ese pensamiento. Es precisamente, su relación con la teoría, con su extensión, con su modificación, con su creación lo que hace a la investigación cualitativa significativa.

Bajo esta misma perspectiva, la teoría socio-crítica centra su atención en la conceptualización de aquellos problemas que existen dentro de la escuela, teniendo como base el patrón social, cultural y político en donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde esta teoría, el maestro como sujeto político busca generar un cambio, una trasformación en el campo educativo y social; éste debe ser generado por cada una de las acciones que hace el maestro dentro del contexto en el que actúa, pues debe generar auto-reflexión y reflexión dentro del aula, para así llegar a un cambio desde las relaciones que es posible establecer dentro de la comunidad educativa.

La teoría socio-crítica permite realizar un abordaje confiable, en donde el investigador no se convierte en un agente que afecte el contexto, si no por el contrario, analiza todas las acciones desde un punto de vistasubjetivo, en donde tendrán en cuenta a las personas investigadas como sujetos que poseen experiencias las cuales marcan sus acciones en el campo educativo y social.

1. Estrategia Metodológica

i. La investigación narrativa en educación

La estrategia metodológica que se adopta para caracterizar al maestro como sujeto político,es la investigación narrativa, puesto que se entiende como un lugar de encuentro o intercesión entre las diversas ciencias sociales, una rama de la investigación cualitativa, que a la vez comparte algunos principios metodológicos generales del corte interpretativo.

> […] se puede entender que, en el fondo, toda investigación cualitativa es de hecho una investigación narrativa. Los propios informes de investigación, están compuestos de narrativas, integrados de cuatro elementos: datos observacionales, relatos que los informantes cuentan, relatos escuchados por el investigador, y los modelos teóricos (que a su vez son estructuras narrativas) que guían la investigación (Bolívar, 2001: 121).

El enfoque narrativo es una modalidad de investigación que permite ampliar el conocimiento sobre los procesos, sucesos y entramados en el campo educativo, a través del punto de vista de los implicados, que pone a la luz la recuperación de la voz de los sujetos, al hacerla pública. Es por esto que, a partir del instrumento diseñado para la recolección de información (entrevista semi-estructurada), se da significado a la voz y a cada una de las ideas expuestas por los maestros y directivos de la institución.

En este orden de ideas, lo que aporta esta perspectiva posibilita constituir una mirada propia de la investigación social y educativa; se apuesta por un retorno del actor y la voz de los sujetos para dar cuenta de los fenómenos sociales acontecidos en la institución, así emerge con fuerza la palabra del sujeto como constituyente de un conocimiento práctico personal y transformador de contextos sociales.

Al situarse en esta mirada metodológica, se encuentra entonces que lo narrativo está enfocado, no solo a la comprensión del campo educativo, sino que adicional a ello, busca clarificar y rescatar ideas que emergen desde la educación para la trasformación de la misma, entre ellas, el actuar del maestro situado en la pasividad y silencio de una cultura tradicional y relegada, que repercuten en su actual formación y acción como maestros políticos de cambio.

La postura narrativa no se limita a una metodología específicamente en la recolección y análisis de datos, sino que se constituye como una perspectiva propia, como forma legítima de construir conocimiento y reflexión en la investigación. Se trata de otorgar relevancia a la dimensión discursiva, donde la subjetividad de cada maestro se convierte en una condición necesaria del conocimiento social.

Se concentra en iluminar la acción del maestro, su práctica, dar sentido a lo que sucede en las aulas y ofrecer instrumentos que permitan una reflexión sistemática. No busca enfocarse en teorías acabadas, se abre a la criticidad, al promover procesos de reflexión. Su investigación se orienta hacia la descripción, interpretación y comprensión de la acción educativa de los maestros, hacia el análisis del significado de su intersubjetividad en la institución educativa; es una forma de construir realidad, de ordenar las experiencias, a la luz de los discursos que los maestros narran.

Del mismo modo, cabe destacar, que entre los diversos instrumentos interactivos a utilizar en la investigación narrativa, la entrevista en sus diversos variantes y posibles formatos es la base fundamental de la metodología.La investigación narrativa entonces, desde la entrevista:

> No es sólo un instrumento de recogida de información; mediante el diálogo se desarrolla un *significado compartido y se construye el sentido* sobre el asunto. Sería una entrevista coestructurada por el entrevistador y entrevistado, en el sentido en que ambos participantes se encuentran situados en un plano simétrico en el diálogo (Bolívar, 2001:150).

Abordar la investigación narrativa desde la entrevista, requiere la escucha dialógica de cuatro voces: en primer lugar, la del narrador; en segundo lugar, el marco teórico que provee los conceptos e instrumentos para la correspondiente interpretación; en tercer lugar, categorización de la información, generada a partir de la base de los propios datos aun cuando un análisis propiamente narrativo deba huir de un exceso de tratamiento categorial, que expropie las voces de los sujetos investigados. Se trata de buscar agrupaciones temáticas (por similitudes, puntos de encuentro o diferencias) que sirvan para organizar el reporte; y finalmente, la reflexión de extraer conclusiones del material que generan impactos y transformaciones en los procesos y prácticas educativas de los maestros.

En este sentido, poner la mirada en el discurso del maestro, que expresa sus desafíos, sus limitaciones, sus procesos, sus interpretaciones, sus reflexiones, sus acciones, sus inquietudes, sus emociones sobre el marco de la educación y su actuar en el campo social, posibilita acceder a una información de primer orden para conocer de modo más profundo el proceso educativo y su repercusión en la esfera social; y es, en sí mismo, un medio para que los maestros en formación y los que ejercen, se instauren en procesos y acciones de reflexión sobre su actuar no solo en los escenarios educativos, sino a la vez en los escenarios sociales donde los sujetos interactúan, para apropiarse con criticidad de su responsabilidad social, y adquirir nuevas comprensiones sobre ellos mismos como base de transformación subjetiva y social.

Las problemáticas expresadas en la escuela y por ende en los maestros, no se pueden reducir al ángulo personal, sin conectarlos con la base sociopolítica de su quehacer. Desde este marco, la mirada socio crítica busca vincular en la subjetividad del maestro una nueva postura política de su práctica, involucrando, desde los procesos investigativos metodológicos como la narrativa (el discurso y la voz del maestro), su respectiva transcripción e interpretación, siendo esto punto de partida para la autoreflexión crítica en los procesos educativos y sociales donde actúa, generando respuesta a determinadas problemáticas, en la comprensión y conocimiento de las realidades como praxis.

2. Instrumento diseñado para la recolección de la información

i. Entrevista semi-estructurada

Para el desarrollo de la investigación, se decidió trabajar bajo un instrumento específico que permitiera obtener información por parte de los maestros de la institución, este instrumento fue la entrevista semi-estructurada, la cual permite obtener algunos datos requeridos para la investigación acerca del papel del maestro como sujeto político dentro del Hogar Infantil Mariposas.

Se selecciona la entrevista semi-estructurada, pues ésta permite que aquel que investiga establezca un diálogo a partir de la interacción con aquello que desea investigar, se debe tener en cuenta que aquel que es investigado es un sujeto, el cual está lleno de experiencias, que son valiosas para rescatar y así hacer una análisis acerca de lo que se quiere saber, en este caso, qué hace que los maestros del Hogar Infantil Mariposas sean sujetos políticos, transformadores del contexto.

La entrevista es una relación que se entabla entre dos a más personas, en la que se habla sobre un tema en específico, con el fin de obtener cierta información. La conversación empieza por entablar un diálogo entre entrevistador y entrevistado, permitiendo que se relacionen a través de imágenes, imágenes que proporciona cada uno de los sujetos, mediante su relación con el otro y con los otros. Esto permite rescatar la subjetividad de cada uno de los actores, en este caso entrevistadores y maestros, pues el otro imagina y entiende, qué trae el otro consigo, qué piensa, qué experiencias lo han marcado en su vida; es decir, imagina aquello que configura el sujeto como sujeto y no como un objeto del cual se requiere extraer información.

De este modo, dentro de la entrevista semi-estructurada, se pretende tener un encuentro sujeto-sujeto, pues esta interacción permite valorar aquellos discursos que los determina como sujetos socio-históricos. Se tiene en cuenta que el maestro como sujeto político es un sujeto de saber y experiencia, capaz de transformar.

Para la construcción de la entrevista se tuvo en cuenta los planteamientos teóricos propuestos por María Cristina Martínez, Paulo Freire, Henry Giroux y Walter Kohan, quienes desde diferentes perspectivas posicionan al maestro como un sujeto político, al igual que a la infancia y a la educación.Teniendo en cuenta cada planteamiento, se abordaron cuatro fases

principales que marcaron la realización de las entrevistas que serían implementadas en la institución.

Las fases estaban dirigidas a, **1) La subjetividad del maestro**, en donde se tenía en cuenta aquello que es ser maestro, su subjetividad, dándole valor absoluto a su quehacer, a sus deseos, a sus sueños, a aquello que quería realizar desde su posición de maestro. **2) La subjetividad del otro**, hacía referencia al reconocimiento del otro como un sujeto lleno de experiencias, valores, y aspectos que lo constituían como un sujeto político dentro de una sociedad. **3) El papel de la educación**, dirigida a aquello por la cual se pueden realizar cambios, a nivel educativo, social, y local. **4) La participación**, entendida como aquella acción indispensable para un maestro sujeto político y su actuar dentro de una sociedad, al igual que la participación que deben tener aquellos sujetos dentro de una comunidad para la construcción de sociedad.

Después de establecer estas fases se construyeron diez (10) preguntas guías para el momento de realizar la entrevista con las maestras de la institución; estas preguntas no eran obligatorias, ni pre establecidas, eran solo una referencia para las entrevistadoras.Las preguntas se construyeron teniendo como base las categorías, abarcándolas a cada una de ellas (Ver Anexo 1).

Seguido de esto, se establecieron cinco (5) días en el mes de Diciembre del 2012 para la implementación de las entrevistas, de acuerdo al tiempo suministrado por la institución, pues cada maestra tenía ya su horario establecido.

Las entrevistas se empezaron a aplicar con las maestras de los dos grados más pequeños, Luz Marina Blanco y Diana Díaz, siguiendo con Sandra Osorio, Elizabeth Hernández, Elizabeth Ordoñez, Heidy Meléndez y, por último, Horacio Pérez,director del Hogar, para un total de seis (6) maestras y un (1) directivo.

En un principio las maestras fueron algo distantes, ya que para ellas la entrevista no tenía ningún sentido, esto, antes de saber el tema como tal (maestro como sujeto político); después cambiaron su actitud y empezaron a ser muy abiertas, a responder cada una de las preguntas.Se pudo identificar en ellas la emoción que provoca hablar de su profesión como docente, y más en el ámbito de educación infantil; muchas de ellas hablaban del “amor” que le tienen a su

profesión, e identifican la importancia que tiene el reconocer al maestro como un sujeto político y consigo una infancia política para así llegar a una construcción de sociedad.

En cada una de las maestras era visible el rasgo político en el que enmarcan su trabajo, su práctica, su quehacer, y esto fue muy productivo para el desarrollo de la investigación.

3. Trabajo de Campo

El Hogar Infantil Mariposas está ubicado en Bogotá, en la localidad de Suba, en la carrera 53 #102ª-28, es una institución que hace parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, y a ella asisten niños de estratos 2 y 3,hijos de familias compuestas por madres cabeza de hogar, hijos de empleadas domésticas del sector. Cuenta con un grupo de trabajo encaminado por Horacio Pérez, quien lidera la creación de propuestas y proyectos pedagógicos ricos en experiencias para las y los estudiantes de la institución. Actualmente, el cuerpo docente de la institución está integrado por seis maestras: Elizabeth Hernández, Licenciada en Pedagogía Infantil, Sandra Osorio, Licenciada en Educación Infantil, Elizabeth Ordoñez, Licenciada en Educación Infantil, Heidy Meléndez, Diseñadora Gráfica y Licenciada en Pedagogía Infantil, Luz Marina Blanco, Técnica en Pre-escolar, y Diana Díaz, Licenciada en Pre-escolar, la directora Patricia Bolívar y el director Horacio Pérez.

La institución cuenta con espacios de lectura como la biblioteca *Jairo Aníbal Niño*, diseñada y adaptada para el encuentro y goce de la lectura; la cueva submarina y la casita del árbol, donde los y las niñas del jardín experimentan y comparten con los textos; adicionalmente, se encuentra la sala de arte, juego y expresión corporal, lugar que posibilita fortalecer y potenciar la creatividad, imaginación y construcción de relaciones sociales en los y las niñas del jardín. Para la participación de estos espacios se da la rotación de los niños por cada una de las salas, esto de acuerdo a la planeación de actividades. Con dicho desplazamiento el jardín trabajapropósitos dirigidos en cuanto a seguridades, niveles de autorregulación, responsabilidad, autonomía y aprendizajes significativos en cada lugar.

Bajo este marco y dentro de las políticas de trabajo del Jardín, se desarrolla la experiencia de lenguajes expresivos como la literatura, la música, el arte, el juego, el cuerpo, el teatro y la

ecología, que se enriquece permanentemente con la propia práctica y las reflexiones continuas, lo que configura las prácticas diarias de los docentes y directivos de la institución.

El lenguaje expresivo de la música busca fomentar la escucha a través de música clásica y música especial para niños, como por ejemplo de María Elena Walsh, Canto Alegre – Tita Maya, Pilar Posada Tinguiritas, María Sol Peralta, Judith Akoschky, Martha Agudelo, Luis Pescetti, Juan Felipe Restrepo, entre otros, del mismo modo cuenta con el trabajo de conciertos didácticos, por medio del acompañamiento de la Orquesta Filarmónica de Bogotá; en la parte artística los niños y las niñas, el jardín se focaliza en desarrollar habilidades con técnicas diversas y con materiales donde se explora, se siente, se descubre, permitiendo así las manifestaciones artísticas propias de cada niño, una interpretación desde el sentir de cada sujeto.

El teatro como otro lenguaje expresivo, se da por medio del acercamiento de obras de títeres, de teatro, de danza; a su vez en la participación de exposiciones en museos, galerías, representaciones del teatro de sombras en las bibliotecas y encuentros en diversos espacios, que favorecen el desarrollo integral. Finalmente la literatura infantil se convierte en una experiencia que fortalece a niños, niñas, maestras y padres de familia con la lectura de cuentos y diversas obras literarias en varios momentos del día, adicionalmente la institución se encuentra en un permanente proceso de formación y cualificación en literatura infantil al personal, buscando la transformación prácticas habituales.

El Hogar Infantil Mariposas focaliza su metodología de trabajo a partir de estos lenguajes expresivos en compañía de los padres de familia y la comunidad, donde su eje central gira en torno a los intereses, necesidades e historias de vida de los sujetos que integran la comunidad.

4. Procedimiento para el análisis e interpretación de la información

En este apartado se hace referencia al procedimiento para el análisis e interpretación de lo obtenido a través del instrumento de recolección de información; de esta forma, se hace una descripción detallada de cada uno de los pasos que se desarrollaron para abordar las entrevistas que se realizaron a las maestras y al director del Hogar Infantil Mariposas.

Una vez terminadas las entrevistas, se dio inicio a su respectiva transcripción; para esto, se dividió cada uno de los registros auditivos entre las integrantes de esta investigación y se retomaron grupalmente ya transcritas para efectos de corrección. La trascripción fue detallada, no se omitió ninguna información brindada ni por parte de las investigadoras ni por las maestras y director, tuvo en cuenta cada uno de los comentarios y estados de ánimo al momento de ejecutarlas.

Luego de tener las transcripciones y de haber hecho una lectura global de las mismas, se prosiguió con el método según el cual se realizaría el análisis de contenido de las entrevistas; así, se hicieron una serie de categorías de análisis atendiendo al análisis del discurso o narrativa, desarrolladas a partir de diferentes momentos. En el primero, se decidió que cada una de las investigadoras retomaría lo presentado al trascurso de todo el trabajo, haciendo mayor énfasis en los postulados teóricos de cada uno de los autores trabajados (Paul Freire, Henry Giroux, Walter Kohan y María Cristina Martínez) y sacaría las categorías de análisis que, personalmente, consideraba abarcaba todo lo planteado por los autores.

Realizado este ejercicio personal, el siguiente momento consistió en la reunión de cada una de las ideas trazadas en el momento anterior, encontrando que cada una de las investigadoras siguió un camino similar: leyó detenidamente los planteamientos de cada autor, seleccionó ideas que ayudaban a caracterizar al maestro como sujeto político y luego las reunió en categorías que apuntaban a una idea en general. Dos de ellas encontraron cuatro categorías, una encontró seis y la última siete (Ver tabla 1).

Tabla 1 – Categorías de análisis realizadas por cada una de las investigadoras

Investigadora 01	Investigadora 02	Investigadora 03	Investigadora 04
1. Dialogicidad. 2. Transformación. 3. Postura Crítica y reflexiva. 4. Reconocimiento del otro (Sujeto-sujeto).	1. Participación. 2. Reflexión crítica. 3. Relación dialógica. 4. Transformación.	1. Actuar en instancias de decisión. 2. Pensamiento reflexivo y crítico. 3. Reconocimiento del otro como sujeto. 4. Transformación. 5. Sujeto actor 6. Sujeto de saber pedagógico.	1. Maestro como sujeto activo dentro de una sociedad 2. Maestro como sujeto posibilitador de experiencias 3. Maestro comunicador 4. Maestro investigador crítico 5. Maestro que

			establece relaciones como sujetos 6. Maestro constructor de cultura 7. Maestro como intelectual

Una vez puesto en escena las categorías realizadas y la forma en la que se hicieron, se empezó a determinar puntos de encuentro; así, se fueron alimentando las que se tenían en común y se eliminaron las que podían incorporarse en otras ya existentes. Se obtuvieron cinco categorías (Ver tabla 2).

Tabla 2 – Categorías de análisis

Categorías de análisis	
1.	El maestro se reconoce como sujeto y reconoce su quehacer pedagógico
2.	El maestro reconoce al otro como sujeto
3.	El maestro se posiciona como un sujeto crítico y reflexivo
4.	El maestro participa en instancias de decisión
5.	El maestro transforma la realidad educativa y social

En el último momento, se teorizó cada una de las categorías, según lo nombrado por los autores y la recopilación de la información obtenida por cada una de las investigadoras. A continuación se expondrán cada una de ellas:

i. Categorías de análisis

1 – El maestro se reconoce como sujeto y reconoce su quehacer pedagógico

Esta categoría hace referencia a ver el maestro desde un papel más personal, se caracteriza porque él mismo se da un lugar político dentro de un contexto, es un maestro que actúa por sí mismo, se reconoce como sujeto, y es un soñador; posee una mirada hacia el futuro siendo capaz

de proponer y actuar, es así, como el maestro se convierte en un actor-autor de su propia vida, de su historia personal y social, además de ser un sujeto lleno de potencialidades o capacidades que guían su quehacer hacia la transformación.

El maestro como sujeto político es aquel que adopta una postura crítica y reflexiva de su propia práctica, lo que implica un sujeto que permanentemente se encuentra inmerso en problematizar su quehacer, tiene la capacidad de reflexionarse y a la vez de ser crítico consigo mismo; es capaz de producir, crear y construir su propia práctica y no reproducir las dinámicas educativas ya establecidas. Además, es un maestro creativo, innovador, es sensible ante su contexto y se deja afectar por aquellas situaciones que ocurren en su entorno.

El maestro es aquel que vuelve sobre sí (auto-reflexión), con voluntad de acción, capaz de cuestionar, de proponer, de defender, deconstruir, de gestionar, de diseñar ideas alternativas, de crear conocimiento intersubjetivo. Con capacidad de construir discurso y acción, de conocer, de interpretar e interpretarse, un sujeto que se permite hacer un reconocimiento de sí mismo desde aquello que lo constituye.

Un maestro que reconoce su subjetividad es un maestro autónomo, seguro de sí mismo, de sus acciones, las cuales son enfocadas a la construcción de una sociedad; es un maestro justo, que participa, que propone y que, con ayuda de argumentos sólidos, defiende sus ideas y que entabla una relación fuerte entre teoría y práctica dándole su valor agregado al contexto y a sus necesidades. Además, es consciente de que posee un saber pedagógico que lo define, que solo le concierne a él y que determina y configura sus acciones en el marco educativo y social.

El maestro político posee mente abierta, reconoce que debe ser educado y que es necesario que lo eduquen; no se considera como un sujeto que tenga todo el conocimiento, pues acepta que, mientras él forma lo están formando y que este aprendizaje es también significativo. Tiene la capacidad de construirse y reconstruirse como maestro, y a la vez como persona que se encuentra activa dentro de una sociedad, es por esto, que es un líder que con ayuda de diferentes propuestas busca la transformación educativa y, por ende, la transformación social.

2 – El maestro reconoce al otro como sujeto

Cuando se habla de un maestro que reconoce al otro como sujeto, se hace referencia a que se debe permitir un encuentro entre sujetos, aquí el maestro tiene en cuenta que para que exista un conocimiento y una comunicación, es necesario tomar al otro como un sujeto y no como un objeto. El maestro tiene una actitud de escucha y reconoce en el otro su pensamiento y su voz, comprende que el otro posee consigo un bagaje, un conocimiento y una experiencia que deben ser tenidas en cuenta; de igual forma, posibilita la construcción de la identidad y la experiencia del otro.

El maestro político tiene en cuenta que su labor va dirigida a la liberación y a la emancipación de los sujetos, ya que acepta y cree que cada sujeto construye su conocimiento y se forma a sí mismo, sin olvidar que es él (el maestro) un mediador de sujetos cognoscentes.

Cuando el maestro reconoce al otro como sujeto le da la posibilidad de ser con voz propia dentro de la sociedad, cuando esto ocurre, permite que se empodere y a su vez que se convierta en un sujeto activo, propositivo, que toma decisiones y que transforma el contexto en el que se encuentra.

Cuando el maestro reconoce al otro como un sujeto, da a la vez un reconocimiento a lo que es por sí mismo, entiende que el otro junto con sus diferencias, sus pensamientos, sus conocimientos, es sujeto, y que eso hace parte de él. Reconoce, y además valora, la extranjeridad del otro, enaltece aquellas cosas que constituyen al otro como un ser único, un ser inigualable, posibilitando, dentro de su actuar, una política de subjetividades, en donde se valora la voz y el actuar del otro, al igual que las experiencias, con el fin de dar reconocimiento al campo histórico y cultural que trae cada uno.

Para poder tener un verdadero reconocimiento del otro desde su subjetividad, el maestro lo ve, lo comprende y lo concibe desde su otredad, posibilitando un acto recíproco desde el estudiante. Él (el maestro) sabe y entiende que debe convertirse en aquel que posibilita en sus estudiantes, seres críticos, los cuales tienen la capacidad de repensar el mundo y salirse de aquello que no les permite ser sujetos libres; aquí, más que en un proceso de transmisión de conocimiento, maestro y estudiante, son sujetos que buscan el cambio de su contexto, de su

sociedad, de su mundo. Es así, donde los dos (maestro y estudiante) se convierten en sujetos-ciudadanos poseedores de valores, conocimientos, iniciativas para hacer modificaciones sociales.

3 – El maestro se posiciona como sujeto crítico y reflexivo

El posicionamiento crítico y reflexivo del maestro está dirigido al conocimiento con respecto a la educación y su impacto a nivel social; va en diferente dirección con respecto a la auto-reflexión, ya que esta categoría trasciende los límites de la personalidad del maestro y se transporta a un plano que va más allá de sí mismo. Esto conlleva a un acto en constante descubrimiento de la realidad por medio de la reflexión, proponiendo desafíos que le permite pensar, repensar, reformar y transformar su contexto. El maestro político es capaz de movilizar, construir saberes y posibilitar espacios para la formación de sujetos autónomos, cimentando conocimientos mediante recursos y acciones creativas y problematizadoras.

El maestro con postura crítica y reflexiva construye interrogantes de su quehacer y por ende de su impacto a nivel educativo y social; es un maestro que no se conforma ni hace parte del lenguaje y de la cultura del silencio, sino de la posibilidad que implica una labor política del acto educativo emancipador; un sujeto que se involucra desde el análisis de su práctica para hacer reformas educativas profundas y no superficiales, un sujeto que se despoja del analfabetismo conceptual, un sujeto de praxis (pensamiento y acción) que implica movilizarse en el tejido entre práctica-reflexión-transformación, modificando las formas de actuación.

El maestro se convierte en un agente activo posibilitador de cambios, combina el lenguaje de la crítica, con el lenguaje de la posibilidad, pues tiene en cuenta que la praxis del proceso transformador requiere la acción y la reflexión. De esta forma, el ser crítico y reflexivo remonta a un sujeto capaz de discernir, elegir y de asumir posturas, que busca producir y transformar nuevas realidades de los diferentes escenarios culturales, sociales y políticos, construyendo proyectos de sociedad junto con sus estudiantes.

El maestro como sujeto político debe posibilitar espacios de reflexión que permitan que los estudiantes adopten una postura de sujetos intelectuales, atravesados por la crítica, la reflexión, la participación y el deseo de transformar aquellas instancias que vulneren su subjetividad.

En este marco de ideas, la reflexión se vuelve acción política, lo que implica la integración de pensamiento y práctica, y significa contemplar un sujeto crítico, reflexivo y político de la enseñanza, con compromiso y conciencia social, que implica una fuerza generadora desde la reflexión y transformación consciente, política y responsable.

4 – El maestro participación en instancias de decisión

La acción política del maestro se expresa cuando éste asume una postura e incide en diferentes instancias o situaciones de decisión, tanto a nivel local como a nivel regional, y se hace visible como un sujeto pensante, reflexivo, crítico, deliberante, líder y actuante dentro de los diversos contextos. La subjetividad política empodera al maestro y le permite crear condiciones en las que se haga efectiva la participación de los sujetos en la reconstrucción de procesos de creación de experiencia política y subjetividad, teniendo presente que la historia, el contexto y la cultura son determinantes para la constitución y construcción de la misma.

Un maestro político actúa en contextos específicos y desde ellos se proyecta hacia acciones que trascienden su escenario inmediato, posibilitando una construcción transformativa de la sociedad. Así, asume un papel comprometido en la configuración de objetivos y condiciones de enseñanza, indagando, desarrollando un discurso y participando en la elaboración y puesta en práctica de proyectos de sociedad que transforman contextos, que trascienden la realidad y producen nuevas realidades.

Además, participa en el diseño, formulación y ejecución de proyectos político-pedagógicos, que posibilitan la formación de sujetos que, en condición de sujetos-autores, sean capaces de construir, ejecutar y vivir su propio proyecto. El maestro político formula propósitos que impacten y vayan más allá del campo educativo, que intervengan y trasciendan hacia aspectos sociales; por ello, su deber está en pronunciarse y manifestarse ante injusticias sociales, económicas y políticas en el campo educativo, con el fin de liderar modificaciones a nivel de sociedad. La participación activa y la cooperación en sociedad de un maestro político, permite la formación de sujetos emancipadores.

Un maestro político es un agente posibilitador de cambios que está en la capacidad de decidir y de elegir, es un agente reflexivo transformativo de su propio contexto, que deja a un

lado desigualdades y subordinaciones que se establecen dentro del marco social; que está en la capacidad de desarrollar y construir proyectos de transformación social dentro y fuera del campo educativo.

5 – El maestro transforma la realidad educativa y social

El maestro como sujeto político, además de intervenir en instancias de decisión bajo una postura crítica y reflexiva, posee la capacidad necesaria para determinar procesos de cambio a nivel educativo y social; en este sentido, el maestro político tiene la fuerza necesaria para convertir, aquello que considera como una solución viable ante las problemáticas que se presentan en una realidad concreta.

La categoría de transformación va más allá de la reflexión, pues se establece como la acción después del pensamiento; así pues, la reflexión que se vuelve acción es la acción política que se espera del maestro como sujeto político.

El maestro, al asumirse como sujeto potente, creador y protagónico de las transformaciones en las esferas sociales, locales y regionales, atiende a su poder de acción, a la capacidad de liderar y desarrollar proyectos, de realizar un reconocimiento crítico de las esferas del poder que limitan su quehacer y lo enclaustran en el micro-contexto del aula. Asimismo, el maestro debe ser consciente de la transformación que genera su acción.

En ese mismo sentido, si el maestro ha de educar para posibilitar la construcción de ciudadanos activos y críticos, éste debe ejercer y actuar ante la responsabilidad y compromiso de plantear asuntos transformativos sobre lo que enseña, la forma en que lo hace y sobre lo que persigue; de esta forma, debe ser capaz de reflexionar críticamente sobre todos los acontecimientos que ocurren dentro de su contexto para luego transformarlo.

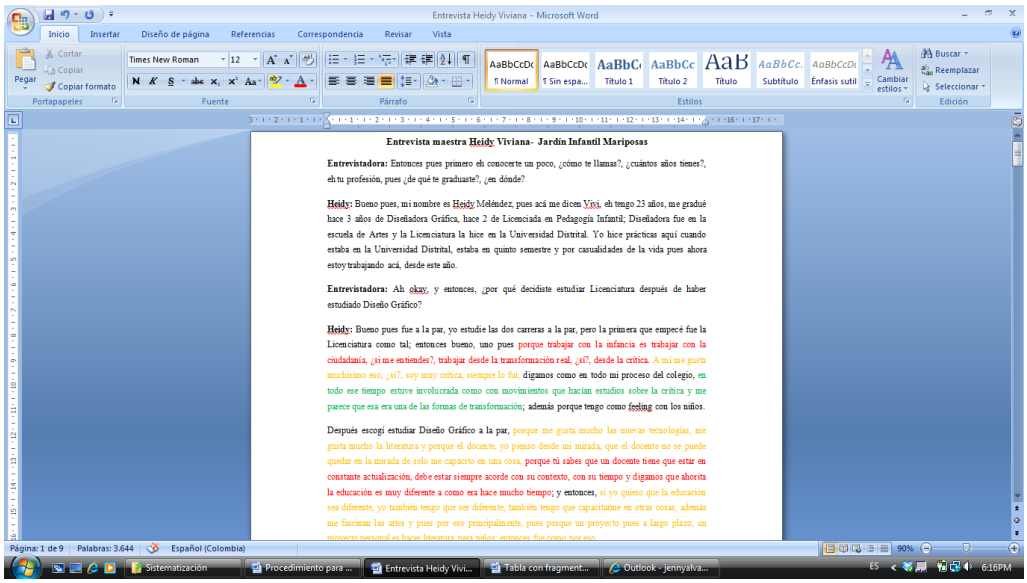
Una vez terminados los momentos en que los que se desarrollaron las categorías de análisis, se abordó el contenido de cada una de las entrevistas; para ello, se le asignó un color a

las categorías (Ver cuadro N. 1) y en una lectura grupal, se fue subrayando en el texto de las entrevistas lo que correspondía a cada una de ellas.

Cuadro N. 1 – Convenciones de las categorías de análisis

Color	Categoría
	El maestro se reconoce como sujeto y reconoce su quehacer pedagógico
	El maestro reconoce al otro como sujeto
	El maestro se posiciona como sujeto crítico y reflexivo
	El maestro participa en instancias de decisión
	El maestro transforma la realidad educativa y social

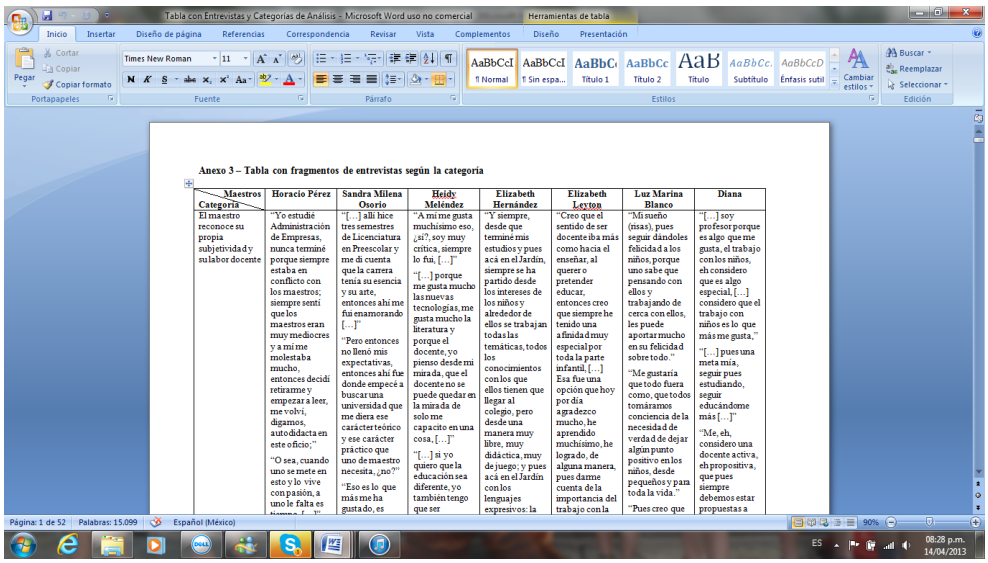
Figura1 – Ejemplo de entrevista con fragmentos en colores según la categoría



Terminado ese proceso, para efectos de organización visual y facilidad en el análisis del contenido del texto, se hizo una tabla que muestra cada una de las categorías en relación con los fragmentos de las entrevistas hechas al director y a las maestras del Hogar Infantil Mariposas. La tabla se encuentra organizada en ocho columnas, distribuidas de la siguiente manera: en la primera se da a conocer la categoría que está tratando y en las siguientes, los fragmentos

correspondientes a la categoría organizados a partir del nombre del director y las maestras (Ver Anexo N. 2).

Figura 2 – Tabla con fragmentos de entrevistas



Anexo 3 – Tabla con fragmentos de entrevistas según la categoría

Maestros / Categoría	Horacio Pérez	Sandra Milena Osorio	Heidy Meléndez	Elizabeth Hernández	Elizabeth Leyton	Luz Marina Blanco	Diana
El maestro reconoce su propia subjetividad y su labor docente	"Yo estudié Administración de Empresas, nunca terminé porque siempre estaba en conflicto con los maestros; siempre sentí que los maestros eran muy mediocres y a mí me molestaba mucho, entonces decidí retirarme y empezar a leer, me volví, digamos, autodidacta en este oficio;" "O sea, cuando uno se mete en esto y lo vive con pasión, a uno le falta es	"[…] allí hice tres semestres de Licenciatura en Preescolar y me di cuenta que la carrera tenía su esencia y su arte, entonces ahí me fui enamorando […]" "Pero entonces no llenó mis expectativas, entonces ahí fue donde empecé a buscar una universidad que me diera ese carácter teórico y ese carácter práctico que uno de maestro necesita, ¿no?" "Eso es lo que más me ha gustado, es	"A mí me gusta muchísimo eso, ¿sí?, soy muy crítica, siempre lo fui, […]" "[…] porque me gusta mucho las nuevas tecnologías, me gusta mucho la literatura y porque el docente, yo pienso desde mi mirada, que el docente no se puede quedar en la mirada de solo me capacito en una cosa, […]" "[…] ni yo quiero que la educación sea diferente, yo también tengo que ser	"Y siempre, desde que terminé mis estudios y pues acá en el Jardín, siempre se ha partido desde los intereses de los niños y alrededor de ellos se trabajan todas las temáticas, todos los conocimientos con los que ellos tienen que llegar al colegio, pero desde una manera muy libre, muy didáctica, muy de juego; y pues acá en el Jardín con los lenguajes expresivos: la	"Creo que el sentido de ser docente iba más como hacia el enseñar, al querer o pretender educar, entonces creo que siempre he tenido una afinidad muy especial por toda la parte infantil, […] Esa fue una opción que hoy por día agradezco mucho, he aprendido muchísimo, he logrado, de alguna manera, pues darme cuenta de la importancia del trabajo con la	"Mi sueño (risas), pues seguir dándoles felicidad a los niños, porque uno sabe que pensando con ellos y trabajando de cerca con ellos, les puede aportar mucho en su felicidad sobre todo." "Me gustaría que todo fuera como, que todos tomáramos conciencia de la necesidad de verdad de dejar algún punto positivo en los niños, desde pequeños y para toda la vida." "Pues creo que	"[…] soy profesor porque es algo que me gusta, el trabajo con los niños, eh considero que es algo especial, […] considero que el trabajo con niños es lo que más me gusta," "[…] pues una meta mía, seguir pues estudiando, seguir educándome más […]" "Me, eh, considero una docente activa, eh propositiva, que pues siempre debemos estar propuestas a

Finalmente, para realizar el análisis de la información, las investigadoras realizaron una lectura detallada de las cinco categorías mencionadas anteriormente, con el fin de obtener los puntos centrales de cada categoría, lo cual permitiría realizar un análisis más detallado.

Los puntos centrales de cada categoría son:

El maestro se reconoce como sujeto y reconoce su quehacer pedagógico

- El maestro actúa por sí mismo, se reconoce como sujeto y es un soñador.
- Es un sujeto potente.
- Tiene capacidad de auto-reflexión.
- Es un sujeto que se deja afectar por la realidad.
- Es creativo e innovador.
- Persigue sus ideales y los defiende con argumentos sólidos.
- Es un sujeto que reconoce su saber pedagógico.
- Es consciente de que es un sujeto inacabado.

El maestro reconoce al otro como sujeto

- El maestro reconoce que se requiere un encuentro de sujetos, estos considerados como sujetos cognoscentes.
- El maestro tiene la capacidad de escucha y reconoce la voz del otro
- El maestro posibilita la construcción de experiencias e identidad del otro del otro

El maestro se posiciona como sujeto crítico y reflexivo

- El maestro problematiza la realidad educativa y social, por medio de la reflexión
- El maestro reflexiona para adquirir una voz y así alejarse de la cultura del silencio, de las prácticas tradicionales que desconocen a los sujetos de la educación (Asume una postura política).
- El maestro es un intelectual transformativo.
- El maestro posibilita espacios de reflexión que permite que los estudiantes adoptar una postura de intelectuales.

El maestro participa en instancias de decisión.

- El maestro crea espacios donde se haga posible la participación, con el fin de crear experiencias políticas y subjetivas.
- El maestro participa en la elaboración de proyectos dirigidos a la transformación de contextos.
- El maestro se pronuncia ante injusticias sociales, económicas y políticas, liderando modificaciones en el campo educativo y social.

El maestro transforma la realidad educativa y social

- El maestro determina procesos de cambio a nivel educativo y social para darle solución a las problemáticas de la realidad.
- Posee capacidad de acción y ejecución
- El maestro es consciente de la transformación que genera su acción.

Después de tener cada uno de estos puntos centrales, se procedió a realizar el análisis correspondiente de las entrevistas teniendo como base las categorías y sus aspectos fundamentales. Este proceso se llevó a cabo con la lectura detallada de cada uno de los

fragmentos sacados de las entrevistas que se encuentran en la tabla, para después ubicarlos frente a cada uno de los aspectos de las categorías.

Las investigadoras relacionaron cada uno de los fragmentos y las categorías, para especificar las características de un maestro como sujeto político dentro de lo expuesto por las maestras y directivos del Hogar Infantil Mariposas en las entrevistas.

Se inició con una pequeña reseña sobre cada una de las categorías a manera introductoria, para relacionar las entrevistas y las categorías; dentro del análisis se explicó el aspecto base, se profundizó y después se ejemplificó con los fragmentos, para luego concluir.

Este proceso permitió que se identificaran aquellas características que hacen posible ver que las maestras y directivos del Hogar Infantil Mariposas, son maestros políticos, de igual forma se identificó algunos vacios en aspectos importantes dentro de esta caracterización.

VIII. ANÁLISIS Y RESULTADOS

La subjetividad es apropiación en función de un sentido, pero, en tanto no se haya traducido en prácticas, es todavía una direccionalidad potencial que puede variar su sentido.

Zemelman y León

A partir del interés de caracterizar al maestro como sujeto político desde un aspecto práctico, se realiza el análisis de las entrevistas implementadas a maestros y directivos del Hogar Infantil Mariposas. El análisis se lleva a cabo partiendo de las cinco categorías establecidas desde los postulados teóricos de los autores trabajados: María Cristina Martínez, Paulo Freire, Henry Giroux y Walter Kohan.

1. El maestro se reconoce como sujeto y reconoce su quehacer pedagógico

La categoría donde el maestro se reconoce como sujeto hace referencia a una dimensión más personal de su quehacer, un maestro que se involucra y asume una postura política en el contexto donde actúa, un maestro que se sensibiliza y se deja afectar ante la realidad, movilizándose con su capacidad de acción ante los sucesos sociales, respetando las diferencias.

Además, se sitúa y se reconoce como sujeto, un actor creador, activo, constructor de propuestas autónomas que producen saberes pedagógicos, un sujeto potente, propositivo y protagónico de su acción, de su historia personal y por ende social. Se habla de un maestro que permanentemente se encuentra en reflexión, que busca retroalimentarse volviendo sobre sí y sobre su propia práctica, un sujeto que cuestiona su actuar bajo la auto-reflexión y se deconstruye; es un sujeto que se descentraliza de su hacer diario y lo retoma con otra mirada, con otra postura, ampliando esta mirada desde su propia acción y retorna desde otras esferas traspasadas por la crítica.

Esta categoría enseña un maestro con capacidad de construir discurso, con voluntad de acción, con necesidad de conocerse, construirse e interpretarse con el propósito de apoderarse de su propia historia; esto conduce a un maestro que interroga y se interroga, con conciencia de sí y de responsabilidad social y educativa, un sujeto que posee un saber pedagógico que lo constituye y es propio de su actuar, un saber que lo define, un maestro con la capacidad de cultivar y ejercer la acción y la razón en simultaneidad.

A partir de las entrevistas elaboradas a maestros y directivos del Hogar Infantil Mariposas, se identifican y se dibujan reflexiones importantes con respecto a las autorreflexiones que realiza, a su posicionamiento como sujeto innovador, creativo y con poder constituyente, y como un sujeto inacabado que se afecta, que define y defiende sus argumentos.

Partiendo de lo anterior, se exponen los análisis correspondientes a los enunciados de cada una de las intervenciones de los actores de la institución, implicados en el proceso de esta investigación.

Uno de los puntos esenciales dentro de esta categoría de análisis es la autorreflexión, que conduce a la reflexión y a asumir una postura crítica de su actuar, característico del maestro como sujeto político, que se cuestiona y cuestiona las problemáticas de su quehacer.

Es un maestro que problematiza permanentemente su actuar y su intervención en el marco social y educativo, es una propiedad que está presente en la dimensión subjetiva de cada uno de los actores entrevistados, puesto que manifiesta un diálogo con la reflexión, una retroalimentación y valoración con respecto a su participación en el campo educativo, para generar de esto modo un impacto y un cambio de los procesos educativos y sociales. Las expresiones rescatadas, desde este punto son:

> **Horacio Pérez:** […] los maestros eran muy mediocres y a mí me molestaba mucho, entonces decidí retirarme y empezar a leer, me volví, digamos, autodidacta en este oficio.
>
> **Horacio Pérez:** A mí me parece que la crítica es el mejor regalo que le pueden hacer a uno porque el otro está viendo desde una mirada distinta, desde afuera, a veces uno desde adentro ni se da cuenta, por eso a mí me gusta que nos critiquen porque es que pues uno está en el oficio entonces uno mecánicamente hace las cosas, por ejemplo la actitud, de verdad, y uno a veces no se da cuenta, pero si nadie te lo dice, entonces somos poco resistentes a la crítica.
>
> **Sandra Osorio:**El hecho de estar leyendo, el hecho de estar preguntando, como maestra, eh, como persona, intento estar informada en todas las cosas que me sucedan, eh, intento saber cómo debo actuar, guardar la compostura, ser muy educada, eh, intento ayudar a la comunidad;
>
> **Elizabeth Hernández**: […] pues sobre encima de uno cae una responsabilidad, pero uno está en una cotidiana retroalimentación, en una cotidiana evaluación de lo que uno hace.
>
> **Elizabeth Hernández:** […] de esta carrera, eso es lo más bonito, que el mismo trato con seres humanos a uno le posibilita el mejorar su mismo estilo de vida, mejorar su manera de acercarse a las personas y, día a día, es un enriquecimiento, un aprendizaje, […] uno aprende del error, el error entiéndase como, no que voy a lastimar a un niño y ahí aprendí que no lo

> tengo que lastimar, no, sino que, a veces la misma experiencia, a veces los llamados de atención, las mismas actividades que, a veces no funcionan, nos ponen a pensar, bueno y por qué no funcionó, qué hizo falta, o será que no estoy bien enfocada en lo que los niños quieren. Entonces, es una completa retroalimentación, que es lo más importante en esta profesión.
>
> **Elizabeth Ordoñez:** Entonces es importante como posibilitar también esa reflexión personal para que las dinámicas tanto personales de aquellos que de alguna manera eh dinamizan de otra forma lo que se está haciendo acá, logren tener una reflexión positiva para el espacio personal y para el espacio del trabajo acá en Mariposas.

Se expresa entonces dentro de este compilado de entrevistas, un maestro que se plantea a sí mismo interrogantes profundos, problematizando la acción educativa, obligándose a construir respuestas asertivas desde su reflexión y su práctica, lo que implica una acción crítica y por ende política.

Por otro lado, como plantea Giroux en su tesis de trabajo, lo fundamental es construir sujetos que a través de experiencias de sí mismos y con el otro, seconstituyan como sujetos políticos, puesto que ponen en juego sus potencialidades para diseñar, crear, construir y reconstruir sus prácticas.Es de esta forma, y partiendo de este supuesto, que se encontró que los maestros del Hogar Infantil Mariposas focalizan su acción en configurar escenarios ricos en experiencias innovadoras, proponiendo proyectos dinámicos, creativos y transformativos, propios de una postura política. Esto se puede rescatar en intervenciones como:

> **Sandra Osorio**: Entonces eso es lo que me ha gustado de la institución que me ha brindado herramientas como maestra, fuera de lo tradicional, ¿no?, porque no es, además es que eso es importante que la institución le pone a uno un reto grandísimo que es: cómo tú trabajas en un aula fuera de guías, y fuera de, de llegar a lo tradicional, a utilizar el grito, o algo así, si no que te brinda, te hace buscar formas para llegar a los niños, para lograr que los niños lleguen como a un acercamiento;
>
> **Heidy Meléndez:** […] si yo quiero que la educación sea diferente, yo también tengo que ser diferente, también tengo que capacitarme en otras cosas, además me fascinan las artes y pues por eso principalmente, pues porque un proyecto pues a largo plazo, un proyecto personal es hacer literatura para niños; entonces fue como por eso.
>
> **Elizabeth Hernández** : Y siempre, desde que terminé mis estudios y pues acá en el Jardín, siempre se ha partido desde los intereses de los niños y alrededor de ellos se trabajan todas las temáticas, todos los conocimientos con los que ellos tienen que llegar al colegio, pero desde una manera muy libre, muy didáctica, muy de juego; y pues acá en el Jardín con los

> lenguajes expresivos: la música, la literatura, el arte, la expresión corporal, el mismo juego; entonces, todo eso lo tejemos para los niños y así explorar muchas cosas.
>
> **Elizabeth Ordoñez:** […] una postura muy reflexiva y al mismo tiempo una postura muy propositiva; […] Soy una maestra que considero que lo fundamental, es toda la parte de desarrollo personal y creo que mi aporte, más allá de todos los conocimientos, habilidades y fortalezas que pueda tener, es brindar una mirada más amplia al valor del desarrollo humano, al desarrollo de la infancia y al desarrollo de otro tipo de elementos, que pueden hacer sin duda que un niño o un adulto logre ser a futuro una mejor persona.
>
> **Diana Díaz:** Me, eh, considero una docente activa, eh propositiva, que pues siempre debemos estar propuestas a ejecutar nuevas cosas, eh que, que me enfoco hacia los intereses de los niños y por medio de lo que hago, pues considero que he llegado a formar a los niños en un grupo social estable, puesto que siempre hay una comunicación con mi grupo.

Se encuentra entonces, maestros políticos que se ubican en posturas no convencionales de la educación, adquieren una mirada propositiva al formular desafíos desde otros lenguajes, desde otros discursos, maestros que expresan que no existe una única forma de construcción de saberes, de experiencias, de infancias, ni una forma establecida y homogenizada de actuación como sujetos.

Son agentes de política en acción constituyente, al quebrantar lo establecido y determinado por una educación y una sociedad naturalizada; son actores con capacidad autónoma en la elaboración de proyectos innovadores, inmersos en dinámicas alternativas, reconfigurando las nociones y acciones existentes, pues como plantea Freire, no debe existir una sola ruta de acción, el maestro debe incorporarse en distintos matices para encontrarle sentido al acto educativo.

Por otro lado, otro punto central de esta categoría, está relacionada con el maestro que reconoce su propia subjetividad, un maestro que se reconoce como sujeto, que se apasiona por su quehacer, que se deja afectar y es sensible a su contexto, que persigue y defiende con argumentos sólidos sus propios ideales sin temor alguno, con convicción, constituyéndose como un sujeto inacabado, que permanentemente se construye desde su profesión, desde su práctica. A continuación se suscitan algunos ejemplos:

> **Sandra Osorio**: Pero entonces no llenó mis expectativas, entonces ahí fue donde empecé a buscar una universidad que me diera ese carácter teórico y ese carácter práctico que uno de maestro necesita, ¿no?
>
> **Sandra Osorio**: Eso es lo que más me ha gustado, es enriquecerme a nivel de la literatura, enriquecerme a nivel de la música, he conocido y he experimentado nuevas formas de

llegarle a los niños, nuevas formas de conocer al niño por medio de la literatura, por medio de la música, he conocido nuevas formas de conocerme a mí como maestra.

Elizabeth Hernández: […] yo soy feliz como maestro; sin embargo, a pesar de que el trabajo en el aula es muy enriquecedor, siempre a la parte de investigación es como a la que uno más le apunta […]

Elizabeth Hernández: Mi posición es como una serie de emociones; cada día me enamoro más de mi profesión. Si bien es cierto, al principio fue un azar del destino y una confabulación de planetas y todo, pero día a día me estoy enriqueciendo más como persona, como profesional.

Elizabeth Ordoñez: Entonces creo que dentro de uno de mis sueños en relación a la parte formativa, es seguir profundizando y trabajando desde la parte emocional y afectiva, no sólo de los niños y las niñas, sino también la visión desde los maestros, otra mirada y cómo nos conciben los demás como figura afectiva.

Elizabeth Ordoñez: […] cuando tu empiezas a ser maestra lo que necesitas es fortalecerte, fortalecerte en lo que eres tú, desde tu trabajo y desde tus dinámicas, y fortalecerte pues desde lo que te puedan brindar los demás.

Elizabeth Ordoñez: […] porque en muchos espacios no hay ese reconocimiento a ese maestro como tal, o a ese conocimiento que tú puedes brindar sino también ese maestro como eres tú, como estás tú, cuando estás triste, cuando estás mal, cuando tienes dificultades de tipo personal, todo ese tipo de reconocimiento es importante porque no sólo te están alejando de que tú eres un maestro neto, sino que tú eres un ser humano.

Se expresa entonces, que son maestros que buscan una permanente formación de su quehacer, que sueñan, que se ubican en un abanico de alternativas posibles, que se apasionan por su profesión, que se humanizan al estar en permanente contacto con el otro, que se empoderan de su discurso, para darle solides a sus propios ideales y aspiraciones.

2. El maestro reconoce al otro como sujeto

Esta categoría menciona que el maestro, en su papel como sujeto político, propicia dentro de su quehacer, encuentros entre sujetos cognoscentes, sujetos capaces de ser críticos y reflexivos. Ver al otro como sujeto implica reconocerlo como un ser lleno de experiencias, con capacidad de actuar, de proponer y de transformar, dándole valor a su voz; esto permite que se empodere de su papel como sujeto activo y a la vez que construya sociedad.

El maestro es un sujeto de escucha, un sujeto que no vive en el silencio y que a la vez no permite que sus estudiantes vivan en él; es así como, a partir del dialogo, de la comunicación, se

posibilita la construcción de experiencias y de identidad, convirtiéndose en un sujeto emancipado y a la vez reconocido desde su otredad, desde su extranjeridad.

Para el desarrollo de este análisis se tienen en cuenta tres puntos centrales que hacen parte de esta categoría: el maestro propicia encuentros entre sujetos, el maestro escucha y reconoce la voz del otro, y el maestro posibilita la construcción de experiencias e identidad del otro.

Cuando el maestro propicia encuentros entre sujetos, ve la educación como un acto que posibilita la interacción, en donde el conocimiento se construye a partir de la relación maestro-estudiante, ya que ambos actores son considerados como sujetos cognoscentes. Cuando se valora la cognoscibilidad del otro, se logra hacer una reflexión que permite descubrir la realidad entre los dos actores.

El maestro siempre se pregunta por sus acciones y reflexiona junto con el otro, y es a partir de esta reflexión que ambos se construyen, como lo menciona Freire, el maestro debe tener en cuenta que a partir del encuentro con el otro, puede construirse, reconstruirse, aprender y enseñar.

Teniendo en cuenta esto, se puede observar que en el Hogar Infantil Mariposas, los maestros, dentro de sus prácticas educativas, generan espacios de encuentro intersubjetivo con los niños, esto se puede observar en fragmentos como el siguiente:

> **Sandra Osorio**: "[…] comprender que el conocimiento no lo tiene el maestro, que el conocimiento se imparte de una interacción maestro-niño, porque yo por más que haya estudiado, el niño me da aprendizajes, y yo aprendo de lo que el niño aprenda, si el niño no le gustó esa actividad, yo tengo que empezar a decir, "oiga, al niño por qué no le gustó esa actividad, tengo que averiguar de esto, tengo que cambiar la actividad", eso es un aprendizaje. Entonces es eso, es valorar los conocimientos, por el hecho de que yo sea adulto no es que yo sepa más que el niño, el niño también sabe, y el niño conoce su historia; valorar los conocimientos, eh, valorar el tema de la autoridad, si yo aprendo a escuchar al niño, pues se hallan unas dinámicas diferentes en la escuela."

Asimismo, es indispensable que el maestro considere al estudiante desde la otredad, pues cuando se valora al niño desde esa diferencia se está valorando lo que él es, lo que trae consigo, el bagaje que lo constituye como ser humano, como sujeto.

Kohan menciona que el niño debe considerarse como un sujeto extranjero, pues éste trae consigo un mundo propio en que el maestro debe pensar, ya que no puede negar lo que es el niño,

no puede sacarlo de su mundo, sino que por el contrario debe centrar su atención en conocerlo, es decir, valorar su lengua, valorar su pensamiento, su palabra, su saber, su extranjeridad. Así, el maestro permite que el niño siga siendo quien es, y a la vez empieza a ser un mediador para que este otro sujeto conozca aquello que aún no conoce y que podrá enriquecer su mundo. Este es el papel del maestro, en el que no debe negar la otredad del niño, pues es a partir de ella que podrá construir un nuevo mundo. A continuación se exponen algunos ejemplos:

> **Elizabeth Ordoñez:** Entonces creo que el fortalecimiento de ese niño como sujeto social lo he logrado establecer desde toda la parte de escucha, desde la parte del respeto y muy personalmente desde la parte del niño como ser y sus valores principalmente, y de allí partir como a ese conocimiento de tipo social, de tipo de normas, pero para mí lo fundamental era conocer quién era él, cuáles son sus dificultades, cómo se percibía o cómo quería percibirse en diferentes momentos, y a partir de, pues de ello conocerlos y seguir trabajando en eso y si él en tal momento no quiere, por tal motivo, respetar y valorar y también fortalecer aquellos momentos en los que se estaba comenzando como a dar esa parte de socialización más activa.

> **Diana Díaz:** Pues es, pues yo lo he manejado a partir del trato y del diálogo que se produce con ellos. Entonces, en primer lugar es como hacerlos, hacer una reflexión con ellos de por qué soy así, por qué no tengo las mismas características con mis niños, de mis compañeros; entonces es llegar como, como a un acuerdo y hacer ver a los niños que no todos somos iguales, que tenemos características diferentes, pero que dialogando y haciendo un trabajo en equipo vamos a lograr lo que nos proponemos.

La extranjeridad, término mencionado por Kohan, no solo es aplicable en referencia a los niños, sino también en la relación que tienen los maestros entre sí, es decir, el maestro como sujeto político entiende que su compañero, que su colega es un mundo diferente y que por lo tanto, debe respetar lo que trae el otro consigo, debe nutrirse de esa diferencia, pues cuando hay un diálogo entre mundos diferentes, cabe la posibilidad de la construcción de un nuevo mundo. Esto es posible identificarlo en fragmentos como el siguiente:

> **Elizabeth Ordoñez**: Entonces también dentro de esa parte de posibilitar de ser maestro es aprender como a respetar, pero pues también a reconocer que eh dentro de la diferencia que todas tenemos también es importante como reflexionar, reflexionar en muchas cosas que tal vez por la experiencia en el mismo espacio o por aspectos personales, hacen que las dinámicas muchas veces se afecten;

El maestro como sujeto político permite que exista una comunicación entre él y sus estudiantes e incluso entre sus colegas, ya que cuando existe un proceso de dialogicidad, esto

posibilita que exista una reflexión, un proceso de criticidad, logrando construir un aprendizaje significativo, no únicamente por parte del estudiante sino del mismo maestro.

Cuando el diálogo, la conversación, la comunicación existen dentro del aula y dentro de la relación entre actores de la educación, genera que todos se conviertan en sujetos más humanos, pues como lo menciona Freire, el diálogo exige que se respete el saber del otro, la voz del otro, en conclusión que se valore la otredad. Esto, se encuentra presente en intervenciones como las siguientes:

> **Sandra Osorio:** […] yo en el aula intento que todos los niños participen, entonces, eh, yo todo este año he presentado una propuesta de actividad, pero ante todo la ponía en el tapete si los niños la querían hacer o los niños no la querían hacer o qué queríamos hacer, o qué modificaciones le queríamos hacer; entonces mis actividades todo el tiempo fueron centradas a una posición de la maestra y a las modificaciones que los niños le querían hacer a eso, o, yo presentaba una serie de actividades, pero una actividad se hacía según las propuestas de los niños de lo que querían hacer; eso fue lo que hice algún tiempo, escuchar la voz de los niños, eh, sentirme yo como maestra como una persona que puede hablar, ¿no?, que puede expresar, porque si yo siento que estoy cohibida, digamos en algo de la institución y digo: "no, no puedo decir nada, me quedo callada", pues es muy difícil ¿no?, entonces, eso mismo pues se va a ver en el aula, "tú no puedes decir nada, yo tengo la autoridad, cállate", entonces yo intento que, ser también una persona participativa, ser una persona que aprenda, pues con respeto y, pero dar a conocer sus puntos de vista ¿no?, yo creo que eso es lo más importante, porque si yo como sujeto no me valoro en lo que soy, pues no voy a valorar al otro como es.

> **Sandra Osorio:** La infancia política. Bueno, la infancia política yo creo que es generar esos procesos por lo menos de diálogo, de escucha y de elevar la voz del niño. Si yo logro que, que el niño, eh, se exprese sin temor, es un niño que va a ser político en algún día, si yo logro que un niño escuche y se escuche, es un niño que va a ser político y que va a intentar transformar cosas que no le gustan o cosas que no estén de acuerdo, entonces siempre va a estar como en la reflexión, en la pregunta, en las ganas de indagar, en yo qué puedo hacer, porque el ser político es yo qué puedo hacer, si yo puedo generar buenas acciones, no solo para mí, sino para muchos, para que todo el colectivo esté bien.

> **Elizabeth Hernández:**Si, pues nosotros siempre tenemos que tener un planeador y saber qué vamos a hacer en el día, pero a veces los niños, por su misma, por el motivo que sea, no sé, no quieren, entonces, "bueno niños, no quieren hacer las actividades, entonces qué quieren hacer", "no, jugar", "vamos a pintar", "vamos a hacer no sé qué", entonces uno gira todo como hacia ese punto y genera un espacio un poco más tranquilo y pues siempre partiendo de los intereses, que por eso es que los niños son más expresivos y más dados en ese tipo de espacios porque se tienen en cuenta; no es simplemente llegar y decirles qué tienen que hacer, si no es tomarlos también en cuenta para la realización de las actividades.

> **Diana Díaz**: […] entonces es como incentivar a los demás a que si yo soy escuchado, también tengo que escuchar a mis demás compañeros, […]

Bajo el mismo ideal de escuchar, de rescatar la voz del otro y de empoderarlo, dentro de las entrevistas se menciona que este proceso de diálogo no se ve únicamente reflejado desde los maestros hacia los niños, sino también por parte de los directivos, ya que ellos valoran la voz y posicionan a sus maestros. Esto es un ejemplo de ello:

> **Elizabeth Hernández:** […] entonces siempre ella toma muy en cuenta la voz del maestro; cosa que en muchas instituciones pues no tienen en cuenta, sencillamente le dicen al maestro "mira tienes que hacer tal cosa, tu dame los resultados", pero aquí se procura muy en común acuerdo hacer las actividades.

Ahora bien, cuando el maestro posibilita la construcción de experiencias e identidad del otro, tiene en cuenta que él es un posibilitador dentro del proceso que cada estudiante realiza para poder construir experiencias, las cuales son significativas y configuran al sujeto dentro de su identidad.

El maestro es un ser político pedagógico que permite que el otro se emancipe y llegue a su liberación, a un reconocimiento de sí mismo, convirtiéndose así en un sujeto intelectual, ya que comprende que el diálogo es un dispositivo constructor de relaciones, y que a partir de él logra ser un sujeto trasformativo.

Las maestras del Hogar Infantil Mariposas, dentro de sus entrevistas mencionan que es de gran valor, que en el momento de actuar dentro del aula, se posibiliten espacios de autonomía en los niños, pues es a partir de éstos que ellos mismos podrán construir sus mundos, sus experiencias, es decir construirse a sí mismos. De acuerdo a esto, se menciona:

> **Elizabeth Ordoñez:** Yo siempre he reconocido el valor que tiene el niño como ser integral, pero siempre yo he logrado percibir eh todo el carácter de eh, toda la parte de autonomía, toda la parte de seguridad, toda la parte de tranquilidad, también de posibilitar, no una educación rígida, pero sí soy consciente de que a los niños hay que darles posibilidades, de que ellos mismos construyan su mundo, alejándolos un poco como de aquellas dificultades, o no dificultades, sino como de paralismo que les suelen dar como los adultos, como los mismos niños, que los estanca.

> **Luz Marina Blanco:** […] que se respetara la autonomía del niño, como que de acuerdo a cada, o sea, como cada ser es totalmente diferente, entonces que hubiera como algo para llenar las expectativas de cada uno, como lo que a cada uno le gusta, como lo que cada uno quiere, sin imponerles lo que, lo que toca aprender para la sociedad.

Además, cuando el maestro posibilita que el niño tome decisiones, está permitiendo que se convierta en un sujeto autónomo, que se libere y que actúe, ya que es a partir de estos primeros pasos que el niño puede construir experiencia. Ante esto, el maestro es un sujeto que permite que el otro se construya a sí mismo, sin que nadie lo obstaculice.

Esto es posible identificarlo dentro del Hogar Infantil Mariposas, ya que mencionan que algo tan sencillo como lo es tomar una decisión, puede llegar a trascender en el niño. Esto se puede ver en la siguiente intervención:

> **Heidy Meléndez:** […] desde que el niño empieza a tomar decisiones tan pequeñas, digamos uno sabe que un niño, digamos yo trabajo con niños de 2 años y hablando desde la experiencia yo puedo decir: los niños desde ya toman decisiones, qué hago, qué no hago, ¿sí? Y aunque el adulto, digamos, es un mediador, pero también está en construcción mutua, yo considero que él también es el que le da la oportunidad al niño de ir más allá o el que realmente lo castra y le dice hasta aquí usted va.

Cuando el maestro dialoga con el otro, permite que éste transforme, está posibilitando que realice un cambio que construya sociedad y a la vez que se construya a sí mismo, con el fin que sea un sujeto que escuche y que sea escuchado, que cuando actúe reflexione y se preocupe por el otro, es decir que ese otro sea un sujeto político.

3. El maestro se posiciona como sujeto crítico y reflexivo

La categoría que posiciona al maestro político como un sujeto crítico y reflexivo hace referencia, como su nombre lo dice, a la reflexión que hace el maestro sobre aspectos que hacen parte de su entorno y que afectan su actuar. Es decir, el maestro político está en la capacidad de reflexionar y problematizar la realidad y los conocimientos que tiene en relación a la educación y su impacto a nivel social. Además, la reflexión le permite asumir posturas políticas que lo llevan a desarrollar prácticas que intentan transformar y, a su vez, posibilitan la reflexión en los otros sujetos inmersos dentro del acto educativo.

Esta categoría involucra tres aspectos fundamentales en relación con el posicionamiento crítico y reflexivo del maestro: en primer lugar, implica el reconocimiento y problematización que hace el maestro de la realidad por medio de la reflexión; en segundo lugar, comprende las reflexiones que realiza el maestro para adquirir una voz; y por último, incluye que el maestro

posibilita espacios para que los otros reflexionen. A partir de ellas se realiza el análisis de las entrevistas, buscando identificar los aspectos que posicionan a estos maestros dentro de la criticidad y la reflexión.

En primer lugar, un maestro político está en constante reconocimiento de la realidad por medio de la reflexión que realiza sobre temas tan fundamentales como la educación, la sociedad y la labor del maestro en relación a estos dos aspectos. Esta reflexión le permite problematizar su contexto, adquiriendo compromiso y conciencia social para transformarlo por medio de su quehacer político. Como propone Freire desde la educación problematizadora, la cual implica un permanente acto de descubrimiento de la realidad, a partir de la reflexión crítica por parte de los educadores, para transformar.

En las entrevistas realizadas a los maestros y directivos del Hogar Infantil Mariposas se identifican reflexiones en relación a la educación actual, a la sociedad, a la infancia y al maestro como sujeto político, en las que se observa el pensamiento en cuanto al reconocimiento de la realidad de estos maestros. A continuación se exponen algunos aportes de las entrevistas que remiten a las reflexiones realizadas.

1 – Reflexionessobre la educación

> **Horacio Pérez:** Pues es que la educación actual, yo no creo que haya cambiado mucho. O sea, si tu entras a un salón de hoy, a una clase de un colegio, tiene cosas que hace 200 años tiene, tiene una pizarra, que ahora llaman tablero y que pasó de ser un tablero de tiza a un tablero acrílico, la gran transformación es que en la época del papá de uno había una pizarra, nosotros estudiamos con tablero y ahora hay un tablero acrílico, cambió de una tiza a un marcador. No mucho, no es divertida, no es exigente, no es de calidad, los maestros no, los que nos forman no son buenos, son mediocres, las universidades se contentan con tener maestros de una cátedra que pican por todas las universidades tratando de salvar el salario, que hacen lo que la universidad diga, que no entran en discusión porque entrar en discusión en este universo es perder el empleo, si tú no estás de acuerdo, automáticamente pierdes el empleo, uno no tiene derecho a decir "mira, yo pensaría que es por aquí", de una vez le van diciendo "no, es que aquí en esta universidad no se hace". Entonces, uno tiene que funcionar con los patrones de comportamiento de eso. Anteriormente, hace muchos años, 40 años, la Javeriana tenía, digamos, un liderazgo político, entre muchas cosas, ahora eso es, crece, construye y yo la veo haciendo edificio tras edificio y cada día vale más la carrera, pero no siente uno que existan sujetos políticos en su formación, que todos los curas javerianos siempre, eso es una comunidad, la comunidad más educada dentro de las religiones son los javerianos, siempre; siempre le invirtieron a eso, pero tuvieron momentos donde tuvieron cosas muy políticas, muy interesantes. Ahora tienen a uno, a Francisco de Roux en la

comunidad, esperamos que no nos falle y transforme el tema, a los maestros y a esa universidad y la vuelva a transformar en seres más políticos. Antiguamente, muchos de los puestos públicos se los daban a los javerianos, ahora se los dan a los de los Andes, es una lucha de poderes ahí entre los Andes y la Javeriana, entonces todo lo que era derecho o economía eran casi de los javerianos, ahora eso es de los andinos, ¿sí? Entonces, todos salen de los Andes y todos los andinos están en los puestos públicos, pero uno si no siente que, digamos, en la educación exista un patrón donde haya algo que a ese maestro le quede conciencia política. Digamos ustedes deberían ser más actorales, más teatrales, más plásticas, más músicas, más juego, más lúdica, uno no ve en su carrera, uno ve cosas ahí de formación, de saloncito, de aulita, donde les echan un cuento; yo no sé ni qué cuento les echarán porque cuando uno de verdad sale a encontrarse con maestros, y no es de la Javeriana, no es problema sólo de la Javeriana, yo lo digo porque ustedes son de allá. Pero, llevo dos años entrevistando chicos de la Distrital, Pedagógica, Javeriana, el Bosque, San Buenaventura, lo que llegue, y la primera pregunta que uno hace es: ¿tú qué sabes de literatura infantil?, ¿en tu pensum había literatura infantil? Entonces, un maestro que trabaja con la primera infancia pero no conoce ni siquiera literatura infantil, que no la descubre y que no hay quién se la enseñe a descubrir, que no haya maestros que le digan "mire china, lean; mire, vayan a esto, a teatro, a música". Ustedes salen de la universidad corriendo como con las básicas, antes, la universidad tenían la oportunidad para los que estudian en un día, la universidad era pa' quedarse, para estar en el grupo de teatro, en el de danzas, en el de la tuna, donde estaba bien; ustedes salen pa' la casa y no pregunto a qué porque después de que almuerzan me imagino qué, entonces, uno se echa un sueñito hasta las 3 o 4 de la tarde. Entonces, digamos, ustedes tienen la edad, la juventud para vivir la vida y, a veces, uno siente que no la viven, son muy pasivas, están muy en la casita, muy resguardaditas, muy como de no salir, como que pereza, y tienen todas las potencialidades para convertirse en seres mucho más políticos.

El maestro como sujeto político reflexiona sobre la trascendencia de los avatares históricos que han atravesado la educación y que se han incorporado en las prácticas pedagógicas. Esto permite que el maestro asuma una posición y se despoje de aquellas condiciones que no le permiten actuar bajo un posicionamiento crítico de la realidad educativa. Se hace visible la necesidad que los profesores, desde su formación inicial, den forma a un discurso problematizador que atienda a una política comprensiva de las subjetividades.

Asimismo, el maestro político debe formar en la crítica, debe movilizarse en dinámicas alternativas que no lo encasillen dentro de metodologías y formas de enseñanza preestablecidas; debe problematizar y estar abierto a la construcción de nuevas realidades.

2 – Reflexiones sobre la sociedad

Sandra Osorio: La sociedad actual está mediocre. La sociedad actual no sé, creo que nosotros somos consumistas en potencia, estamos ligados a unas políticas que nos invitan a ser consumistas en potencia, eh, creo que la sociedad, eh, por el mismo proceso de formación

que tenemos, no somos partícipes, no somos conscientes de nuestra realidad y por eso estamos como estamos, no somos reflexivos, somos temerosos, eh, no podemos hablar porque nos da miedo y si hablamos entonces no hay quién nos escuche, o quién nos resuelva la situación. Entonces, digamos que las instituciones no son un ente regulador sino un ente opresor de la sociedad ¿sí?, entonces pues, eso también es para mantener un orden, pues para mantener la autoridad, para que todo se maneje lineal, organizado.

Sandra Osorio: Yo quisiera un tipo de sociedad donde, por lo menos así para no cambiar todo el esquema pues que existe, pues porque es imposible; un tipo de sociedad por lo menos donde la gente participe, donde digamos, la gente por dar un voto, no dé el voto por una lechona o por un mercado, sino dé un voto a conciencia por de verdad lo que presente el candidato que se va a presentar ¿no?, porque si nosotros, digamos, este es el proceso más importante de la sociedad, si nosotros de verdad tuviéramos conciencia en elegir a nuestros mandatarios seríamos de pronto otro tipo de sociedad, de pronto; la cultura, yo creo que también el hecho de ser una sociedad organizada, que si tú no debes pasarte el semáforo en rojo, o que si tú debes hacer fila o ¿sí?, es eso, es como hacer educación, cultura ciudadana, educación participativa el hecho de que usted conozca a qué instancia se debe ir si tiene algún problema, si yo tengo un problema con una institución dónde tengo que ir para que me lo ayuden a resolver o, si en el transmilenio no me quieren vender cinco boletos con quién tengo que hablar, ¿sí? Entonces es todo eso, es que la gente esté informada, que la gente sepa a quién hay que acudir, cómo hay que actuar, no pelear con todo el mundo porque eso es una bobada, si no que la gente esté informada de que es lo que uno debe hacer en tal caso, porque nosotros no estamos informados, y nosotros no sabemos a quién hablarle, si a mí no me atienden en la EPS, entonces ¿con quién tengo que hablar?, entonces el señor se pelea con el vigilante, el vigilante tiene que hacer su trabajo, entonces al señor no lo atienden, se enferma, entonces el señor no sabe con quién hablar, entonces no está informado, no sabe que es un proceso, no sabe que tiene que ir a tal instancia o pasar tal derecho de petición, no tenemos ni idea de cómo actuar, entonces si la ciudadanía supiera actuar, supiera reflexionar, informarse, leer, ver, mirar, preguntar, serían unas dinámicas muy diferentes.

Las reflexiones que realiza el maestro como sujeto políticotrascienden la institución educativa, van más allá, con el fin de generar un impactoa nivel social. El maestro político aporta en la construcción de una sociedad en la que los sujetos participen de forma crítica, alejados de las prácticas que los homogenizan y que no les permiten decidir de manera autónoma. Además, opta por una sociedad en la que los sujetos no sean conformistas, sino que actúen siendo conscientes de su papel político en los diferentes ámbitos de la sociedad.

3 – Reflexiones en cuanto a la infancia

Elizabeth Hernández: Como he tenido oportunidad de trabajar con diferentes edades, de pronto con los pequeños ese desarrollo social llega hasta, no puedo morder a mi compañero porque yo sé que le duele porque si a mí me lo hacen, a mí me va a doler, de pronto el reconocimiento de ellos es muy, muy corto, muy en sí mismos, pero a medida que van creciendo en edad, a medida que van mejorando en su lenguaje, ampliando su panorama

social, pues van a ir dándose mucho más a conocer a sus compañeros, conocer más con tranquilidad el resto de la comunidad. Lo rico acá del Jardín, y pues que hemos trabajado, es sacar a los niños del Jardín, entonces al sacarlos, al llevarlos al parque, al llevarlos a una biblioteca es también mostrarles que hay un mundo, hay una ciudad que también es para los niños. Que, si bien es cierto, es un poco complicado, por los peligros, la misma intranquilidad por parte de los padres, que no puedo llevar al niño por la cantidad de personas, porque puede pasar una cosa u otra, es mostrarles a los niños que no, que tranquilos, que la ciudad es de cuidado, pero que la ciudad también está pensada en ellos: hay bibliotecas, hay parques, hay teatros, hay una cantidad de cosas que ahora los papás desconocen y pues, por la misma dinámica económica, por plata, una u otra cosa, entonces ellos se cohíben de muchas cosas, o, a veces por desconocimiento, que piensan que solamente al niño es llevarlo al Jardín de lunes a viernes y los fines de semana está el televisor y ya. Pero entonces, están cohibiendo al niño de un mundo de posibilidades que en el momento en que el niño entra en contacto con muchos otros lugares, se enriquecen como persona y así se va enriqueciendo también por la comunidad.

El maestro como sujeto político reflexiona sobre el papel social de los niños y las niñas e identifica espacios que les permite posicionarse como sujetos activos y propositivos dentro de una sociedad. Concibe la infancia desde la participación en escenarios públicos, haciéndolos sujetos potentes, visibles y responsables de la creación de sus propias experiencias formativas.

4 – Reflexiones sobre el maestro

Horacio Pérez: Uno siempre busca que el maestro que construyamos sea un maestro autónomo, muy crítico, con una mirada muy política sobre su oficio, muy respetuoso de los otros, con los seres humanos que tiene, con los pares, con los niños; el maestro tiene que ser siempre pedagogo, siempre debe haber, sus palabras siempre deben tener algo pedagógico, siempre antes que un acto crítico. Siempre la reflexión, me parece mucho más agradable esa persona que le mande a uno una reflexión y no lo juzgue, nosotros somos una sociedad juzguetas juzgamos, juzgamos a veces sin ni siquiera saber, […]

Sandra Osorio: Totalmente importante, para mí, para mí esa es la esencia de la educación, o sea, es generar otro tipo de sujeto, no es otro tipo de suje-, o sí, es generar otro tipo de sujeto, porque pues, es generar la reflexión, es generar la participación, es generar la voz, la escucha y, si tu no haces eso en la educación, va a llegar más la autoridad, va a llegar más el orden establecido, y va a llegar la importancia del conocimiento sin sentido; entonces, si yo genero todo lo político donde el niño expresa, yo expreso, tú sientes, yo siento, porque eso es lo político, yo no soy, que yo por ser maestro yo no puedo sentir, sí, yo siento porque yo soy persona y él siente porque es una persona y todos sentimos; entonces, si todos nos expresamos, yo siento, tú sientes, todos sentimos, pues es diferente porque en lugar de haber autoridad van a haber normas, van a haber compromisos y va a haber una cultura basada en el respeto en donde todos vamos a cumplir lo establecido, sin necesidad de que el otro venga y nos regañe, o nos haga daño, entonces si es importante.

Elizabeth Hernández: Claro, pues tristemente el maestro ha perdido mucha posición política, la parte social, esa intención de fortalecer a los chicos, de entrar como a ser críticos y analíticos. El maestro se quedó fue en pelea con la parte económica porque no recibe y, por estar peleando en eso, perdió mucho campo; sin embargo, pues, todavía hay maestros que son muy afectivos en su quehacer, que esperan que los niños que están formando sean sujetos políticos, sujetos analíticos. Y así, de una manera, mejorar la situación pues tanto social como económica del país, pero nos hemos enfocado mucho es a pelear por cosas que no tienen sentido; antes el maestro era considerado como uno de los que tenía que tomar partido para tomar una decisión dentro de una comunidad, así como se le pide opinión al alcalde, así como se le pide opinión al sacerdote, así como se le pide opinión a un policía, el maestro también estaba dentro de ese grupo, pedir su opinión para tomar una decisión, pero ahora no, ya el maestro se quedó de lado, ni siquiera en la parte política como representante de una comunidad, tampoco está, antes si se prestaba para esas situaciones pero ahora no, el maestro se quedó, simplemente, en el aula, enseñando y no más; ya depende de cada uno, en ese enseñar, qué quiere fortalecer en los chicos."

Elizabeth Ordoñez: El maestro como sujeto político es un ser que se piensa constantemente quién es, qué es la educación, y cuáles son sus aportes para la misma; que de alguna manera se piensa no sólo lo que él pueda hacer sino lo que los demás puedan hacer también en conjunto. Un sujeto político también debe pretender encaminar procesos de participación, procesos de socialización y de todas las instancias donde esté, no sólo a nivel, digámoslo así, a nivel informativo con los niños, sino también con los otros agente educativos que estén inmersos; debe ser posicionado en una postura política si es reflexiva, crítica, lo que sea, con los otros agentes con los cuales está inmerso, con los padres de familia, con los diferentes agentes que posibiliten de alguna manera entrar en conjunto algunos aspectos que podrían sin duda, fortalecer a nuestra sociedad. Y ello no es que uno como maestro imponga, digámoslo así, mi pensamiento, sea el que sea, sino que posibilite eh la reflexión, que posibilite el diálogo, que posibilite la comunicación frente a los niños, y no que de alguna manera posicionar otro tipo de afectos, posibilitando eh personas, que no únicamente son los niños y las niñas, adultos, capaces de decir y de expresar, que es lo que nos falta en este momento; personas capaces de decir que tal cosa, tal aspecto no me parece y a partir de ellos, generar una conciencia de cambio y de socialización. Ese es el maestro político que se necesita, un maestro capaz de, de hacer de su labor docente un camino para la reflexión y para la proposición."

Se observa que los maestros de la institución problematizan la educación y la labor del docente en la actualidad, a través de la reflexión que hacen sobre la realidad y sobre las situaciones en las que se desarrolla su acción. Plantean el interés por realizar cambios en la educación actual, la cual sigue enfocada hacia una educación tradicional que ya pasó de moda, y en la concepción e imaginario que se tiene sobre el maestro. Trasladar estos aspectos a otro nivel, les permite reflexionar sobre la construcción de sociedad, partiendo del trabajo que ellos realizan con la primera infancia, esto los convierte, en términos de Henry Giroux, en profesores

intelectuales que van más allá del trabajo en el aula, que se preocupan por generar espacios diferentes de transformación. Ahora, un maestro político no solo reflexiona sobre su contexto, sino también reflexiona para posicionarse como un sujeto político, lo que lleva a pensar en el segundo aspecto fundamental de esta categoría.

Entonces, en segundo lugar, el maestro político reflexiona para adquirir una voz y así alejarse de la cultura del silencio, de las prácticas tradicionales, de aquellas que desconocen a los sujetos de la educación. El maestro debe asumir posturas políticas que lo lleven a transformar por medio de la relación que establece con los otros sujetos; algunos ejemplos de ello, se exponen a continuación:

> **Horacio Pérez:** […] yo no es que crea que conozco el oficio pero si me parece que una persona que lee, que se va convirtiendo en un sujeto político con el pasar del tiempo, empieza a descubrir la importancia de un oficio. Estar en, digamos poder dirigir, o estar en, cerca de la dirección de unos proyectos que tienen que ver con los seres humanos, y en este caso con la primera infancia, pues uno logra entender la responsabilidad que tiene. Es muy importante que los seres humanos entendamos que nosotros venimos a generar transformación, estos niños necesitan es tener una mirada distinta sobre la vida; cuando llegan a una escuela pública normal, que es pupitres..., un celador en la puerta que no deja entrar, todo el mundo es mala caroso, nadie genera afecto ni relación, pues esa, así empiezas a concebir al sujeto; […] Entonces, cómo entender que ese niño que llega a una casa pública a educarse, necesita la mejor educación, la mejor formación y la construcción de convertirse en un ser político, todos los seres humanos somos seres políticos, lo que pasa es que no usamos porque el tema político está degradado, cuando nos hablan a nosotros de la política, nos hablan de los senadores, de los representantes a la Cámara, de los ladrones, de los concejales, de los diputados que se roban la plata, pero eso no es la política, la política es transformar un sujeto para que transforme una sociedad. Realmente es ahí donde está el tema político, entonces, hacer las cosas bien en tu trabajo redundará en que lo que estás haciendo con esos niños, estás convirtiendo esos niños en sujetos políticos.
>
> Un maestro tiene que ser un sujeto político y tiene que construir conciencia política, por ejemplo en los años 60 se veía el de izquierda, había una cosa de esas, estaba presente la política. Hoy, los jóvenes no votan, no participan, no se encuentran, no se hallan, no hay nadie que al oído les diga algo interesante.
>
> **Sandra Osorio:**[…] uno como maestra de educación inicial se queja mucho de las rutinas que se dan en el Jardín, entonces es que todos los días hay que llevarlos a comer, todos los días hay que llevarlos al baño (risas), todos los días uno siente en algún momento que es lo mismo, pero, de acuerdo al análisis que hice en la tesis, me di cuenta que la rutina es un aprendizaje, tanto para el niño como para la maestra, y que eso no hay que desvalorizarlo; si yo como maestra desvalorizo una rutina es desvalorizar mi trabajo como maestra y desvalorizar los desarrollos que tienen los niños, porque yo no los voy a ver a fondo, sino que

los voy a ver ahí, desde lo que se evidencia desde afuera, entonces pues no va a ser tan profundo.

Sandra Osorio: Demasiado importantes, para mí, sí son importantes, eh, yo se lo he expuesto a la directora y le he dicho que digamos, no es que uno todo el tiempo esté hablando, pero digamos, las jornadas pedagógicas para mí son muy importantes, porque en las jornadas pedagógicas tú te puedes, eh, enriquecer, tú te puedes enriquecer con la experiencia de las otras maestras y las maestras se pueden enriquecer con la experiencia de uno; ni siquiera tanto la conceptualización, no más por el hecho de tu interactuar con la otra persona y por la experiencia que ella tenga, te enriqueces como maestra, eh, y estos espacios le dan a uno esa oportunidad, ya que, si de pronto hay más tiempo, te enriqueces teóricamente y pues ya llevas otros tipos de actividades, pero yo digo que sí es muy importante el diálogo entre la maestra para enriquecer el trabajo con los niños.

Sandra Osorio: […] ser maestro político es tener claro lo que tú haces en la vida, el por qué y el para qué y el por dónde. El ser maestro político es tener unas bases sólidas desde lo que se quiere enseñar, yo por lo menos no quiero, no me baso mucho en impartir conocimiento, porque para mí el conocimiento se construye mutuamente desde las interacciones, eh, es eso, es tener claro, el ser maestro político es tener claro un imaginario de infancia, o un imaginario de la población con la que se esté trabajando, porque así mismo como tu creas, ese niño, ese joven, ese adulto, eh, tú asimismo vas a crear unas dinámicas en el aula de clase; y ser maestro político es como tú te veas y como tú te sientas, porque si tú no te sientes feliz con lo que tú haces no vas a ser maestro político, vas a ser un maestro renegado a lo que tienes que hacer porque eso fue lo que te tocó hacer, en cambio si tú te sientes feliz, tú vas a buscar formas de cambiar, de transformar, de ir más allá, de actuar, y la reflexión constante, eso es ser maestro político.

Heidy Meléndez: […] yo considero que ser un sujeto ciudadano tiene que pasar por considerarse un sujeto de derechos, un sujeto político, ¿sí?, un sujeto que puede transformar, un sujeto que realmente es, o sea, no lo hace ciudadano una cédula que diga que soy ciudadano, ¿sí? Eh y eso no se hace a los 18 años, eso se hace todo, todo en el proceso de toda la vida, yo creo que eso nunca termina; pero uno sabe que los primeros años de vida son vitales, y si yo los primeros años de vida lo que hago es encasillar a los niños, digamos domesticarlos, ¿sí?, si lo que yo hago es eso, obviamente yo voy a tener ciudadanos tal cual el gobierno lo quiere, ¿sí?: ciudadanos domésticos que trabajen para industrias, eso es lo que voy a obtener.

Estos aportes permiten observar cómo los maestros de la institución se alejan de las prácticas educativas tradicionales, y adoptan posturas críticas que los llevan a pensar la educación de manera diferente. Así, trabajan con los niños y niñas posicionándolos como sujetos, y posibilitando el que ellos y ellas, a su vez, se reconozcan como sujetos, por medio de prácticas educativas no dirigidas hacia el conocimiento, sino al desarrollo personal y afectivo. Además, asumen posturas políticas en relación a su quehacer, dándolas a conocer a través de las reflexiones que de este realizan.

En tercer y último lugar, un maestro político, además de ser crítico y reflexivo, posibilita espacios para que los otros reflexionen y se posicionen a su vez, como sujetos políticos e intelectuales. Como propone Henry Giroux, el maestro crea espacios para la producción de nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad; un maestro intelectual construye pedagogías a partir de las cuales proporciona a los estudiantes el conocimiento y las habilidades sociales que necesitan para actuar y participar con sentido crítico, reflexivo, activo y transformador en la sociedad. Pedagogías que concedan a los estudiantes la construcción de su voz y de su voto en experiencias de aprendizaje y que los presenten como sujetos intelectuales que acuden al diálogo crítico para construir relaciones democráticas.

Algunos ejemplos rescatados de las entrevistas realizadas, que identifican a los maestros dentro de esta característica, son:

> **Horacio Pérez:** […] hemos querido trascender, pues trascender en el buen sentido, no crecer para ser más ricos, sino trascender para que los maestros tengan con quien reflexionar sobre lo que hacen, sobre la función, sobre lo que desarrollan. Y, a veces, uno siente que en esas universidades como la de ustedes, no hay una cátedra sobre lo político, sobre la importancia de ser maestro: un maestro transforma el universo.
>
> **Sandra Osorio:**Entonces si yo hago esos procesos desde pequeños, más adelante el niño podría decir "discúlpeme profesora, no estoy de acuerdo con usted", no va a tener temor y no se va a quedar callado; entonces esa es la idea ¿no?, si yo genero esos procesos en algún momento en su proceso, en su escuela, en su universidad, en su casa, en el parque, el niño se va a hacer escuchar y va a respetar al otro y eso es lo que hay que trascender en la escuela: la escucha, el pensamiento, la palabra, porque si no, no vamos a salir de la oralidad, eh no, de lo tradicional; entonces eso es importante para cambiar la escuela, todo esto de la alteridad que les mencionaba antes. […] entonces él va a crear esa cultura de preguntar, digamos de saber, de por qué.
>
> **Heidy Meléndez:** […] me gusta exigirles arto; exigirles en la medida de que ellos pueden pensar más allá, ¿sí?
>
> **Heidy Meléndez:** Pero si yo como maestra desde el aula lo que hago es, pues tampoco voy a decirles que mi forma de pensar es ésta y deben tener esa forma de pensar, porque eso también es domesticar, pero lo que sí puedo hacer es formar sujetos críticos, que se pregunten esto por qué, yo no tengo la verdad, cada quien construye su verdad, yo creo que es desde ahí que se hace [la construcción de sociedad] ¿sí?;
>
> **Elizabeth Ordoñez:** Entonces lo importante es, primero fortalecer esa parte argumentativa y significativa para ellos y luego darle un valor en relación a lo que puedes hacer y no puedes hacer […] pero para mí era importante poder enriquecer esa parte personal, que ellos tomaran o tomaran conciencia de que pueden decidir, de que pueden hablar, de que pueden

> argumentar, como suele tomarse por muchos para bien o para mal, pero decir las cosas como es y ya luego irlas regulando un poquito en relación como a muchas partes de convivencia, de normas, otras cosas que sin duda también son fundamentales para la primera infancia.

Tanto las maestras como el director, proponen espacios para que los otros sujetos adopten posturas de reflexión; el director plantea que esos espacios diferentes están dirigidos para que los maestros reflexionen y transformen por medio de su quehacer. Los maestros también posibilitan espacios dentro del aula para que los niños y las niñas realicen procesos de reflexión y adquieran una voz (esto está ligado con la segunda categoría, en la que el maestro político reconoce la subjetividad del otro), y así alejarse de las prácticas tradicionales en las que se silencia al niño, permitiendo que ellos y ellas también vayan más allá con su reflexión.

Así, se puede concluir que la mayoría de maestros y el director del Hogar Infantil Mariposas se posicionan como maestros políticos en la medida en que reflexionan sobre temas que afectan su quehacer y su vida diaria, hacen trascender esas reflexiones y posibilitan que los estudiantes con quienes trabajan, tomen una postura como intelectuales reflexivos.

4. El maestro participa en instancias de decisión

Un rasgo o característica del maestro como sujeto político, es la participación en instancias de decisión, pues es ante ésta como el maestro se da a conocer como un actor crítico, reflexivo y transformativo de la realidad en la que se encuentra. Un maestro político que actúa en diferentes contextos, que trasciende el aula y hace que sus acciones se proyecten hacia un espacio más general, más regional y más social, asume su papel comprometido en la construcción de nuevas realidades, mediante la creación y ejecución de proyectos político- pedagógicos.

Asimismo, el maestro como sujeto político, además de abrirse caminos hacia instancias de participación, locales y regionales, es consciente de la importancia de la acción política de los sujetos, por lo que crea espacios de participación que posibilitan la construcción de experiencias subjetivas y políticas de sus estudiantes.

Mediante el análisis de las entrevistas realizadas a los maestros y directivos del Hogar Infantil Mariposas, se pudo apreciar que esta categoría se encuentra presente bajo diferentes intervenciones, dirigidas, en su mayoría, a potenciar la participación de los niños y niñas, de

generar espacios en los que se haga presente su voz, posibilitando la creación de experiencias que los vinculen con sus propias formas de ver el mundo y de expresarse en un campo político y subjetivo. Esto se puede observar en intervenciones como las siguientes:

> **Sandra Osorio:**[…] la idea es que los niños puedan expresar lo que sea y de forma respetuosa, pero puedan decir "oye, profe", me lo han hecho, "profe, eso no me gusta, estoy aburrido, cambia de actividad, hagamos esto", entonces, cómo yo como maestra aprendo a escuchar eso y no me siento mal, porque pues obvio el niño es un niño, el niño es un ser humano que si no le gustó tiene todo el derecho a aburrirse, entonces yo "oiga sí, hagamos otra cosa, qué quieres hacer, opinemos" yo, digamos en el momento de leer el cuento, yo ponía una serie de cuentos en la mesa redonda alrededor, les decía: "este cuento se llama tal, este cuento tal, tal y tal, ¿cuál cuento quieren leer?, votemos, vótenlo", el que tenía más cuentos, el que tenía más votos ese era el cuento que se iba a leer en la hora de la mañana, y al principio los niños decían, "ay, pero es que ellos ganaron", y yo "si, pues desafortunadamente esa es la democracia" (risas), pues los que tienen más puntos, pues son los que ganan, pero entonces eso se puede mediar, y entonces bueno, ahí se les explicaba, y así fue como fuimos ganando esos procesos de participación.
>
> **Sandra Osorio:**¿Qué busco incentivar en mis estudiantes? Qué, que participen, que den a conocer sus ideas, que den a conocer sus sentimientos, que sepan escuchar, eso es muy difícil en los niños, que sepan escuchar, […]
>
> **Heidy Meléndez:** Digamos en primera infancia, yo considero que se construye desde la parte de la crítica, […] Yo puedo, desde un ejercicio tan sencillo como traer mucha literatura, poner a los niños a escoger lo que ellos quieran, y uno ve en el aula que es típico: eh bueno votación, no pero es que por qué votación, si ese uno que también piensa diferente, también vale, ¿sí?, entonces, desde esos mismos ejercicios que uno ve tan sencillos, tan mínimos dentro del aula, se está ejerciendo un sujeto político, el profesor se ejerce como un sujeto político.
>
> **Heidy Meléndez:**Me gusta hacerle conocer a los niños que ellos también tienen derecho a decir no, aun cuando digamos, yo planteé una actividad, tengo que preguntarles si la quieren hacer o no, si quieren hacer tal cosa, ¿sí?, que ellos están en la disposición de decir no y que, el no también es una respuesta.
>
> **Elizabeth Ordoñez:** […] pero sí hay espacios que posibilitan la participación, en los cuales ellos pueden opinar, ellos pueden decidir, eh, su decisión no solamente va desde decir del decir "no, no" sino su decisión va en el querer o no querer actuar, en que me siento mal no quiero estar aquí, o tu decisión en el trabajo, en si quiero hacer otra cosa, en que no lo quiero hacer en este momento o lo quiero hacer de esta manera al utilizar el material, son diferentes detalles que dan a la participación infantil un valor importante, no sólo en decir sí o no, sino en el poder argumentar muchas cosas que has hecho con ellos;

En este tipo de intervenciones se puede apreciar la forma en que los maestros de esta institución, optan por la necesidad responsable, característica de un sujeto político, de conceder a

los estudiantes la construcción de su voz y su voto en experiencias de aprendizaje que se viven en la cotidianidad de las instituciones escolares. El maestro centra su atención en posibilitar espacios donde los niños y niñas puedan ir construyendo su subjetividad política, donde sus opiniones y necesidades son importantes y tenidas en cuenta a la hora de realizar las actividades diarias en el aula.

El maestro, entonces, crea condiciones mediadas por las necesidades e intereses de sus estudiantes, haciendo efectiva la participación de los sujetos en la reconstrucción de procesos de creación permanente de la experiencia política y de la subjetividad.

De la misma forma, se puede observar, que el maestro potencia un lenguaje propio, atento a los problemas y tenciones presentadas en la vida diaria, y plantea experiencias de participación política y subjetiva conectadas y construidas con la práctica en el aula. Se ve la necesidad de los maestros, de dar forma a un discurso en el que se pueda construir una política comprensiva de las subjetividades, de la voz y de las experiencias de los sujetos.

Se puede apreciar además, que el maestro, al crear espacios de participación política y subjetiva dentro de la cotidianidad de sus actividades diarias, se ocupa del diseño, formulación y ejecución de actividades pedagógicas políticas, que lleva a los niños y niñas a formarse como sujetos políticos actores-autores de sus propias experiencias formativas.

Ahora bien, otra de las características centrales del maestro como sujeto político, presente en esta categoría, es la participación en la elaboración de proyectos políticos pedagógicos dirigidos a la transformación de contextos; de este modo, mediante el análisis de las entrevistas realizadas, se pudo observar que los maestros, más que liderar y ejecutar este tipo de proyectos, se centran en participar en instancias de decisión que permitan a los directivos llevar a cabo dichas producciones. Esto se puede apreciar en fragmentos como los siguientes:

> **Elizabeth Hernández:**Si bien es cierto, Patricia lleva una directriz, nos convoca a nosotras las maestras para que la ayudemos a fortalecer cualquier decisión que se tome, bien sea, en la parte pedagógica, en las mismas actividades que se hacen acá.
>
> **HeidyMeléndez:**[…] si hay un tema de discusión pues discutimos todos, a no ser que sea algo realmente personal, ¿sí?, y requiera digamos un poco más de discreción, pero, digamos, en otros temas, digamos, se es muy abierto a opiniones, a otro tipo de discusión.

Se puede observar, que el maestro participa indirectamente en la toma de decisiones e incide en instancias de decisión que lideran los directivos; sin embargo, se puede apreciar que esta participación no trasciende el espacio de la institución y no se genera desde una acción política subjetiva, dirigida por un agente activo y responsable dentro de un proceso de cambio y transformación.

El maestro asume su papel comprometido ante la creación de espacios políticos en su contexto inmediato, pero no participa directamente en instancias de decisión que le permitan la construcción de proyectos político-pedagógicos que generen nuevas realidades en un campo más amplio al del aula y le permitan visualizarse como un sujeto crítico, reflexivo y actuante ante los acontecimientos de la realidad.

Mediante la ejecución de proyectos políticos- pedagógicos el maestro se convierte en un sujeto posibilitador de cambios necesarios para atender a las problemáticas que acontecen a su alrededor. La acción política del maestro se expresa cuando el sujeto asume postura y pretende incidir en situaciones de decisión que lleven a la transformación no solo de su contexto inmediato, sino que se extiendan a nuevas esferas de lo social.

Finalmente, bajo las intervenciones de los maestros y del director, se pudo apreciar que éstos si se pronuncian ante las injusticias en las diferentes dimensiones de la esfera social que pueden percibir, pero no se encontraron fragmentos específicos que den cuenta de la acción participativa dirigida hacia liderar modificaciones en el campo donde se evidencian las problemáticas.

5. El maestro transforma la realidad educativa y se proyecta hacia lo social

Una de las características fundamentales al hablar del maestro como sujeto político es la de transformación, ya que es por medio de ésta que el maestro atiende a su poder de acción, asumiéndose como un sujeto potente, creador y protagónico de la reivindicación de país que se hace necesario por estos tiempos.

Bajo esta categoría, se combina el lenguaje de la crítica, con el lenguaje de la posibilidad; los maestros actúan como sujetos activos y responsables dentro de un proceso de cambio y reconfiguración de las nociones y acciones existentes, reflexionan sobre sus prácticas y dan a

conocer los asuntos transformativos sobre lo que enseñan y lo que persiguen con esta enseñanza, se posicionan como sujetos revolucionarios de procesos que congelan las subjetividades y los procesos de desarrollo.

Por medio del análisis de las entrevistas realizadas a los maestros y directivos del Hogar Infantil Mariposas, se puede observar que el maestro actúa como un agente transformativo al determinar procesos de cambio que inciden inicialmente en su contexto particular, el aula, para luego ser proyectados hacia el campo social.

Los maestros de esta institución reflexionan sus prácticas y las reconfiguran para generar acciones transformativas, trascendiendo los límites que impiden la creación de ideas alternativas. Esto se puede observar bajo dos líneas: los maestros que determinan procesos de cambio a nivel educativo en el aula como micro contexto de transformación, y aquellos que ya han sido conscientes de su transformación en una esfera más general, más familiar, más social.

Algunas las expresiones de los maestros que determinan transformaciones en el plano particular del aula son:

> **Sandra Osorio:** Entonces, cómo me veo, eh, dignificando la educación infantil, o sea, me enamoro cada día más de mi carrera y me parece que eh, dando estos granitos de arena, diciendo, no mira, a mis compañeras, "no mira es que si tu lees el cuento todos los días, mira lo que se gana, mira cómo el niño ahora habla, mira cómo…"; entonces es eso, por medio del diálogo, por medio de la interacción con las otras maestras, buscar espacios de reflexión, estar siempre pendientes de todo lo que uno hace, "uy, eso lo hice mal", o "debí hacerlo de otra forma" o "qué rico, ¡esta actividad me salió súper chévere y a los niños les gustó mucho!", entonces, eso es lo que quiero, o sea, dignificar la profesión, eh seguir como, ayudando a ese imaginario de niño activo, del niño que propone, del niño que puede, y entonces eso es lo que pienso hacer, esa es mi labor.

> **Elizabeth Ordoñez:** Este año particularmente para muchos fue muy difícil intentar comunicarse con los demás, eran niños muy introvertidos, se les dificultaba mucho comunicarse, entonces como desde la parte afectiva y emotiva preguntarle qué te pasa, qué tienes… Entonces, hoy en día han logrado ser niños más receptivos, niños que son capaces de comunicarse, de preguntarle a los demás, de expresar sus ideas. Hemos logrado establecer como algunos acuerdos digamos del trato, las pautas de escucha, en los cuales es fundamental la palabra, el respeto, eh muchos de ellos hay cosas ya que han logrado guardar para sí y las han hecho ya válidas; para otros ha sido muy difícil, en algunos momentos es difícil implementar cosas como la escucha, como el respeto, pero como te digo todo hace parte de un proceso no solo aquí, sino también en las casas.

Por medio de estas intervenciones, se puede observar que los maestros generan sus acciones transformativas en un contexto particular, se piensan y piensan al otro sujeto presente en el acto educativo y a partir de allí crean espacios que posibilitan la transformación no solo de propuestas que se llevan a cabo en la institución, sino también de formas de pensamiento que se han canalizado en el marco de la educación.

Se puede observar además, que los maestros direccionan sus actos transformativos hacia el imaginario de infancia, posibilitando en el micro-contexto del aula espacios y reflexiones enfocadas a la búsqueda de autonomía, libertad y autodeterminación de los niños y las niñas, permitiendo que se reconozcan y sean reconocidos en un campo más subjetivo, más protagónico y más político que el habitual. El aula aquí se convierte en el lugar donde se gestan las iniciativas alternas que transforman y dan lugar a una infancia pensante, crítica y reflexiva.

Ahora bien, las intervenciones dirigidas a determinar procesos de cambio que trascienden la realidad educativa, se pueden ejemplificar a través de las siguientes expresiones:

> **Horacio Pérez:** Por ejemplo, hay cosas que son muy sencillas y que los niños no participan, entonces nosotros hemos decidido que los niños de nosotros vayan a biblioteca pública porque eso les abre la posibilidad de una ventana, un libro es como una ventana al mundo, […]
>
> **Horacio Pérez:** Entonces, yo creo que nosotros sí necesitamos como que replantear un poco pa' dónde vamos y estos sitios son un bello sitio para hacerle pensar a la gente; por lo mismo, nosotros cuando llegamos aquí, nos decían "no, esto es dificilísimo, esta gente de barrio es terrible", y uno ve a los papás que hoy piensan distinto, que se van pensando que su hijo vale la pena, que vale la pena comprar un libro, que vale la pena acompañar el proceso, de afectos, de relación con su hijo. Y uno dice, si, evidentemente yo no cambio el mundo porque esto es una gota en un universo, pero es una gota, si tenemos hartas gotas… Hace ocho años cuando nosotros llegamos éramos una gota, en el año 2013 vamos a tener cinco gotas, cinco Jardines haciendo, y es como la gota en la piedra que va cayendo hasta que la parte, o sea, uno dice "no, pero una gota que va a partir esa piedra", bueno, porque es de paciencia, este trabajo necesita de una enorme paciencia, de una enorme tranquilidad y necesita una convicción de que es posible, por eso, todo ser es político, desde el maestro, con mucho más convicción tiene que convertirse y entender que su profesión, la que está estudiando es de un ser político porque él es un agente transformador, él transforma a esas familias y a esos niños.
>
> **Horacio Pérez:** Nosotros aspiramos a que, con la relación que construimos con los papás, estos papás sean transformadores, digamos, yo tengo un ejemplo de hace poquito, le compré a una mamá de aquí una póliza del carro, a mí se me acababa de vencer, entonces le dije "no pues véndamelo". Entonces nos fuimos para la mecánica para que el seguro diera el visto

> bueno y la mujer me decía una cosa que uno pues, todavía no sabe: "ustedes no se imaginan cómo nos han transformado" y yo "¿qué?, ¿cómo así?" y ella "en mi casa no volvió a haber regalos para los niños, ahora son libros, en mi casa no nos podemos acostar sin haberles leído un libro, y yo estuve haciendo, invitando a mis hermanas a que compren libros, para que eduquen". Claro, uno no se imagina qué tanto impacto pueda tener en una familia, y uno dice "el niño qué edad tiene", "no, va a cumplir dos años, Juan David" y dice que está fascinado con el Jardín y le hemos recomendado un montón de libros y no sé qué y si sé cuándo.
>
> **Elizabeth Ordoñez:** […] de alguna manera el poder involucrarme con aquellos niños y niñas que tenían mayores dificultades y el lograr que con mis aportes como maestra eh, ser como un aporte especial para esa dificultad, ayudar a hacer niños más felices, niños más activos, capaces de expresar emociones y sentimientos, eh también aportar en muchos procesos motrices, cognitivos, ayudando de alguna manera a que los que percibían de afuera o de lejos lograran entender que la primera infancia es mucho más que un cambio de pañales y listo;

Estas son expresiones que se circunscriben y se desarrollan en los diferentes planos de interacción en el que se encuentra el maestro y le posibilitan concretar sus acciones, haciéndose actores propositivos de transformaciones en todas las dimensiones de lo social. Aquí el maestro expresa la fuerza, la actuación y el protagonismo que asume al trascender de la reflexión a la realización de realidades concretas y ya constituidas.

Bajo estas intervenciones, se pone de manifiesto la forma en que el maestro se convierte en un agente activo y posibilitador de cambios que van más allá del aula, de la institución, del campo educativo, y se proyectan hacia una esfera más amplia, más social. El maestro transforma la realidad en la que se encuentra y sus acciones repercuten en la esfera social; se asume como un sujeto actor y posibilitador de realidades alternativas, como un agente con compromiso con lo público y con sentido político. Se hace visible un sujeto pensante, reflexivo, crítico, deliberante, actuante y transformativo.

IX. CONCLUSIONES

A través de la historia, el maestro ha desempeñado diferentes roles que lo han enmarcado bajo diversas percepcionesdentro del contexto social; así, desde el punto de vista de disciplinas como la sociología, la psicología, la religión, la economía, la administración, entre otras, se ha definido a los maestros como transmisores de valores de una generación a otra, como transmisores de conocimiento mediante técnicas de enseñanza ya estandarizadas, como productos sometidos a la oferta y la demanda bajo el criterio del consumo, como profesionales dados a administrar el currículo; en síntesis, como un individuo que se caracteriza por una débil relación con el saber, condicionado a la reproducción y no creación del mismo; un individuo que se aleja de lo que el maestro es y hace, desvalorizando su ser, quehacer, su actuar en el campo educativo y social, en definitiva, su subjetividad política.

Lo anterior permite pensar en un qué y en un cómo de la subjetividad política del maestro, lo que conduce a que se abran caminos para posicionarlo como un sujeto capaz de trascender las dinámicas que se le han impuesto históricamente y que han llegado a silenciar su voz y su actuar en los diferentes escenarios en los que se desempeña. Se habla de un sujeto autónomo, potente, capaz de reflexionar, proponer, decidir y actuar; un ser que asume su papel de sujeto social y político, utilizando sus potencialidades para transformar y construir realidades alternativas.

Asimismo, se reconoce la política como una práctica subjetiva compleja, alejada de la política legislativa, encaminada a los derechos y deberes de los sujetos; se habla de una política más personal y constituyente, bajo una lógica creadora y constructiva que permite actuar en diferentes instancias y no solo dentro de los límites propuestos por la acción política del Estado. Así, la política no está ligada a actos políticos relacionados con el Estado, sino a procesos más subjetivos, que constituyen a los sujetos y sus subjetividades.

No se entiende lo político únicamente como una acción partidista o sindical, se atiende a una política subjetiva construida e inmersa, naturalmente, dentro del campo educativo, ya que la educación no se constituye fuera de acontecimientos sociales, históricos y culturales, sino que su esencia es política; no se trata de hacer política la educación, pues ella ya es política, tampoco se trata de hablar solo de aspectos didácticos, instrumentales, metodológicos de la educación, sino de construir espacios que permitan reconocer la importancia política dentro del campo educativo.

En este sentido, lo político no es asunto exclusivo de entidades educativas del sector público, sino que abarca y le compete a todas las entidades y actores de la educación.

Se concibe al maestro como sujeto político, como un sujeto auto-reflexivo, un sujeto capaz de reconocerse a sí mismo, dándole valor a su subjetividad, y que tiene un saber pedagógico que lo define. Además, es un sujeto que reconoce al otro como sujeto protagonista de sus propias experiencias formativas, generando encuentros intersubjetivos; un sujeto crítico, reflexivo, capaz de actuar en instancias de decisión política y de generar proyectos político-pedagógicos que permitan la transformación de la realidad.

Se habla, entonces, de la construcción de un nuevo sentido de la subjetividad del maestro cuyas expresiones de lo político se constituyen desde cinco rasgos o características esenciales.

1. El maestro como sujeto político reconoce su propia subjetividad, es un maestro que se involucra y asume una postura política en los diferentes contextos en donde actúa, un maestro que se sensibiliza y se deja afectar ante la realidad. Un sujeto potente, propositivo y protagónico de su acción, de su historia personal y por ende social. Se habla de un maestro que vuelve sobre sí mismo y sobre su práctica, auto-reflexionando; un maestro con capacidad de construir discurso, que interroga y se interroga, con conciencia de sí y responsabilidad social y educativa, un sujeto que posee un saber pedagógico que lo constituye y es propio de su actuar, un saber que lo define, un maestro con la capacidad de cultivar y ejercer la acción y la razón en simultaneidad.
2. El maestro como sujeto político posibilita encuentros entre sujetos cognoscentes, sujetos capaces de ser críticos y reflexivos. Ve al otro como sujeto lleno de experiencias, con capacidad de actuar, de proponer y de transformar, dándole valor a su voz; el maestro es un sujeto que a partir del diálogo, de la comunicación, posibilita la construcción de experiencias políticas y subjetivas. El maestro ve la educación como un acto que posibilita la interacción, en donde el conocimiento se construye a partir de la relación maestro-estudiante.
3. El maestro como sujeto político es un sujeto crítico y reflexivo, es decir, está en la capacidad de reflexionar y problematizar la realidad y los conocimientos que tiene en relación a la educación y su impacto a nivel social. Es un maestro que asumeposturas políticas que lo llevan a desarrollar prácticas transformadoras y, a su vez,

posibilita la reflexión en los otros sujetos inmersos dentro del acto educativo. Es un maestro que reflexiona para adquirir una voz, alejándose de la cultura del silencio y de las prácticas que desconocen a los sujetos de la educación.

4. El maestro como sujeto político participa en instancias de decisión, dándose a conocer como un actor crítico, reflexivo y transformativo de la realidad en la que se encuentra. Actúa en diferentes contextos, trasciende el aula, hace que sus acciones se proyecten hacia un espacio más general y asume un papel comprometido en la construcción de nuevas realidades, mediante la creación y ejecución de proyectos político-pedagógicos. Además, es consciente de la importancia de la acción política de los sujetos, por lo que crea espacios de participación que posibilitan la construcción de experiencias subjetivas y políticas de sus estudiantes.

5. El maestro como sujeto político combina el lenguaje de la crítica, con el lenguaje de la posibilidad, actúa como sujeto activo y responsable dentro de un proceso de cambio y reconfiguración de las nociones y acciones existentes, reflexiona sobre sus prácticas y da a conocer los asuntos transformativos sobre lo que enseña y lo que persigue con esta enseñanza, se posiciona como sujeto revolucionario de procesos que congelan las subjetividades y los procesos de desarrollo político, por medio de la praxis (acción – reflexión – transformación).

Siendo éstos los aspectos que, a partir de un marco teórico, caracterizan al maestro como sujeto político, se hace necesario recurrir a maestros que ya se encuentran desempeñando su labor, para descubrir el ser político del maestro, ya implícito en la práctica educativa.

De este modo, a partir de las entrevistas realizadas a maestros y directivos del Hogar Infantil Mariposas, se puede apreciar que estos maestros actúan bajo un posicionamiento político, consecuente con la mayoría de características encontradas en la teoría. Así, se observan maestros que se reconocen como sujetos, que actúan como agentes de cambio, que ambicionan propuestas alternativas, que cuestionan su hacer, su quehacery la repercusión de esto a nivel social, que adoptan posturas auto-reflexivas y críticas de su acción, y que son conscientes que poseen un saber específico: el pedagógico.

Además, son maestros que, dentro de su quehacer, posibilitan encuentros, escuchan y reconocen la voz del otro, posibilitan la construcción de experiencias; son sujetos que están

convencidos que la educación es un acto de reciprocidad entre sujetos y que la voz del otro debe ser tenida en cuenta para la construcción subjetiva de experiencias políticas. Esta es la característica que se hace presente con más fuerza en cada uno de los maestros de esta institución, cada uno de ellos piensa a los niños y las niñas como sujetos llenos de potencialidades, sujetos de voz y de voto, sujetos que pueden decidir y actuar según sus necesidades e intereses. Esto marca un punto esencial dentro de la subjetividad política del maestro, ya que uno de los primeros pasos para crear realidades alternativas, es desligarse de las prácticas tradicionales que ven al otro como un objeto que se forma a partir de la experiencia del maestro y que no tiene la posibilidad de construir una voz que lo haga visible en instancias de participación política.

Ahora bien, los maestros y directivos de la institución realizan reflexiones que trascienden el aula y se cimentan en escenarios reales, son sujetos críticos y reflexivos en relación a temas que afectan su quehacer, su vida cotidiana y la de sus estudiantes. Asimismo, los maestros proponen desafíos que les permite pensar, repensar, reformar y transformar su contexto; además que posibilitan espacios para la formación de sujetos autónomos,mediante recursos y acciones creativas y problematizadoras. Se puede observar que en este Hogar, los maestros se posicionan en un lugar crítico que les permite adquirir una voz para darse a conocer como sujetos autores-actores de sus prácticas, asumiendo su responsabilidad política. Sin embargo, se aprecia que, a pesar que la mayoría de maestros actúan bajo la crítica y la reflexión, no todos realizan reflexiones profundas acerca de las problemáticas de la realidad.

Adicionalmente, los maestros participan indirectamente en instancias de decisión que lideran los directivos, pero esta participación no trasciende el espacio de la institución y no se genera desde una acción política subjetiva, dirigida por un agente activo y responsable dentro de un proceso de cambio y transformación. El maestro se compromete en la creación de espacios políticos en su contexto inmediato, permitiendo que sus estudiantes participen activamente en escenarios de deliberación política, pero no participa directamente en la construcción de proyectos político-pedagógicos que generen nuevas realidades en un campo más amplio al del aula.

De la misma manera, se observa que los maestros si se pronuncian ante las injusticias sociales, económicas y políticas que pueden percibir, pero no se identifican acciones participativas dirigidas a liderar modificaciones en el campo donde se evidencian las

problemáticas. Esto es de plena importancia, ya que el maestro como sujeto político, además de reflexionar sobre las situaciones que se presentan en todas las áreas de la sociedad, debe actuar sobre ellas, liderando las reformas que considera pertinentes para lograr un orden más justo ante las diversas subjetividades que lo constituyen. Se debe tener en cuenta que la necesidad de subjetividades políticas implica que el maestro sea un sujeto de praxis, un sujeto que modifique la mirada y las formas de acción ante la tensión práctica- reflexión-transformación.

Finalmente, se puede apreciar que los maestros de Mariposas expresan una reflexión que se vuelve acción, actuando como sujetos preocupados por su contexto y sus realidades, ampliando su mirada crítica y su capacidad e interés por la acción social. Los actos transformativos se perciben bajo dos líneas, aquellos que actuando en su contexto inmediato transforman las realidades que se circunscriben en él y, los que ya han trascendido lo local para generar repercusiones a nivel social. Por un lado, los maestros generan acciones transformativas dentro del aula, posibilitando que los imaginarios de infancia se desplacen a planos más subjetivos y constitutivos, y por otro, los directivos lideran proyectos desde otras miradas, que permiten no solamente subjetivizar el imaginario de infancia, sino además, permitir que las acciones transformadoras se proyecten hacia la sociedad.

Con la elaboración de esta investigación de pregrado sobre el maestro como sujeto político, se quiso aportar a la educación infantil un reconocimiento del papel del maestro y del niño desde el preescolar, esto, con el fin de que sean vistos como sujetos activos, participativos, críticos, reflexivos y transformativos dentro de una sociedad, teniendo en cuenta que es desde los primeros años de vida que se generan cambios.

Dentro de esta investigación, se pretendió hacer relevante que el maestro de educación infantil debe ser un sujeto político y, por lo tanto, debe formar sujetos políticos, pues en ellos logra reconocer y aceptar su subjetividad, tiene en cuenta que sus estudiantes son seres llenos de experiencias y que él, en sus vidas, se convierte en un posibilitador de experiencias, de conocimiento y de aprendizaje. El maestro de educación infantil también es consciente de la existencia de un aprendizaje mutuo y que él, como maestro, también requiere del niño para su aprendizaje.

Este trabajo investigativo representa una forma alternativa de pensar la educación, la política y las subjetividades que en ellas se construyen; pone en escena imaginarios emergentes y constituyentes que llevan a reflexionar sobre la naturaleza política de la educación, el verdadero papel que cumple el maestro dentro de la construcción de una infancia más pensada, de las repercusiones sociales que esto genera y de la responsabilidad social y política de las instituciones formadoras de crear acciones alternas que generen espacios abiertos y constructivos para el agenciamiento de pensamientos intersubjetivos, proyectivos, creativos, propositivos y transformativos.

En este sentido, esta investigación se sustentó bajo el interés de reflexionar la esencia política y natural de la educación, de reconocer al maestro como sujeto político, autor, constructor, deliberante y transformativo de proyectos político pedagógicos que consoliden realidades sociales potentes y asertivas ante las subjetividades que las construyen, así como reconocer a la infancia desde una papel más político, subjetivo y constructivo.

Asimismo, responde al interés de hacer un llamado a las facultades de educación como escenarios potencialmente enriquecidos para la formación y consolidación de la subjetividad política de sus estudiantes, futuros maestros, para promover y alcanzar proyectos alternativos que generen la reflexión, la crítica y transformación educativa y social.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR, D., CALDERÓN, I. & OSPINA, J. (2008). *El Maestro Colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007),* Tesis de la Maestría en Educación: Universidad de Antioquía: Medellín.

BOLÍVAR, A. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación enfoque y metodología.*Editorial Muralla.

CÁRDENAS, M. (2007). El movimiento Pedagógico: propuestas políticas y pedagógicas.En *Revista Educación y Cultura 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano,* No 77. Pp. 30- 32.

CEIR- FECODE. (2007). Reconstrucción del Movimiento Pedagógico: Diez tesis.En *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano,* No 77. Pp. 33-34.

CHAPARRO, L., SÁNCHEZ G. & VALERO, N. (s.f). *La Presencia de la Subjetividad del Maestro en el Ejercicio de su Práctica*, publicada por el INEM Francisco José de Caldas: Popayán

FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido.* México: Editores S.A. de C.V.

GANTIVA, J. (2007). El Movimiento Pedagógico: entre dos épocas históricas, en *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano,* No 77. Pp. 39-43.

GIROUX, H. (1990). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

HARVEY CABEZA, J. & BUSTAMANTE, L. (diciembre 2011). La formación del maestro de infancia.En *Revista Educación y Cultura*. No 93. Pp. 25- 30.

HOMERO R. Saltalamacchia. *Metodología cualitativa investigación cualitativa en sociología y ciencias políticas*. En http://saltalamacchia.com.ar/pagina-inicial/articulos/entrevista-semiestructurada/.

HOYOS, G. (2000). Formación ética, valores y democracia. En *Seminario Nacional de Investigación Educativa y Pedagogía* en Colombia. Bogotá: COLCIENCIAS – SOCOLPE.

KOHAN, W. (2007). *Infancia, política y pensamiento: Ensayos de filosofía y educación*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.

MARTÍNEZ, M. (abril-junio 2006). La Figura del Maestro como Sujeto Político: El lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. En*Educere vol. 10, número 033.* Pp. 243-250.

MARTÍNEZ, M. (septiembre 2006). Experiencias pedagógicas de colectivos de maestros, ¿Expresiones de acción política?, en *IDEP - Educación y Ciudad*, Número 11/Segundo semestre de 2006. Pp. 9-30.

MARTÍNEZ, M. (2008). Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político. Editorial Magisterio. Bogotá.

MEJÍA, M. (2007). Los Movimientos Pedagógicos en tiempos de globalización.En *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano*. No 77. Pp. 57-65.

MORENO, L. & VARGAS, R. (2011). *El rol político del maestro en relación con la política de la primera infancia y las prácticas docentes.* Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Javeriana: Bogotá.

OCAMPO, J. (2007). Logros del Movimiento Pedagógico.En *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano*. No 77. Pp. 12-15.

POPKEWITZ, T. & BRENNAN. M. (1998). "Restructuración de la teoría social y política en la educación: Foucault y una epistemología social de las prácticas escolares". En Popkewitz, Thomas S. y Marie Brennan (compiladores) *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en laeducación*. Barcelona: Pomares-corredor. Pp. 17-52

RODRÍGUEZ, V. & PEÑUELA, D. (2007). Pertinencia del Movimiento Pedagógico Colombiano hoy: Otras escuelas, otros maestros, otras resistencias.En *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano*. No 77. Pp. 50-56.

ROJAS, F. (2007). El Movimiento Pedagógico.En *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano*. No 77. Pp. 16-21.

SALDARRIAGA VÉLEZ, O. *Oficio de Maestro, Saber Pedagógico y Prácticas Culturales en Colombia, 1870-2002.*

SÁNCHEZ, A. & DELGADO, J. (2011). *La Recuperación de la Figura del Maestro como líder de su entorno Académico y Comunitario.* Tesis de Maestría de la Universidad Católica de Manizales: Manizales

SÁNCHEZ, W. (2007). Dificultades y vigencia del Movimiento Pedagógico en sus Veinticinco años.En *Revista Educación y Cultura: 25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano*. No 77. Pp. 35-38.

SANDÍN, M. (2003).*Investigación Cualitativa en Educación – Fundamentos y tradiciones*, Capítulos 1,3 y 6. Madrid, España: Editorial McGraw Hill.

SAPIENS(2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones en educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico de Caracas, en*Revista Universitaria de Investigación*, Año 9, No. 2, Diciembre 2008.

TORRES CARRILLO A. & TORRES AZOCAR J.C. (s.f.). *Subjetividad y Sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman.*Universidad Pedagógica Nacional. Digitalizado por Red Académica.

UNDA, M. & ÁLVAREZ, A. (abril 2003). La Expedición Pedagógica Nacional: una expresión renovada del Movimiento Pedagógico. En *Revista Educación y Cultura: La revolución educativa más de lo mismo.* No 62. Pp. 60 – 65.

VALERA, G. (2001). *Escuela, Alteridad y Experiencia de sí: La producción pedagógica del sujeto*. Educere, Artículos, Año 5, No. 13, Abril – Mayo – Junio, 2001, págs. 25 – 30.

LA ENTREVISTA CUALITATIVA. En http://pochicasta.files.wordpress.com/2008/11/entrevista.pdf....

El Movimiento Pedagógico: Anotaciones para un balance, en la *Revista Educación y Cultura* No. 29 – Marzo 1993: La Educación: ¿Hacia dónde va? Pp.52-57

ZEMELMAN, H. (2007). *El Ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana.* Anthropos Editorial. Barcelona.

ANEXOS

Anexo 1 - Entrevista semi-estructurada

Bajo los propósitos buscados por la presente investigación se realizarán entrevistas semi estructuradas, por lo que no se presentará un formato con preguntas preestablecidas; sin embargo, estas entrevistas tendrán como propósito principal descubrir el ser político de los maestros entrevistados. De esta forma, la conversación estará destinada a que los entrevistados den a conocer las dimensiones de su acción política en el campo educativo y social.

Nombre:

Edad:

Sexo:

Nivel de Educación:

Preguntas orientadoras:

- ¿Por qué ser profesor?
- ¿Por qué trabajar en esta institución?
- ¿Qué metas o sueños tiene? ¿qué ha hecho para lograrlos?
- ¿Cómo ve la educación actualmente? ¿cómo le gustaría que fuera? ¿qué ha hecho para que la educación llegue a ser lo que usted quiere?
- ¿Qué busca incentivar en sus estudiantes?
- ¿Cómo percibe la sociedad actual? ¿Qué tipo de sociedad quisiera?
- Usted construye sociedad, ¿cómo, de qué forma?
- ¿Cómo es la relación con sus pares? ¿qué tipo de reflexiones surgen a partir de sus conversaciones?
- ¿Qué posturas asume frente a su profesión/labor/quehacer? ¿Qué tipo de maestro se considera?
- ¿Participa en instancias de decisión? ¿hace que sus estudiantes participen en ellas?

Anexo 2 – Tabla con fragmentos de entrevistas según la categoría

Maestros / Categoría	Horacio Pérez	Sandra Milena Osorio	Heidy Meléndez	Elizabeth Hernández	Elizabeth Leyton	Luz Marina Blanco	Diana
El maestro se reconoce como sujeto y reconoce su quehacer pedagógico	"Yo estudié Administración de Empresas, nunca terminé porque siempre estaba en conflicto con los maestros; siempre sentí que los maestros eran muy mediocres y a mí me molestaba mucho, entonces decidí retirarme y empezar a leer, me volví, digamos, autodidacta en este oficio;" "O sea, cuando uno se mete en esto y lo vive con pasión, a uno le falta es tiempo, […]" "A mí no me gusta, por	"[…] allí hice tres semestres de Licenciatura en Preescolar y me di cuenta que la carrera tenía su esencia y su arte, entonces ahí me fui enamorando […]" "Pero entonces no llenó mis expectativas, entonces ahí fue donde empecé a buscar una universidad que me diera ese carácter teórico y ese carácter práctico que uno de maestro necesita, ¿no?" "Eso es lo que más me ha gustado, es enriquecerme a nivel de la literatura,	"A mí me gusta muchísimo eso, ¿sí?, soy muy crítica, siempre lo fui, […]" "[…] porque me gusta mucho las nuevas tecnologías, me gusta mucho la literatura y porque el docente, yo pienso desde mi mirada, que el docente no se puede quedar en la mirada de solo me capacito en una cosa, […]" "[…] si yo quiero que la educación sea diferente, yo también tengo que ser diferente, también tengo que capacitarme	"Y siempre, desde que terminé mis estudios y pues acá en el Jardín, siempre se ha partido desde los intereses de los niños y alrededor de ellos se trabajan todas las temáticas, todos los conocimientos con los que ellos tienen que llegar al colegio, pero desde una manera muy libre, muy didáctica, muy de juego; y pues acá en el Jardín con los lenguajes expresivos: la música, la literatura, el arte, la	"Creo que el sentido de ser docente iba más como hacia el enseñar, al querer o pretender educar, entonces creo que siempre he tenido una afinidad muy especial por toda la parte infantil, […] Esa fue una opción que hoy por día agradezco mucho, he aprendido muchísimo, he logrado, de alguna manera, pues darme cuenta de la importancia del trabajo con la infancia y más aun especial con primera	"Mi sueño (risas), pues seguir dándoles felicidad a los niños, porque uno sabe que pensando con ellos y trabajando de cerca con ellos, les puede aportar mucho en su felicidad sobre todo." "Me gustaría que todo fuera como, que todos tomáramos conciencia de la necesidad de verdad de dejar algún punto positivo en los niños, desde pequeños y para toda la vida." "Pues creo que debería ser mejor, ¿no?, o sea, uno	"[…] soy profesor porque es algo que me gusta, el trabajo con los niños, eh considero que es algo especial, […] considero que el trabajo con niños es lo que más me gusta," "[…] pues una meta mía, seguir pues estudiando, seguir educándome más […]" "Me, eh, considero una docente activa, eh propositiva, que pues siempre debemos estar propuestas a ejecutar nuevas cosas, eh que, que me enfoco

	ejemplo, la sociedad que vivo, puede que sea más tecnológica, pero me parece que en lo humano, yo creo que hemos hecho un retroceso, en las relaciones, por ejemplo, en la construcción de relaciones, del amigo ese parcero que uno tenía y le contaba todo y sus cosas, eso ya, ahora es público." "[…] entonces eso es como, la vida de uno, cualquier cosa que le pasa a uno la pone en público, eso ya no es privado, a mi eso me parece terrible: que uno no tenga privacidad, que uno tenga que	enriquecerme a nivel de la música, he conocido y he experimentado nuevas formas de llegarle a los niños, nuevas formas de conocer al niño por medio de la literatura, por medio de la música, he conocido nuevas formas de conocerme a mí como maestra, […]" "Entonces eso es lo que me ha gustado de la institución que me ha brindado herramientas como maestra, fuera de lo tradicional, ¿no?, porque no es, además es que eso es importante que la institución le pone a uno un reto grandísimo que es: cómo tú	en otras cosas, además me fascinan las artes y pues por eso principalmente, pues porque un proyecto pues a largo plazo, un proyecto personal es hacer literatura para niños; entonces fue como por eso." "[…] yo estoy trabajando con ellos a partir de la música, porque digamos que es otra también de mis paciones, el arte y la música;" "[…] yo digo que es desde ese punto de vista que se forma ciudadanos, digamos, críticos y ciudadanos de verdad, ¿sí?, […]" "[…] pienso	expresión corporal, el mismo juego; entonces, todo eso lo tejemos para los niños y así explorar muchas cosas." "[…] yo soy feliz como maestro; sin embargo, a pesar de que el trabajo en el aula es muy enriquecedor, siempre a la parte de investigación es como a la que uno más le apunta como licenciado, entonces pues esperemos a ver en un futuro qué se puede conseguir, pues ya teniendo una especialización y un posgrado." "[…] uno porque me gusta mucho la parte de investigación,	infancia;" "[…] entonces entré aquí digamos muy emocionada y a la expectativa, era mi primera experiencia formal como maestra y fue algo maravilloso, poder llevar acá un año ha sido gratificante, poder experimentar diferentes experiencias, eh reconocerme como una maestra pues no sé, bastante valiosa porque tengo un fuerte para la parte artística, entonces siento como que ha ayudado a que, de alguna manera, afloren otro tipo de gustos o intereses que yo tenía desde la	siempre piensa que a veces uno mete la pata y eso no está bien, entonces ahí está uno en la vida como para aprender de sus errores e ir mejorando poco a poco, como perfeccionando y adquiriendo mas herramientas para el trabajo."	hacia los intereses de los niños y por medio de lo que hago, pues considero que he llegado a formar a los niños en un grupo social estable, puesto que siempre hay una comunicación con mi grupo." "Me he dado cuenta que el trabajo como maestra es un trabajo que muchas veces no es muy valorado por los demás, pero que tiene un gran valor hacia los niños, ¿sí? Entonces, porque una es la que comparte prácticamente todo el día con ellos, es el que conoce, el que aprende a distinguir eh sus

	contar todo lo que hace para decir qué hace, que uno si está como vivo, o sea, la manera de contarle al mundo que uno está vivo es el facebook y la privacidad y las cosas íntimas son un cuento, ya no son solo para uno, todo lo cuentan." "A mí me parece que la crítica es el mejor regalo que le pueden hacer a uno porque el otro está viendo desde una mirada distinta, desde afuera, a veces uno desde adentro ni se da cuenta, por eso a mí me gusta que nos critiquen porque es que pues uno está en el oficio entonces uno	trabajas en un aula fuera de guías, y fuera de, de llegar a lo tradicional, a utilizar el grito, o algo así, si no que te brinda, te hace buscar formas para llegar a los niños, para lograr que los niños lleguen como a un acercamiento;" "[…] entonces eso, como el diálogo, la interacción, el respeto, eso es lo que a mí me gusta incentivar en mis estudiantes." "[…] si yo tengo esos valores en mí como persona, pues no voy a tener temor o voy a saber, digamos, no voy a tener temor en actuar o voy a saber	que es una profesión muy bonita, es una profesión que lo compromete a uno en todo;" "[…] y tú no eres psicólogo, tú no eres digamos una persona especialista en arreglar matrimonios, ¿sí?, nada de eso, pero lo haces porque te comprometes con la causa, ¿sí? Un docente es más que el título que dice Licenciado en Pedagogía Infantil, es más que eso, ¿sí? Es una persona que se debe entregar totalmente […]" "Y qué tipo de maestra me considero, me considero una maestra afectuosa, me	[…] A pesar de ser una especialización un poco más teórica, un poco más de llevar a la escuela, un poco más formal, para mí me parece más interesante llevarla a primera infancia. Ahorita, pues todo está partiendo desde ello y qué rico poderme especializar en algo y en el grupo de edades que a mí más me gusta y con la que he trabajado en los últimos años." "Entonces, eso para mí es lo esencial, tranquilizar a los niños, que se reconozcan a sí mismos, que reconozcan a sus	universidad y digamos el reconocer un espacio como tan natural, tan libre, de reconocimiento de los niños, ha aportado mucho a mi crecimiento como maestra." "[…] he logrado fortalecer muchas cosas durante este tiempo, he descubierto otras cosas que no sabía que tenía;" "Entonces creo que dentro de uno de mis sueños en relación a la parte formativa, es seguir profundizando y trabajando desde la parte emocional y afectiva, no sólo de los niños y las niñas, sino		gustos, sus necesidades, si está enfermo, si no; entonces, es algo que, como que, a pesar de que no hay una respuesta muchas veces muy asertiva con los papás por el trabajo que uno realiza, es algo que se remunera por lo que uno hace, por los avances que ve con sus niños, entonces es algo que pues a mí me gusta, me apasiona trabajar con los niños y considero que el trabajo que he realizado a través de los lenguajes ayuda a que los niños potencien mas sus capacidades y como que, les permite tener a uno un acercamiento más hacia

	mecánicamente hace las cosas, por ejemplo la actitud, de verdad, y uno a veces no se da cuenta, pero si nadie te lo dice, entonces somos poco resistentes a la crítica.”	actuar con sabiduría y prudencia, no ahorita pero más adelante.” “El hecho de estar leyendo, el hecho de estar preguntando, como maestra, eh, como persona, intento estar informada en todas las cosas que me sucedan, eh, intento saber cómo debo actuar, guardar la compostura, ser muy educada, eh, intento ayudar a la comunidad;” “[…] entonces eso me enriquece, o sea, a mí me parece lindo lo que hago, yo amo mi profesión, eh, soy feliz con lo que hago y me siento que soy una maestra	gusta ser amiga de los niños,” “Considero que soy una maestra que trabaja a través de las artes, que me gusta y que sé que es lo que hago, que me capacito; eh considero que no soy mediocre y que siempre quiero dar más, porque los niños siempre piden más.”	compañeros, y así tener un ambiente más tranquilo para trabajar.” “¿Cómo construyo sociedad? Pues con la misma intervención, tanto de mi parte como maestra, como la de la misma familia.” “[…] pues sobre encima de uno cae una responsabilidad, pero uno está en una cotidiana retroalimenta-ción, en una cotidiana evaluación de lo que uno hace.” “Mi posición es como una serie de emociones; cada día me enamoro más de mi profesión. Si bien es cierto, al principio fue un azar del destino	también la visión desde los maestros, otra mirada y cómo nos conciben los demás como figura afectiva.” “[…] siempre he seguido con una motivación especial, que es seguir trabajando desde primera infancia, eh poder aportar mucho más, en el poder de alguna manera desde mi labor como docente donde esté, en el espacio dónde esté ubicada, eh lograr procesos más activos con la infancia, un reconocimiento más especial, […]” “[…] cuando tu empiezas a ser maestra lo que necesitas es fortalecerte,		ellos.”

		feliz, me siento que soy una maestra feliz porque yo hago lo que me gusta y porque intento cambiar esa mirada tan vaga que tienen del trabajo de nosotras, […]”		y una confabulación de planetas y todo, pero día a día me estoy enriqueciendo más como persona, como profesional; igual de esta carrera, eso es lo más bonito, que el mismo trato con seres humanos a uno le posibilita el mejorar su mismo estilo de vida, mejorar su manera de acercarse a las personas y, día a día, es un enriquecimiento, un aprendizaje, […] uno aprende del error, el error entiéndase como, no que voy a lastimar a un niño y ahí aprendí que no lo tengo que lastimar, no, sino que, a	fortalecerte en lo que eres tú, desde tu trabajo y desde tus dinámicas, y fortalecerte pues desde lo que te puedan brindar los demás.” “Entonces es importante como posibilitar también esa reflexión personal para que las dinámicas tanto personales de aquellos que de alguna manera eh dinamizan de otra forma lo que se está haciendo acá, logren tener una reflexión positiva para el espacio personal y para el espacio del trabajo acá en Mariposas.” “[..] Algo que me ha parecido fundamental es		

				veces la misma experiencia, a veces los llamados de atención, las mismas actividades que, a veces no funcionan, nos ponen a pensar, bueno y por qué no funcionó, qué hizo falta, o será que no estoy bien enfocada en lo que los niños quieren. Entonces, es una completa retroalimentación, que es lo más importante en esta profesión.” “Yo creo que soy una maestra muy libre, de pronto por eso uno proyecta en los niños esa libertad, esa tranquilidad; muy escuela nueva, muy no tradicional, definitivamente	como dar esa libertad de ser uno maestro, eh de respetar los espacios; eh, de alguna manera darle esa cabida a pesar que tú seas nuevo, para respetar lo que tú eres, respetar lo que tú puedes hacer como maestro.” “[…] porque en muchos espacios no hay ese reconocimiento a ese maestro como tal, o a ese conocimiento que tu puedes brindar sino también ese maestro como eres tú, como estás tú, cuando estás triste, cuando estás mal, cuando tienes dificultades de tipo personal, todo ese tipo de		

				no me siento dentro de ese grupo, y, no sé, muy chévere, la profe chévere.”	reconocimiento es importante porque no sólo te están alejando de que tú eres un maestro neto, sino que tu eres un ser humano.” “[…] una postura muy reflexiva y al mismo tiempo una postura muy propositiva;” “Soy una maestra que considero que lo fundamental, es toda la parte de desarrollo personal y creo que mi aporte, más allá de todos los conocimientos, habilidades y fortalezas que pueda tener, es brindar una mirada más amplia al valor del desarrollo humano, al desarrollo de la		

					infancia y al desarrollo de otro tipo de elementos, que pueden hacer sin duda que un niño o un adulto logre ser a futuro una mejor persona.”		
El maestro reconoce al otro como sujeto	“Nosotros procuramos, procuramos tener unas relaciones tranquilas, afectuosas, respetuosas, ehh, hasta dónde se puede, tratamos de tener una relación armónica, no ejercemos esas autoridades verticales que se dan de “yo soy el jefe y usted me escucha”. Nos gusta que planteen cosas, […]” “A mí me parece que la	“[…] yo en el aula intento que todos los niños participen, entonces, eh, yo todo este año he presentado una propuesta de actividad, pero ante todo la ponía en el tapete si los niños la querían hacer o los niños no la querían hacer o qué queríamos hacer, o qué modificaciones le queríamos hacer; entonces mis actividades todo el tiempo fueron centradas a una posición de la	“[…] yo pienso que la educación debería ser a partir de los intereses de los niños, de la vida de los niños, ¿sí?; no digamos, no digo un recetario porque no va a ser así, porque los procesos de los niños cambian dependiendo el lugar, dependiendo la época, dependiendo todo; pero yo si pienso que debería ser desde los intereses, ¿sí?	“[…] sin embargo, en ese conocimiento que uno tiene de cada uno de los niños, partiendo desde sus intereses, conociéndolos un poco más, conociendo su entorno familiar, y así, uno sabe el niño qué le puedo exigir, porque por edad, por su mismo desarrollo, por su parte emocional, o en qué tengo que fortalecerlo para que el niño llegue a nivelarse con	“Yo siempre he reconocido el valor que tiene el niño como ser integral, pero siempre o he logrado percibir eh todo el carácter de eh, toda la parte de autonomía, toda la parte de seguridad, toda la parte de tranquilidad, también de posibilitar, no una educación rígida, pero sí soy consciente de que a los niños hay que darles posibilidades, de que ellos mismos	“[…] que se respetara la autonomía del niño, como que de acuerdo a cada, o sea, como cada ser es totalmente diferente, entonces que hubiera como algo para llenar las expectativas de cada uno, como lo que a cada uno le gusta, como lo que cada uno quiere, sin imponerles lo que, lo que toca aprender para la sociedad.”	“[…] empezar desde la primera infancia porque en ellos es donde empieza todo, a hacerse las bases principales de todo;” “Pues es, pues yo lo he manejado a partir del trato y del diálogo que se produce con ellos. Entonces, en primer lugar es como hacerlos, hacer una reflexión con ellos de por qué soy así, por qué no tengo las mismas características

	relación es buena y es armónica, y es respetuosa. Digamos, nosotros no tenemos, tu nunca verás a uno entrando al aula a ver qué es lo que está haciendo, no tenemos angustia ni miedo de qué pasa en el aula, creemos en el maestro, les damos autonomía en la práctica, […]"	maestra y a las modificaciones que los niños le querían hacer a eso, o, yo presentaba una serie de actividades, pero una actividad se hacía según las propuestas de los niños de lo que querían hacer; eso fue lo que hice algún tiempo, escuchar la voz de los niños, eh, sentirme yo como maestra como una persona que puede hablar, ¿no?, que puede expresar, porque si yo siento que estoy cohibida, digamos en algo de la institución y digo: "no, no puedo decir nada, me quedo callada", pues es muy difícil ¿no?, entonces,	Si el niño algo normal que tiene es jugar, pues yo debo partir de eso; si el niño en cierta edad lo que quiere es explorar, no sé, las tecnologías, el mundo, yo debo partir de eso, […]" "[…] porque cuando llegué acá, digamos que, como que los observé, los conocí, digamos, interactué con ellos, y me di cuenta que eso era algo que los movía mucho, la música, era algo que les gustaba." "Lo que hago con ellos es trabajar mucho esa parte, incluyendo obviamente otras cosas que hacen parte de	sus compañeros." "[…] entonces siempre ella toma muy en cuenta la voz del maestro; cosa que en muchas instituciones pues no tienen en cuenta, sencillamente le dicen al maestro "mira tienes que hacer tal cosa, tu dame los resultados", pero aquí se procura muy en común acuerdo hacer las actividades." "Si, pues nosotros siempre tenemos que tener un planeador y saber qué vamos a hacer en el día, pero a veces los niños, por su misma, por el motivo que sea, no sé,	construyan su mundo, alejándolos un poco como de aquellas dificultades, o no dificultades, sino como de paralismo que les suelen dar como los adultos, como los mismos niños, que los estanca." "Este año particularmente partí de quiénes eran cada uno de ellos, como de cuál era su forma de percibirse primero como ellos mismos, cómo se estaban percibiendo y, a partir de ello, empezamos como una serie de dinámicas en las cuales estaban inmersas pues la escucha, la parte del		con mis niños, de mis compañeros; entonces es llegar como, como a un acuerdo y hacer ver a los niños que no todos somos iguales, que tenemos características diferentes, pero que dialogando y haciendo un trabajo en equipo vamos a lograr lo que nos proponemos." "A través del diálogo porque consideramos que es a través del diálogo que entendemos a los demás y que logramos como decir tus errores o tus fortalezas, pero entonces todo a través de un diálogo asertivo." "[…] entonces es como

		eso mismo pues se va a ver en el aula, “tú no puedes decir nada, yo tengo la autoridad, cállate”, entonces yo intento que, ser también una persona participativa, ser una persona que aprenda, pues con respeto y, pero dar a conocer sus puntos de vista ¿no?, yo creo que eso es lo más importante, porque si yo como sujeto no me valoro en lo que soy, pues no voy a valorar al otro como es.” “[…] comprender que el conocimiento no lo tiene el maestro, que el conocimiento se imparte de una	un sujeto y que yo no lo puedo segregar, pero si es el fuerte en este momento.” “[…] desde que el niño empieza a tomar decisiones tan pequeñas, digamos uno sabe que un niño, digamos yo trabajo con niños de 2 años y hablando desde la experiencia yo puedo decir: los niños desde ya toman decisiones, qué hago, qué no hago, ¿sí? Y aunque el adulto, digamos, es un mediador, pero también está en construcción mutua, yo considero que él también es el que le da la oportunidad al niño de ir más	no quieren, entonces, “bueno niños, no quieren hacer las actividades, entonces qué quieren hacer”, “no, jugar”, “vamos a pintar”, “vamos a hacer no sé qué”, entonces uno gira todo como hacia ese punto y genera un espacio un poco más tranquilo y pues siempre partiendo de los intereses, que por eso es que los niños son más expresivos y más dados en ese tipo de espacios porque se tienen en cuenta; no es simplemente llegar y decirles qué tienen que hacer, si no es tomarlos también en cuenta para la	respeto, eh la parte del diálogo; para mí es fundamental hablar con ellos, entonces suelo ser muy personal con todos ellos para posibilitar como que ellos me cuenten sus cosas, eh lo que sienten, las maneras de ver el mundo. Todo es desde un primer camino de tipo personal, entonces, para mí, el fuerte fue hablar con ellos, comunicarme, relacionarme y posibilitarme también eh como todo ese tipo de expresión para tener en cuenta cómo era cada uno de ellos. Entonces, teniendo en cuenta los ritmos, teniendo		incentivar a los demás a que si yo soy escuchado, también tengo que escuchar a mis demás compañeros, […]”

		interacción maestro-niño, porque yo por más que haya estudiado, el niño me da aprendizajes, y yo aprendo de lo que el niño aprenda, si el niño no le gustó esa actividad, yo tengo que empezar a decir, "oiga, al niño por qué no le gustó esa actividad, tengo que averiguar de esto, tengo que cambiar la actividad", eso es un aprendizaje. Entonces es eso, es valorar los conocimientos, por el hecho de que yo sea adulto no es que yo sepa más que el niño, el niño también sabe, y el niño conoce su historia; valorar los conocimientos,	allá o el que realmente lo castra y le dice hasta aquí usted va." "Desde la misma mirada de la elección del niño, listo o sea, si yo les pongo literatura escojamos, ¡listo!, compartamos todos, porque el punto de vista de todos es importante; si un solo niño escoge un cuento que nadie más quiere, es por algo, ¿sí? Y si yo tengo en cuenta ese un solo niño que de pronto es minoría, ese cuento también llega a la vida de los demás y yo creo que con las demás cosas es lo mismo, ¿sí?"	realización de las actividades."	en cuenta las dificultades que algunas veces dificultaba que ellos lograran expresarse y darse a conocer a los demás, de interactuar y de intervenir." "Entonces creo que el fortalecimiento de ese niño como sujeto social lo he logrado establecer desde toda la parte de escucha, desde la parte del respeto y muy personalmente desde la parte del niño como ser y sus valores principalmente, y de allí partir como a ese conocimiento de tipo social, de tipo de normas, pero para mí lo fundamental era conocer quién		

		eh, valorar el tema de la autoridad, si yo aprendo a escuchar al niño, pues se hallan unas dinámicas diferentes en la escuela." "Entonces es eso, aprender a escuchar, aprender a respetar al otro, a escuchar las opiniones, eso, también de pronto ellos, a mí se me hace que ellos son también reflexivos […]" "La infancia política. Bueno, la infancia política yo creo que es generar esos procesos por lo menos de diálogo, de escucha y de elevar la voz del niño. Si yo logro que, que el niño, eh, se	"[…] desde la misma, desde la misma llegada, desde el mismo saludo, uno pone jerarquías o se siente como igual, ¿sí?, o le da el derecho al niño de ser él." "Siempre yo creo, y siempre han estado dispuestos a escuchar, ¿sí?, a escuchar a ese otro, sentarnos a conversar: bueno, ¿por qué dice esto esta persona?, a poner como en debate las cosas, […]" "[…] uno encuentra compañeros que son digamos en sus prácticas diferentes pero dentro de la diferencia tienen en cuenta qué es el niño, entonces hay		era él, cuáles son sus dificultades, cómo se percibía o cómo quería percibirse en diferentes momentos, y a partir de, pues de ello conocerlos y seguir trabajando en eso y si él en tal momento no quiere, por tal motivo, respetar y valorar y también fortalecer aquellos momentos en los que se estaba comenzando como a dar esa parte de socialización más activa," "Siempre acá se ha buscado de que uno sea un equipo, de que uno trate como de fortalecerse		

		exprese sin temor, es un niño que va a ser político en algún día, si yo logro que un niño escuche y se escuche, es un niño que va a ser político y que va a intentar transformar cosas que no le gustan o cosas que no estén de acuerdo, entonces siempre va a estar como en la reflexión, en la pregunta, en las ganas de indagar, en yo qué puedo hacer, porque el ser político es yo qué puedo hacer, si yo puedo generar buenas acciones, no solo para mí, sino para muchos, para que todo el colectivo esté	una igualdad, ¿si me entiendes?" "[…] porque es la mirada del niño desde otro punto de vista quizás al tradicional, y digamos, desde esa selección del personal, el personal que hay, pues tu puedes trabajar chévere porque hay otras ideas, hay otros aportes; igual desde las directivas, o sea te van a dar aportes y siempre están dispuestos a escuchar, incluso los niños, tú te das cuenta que los niños no ven allá, como digamos en colegios, como la oficina es el castigo, y si me voy para donde		desde las capacidades o actitudes que puedan tener otras, […]" "[…] en tratar de que la comunicación sea abierta, no sólo para establecer rutinas o conocimientos de tipo personal de cada una, sino también pues para hablar de aquellas cosas que puedan formarnos como maestras, entonces como que siempre tenemos los caminos abiertos para ese tipo de comunicaciones." "Entonces también dentro de esa parte de posibilitar de ser maestro es aprender como		

		bien.”	la directora es el coco, aquí no pasa eso, aquí los niños entran, aquí los niños saludan común y corriente, ¿sí?, entonces, como estar en su casa.” “¿Por qué?, porque tu aquí trabajas con personas todo un año, ¿sí?, te metes en la vida de esas personas, […]” “[…] la importancia es ver la importancia de los niños, más que el maestro digamos como tal, es considerar a los niños, me explico, porque si yo hablo del maestro como sujeto político, estoy hablando de que va a transformar a esos sujetos que		a respetar, pero pues también a reconocer que eh dentro de la diferencia que todas tenemos también es importante como reflexionar, reflexionar en muchas cosas que tal vez por la experiencia en el mismo espacio o por aspectos personales, hacen que las dinámicas muchas veces se afecten;” “Y ya en relación a las directivas, con Horacio y con Patricia y con Martha Helena, ha sido un espacio bastante eh abierto, un espacio para el diálogo, para la comunicación, eh en todo momento se ha		

			en este caso son los niños, estoy pensando en los niños; cuando pienso en el maestro como sujeto político, estoy pensando en los niños específicamente .”		brindado la posibilidad para, para cualquier cosa que uno necesite, […]” “[…] con las directivas totalmente abiertos los espacios, para poder hablar, comunicarte, ese respeto no sólo como persona, sino también como maestro me parece fundamental, […]”		
El maestro se posiciona como sujeto crítico y reflexivo	“Nos vinimos a trabajar en la Fundación con la idea de estos Jardines, que son para administrarse a través de una entidad pública que es el ICBF, pudieran tener una cara distinta; nos	“[…] conocí mucho de la pedagogía, porque pues, desafortunadamente uno tiene el imaginario que trabajar con niños es limpiar mocos y asistencialismo total, pero entendí allá que	“[…] porque trabajar con la infancia es trabajar con la ciudadanía, ¿si me entiendes?, trabajar desde la transformación real, ¿sí?, desde la crítica.” “[…] porque tú sabes que un docente tiene	“Bueno, es un poco complicado porque, a veces uno piensa que lo mejor para un maestro es tener un trabajo fijo con una entidad del Estado que, pues económicamente posiblemente	“Creo que toda la parte de educación tiene un amplio bagaje que te permite experimentar diferentes tipos de población que enriquece mucho, […]” “Creo que, educativamente,	“Pues, la educación realmente, pues en la escuela formal se ve que no ha cambiado mucho, o sea, los parámetros que están como para innovar lo que se dice que debe estar	“Me llamó la atención porque no era un trabajo guiado que se hacía con los niños como suele suceder en los otros Jardines que te dan un tema específico y tú tienes que trabajar en eso

	parecía que lo público, a veces la gente no valora el tema de los recursos y piensan que por ser público tiene que ser feo y malo, es como una condición, como un referente mental que tiene la gente.” “[…] yo no es que crea que conozco el oficio pero si me parece que una persona que lee, que se va convirtiendo en un sujeto político con el pasar del tiempo, empieza a descubrir la importancia de un oficio. Estar en, digamos poder dirigir, o estar en, cerca de la dirección de unos proyectos que	no, que, que, o sea, tenía su parte teórica que, que se fundamenta muy bien, ¿no?” “[…] porque pues estas universidades a veces se basan mucho en lo tradicional y en la educación, hay que salirse de lo tradicional, para poderla trascender.” “Uno en el pregrado, desafortunada-mente no tiene como ese acercamiento como tan, tan profundo hacia la literatura y no se da cuenta de la importancia que tiene esto para el quehacer pedagógico y para el desarrollo de los niños.”	que estar en constante actualización, debe estar siempre acorde con su contexto, con su tiempo y digamos que ahorita la educación es muy diferente a como era hace mucho tiempo […]” “Bueno, yo creo que la educación en primera infancia ha tenido unas implicaciones a nivel político y es así de interesante, pero a nivel de la práctica en aula, todavía falta mucho, porque si uno se da cuenta, dentro, digamos, del ámbito de primera infancia todavía hay muchas madres que se han	es más potente, hay un mejor pago, menos horas, pero es entrar como en una contradicción contra el mismo pensamiento que tengo, no me veo en un aula formal, no me veo rodeada de pupitres y enseñando en un tablero, así súper tradicional, pienso mejor en un espacio más abierto, más libre, en que los niños digan, piensen, jueguen y que, a raíz de ello, ellos se sientan muchísimo más cómodos. Si bien es cierto, es muy importante toda la parte de conocimientos para el desarrollo cognitivo, todo	es un reto el querer aportar mucho más a lo que es el reconocimiento de la primera infancia, a reconocer que la primera infancia es más allá de juegos, como se ha pensado que son juegos, sino otra mirada más amplia en relación a las interacciones que se pueden a ellos, a la mirada que se le puede dar de su mundo, a la relación que tienen los niños y a la manera en que aprenden desde muy pequeños;” “Es una sociedad bastante eh mmm pensada en nuestros intereses, no pensada como	mejor, pues uno ve que sigue como con, con el mismo recorrido de antes, o sea, como con las planas, como con la educación bajo presión, como que no tiene motivación para que los niños aprendan de verdad de otra forma para la vida, si no que se sientan presionados, y de alguna u otra forma le cojan fobia al estudio.” “Pues aquí lo puede uno hacer, pues en el trabajo con los niños, si no que a uno le da tristeza de pronto que el trabajo que se hace aquí se pierda en la escuela formal,	durante tanto tiempo, sino que acá le dan como la libertad de uno eh trabajar con los niños, […]” “Lo que Petro propuso en su propuesta para ser alcalde era el trabajo con los niños, que lo mejor para los niños, pero considero que tampoco se está pues implementando, hasta el momento no he visto resultados de eso, entonces considero que hace falta más trabajo hacia la primera infancia.” “Entonces, me gustaría que primero que la preparación de las personas que manejan la primera infancia fuera equitativa

	tienen que ver con los seres humanos, y en este caso con la primera infancia, pues uno logra entender la responsabilidad que tiene. Es muy importante que los seres humanos entendamos que nosotros venimos a generar transformación, estos niños necesitan es tener una mirada distinta sobre la vida; cuando llegan a una escuela pública normal, que es pupitres.., un celador en la puerta que no deja entrar, todo el mundo es mala caroso, nadie genera afecto ni relación, pues esa, así	"[…] uno como maestra de educación inicial se queja mucho de las rutinas que se dan en el Jardín, entonces es que todos los días hay que llevarlos a comer, todos los días hay que llevarlos al baño (risas), todos los días uno siente en algún momento que es lo mismo, pero, de acuerdo al análisis que hice en la tesis, me di cuenta que la rutina es un aprendizaje, tanto para el niño como para la maestra, y que eso no hay que desvalorizarlo; si yo como maestra desvalorizo una rutina es desvalorizar mi	dedicado, digamos, como a ejercer este trabajo en sus casas y no han sido capacitadas, ¿sí?, que están en el proceso y todo ello, sí, eso es interesante, pero realmente, digamos, eh hasta ahora es como nuevo, entonces como que no se ha estremecido como tal la primera infancia en sí que uno diga ush que, qué vuelta tan grande la que dio, pero si está en ese proceso y digamos que en lugares como éste y como otros más, se están encaminando por mejorar, ¿sí?, digamos han habido políticas, el hecho que	lo que eso implica para su proceso como profesional para un futuro, me parece más importante trabajar la parte emocional y la parte social. No es lo mismo que un niño llegue a un aula muy tranquilo, muy sereno, sensible frente a situaciones, que esté bien con su entorno, que esté bien consigo mismo, con su familia, a un niño que es muy tímido, reacio, que todo le da miedo, es mejor trabajar, empezar a trabajar toda la parte emocional y social en los niños, para así, cuando sea el momento de trabajar toda la parte cognitiva y empezar al	en los intereses que deberían pues verdaderamente valer en este momento si lo hablamos pues relativamente a la infancia o a la educación, sino que son efectos que van de segunda mano, no como prioridad en este momento para la sociedad. Eh también en este momento me cuestiona mucho en pensar en una sociedad basada únicamente en los conocimientos, en donde se exigen desde el primer momento que los niños aprendan y aprendan y aprendan y aprendan, y no se tienen en	entonces, pues realmente no he hecho, pues desde acá sí, o sea, desde la fundación, la fundación vive haciendo muchas cosas también para, para, para que eso no continúe, pero pues eso es como imposible porque eso ya viene arraigado de hace rato, y aquí también las políticas de educación no… eso no sé… No sé si eso con el tiempo se logre cambiar, de pronto uno iniciando aquí y después haciendo una carrera pues como para educar, o sea, ser educador universitario, como para a través de la experiencia que ya tuvo uno con	para todos y así se podría manejar los mismos procedimientos para todos."

	empiezas a concebir al sujeto;” “Los niños, o los sujetos, o los seres humanos somos como, como nos criamos, si en su casa tuviste una mamá amorosa, pues tú serás amorosa, si tuviste un papá cascador y grosero y toma trago y borracho, si así es el ambiente de tu casa, y a veces se crían en ambientes que no son, digamos, los adecuados. Eh, nos parece que trasladar el tema de los afectos, el tema de la relación, sobretodo en la primera infancia, es absolutamente básico. Es más	trabajo como maestra y desvalorizar los desarrollos que tienen los niños, porque yo no los voy a ver a fondo, sino que los voy a ver ahí, desde lo que se evidencia desde afuera, entonces pues no va a ser tan profundo.” “[…] la educación actualmente la veo, pues no sé, o sea, está un poquito como en igual, pero también tenemos que ser conscientes que está en proceso como de transformación ¿no?, porque pues, hay maestros que hemos salido con imaginarios diferentes y pues, gracias a Dios, eso se ha	Secretaria de Integración, que el ICBF se hayan sentado a hablar, que otros entes que trabajan con primera infancia lo hagan, ¿sí?, es pensar también en los niños. Detrás de eso obviamente hay también otros intereses, ¿sí?, uno no lo puede negar, pero digamos que eso es un paso ¿sí?, es como, digamos, el paso que hubo en la Constitución del 91, fue un paso, qué se hiciera, ha pasado muchos años y todavía no se cumple, pero fue un paso, y si no hubiera habido ese paso no hubieran cambios por lo menos pequeños, y	niño a enseñarle muchas cosas, el niño esté tranquilo y así tome los conceptos o pues los asimile más fácil.” “Tampoco se trata de homogenizar todo el grupo porque cada niño es un mundo diferente, lo que enriquece todo el aula.” “Como he tenido oportunidad de trabajar con diferentes edades, de pronto con los pequeños ese desarrollo social llega hasta, no puedo morder a mi compañero porque yo se que le duele porque si a mí me lo hacen, a mí me va a doler, de pronto	cuenta como la forma en que los niños aprenden y como esa formación de tipo personal que, a mi manera de ver, es la que debe primar, en todos los aspectos, no solamente en la primera infancia, sino en diferentes niveles educativos. Intentar pensar de pronto en una reestructuración de tipo social es hablar también en la familia y en la escuela como primeros agentes educadores, que permitan espacios más para la comunicación, para el entretenimiento, para hacer niños y niñas más	primera infancia pues llevar a cabo eso, eso sería pues algo como que serviría.”	

	importante muchas veces para nosotros, ese tema que el tema del aprendizaje, los aprendizajes se dan en la vida. Normalmente los papás que llegan aquí, siempre quieren que el niño salga leyendo y escribiendo, es como lo ideal, pero un sujeto que tiene problemas emocionales, que no es amado, que no es valorado, que no es respetado, pues leer y escribir no es lo más importante para su vida, él necesita reparar su alma, […]" "Entonces, cómo entender que ese niño que llega a una casa pública a educarse,	visto, se ha reproducido. Entonces, tampoco es criticar lo feo o, si no abonar a lo feo y dar nuevas propuestas para que eso cambie, digamos, esta propuesta de FUNDALI es muy buena porque es salirse de lo tradicional, buscar nuevas perspectivas para la educación inicial y así mismo, si el niño sale con buenos, eh fundamentos de su educación inicial pues va a ser un sujeto diferente en la escuela; entonces pues me parece que, pues hay unas partes que no han habido cambios pero	entonces, bueno, se cambian las políticas, pero ahora es que las personas que han estado trabajando con niños, uno, se capaciten, y dos, se apropien de las políticas. Yo creo que sí ha ido cambiando, pero eso es obviamente un proceso que se va a demorar." "[…] y yo pienso que esa es la educación que mueve, que realmente cambia." "[…] yo considero que ser un sujeto ciudadano tiene que pasar por considerarse un sujeto de derechos, un sujeto político, ¿sí?, un sujeto que puede	el reconocimiento de ellos es muy, muy corto, muy en sí mismos, pero a medida que van creciendo en edad, a medida que van mejorando en su lenguaje, ampliando su panorama social, pues van a ir dándose mucho más a conocer a sus compañeros, conocer más con tranquilidad el resto de la comunidad. Lo rico acá del Jardín, y pues que hemos trabajado, es sacar a los niños del Jardín, entonces al sacarlos, al llevarlos al parque, al llevarlos a una biblioteca es también mostrarles que	felices. Entonces creo que es algo que me cuestiona y me sigue cuestionando porque de alguna manera seguimos en una estructura eh de consumista, en una estructura poco llamada a los valores, poco llamada como al sentir y al pensar, sino únicamente dedicada a la parte estructural del concomimiento. " "Creo que esa parte social o esa parte de interacciones sería muchísimo más valiosa si uno aprendiera, como ser humano, la importancia que tiene la formación personal, más		

	necesita la mejor educación, la mejor formación y la construcción de convertirse en un ser político, todos los seres humanos somos seres políticos, lo que pasa es que no usamos porque el tema político está degradado, cuando nos hablan a nosotros de la política, nos hablan de los senadores, de los representantes a la Cámara, de los ladrones, de los concejales, de los diputados que se roban la plata, pero eso no es la política, la política es transformar un sujeto para que transforme una sociedad. Realmente es	hay otras partes que si se están trabajando y yo creo que lo fundamental es trabajarlo desde la educación inicial para que esos sujetos que salgan, sean bien pilos, sean bien expresivos y que en la escuela, pues obvio expongan sus opiniones, que a los profes de la escuela que habrán unos que si, como habrán otros que no, pero habrán nuevos que cambiarán la educación (risas).” “A mí me gustaría que la educación fuera, es que uno de los problemas que yo veo de la educación es el miedo a perder la autoridad,	transformar, un sujeto que realmente es, o sea, no lo hace ciudadano una cédula que diga que soy ciudadano, ¿sí? Eh y eso no se hace a los 18 años, eso se hace todo, todo en el proceso de toda la vida, yo creo que eso nunca termina; pero uno sabe que los primeros años de vida son vitales, y si yo los primeros años de vida lo que hago es encasillar a los niños, digamos domesticarlos, ¿sí?, si lo que yo hago es eso, obviamente yo voy a tener ciudadanos tal cual el gobierno lo quiere, ¿sí?: ciudadanos domésticos que trabajen para	hay un mundo, hay una ciudad que también es para los niños. Que, si bien es cierto, es un poco complicado, por los peligros, la misma intranquilidad por parte de los padres, que no puedo llevar al niño por la cantidad de personas, porque puede pasar una cosa u otra, es mostrarles a los niños que no, que tranquilos, que la ciudad es de cuidado, pero que la ciudad también está pensada en ellos: hay bibliotecas, hay parques, hay teatros, hay una cantidad de cosas que ahora los papás desconocen y pues, por la	aun que la formación cognoscitiva; entonces, creo que me gustaría una sociedad mucho más pensante en relación a lo que podemos ser, a lo que podemos transformar, si de verdad tomamos conciencia del valor de las cosas, no el valor material, sino el valor de formación que se genera como ser humano.” “Pero siempre hay como momentos o espacios para la reflexión, ya sean de tipo, digamos, formativo en relación a lo que cada una hace por ser digamos a mi nombre,		

	ahí donde está el tema político, entonces, hacer las cosas bien en tu trabajo redundará en que lo que estás haciendo con esos niños, estás convirtiendo esos niños en sujetos políticos." "[…] uno pensaría qué, pues que eso es su mundo, y resulta que uno se corre para acá y de aquí para allá hay todo un mundo de gente que nunca ha tenido opción de participar de esos derechos, de hacer uso de un derecho público como nosotros no tenemos vías, no tenemos calles, no tenemos sitios para caminar, ni	entonces el maestro, ¿porqué el maestro es así?, porque le da miedo perder la autoridad, ¿porqué el niño no habla?, porque si el niño habla mucho, o el niño enfrenta al maestro con sus opiniones, entonces se va a perder un orden y ¿qué es la escuela?, un orden establecido; entonces la idea es esa: cambiar los imaginarios del maestro, pues no cambiarlos, pero por lo menos si volverlos flexibles hacia la voz de los niños, […]" "Entonces eh, eso sería una buena	industrias, eso es lo que voy a obtener. Pero si yo como maestra desde el aula lo que hago es, pues tampoco voy a decirles que mi forma de pensar es ésta y deben tener esa forma de pensar, porque eso también es domesticar, pero lo que sí puedo hacer es formar sujetos críticos, que se pregunten esto por qué, yo no tengo la verdad, cada quien construye su verdad, yo creo que es desde ahí que se hace, ¿sí?;" "[…] porque ejercer la ciudadanía no es lo mismo que tener nacionalidad y otros términos	misma dinámica económica, por plata, una u otra cosa, entonces ellos se cohíben de muchas cosas, o, a veces por desconocimiento, que piensan que solamente al niño es llevarlo al Jardín de lunes a viernes y los fines de semana está el televisor y ya. Pero entonces, están cohibiendo al niño de un mundo de posibilidades que en el momento en que el niño entra en contacto con muchos otros lugares, se enriquecen como persona y así se va enriqueciendo también por la comunidad."	maestra nueva, reflexiones en cuanto a muchas dinámicas que suceden y que uno muchas veces no sabe cómo manejarlas o también reflexiones en cuanto a cosas que nos afectan a nosotras como maestras: hay reflexiones en cuanto a lo educativo, a lo social, a lo personal en relación a los niños y las niñas, cómo afectan muchas cosas pero pues siempre teniendo en cuenta muchos aspectos, no siempre uno se debe dejar llevar como maestro a reflexiones en relación a "es que él es así, él		

	siquiera como lo mínimo, no tenemos buenos parques, porque en la construcción del Estado eso no es importante, ¿sí?" "Entonces, me parece que esos espacios públicos deberían ser mucho más dinámicos, debería salir muchos más temas de la cultura, debería uno apropiarse mucho más del barrio, que el barrio sepa que existe, que no sea una cosita pública ahí como maluca, como a ese sitio donde van los niños pero sin importancia. O sea, la importancia a los sitios se los da la gente que	educación, que todos participen, que todos seamos partícipes, que todos seamos propositivos, que todos valoremos el trabajo, digamos, los maestros valoren su trabajo, su quehacer, así sea rutinario, pero que lo valoren y que los niños valoren, signifiquen el porqué están en la escuela, porque pues bueno la mayoría dicen: "bueno y esto para qué es o por qué", entonces es como darle esa significación a todas estas dinámicas." "Entonces si yo hago esos	que la gente empieza a confundir; ejercer ciudadanía es ser consciente que yo estoy aquí, que soy un sujeto dentro de una sociedad, un sujeto que tengo derechos, un sujeto que puedo transformar, que puedo hablar, que puedo expresarme, ¿sí?, que soy importante, que no tengo que hacer lo que todos me digan, […]" "[…] me gusta exigirles arto; exigirles en la medida de que ellos pueden pensar más allá, ¿sí?" "Ser un maestro como sujeto político es ser una persona que	"La sociedad está entrando como en un proceso de sensibilización, no solamente frente a la infancia sino frente a muchas otras cosas. Desafortunada mente fuimos educados muy para el provecho de sí mismo sin pensar en los demás, pero poco a poco, de alguna manera, ha ido cambiando, de pronto en lugares como Bogotá, ciudades grandes, la transformación se ha visto un poco más, se le ha dado más espacio a los niños; si bien es cierto, uno ve más parques, más cosas, pero todavía hace	es así" sino también posicionando una reflexión bastante amplia en relación a muchos aspectos, que pueden afectarnos a nosotros y a los niños." "Entonces lo importante es, primero fortalecer esa parte argumentativa y significativa para ellos y luego darle un valor en relación a lo que puedes hacer y no puedes hacer […] pero para mí era importante poder enriquecer esa parte personal, que ellos tomaran o tomaran conciencia de		

	está en el sitio, y la voz de grande, la voz de importante, la voz de seria. Entonces todo el tema, digamos, que hemos venido como explorando es que los seres humanos necesitamos todo el tema de los derechos culturales, y eso hace que trabajemos para que el maestro se vuelva un ser político, político en el buen sentido, por ser un ser transformador, su oficio es transformar la vida de otros, pues él también tiene que asumir una posición política frente a las cosas que hace y, a veces, los maestros	procesos desde pequeños, más adelante el niño podría decir "discúlpeme profesora, no estoy de acuerdo con usted", no va a tener temor y no se va a quedar callado; entonces esa es la idea ¿no?, si yo genero esos procesos en algún momento en su proceso, en su escuela, en su universidad, en su casa, en el parque, el niño se va a hacer escuchar y va a respetar al otro y eso es lo que hay que trascender en la escuela: la escucha, el pensamiento, la palabra, porque si no, no vamos a salir de la oralidad, eh no, de lo	transforma, una persona que no pasa desapercibida en un lugar con x persona; es una persona que considera al otro como sujeto. Siendo maestro o no, tú eres un sujeto político, pero siendo maestro, el ejercicio de ser sujeto político trasforma al otro y te transforma a ti, ¿sí?" "[…] se puede hablar mucho de un maestro como sujeto político, pero qué tan real es eso, qué tan real de verdad es eso, o está solamente en los libros, o está solamente en el discurso, o realmente en la práctica existe.	falta un poco más de conciencia social: desde transmilenio, que uno coge todos los días, hasta pasar por la calle del barrio, todo pasa a seguir haciendo un proceso. Estamos iniciando y pues esperemos que en algún momento logremos sensibilizarnos lo suficiente como para darles un buen lugar a los niños, que hayan espacios exclusivos para ellos porque pues si todos nos movemos dentro de la ciudad, la ciudad es de todos." "Entonces, detrás de un	que pueden decidir, de que pueden hablar, de que pueden argumentar, como suele tomarse por muchos para bien o para mal, pero decir las cosas como es y ya luego irlas regulando un poquito en relación como a muchas partes de convivencia, de normas, otras cosas que sin duda también son fundamentales para la primera infancia." "Soy una maestra que siempre pienso que desde la reflexión se pueden posibilitar varios caminos, no únicamente para los caminos, digámoslo así,		

	somos como, pensamos que dictamos la clase y nos vamos y ya dejamos de ser maestros, o sea, esto es más que un oficio, más que un empleo, nosotros no venimos aquí, por ejemplo, yo estoy de vacaciones desde el 15 y hoy es 20 y no hemos podido salir pero porque es que no es un empleo, nosotros no tenemos un empleo, hemos decidido adoptar esto como parte de la vida, ¿sí?" "[…] hemos querido trascender, pues trascender en el buen sentido, no crecer para ser más ricos, sino	tradicional; entonces eso es importante para cambiar la escuela, todo esto de la alteridad que les mencionaba antes." "La sociedad actual está mediocre. La sociedad actual no sé, creo que nosotros somos consumistas en potencia, estamos ligados a unas políticas que nos invitan a ser consumistas en potencia, eh, creo que la sociedad, eh, por el mismo proceso de formación que tenemos, no somos partícipes, no somos conscientes de nuestra realidad y por eso estamos como	Digamos, es un tema que ahorita está como en auge, se puede decir, pero que, que realmente se transforma desde la conciencia del maestro, para lograr transformar la conciencia de los niños, o encaminar, porque los niños en sí, ellos tienen una crítica grandísima, […]" "[…] siempre debe caer en reflexión y decir: yo qué estoy haciendo, realmente mi práctica está teniendo ese sentido o cuál sentido, es solamente escrito, es solamente palabras o es de	niño siempre va a haber un adulto. Si uno ve al niño desplazarse, moverse tranquilamente pues uno sabe que en casa tiene una forma, una dinámica diferente en que lo tratan; si uno ve un niño más calmado, más pausado, con miedo, pues uno sabe que en esa casa, posiblemente, el niño no se puede desplazar mucho. Entonces, aquí mismo, cada grupo es una sociedad pequeña, en que hay inconvenientes, en que: "ay, que me empujaron, que me pegaron, que me miraron", a veces, esas quejas uno de	creativos o de tipo pedagógico, sino posibilitar otro tipo de instancias." "Creo que mi mirada siempre ha sido posibilitarle a los niños desde un buen trato, desde el diálogo, desde la apertura de otros elementos, que si ellos se encuentran emocionalmente y afectivamente seguros, lo demás viene por venir, o sea la parte cognitiva viene allá atrás;" "Entonces más bien quiero fortalecer todo ese tipo para que siendo ellos seguros, capaces, motivados, felices, eh		

	trascender para que los maestros tengan con quien reflexionar sobre lo que hacen, sobre la función, sobre lo que desarrollan. Y, a veces, uno siente que en esas universidades como la de ustedes, no hay una cátedra sobre lo político, sobre la importancia de ser maestro: un maestro transforma el universo." "Cómo entender que tú estás transformando y cuando le abres la posibilidad de asumir, de tener conciencia política estás transformando un ser humano, ¿sí?" "Mejor dicho,	estamos, no somos reflexivos, somos temerosos, eh, no podemos hablar porque nos da miedo y si hablamos entonces no hay quién nos escuche, o quién nos resuelva la situación. Entonces, digamos que las instituciones no son un ente regulador sino un ente opresor de la sociedad ¿sí?, entonces pues, eso también es para mantener un orden, pues para mantener la autoridad, para que todo se maneje lineal, organizado." "Yo quisiera un tipo de sociedad donde, por lo menos así para	verdad."	adulto las ve como muy simples, pero para un niño que está entrando a convivir (prácticamente es una convivencia porque se la pasan más tiempo en el Jardín que en casa, comparte más con nosotros que con los padres), pues no es fácil, se presenta, igualmente, inconvenientes, igual se presentan cosas bonitas, y cada niño se le va enseñando, a partir de la misma experiencia y la de sus compañeros, el respeto; creo que de ahí parte toda la parte social: el respeto, la	logren asumir o reflexionar sobre todas aquellas cosas que les brinda la sociedad y asumir algunas pautas, dificultades, cosas en su familia y en la sociedad de una manera más consciente, porque ya han fortalecido su personalidad." "El maestro como sujeto político es un ser que se piensa constantemente quién es, qué es la educación, y cuáles son sus aportes para la misma; que de alguna manera se piensa no sólo lo que él pueda hacer sino lo que los demás puedan hacer también en conjunto.		

	cada vez hay más medios de comunicación, cada día estamos más solos, cada día estamos más tristes, cada día no nos llenamos con nada, no hay nada que nos llene.” “Pues es que la educación actual, yo no creo que haya cambiado mucho. O sea, si tu entras a un salón de hoy, a una clase de un colegio, tiene cosas que hace 200 años tiene, tiene una pizarra, que ahora llaman tablero y que pasó de ser un tablero de tiza a un tablero acrílico, la gran transformación es que en la época del papá de uno había	no cambiar todo el esquema pues que existe, pues porque es imposible; un tipo de sociedad por lo menos donde la gente participe, donde digamos, la gente por dar un voto, no dé el voto por una lechona o por un mercado, sino dé un voto a conciencia por de verdad lo que presente el candidato que se va a presentar ¿no?, porque si nosotros, digamos, este es el proceso más importante de la sociedad, si nosotros de verdad tuviéramos conciencia en elegir a nuestros mandatarios seríamos de pronto otro tipo de sociedad, de		empatía, aunque en estas edades es muy difícil que los niños logren sentir eso, pero si identifican cuando un compañero está bien, cuando un compañero está mal.” “Claro, pues tristemente el maestro ha perdido mucha posición política, la parte social, esa intención de fortalecer a los chicos, de entrar como a ser críticos y analíticos. El maestro se quedó fue en pelea con la parte económica porque no recibe y, por estar peleando en eso, perdió mucho campo; sin embargo, pues, todavía	Un sujeto político también debe pretender encaminar procesos de participación, procesos de socialización y de todas las instancias donde esté, no sólo a nivel, digámoslo así, a nivel informativo con los niños, sino también con los otros agente educativos que estén inmersos; debe ser posicionado en una postura política si es reflexiva, crítica, lo que sea, con los otros agentes con los cuales está inmerso, con los padres de familia, con los diferentes agentes que posibiliten de alguna manera entrar en		

	una pizarra, nosotros estudiamos con tablero y ahora hay un tablero acrílico, cambió de una tiza a un marcador. No mucho, no es divertida, no es exigente, no es de calidad, los maestros no, los que nos forman no son buenos, son mediocres, las universidades se contentan con tener maestros de una cátedra que pican por todas las universidades tratando de salvar el salario, que hacen lo que la universidad diga, que no entran en discusión porque entrar en discusión en este universo es perder el empleo, si tú no	pronto; la cultura, yo creo que también el hecho de ser una sociedad organizada, que si tú no debes pasarte el semáforo en rojo, o que si tú debes hacer fila o ¿sí?, es eso, es como hacer educación, cultura ciudadana, educación participativa el hecho de que usted conozca a qué instancia se debe ir si tiene algún problema, si yo tengo un problema con una institución dónde tengo que ir para que me lo ayuden a resolver o, si en el transmilenio no me quieren vender cinco boletos con quién tengo que hablar, ¿sí? Entonces es		hay maestros que son muy afectivos en su quehacer, que esperan que los niños que están formando sean sujetos políticos, sujetos analíticos. Y así, de una manera, mejorar la situación pues tanto social como económica del país, pero nos hemos enfocado mucho es a pelear por cosas que no tienen sentido; antes el maestro era considerado como uno de los que tenía que tomar partido para tomar una decisión dentro de una comunidad, así como se le pide opinión al alcalde, así como se le pide opinión al	conjunto algunos aspectos que podrían sin duda, fortalecer a nuestra sociedad. Y ello no es que uno como maestro imponga, digámoslo así, mi pensamiento, sea el que sea, sino que posibilite eh la reflexión, que posibilite el diálogo, que posibilite la comunicación frente a los niños, y no que de alguna manera posicionar otro tipo de afectos, posibilitando eh personas, que no únicamente son los niños y las niñas, adultos, capaces de decir y de expresar, que es lo que nos falta en este		

	estás de acuerdo, automáticamente pierdes el empleo, uno no tiene derecho a decir “mira, yo pensaría que es por aquí”, de una vez le van diciendo “no, es que aquí en esta universidad no se hace”. Entonces, uno tiene que funcionar con los patrones de comportamiento de eso. Anteriormente, hace muchos años, 40 años, la Javeriana tenía, digamos, un liderazgo político, entre muchas cosas, ahora eso es, crece, construye y yo la veo haciendo edificio tras edificio y cada día vale más la carrera, pero no siente uno que	todo eso, es que la gente esté informada, que la gente sepa a quién hay que acudir, cómo hay que actuar, no pelear con todo el mundo porque eso es una bobada, si no que la gente esté informada de que es lo que uno debe hacer en tal caso, porque nosotros no estamos informados, y nosotros no sabemos a quién hablarle, si a mí no me atienden en la EPS, entonces ¿con quién tengo que hablar?, entonces el señor se pelea con el vigilante, el vigilante tiene que hacer su trabajo, entonces al señor no lo atienden, se		sacerdote, así como se le pide opinión a un policía, el maestro también estaba dentro de ese grupo, pedir su opinión para tomar una decisión, pero ahora no, ya el maestro se quedó de lado, ni siquiera en la parte política como representante de una comunidad, tampoco está, antes si se prestaba para esas situaciones pero ahora no, el maestro se quedó, simplemente, en el aula, enseñando y no más; ya depende de cada uno, en ese enseñar, qué quiere fortalecer en los chicos.”	momento; personas capaces de decir que tal cosa, tal aspecto no me parece y a partir de ellos, generar una conciencia de cambio y de socialización. Ese es el maestro político que se necesita, un maestro capaz de, de hacer de su labor docente un camino para la reflexión y para la proposición.” “Tiene muchísima importancia porque eh, digámoslo así que, en este tiempo se piensa en esa transformación del maestro, eh el mundo tan estructurado, el mundo tan rígido en el que nos estamos		

	existan sujetos políticos en su formación, que todos los curas javerianos siempre, eso es una comunidad, la comunidad más educada dentro de las religiones son los javerianos, siempre; siempre le invirtieron a eso, pero tuvieron momentos donde tuvieron cosas muy políticas, muy interesantes. Ahora tienen a uno, a Francisco de Roux en la comunidad, esperamos que no nos falle y transforme el tema, a los maestros y a esa universidad y la vuelva a transformar en seres más políticos. Antiguamente,	enferma, entonces el señor no sabe con quien hablar, entonces no está informado, no sabe que es un proceso, no sabe que tiene que ir a tal instancia o pasar tal derecho de petición, no tenemos ni idea de cómo actuar, entonces si la ciudadanía supiera actuar, supiera reflexionar, informarse, leer, ver, mirar, preguntar, serían unas dinámicas muy diferentes.” “¿Desde mi profesión?, pues desde el trabajo con los niños, o sea, yo sé que eso puede verse muy invisible porque sí, ella			ahorita sumergiendo, eh nos invita a que un maestro debe ampliar su panorama y alejarse de la parte cognitiva un poco y darse cuenta que un maestro es más que eso, que un maestro es como un sujeto que de alguna manera por su misma naturaleza de ser maestro, tiene la facultad de llevar a otros al cambio, a la transformación, entonces creo que esa es la primera llave, digámoslo así, que tiene un maestro, que debería como utilizarla para lograr estos procesos y consolidar ese cambio personal y su cambio de transformación		

	muchos de los puestos públicos se los daban a los javerianos, ahora se los dan a los de los Andes, es una lucha de poderes ahí entre los Andes y la Javeriana, entonces todo lo que era derecho o economía eran casi de los javerianos, ahora eso es de los andinos, ¿sí? Entonces, todos salen de los Andes y todos los andinos están en los puestos públicos, pero uno si no siente que, digamos, en la educación exista un patrón donde haya algo que a ese maestro le quede conciencia política. Digamos	allá dentro del aula si le dice al niño: "ay sí, ¿qué cuento quiere leer?", pero no porque el niño, el niño siempre, desde mi profesión sí, porque el niño siempre quiere estar informado de lo que se va a hacer, y ¿cómo va a estar informado?, "oye, ¿para qué es eso?, oye, ¿por qué tengo que hacer esto?", entonces él va a crear esa cultura de preguntar, digamos de saber, de por qué." "[…] yo digo que lo más importante para uno saber hacer es tener la información y ya después de que uno tenga la			en el aula, se amplié a otros panoramas y logre percibirse no como un cambio únicamente eh subjetivo que no sea tan amplio, sino que abarque otros espacios. Entonces, un maestro ya con una mirada de sujeto político, posibilita no sólo el quehacer, sino también el hacer, de posibilitarse desde la transformación, de que lo que podría hacer eh formalmente pero también personalmente, logrando cambios y transformaciones más sólidas no solo para el núcleo común en el que esté trabajando sino		

	ustedes deberían ser más actorales, más teatrales, más plásticas, más músicas, más juego, más lúdica, uno no ve en su carrera, uno ve cosas ahí de formación, de saloncito, de aulita, donde les echan un cuento; yo no sé ni qué cuento les echarán porque cuando uno de verdad sale a encontrarse con maestros, y no es de la Javeriana, no es problema sólo de la Javeriana, yo lo digo porque ustedes son de allá. Pero, llevo dos años entrevistando chicos de la Distrital, Pedagógica, Javeriana, el Bosque, San	información pues crea su cultura desde su ambiente y ya sabe cómo actuar." "Demasiado importantes, para mí, sí son importantes, eh, yo se lo he expuesto a la directora y le he dicho que digamos, no es que uno todo el tiempo esté hablando, pero digamos, las jornadas pedagógicas para mí son muy importantes, porque en las jornadas pedagógicas tú te puedes, eh, enriquecer, tú te puedes enriquecer con la experiencia de las otras maestras y las maestras se pueden			ya en la parte amplia que nos habla de la educación."		

	Buenaventura, lo que llegue, y la primera pregunta que uno hace es: ¿tú qué sabes de literatura infantil?, ¿en tu pensum había literatura infantil? Entonces, un maestro que trabaja con la primera infancia pero no conoce ni siquiera literatura infantil, que no la descubre y que no hay quién se la enseñe a descubrir, que no haya maestros que le digan "mire china, lean; mire, vayan a esto, a teatro, a música". Ustedes salen de la universidad corriendo como con las básicas, antes, la	enriquecer con la experiencia de uno; ni siquiera tanto la conceptualización, no mas por el hecho de tu interactuar con la otra persona y por la experiencia que ella tenga, te enriqueces como maestra, eh, y estos espacios le dan a uno esa oportunidad, ya que, si de pronto hay más tiempo, te enriqueces teóricamente y pues ya llevas otros tipos de actividades, pero yo digo que si es muy importante el diálogo entre la maestra para enriquecer el trabajo con los niños." "[…] sino porque la gente					

	universidad tenían la oportunidad para los que estudian en un día, la universidad era pa' quedarse, para estar en el grupo de teatro, en el de danzas, en el de la tuna, donde estaba bien; ustedes salen pa' la casa y no pregunto a qué porque después de que almuerzan me imagino qué, entonces, uno se echa un sueñito hasta las 3 o 4 de la tarde. Entonces, digamos, ustedes tienen la edad, la juventud para vivir la vida y, a veces, uno siente que no la viven, son muy pasivas, están muy en la casita, muy resguardaditas,	resignifique lo verdadero que es la educación infantil. Ser maestra de educación infantil, para mi es lo mismo que ser médico o ser ingeniero porque tú estás aportando a una sociedad, lo que pasa es que cuando es tan social es invisible, lo que se ve no es tan tangible;" "[…] porque es que, el limpiar mocos tiene su esencia, mientras tu limpias un moco le estas enseñando al niño que no debes tener los mocos escurridos, el lavar los dientes tiene su esencia, el sentarse a la mesa tiene su esencia, porque					

	muy como de no salir, como que pereza, y tienen todas las potencialidades para convertirse en seres mucho más políticos." "No, pues que estamos construyendo una sociedad, yo pienso que una sociedad floja, una sociedad light, donde todo es rápido, nada tiene trascendencia, no hay procesos, o sea, no tienen tiempo de masticar las cosas porque lo que dijiste hoy, mañana cambia. Ehh, las cosas son desechables, hemos entrado en el mundo del desechable, […]" "En las	es tan gratificante cuando tú ves a un niño de dos años o de infancia uno aprendiendo a coger la cuchara y metiéndosela solo a la boca, eso es independencia, eso es esencia, eso es lindo, o sea, es lograr que el niño sea, eh, independiente del adulto, porque, digamos autónomo no tanto porque nadie, no somos autónomos, independiente del adulto y eso es la esencia de la educación infantil, que el niño recree esos espacios como un niño, como un sujeto que puede hacer cosas y pues eso es lo que a mí					

	sociedades que hacen procesos serios pasan cosas, que se toman un tiempo de reflexión, que han crecido como sociedad. Nosotros no crecemos como sociedad porque no intentamos hacer un proceso cuando ya viene una moda distinta, hoy es esto, mañana es la tableta, pasado mañana el iPhone, el iPod. Juepucha, te llenas de cosas porque con eso te vas a comunicar con el mundo, yo siento que cada vez nos comunicamos más y hablamos menos, conversamos menos, los papás tenemos menos tiempo	me gusta y eso es lo que yo hago aquí." "[…] ser maestro político es tener claro lo que tú haces en la vida, el por qué y el para qué y el por dónde. El ser maestro político es tener unas bases sólidas desde lo que se quiere enseñar, yo por lo menos no quiero, no me baso mucho en impartir conocimiento, porque para mí el conocimiento se construye mutuamente desde las interacciones, eh, es eso, es tener claro, el ser maestro político es tener claro un imaginario de infancia, o un imaginario de la población con					

	para los hijos;” “[…] ahora no, a qué horas si no hay tiempo, el tiempo era como más largo antes ahora es más corto, todo es más rápido, los tratamientos más lejanos, […]” “Las sociedades se construyen cuando se asientan, cuando prosperan, cuando hacen procesos juntos, cuando toman conciencia de lo que está pasando, pero, como es tan rápida la vida, pues no sucede nunca.” “Y entonces uno dice, pues algo estás haciendo para que esas familias sientan; pienso que hay	la que se esté trabajando, porque así mismo como tu creas, ese niño, ese joven, ese adulto, eh, tú asimismo vas a crear unas dinámicas en el aula de clase; y ser maestro político es como tú te veas y como tú te sientas, porque si tú no te sientes feliz con lo que tú haces no vas a ser maestro político, vas a ser un maestro renegado a lo que tienes que hacer porque eso fue lo que te tocó hacer, en cambio si tú te sientes feliz, tu vas a buscar formas de cambiar, de transformar, de ir más allá, de actuar, y la reflexión					

	un vacío en la sociedad y que esos vacíos alguien debe llenar, y mucho de lo que debe llenarse es que el maestro debe procurar, que en esa aula, digamos, si tu espacio es el aula, que esos papás, que esos chinos sean los más felices del mundo, o sea tienes cinco años para construir un sujeto pues hagámoslo bien. Entonces, tu punto es tu aula, la de nosotros es más afuera, entonces son cinco aulas y ahora cinco Jardines, ¿sí?; entonces, cada uno tiene una responsabilidad, pero la responsabilidad nuestra, el aula, es hacer que	constante, eso es ser maestro político." "Totalmente importante, para mí, para mí esa es la esencia de la educación, o sea, es generar otro tipo de sujeto, no es otro tipo de suje-, o sí, es generar otro tipo de sujeto, porque pues, es generar la reflexión, es generar la participación, es generar la voz, la escucha y, si tu no haces eso en la educación, va a llegar más la autoridad, va a llegar más el orden establecido, y va a llegar la importancia del conocimiento sin sentido; entonces, si yo genero todo lo político donde					

	esos chiquitos, que esas familias de verdad construyan un compromiso con ellos mismos porque a veces no saben, ni siquiera saben cómo hacerlo; y el maestro tampoco, por eso hay que educar a ese maestro para que construya una cosa muy rica, ¿sí?" "Entonces, cuando uno construye una cosa bonita en un aula, con 25 sujetos, esos 25 sujetos tienen 25 mamás, puede que tengan 25 papás, puede que no, pero ahí está interactuando con 50 personas; y esa	el niño expresa, yo expreso, tú sientes, yo siento, porque eso es lo político, yo no soy, que yo por ser maestro yo no puedo sentir, sí, yo siento porque yo soy persona y él siente porque es una persona y todos sentimos; entonces, si todos nos expresamos, yo siento, tú sientes, todos sentimos, pues es diferente porque en lugar de haber autoridad van a haber normas, van a haber compromisos y va a haber una cultura basada en el respeto en donde todos vamos a cumplir lo establecido, sin necesidad de que el otro					

	mamá vive con una abuela, vive con un tío, vive con una hermana, con un familiar, y es como cuando tu botas en un lago una gota y hace así, la gota empieza a hacer así (muestra con las manos cuando algo se expande), a expandirse, y uno no se imagina qué tanto. Pues cuando uno logra que el maestro entienda la importancia de reflexionar, de lo que es, de lo que hace, puede ser tan sencillo como un saludo, un saludo con un abrazo, para un niño es lo máximo, y nadie se imagina lo importante que	venga y nos regañe, o nos haga daño, entonces si es importante.”					

	es.” “Entonces, uno sí construye sociedad, y es muy importante que el maestro tome conciencia de eso, todos los temas de las sociedad pasan por la vida de un maestro, el maestro, a veces, no lo ha entendido, no entiende la importancia de ser maestro; a veces, se mira en la carrera y no sabe para qué estudiar, y yo decía, es muy doloroso porque en un país dónde se necesitan tantos maestros, salen es abogados, ingenieros, una cantidad de carreras y uno dice, uno pero porqué no tiene un maestro. Los maestros se						

	están agotando, como el agua, como los recursos, ya no hay más maestros y necesitamos que el maestro haga más en su casa de su oficio, y si en su barrio un sábado puede hacer algo por su barrio, por su entorno, por la vecina, hágalo, como un día comunitario, como alguien más de lo que… no puede sentarse a esperar a, me quedé dormido, pasó el sábado y no hice sino dormir todo el sábado, ¡que vaina!" "A veces pasa que las maestras no tienen mucho nivel de discusión y pues no hay con quién discutir						

	un tema. Ustedes vieron como yo soy del ánimo de pasar y “mira, un artículo” y nunca hay una retroalimentación, nunca hay un maestro que venga y diga “oiga, me gustó el artículo, discutámoslo”.” “A veces uno siente que, que el maestro no, no va más allá, no tiene, no tiene capacidad de reflexión, no tiene capacidad de autocrítica; cualquier crítica se…, cualquier cosa que tu le digas a un maestro se sienten que son agredidos. Cuando uno les dice “mira, no, tal” entonces se sienten, porque tienen muy poco nivel de						

	resistencia a la crítica, uno necesita que se, para construir un buen crítico se necesita saber aceptar y recibir críticas, y a veces nos cuesta trabajo.” “Hay un tema de autonomía, en el maestro la autonomía es muy importante, pero también nos parece importante que el maestro, que el maestro entienda su posición, que a veces no, sentimos que no, si, uno les dice “pero ven, sentémonos y discutamos”, “no, no tengo tiempo, tengo cosas que hacer”, viven de afán. Entonces, nunca hay para hacer una						

	reflexión y la vida se vuelve muy rápida.” “Y eso tiene que ver con la formación del maestro y eso debería darlo la universidad por ejemplo, de construir un maestro más crítico, pero a la sociedad no le gusta la crítica, todos se sienten agredidos, dicen algo y de una salen y nooo, porque no pueden concebir la crítica; pero es perfecto, entonces todos somos perfectos y ah bueno, no nos digamos nada porque no quiero molestarte, […]” “Uno siempre busca que el maestro que construyamos sea un maestro						

	autónomo, muy crítico, con una mirada muy política sobre su oficio, muy respetuoso de los otros, con los seres humanos que tiene, con los pares, con los niños; el maestro tiene que ser siempre pedagogo, siempre debe haber, sus palabras siempre deben tener algo pedagógico, siempre antes que un acto crítico. Siempre la reflexión, me parece mucho más agradable esa persona que le mande a uno una reflexión y no lo juzgue, nosotros somos una sociedad juzguetas juzgamos, juzgamos a veces sin ni						

	siquiera saber, […]” “El maestro tiene que ser muy sutil, por ejemplo, tiene que ser delicado, tiene que ser afectuoso, tiene que tener una vida, tiene que ser un buscador de cosas.” “Pero un maestro que duerme todo el fin de semana entonces el lunes llega mamado, llega agotado, entonces siente, digamos, hay que sacar a ese maestro, hay que ponerlo a funcionar, hay que hacerlo que viva;” “Pues todo, todo lo que hemos conversado, un maestro es un						

	sujeto político, cuando entienda que él transforma, en ese momento entiende que él es un sujeto político y que es un actor político y que tiene que tomar una posición frente a la vida y frente a las cosas, ¿sí?, frente a lo que le regalan." "Un maestro siempre es un sujeto político, siempre será, tiene que ser un sujeto político y asumir nuevos roles distintos y esos roles tiene que asumirlos en su casa y asumir roles en la casa que uno no asume, […]" "Un maestro tiene que ser un sujeto político y tiene que construir						

	conciencia política, por ejemplo en los años 60 se veía el de izquierda, había una cosa de esas, estaba presente la política. Hoy, los jóvenes no votan, no participan, no se encuentran, no se hallan, no hay nadie que al oído les diga algo interesante.”						
El maestro participa en instancias de decisión		“[…] la idea es que los niños puedan expresar lo que sea y de forma respetuosa, pero puedan decir “oye, profe”, me lo han hecho, “profe, eso no me gusta, estoy aburrido, cambia de actividad, hagamos esto”, entonces, cómo yo como	“[…] en todo ese tiempo estuve involucrada como con movimientos que hacían estudios sobre la crítica y me parece que esa era una de las formas de transformación; ” “[…] y aunque hay normas y hay reglas, yo también puedo	“Si bien es cierto, Patricia lleva una directriz, nos convoca a nosotras las maestras para que la ayudemos a fortalecer cualquier decisión que se tome, bien sea, en la parte pedagógica, en las mismas actividades que se hacen acá.”	“[…] pero sí hay espacios que posibilitan la participación, en los cuales ellos pueden opinar, ellos pueden decidir, eh, su decisión no solamente va desde decir del decir “no, no” sino su decisión va en el querer o no querer actuar, en que me siento mal no quiero estar		

		maestra aprendo a escuchar eso y no me siento mal, porque pues obvio el niño es un niño, el niño es un ser humano que si no le gustó tiene todo el derecho a aburrirse, entonces yo "oiga sí, hagamos otra cosa, qué quieres hacer, opinemos" yo, digamos en el momento de leer el cuento, yo ponía una serie de cuentos en la mesa redonda alrededor, les decía: "este cuento se llama tal, este cuento tal, tal y tal, ¿cuál cuento quieren leer?, votemos, vótenlo", el que tenía más cuentos, el que tenía más votos ese era el	discutir esas normas y esas reglas." "Digamos en primera infancia, yo considero que se construye desde la parte de la crítica, […] Yo puedo, desde un ejercicio tan sencillo como traer mucha literatura, poner a los niños a escoger lo que ellos quieran, y uno ve en el aula que es típico: eh bueno votación, no pero es que por qué votación, si ese uno que también piensa diferente, también vale, ¿sí?, entonces, desde esos mismos ejercicios que uno ve tan sencillos, tan mínimos dentro		aquí, o tu decisión en el trabajo, en si quiero hacer otra cosa, en que no lo quiero hacer en este momento o lo quiero hacer de esta manera al utilizar el material, son diferentes detalles que dan a la participación infantil un valor importante, no sólo en decir sí o no, sino en el poder argumentar muchas cosas que has hecho con ellos;"		

		cuento que se iba a leer en la hora de la mañana, y al principio los niños decían, "ay, pero es que ellos ganaron", y yo "si, pues desafortunadamente esa es la democracia" (risas), pues los que tienen más puntos, pues son los que ganan, pero entonces eso se puede mediar, y entonces bueno, ahí se les explicaba, y así fue como fuimos ganando esos procesos de participación." "¿Qué busco incentivar en mis estudiantes? Qué, que participen, que den a conocer sus ideas, que den a conocer sus	del aula, se está ejerciendo un sujeto político, el profesor se ejerce como un sujeto político, ¿sí?" "[…] si hay un tema de discusión pues discutimos todos, a no ser que sea algo realmente personal, ¿sí?, y requiera digamos un poco más de discreción, pero, digamos, en otros temas, digamos, se es muy abierto a opiniones, a otro tipo de discusión." "Me gusta hacerle conocer a los niños que ellos también tienen derecho a decir no, aun cuando digamos, yo planteé una actividad, tengo				

		sentimientos, que sepan escuchar, eso es muy difícil en los niños, que sepan escuchar, […]"	que preguntarles si la quieren hacer o no, si quieren hacer tal cosa, ¿sí?, que ellos están en la disposición de decir no y que, el no también es una respuesta."				
El maestro transforma la realidad educativa y social	"Por ejemplo, hay cosas que son muy sencillas y que los niños no participan, entonces nosotros hemos decidido que los niños de nosotros vayan a biblioteca pública porque eso les abre la posibilidad de una ventana, un libro es como una ventana al mundo, […]" "Entonces, yo creo que nosotros sí necesitamos como que replantear un	"Entonces, cómo me veo, eh, dignificando la educación infantil, o sea, me enamoro cada día más de mi carrera y me parece que eh, dando estos granitos de arena, diciendo, no mira, a mis compañeras, "no mira es que si tu lees el cuento todos los días, mira lo que se gana, mira cómo el niños ahora habla, mira cómo…"; entonces es eso, por medio del	"[…] como me di cuenta de eso, entonces lo que hicimos fue empezar a elaborar instrumentos, eh digamos a ser conscientes de la música, a ser conscientes del ritmo, a ser conscientes del cuerpo, de las emociones, eh trabajar el lenguaje, ¿sí?, trabajar la autonomía, trabajar otras cosas que hacen parte de un sujeto integral a través de la música."		"[…] de alguna manera el poder involucrarme con aquellos niños y niñas que tenían mayores dificultades y el lograr que con mis aportes como maestra eh, ser como un aporte especial para esa dificultad, ayudar a hacer niños más felices, niños más activos, capaces de expresar emociones y sentimientos, eh también aportar en muchos		

	poco pa' dónde vamos y estos sitios son un bello sitio para hacerle pensar a la gente; por lo mismo, nosotros cuando llegamos aquí, nos decían "no, esto es dificilísimo, esta gente de barrio es terrible", y uno ve a los papás que hoy piensan distinto, que se van pensando que su hijo vale la pena, que vale la pena comprar un libro, que vale la pena acompañar el proceso, de afectos, de relación con su hijo. Y uno dice, si, evidentemente yo no cambio el mundo porque esto es una gota en un universo, pero es una	diálogo, por medio de la interacción con las otras maestras, buscar espacios de reflexión, estar siempre pendientes de todo lo que uno hace, "uy, eso lo hice mal", o "debí hacerlo de otra forma" o "qué rico, ¡esta actividad me salió súper chévere y a los niños les gusto mucho!", entonces, eso es lo que quiero, o sea, dignificar la profesión, eh seguir como, ayudando a ese imaginario de niño activo, del niño que propone, del niño que puede, y entonces eso es lo que pienso hacer, esa es mi labor."			procesos motrices, cognitivos, ayudando de alguna manera a que los que percibían de afuera o de lejos lograran entender que la primera infancia es mucho más que un cambio de pañales y listo;" "Este año particularmente para muchos fue muy difícil intentar comunicarse con los demás, eran niños muy introvertidos, se les dificultaba mucho comunicarse, entonces como desde la parte afectiva y emotiva preguntarle qué te pasa, qué tienes… Entonces, hoy en día han		

	gota, si tenemos hartas gotas… Hace ocho años cuando nosotros llegamos éramos una gota, en el año 2013 vamos a tener cinco gotas, cinco Jardines haciendo, y es como la gota en la piedra que va cayendo hasta que la parte, o sea, uno dice "no, pero una gota que va a partir esa piedra", bueno, porque es de paciencia, este trabajo necesita de una enorme paciencia, de una enorme tranquilidad y necesita una convicción de que es posible, por eso, todo ser es político, desde el maestro, con mucho más convicción tiene				logrado ser niños más receptivos, niños que son capaces de comunicarse, de preguntarle a los demás, de expresar sus ideas. Hemos logrado establecer como algunos acuerdos digamos del trato, las pautas de escucha, en los cuales es fundamental la palabra, el respeto, eh muchos de ellos hay cosas ya que han logrado guardar para sí y las han hecho ya validas; para otros ha sido muy difícil, en algunos momentos es difícil implementar cosas como la escucha, como el respeto, pero como te digo		

	que convertirse y entender que su profesión, la que está estudiando es de un ser político porque él es un agente transformador, él transforma a esas familias y a esos niños." "Nosotros aspiramos a que, con la relación que construimos con los papás, estos papás sean transformadores, digamos, yo tengo un ejemplo de hace poquito, le compré a una mamá de aquí una póliza del carro, a mí se me acababa de vencer, entonces le dije "no pues véndamelo". Entonces nos fuimos para la mecánica para				todo hace parte de un proceso no solo aquí, sino también en las casas." "[…] ha sido todo un proceso trabajar la participación a manera grupal, entonces, eh he tratado como de fortalecer toda la parte personal, entonces tu vez cómo a partir de espacios propios, logran volverse partícipes de manera individual;"		

	que el seguro diera el visto bueno y la mujer me decía una cosa que uno pues, todavía no sabe: "ustedes no se imaginan cómo nos han transformado" y yo "¿qué?, ¿cómo así?" y ella "en mi casa no volvió a haber regalos para los niños, ahora son libros, en mi casa no nos podemos acostar sin haberles leído un libro, y yo estuve haciendo, invitando a mis hermanas a que compren libros, para que eduquen". Claro, uno no se imagina qué tanto impacto pueda tener en una familia, y uno dice "el						

	niño qué edad tiene", "no, va a cumplir dos años, Juan David" y dice que está fascinado con el Jardín y le hemos recomendado un montón de libros y no sé qué y si sé cuándo."						

Anexo 3 – Transcripción de entrevistas

Entrevista Horacio Pérez

Entrevistador: Primero, ¿cuál es tu nombre?, ¿dónde estudiaste?, ¿qué estudiaste?, ¿cuántos años tienes?, queremos saber un poco sobre ti.

Horacio: Un poco sobre mi… Mi nombre es Horacio Pérez, tengo 53 años, nací en Bogotá, vivo, pues, tengo cuatro hijos de un primer matrimonio y dos hijos adoptados del segundo matrimonio; mis hijos son, hay una artista plástica que vive en Inglaterra, y una fotógrafa que vive en Buenos Aires, otra chica que termina carpintería en la Julio Mario Santo-Domingo y un chico que trabaja con población…; y los otros dos chicos terminaron su bachillerato y deben entrar el año entrante a la universidad. Eh, tengo una pareja, Patricia, con la que compartimos, no solamente la vida, sino los sueños y trabajamos en este proyecto.

Yo, digamos, mi primer empleo fue en la Universidad Pedagógica Nacional, trabajé 10 años en la parte administrativa, trabajé, ahí conocí a unos personajes interesantes, se llamaba Jaime Carrasquilla, es un rector de un colegio privado que se llama Unidad Pedagógica, mmm con él compartimos 10 años también trabajando en un proyecto muy lindo, pero siempre me preguntaba por qué el método de la (ese colegio usaba el método de la Escuela Nueva), por qué ese método no se podía usar con la escuela pública. Entonces, me interesó mucho el tema de la pública porque él hablaba mucho de la pública, aunque tenía un colegio privado.

Cuando me retiré de la Unidad, apareció la oportunidad de la Fundación y nos vinimos a trabajar en la Fundación con la idea de estos Jardines, que son para administrarse a través de una entidad pública que es el ICBF, pudieran tener una cara distinta; nos parecía que lo público, a veces la gente no valora el tema de los recursos y piensan que por ser público tiene que ser feo y malo, es como una condición, como un referente mental que tiene la gente. Como nosotros veníamos de trabajar con estrato 5, el colegio es estrato 5 ó 6, eh pensábamos que el método de tratar bien a un ser humano, de ser respetuoso, de tener la casa limpia, ordenada, como le decían a uno las mamás, le decían "mijo, uno puede ser pobre pero limpio, entonces báñese, esté organizado", uno podía tener el pantalón medio

rotico pero uno era bien, bien bañado, o sea, por qué el pobre tenía que vivir como en unas condiciones que no correspondían.

Mmmhh yo estudié Administración de Empresas, nunca terminé porque siempre estaba en conflicto con los maestros; siempre sentí que los maestros eran muy mediocres y a mí me molestaba mucho, entonces decidí retirarme y empezar a leer, me volví, digamos, autodidacta en este oficio; yo no es que crea que conozco el oficio pero si me parece que una persona que lee, que se va convirtiendo en un sujeto político con el pasar del tiempo, empieza a descubrir la importancia de un oficio. Estar en, digamos poder dirigir, o estar en, cerca de la dirección de unos proyectos que tienen que ver con los seres humanos, y en este caso con la primera infancia, pues uno logra entender la responsabilidad que tiene. Es muy importante que los seres humanos entendamos que nosotros venimos a generar transformación, estos niños necesitan es tener una mirada distinta sobre la vida; cuando llegan a una escuela pública normal, que es pupitres.., un celador en la puerta que no deja entrar, todo el mundo es mala caroso, nadie genera afecto ni relación, pues esa, así empiezas a concebir al sujeto; cuando uno dice, una sonrisa no cuesta, por ejemplo, son cosas a veces que son tan simples, que uno dice pues una sonrisa no cuesta, un abrazo a un niño, que son tan absolutamente, ustedes vieron los de aquí, todos se botan a todas horas a darle a uno besos y abrazos, si?, es un poco porque la organización es así de esa manera. Los niños, o los sujetos, o los seres humanos somos como, como nos criamos, si en su casa tuviste una mamá amorosa, pues tú serás amorosa, si tuviste un papá cascador y grosero y toma trago y borracho, si así es el ambiente de tu casa, y a veces se crían en ambientes que no son, digamos, los adecuados. Eh, nos parece que trasladar el tema de los afectos, el tema de la relación, sobretodo en la primera infancia, es absolutamente básico. Es más importante muchas veces para nosotros, ese tema que el tema del aprendizaje, los aprendizajes se dan en la vida. Normalmente los papás que llegan aquí, siempre quieren que el niño salga leyendo y escribiendo, es como lo ideal, pero un sujeto que tiene problemas emocionales, que no es amado, que no es valorado, que no es respetado, pues leer y escribir no es lo más importante para su vida, él necesita reparar su alma, entonces en la vida tiene, hay frases que se usan en las familias que son descalificadoras, “ay, es que tu eres más bruto”, ese tipo de cosas que todo el día le dice a uno el papá, pues termina siendo torpe, y en el lenguaje, la gente no se imagina la importancia del lenguaje, entonces cuando uno es

un ser amoroso y, en vez de decirle al chino "no sea bruto", le dice "tu puedes, tu eres capaz", ese niño, ese tema de egos, ese tema de autoestima que se requiere para construir un ser humano, pues se vuelve, se vuelve más importante. Yo tengo amigos que son, en el colegio eran tímidos, en una esquina pero pilísimos, y hoy me los encuentro haciendo oficios que no corresponden a su pilera porque su autoestima no les permitió ser, les da miedo hablarle al jefe, no pueden alzar la mano, nunca tienen una opinión, terminan haciendo trabajos como de computadores, como cosas que no tengan que ver con humanos porque ahí tienen una dificultad; y también veo gente que no era muy pila, pero que era muy habilidosa con el lenguaje, con sus movimientos, y esas personas terminan en unos puestos pero que uno dice "pero de dónde, de dónde apareció con tantas habilidades", entonces, hace poco, nos vimos con unos compañeros que hace 45 años no veía, unos compañeros del bachillerato, y nos vimos, y uno cuando los ve le causa mucha gracia porque a uno cómo cambia, o sea, uno cambia, se engorda, o se vuelve calvo, pero la esencia de ese niño que uno recuerda, como cuando uno estudia con una compañera muchos años la recuerda, su esencia no cambia. Entonces, cómo entender que ese niño que llega a una casa pública a educarse, necesita la mejor educación, la mejor formación y la construcción de convertirse en un ser político, todos los seres humanos somos seres políticos, lo que pasa es que no usamos porque el tema político está degradado, cuando nos hablan a nosotros de la política, nos hablan de los senadores, de los representantes a la Cámara, de los ladrones, de los concejales, de los diputados que se roban la plata, pero eso no es la política, la política es transformar un sujeto para que transforme una sociedad. Realmente es ahí donde está el tema político, entonces, hacer las cosas bien en tu trabajo redundará en que lo que estás haciendo con esos niños, estás convirtiendo esos niños en sujetos políticos. Yo tengo un ejemplo y es, este año, el alcalde Gustavo Petro abrió una sala que se llama el Teatro Jorge Eliecer Gaitán, para que los domingos hubiese matinal y los matinales eran teatro, música… y la Fundación, cuando vio eso, le llamó mucho la atención fuimos a hacer la averiguación y compramos 1.500 boletas para tres sesiones y llevamos a los niños, y nos pasó una cosa muy especial. Una abuela de aquí, de esta casa de Mariposas, nos, a la salida del evento me abraza y me dice "ay don Horacio, gracias, yo nunca en mi vida había venido a teatro" y yo le digo "bueno, y tú qué edad tienes", "no, 65", bueno, yo me quedé con la angustia, uno con 65 años de vida y no conoce un teatro,

viviendo en Bogotá, uno entiende que en las regiones es más difícil porque allá no hay teatros. Mmm, el domingo siguiente volvimos a la otra obra que habíamos comprado, pero esa señora llegó con sus hermanas, con su marido y con su mamá; la abuela cumplía 90 años, y la abuela salió y me abrazó y me dijo "yo nunca había entrado a un teatro", es increíble porque esa abuela tiene, dos hijas trabajan con nosotros y esas dos hijas tienen dos hijas estudiando con nosotros, Mariana y la otra chica que no me acuerdo cómo se llama tienen 2 y 3 años; esas niñas de 2 y 3 años son la generación que su mamá, hay una mamá de 28 y una de 32, su abuela de 65 y su tatarabuela de 90, o sea, casi tuvieron que pasar 100 años para que en una generación pudiera hacer uso de un derecho que debería ser público, que es ir al cine, ir al teatro, ir a danza, pero los costos no lo permiten. A veces yo me cuestiono mucho cuando veo en el Julio Mario Santo-Domingo unas presentaciones de gente que me encantaría ir a ver, la boleta 170, 250 mil pesos, para quién es, ¿si me entienden?, ¿esto está dirigido a qué público? La gran mayoría, a veces lo que pasa es que nosotros nos metemos en mundos donde creemos que la gran mayoría somos nosotros, entonces, en el caso de ustedes que estudian en un gueto que es la Javeriana, pues ese guetito, uno pensaría qué, pues que eso es su mundo, y resulta que uno se corre para acá y de aquí para allá hay todo un mundo de gente que nunca ha tenido opción de participar de esos derechos, de hacer uso de un derecho público como nosotros no tenemos vías, no tenemos calles, no tenemos sitios para caminar, ni siquiera como lo mínimo, no tenemos buenos parques, porque en la construcción del Estado eso no es importante, ¿sí? Una ciudad debería tener mucho verde, muchos parques, dónde caminar. Una vez estuve en México y veía esos parques elegantísimos que hay en, ahora no me acuerdo del nombre, la gente los fines de semana saca su hornillo y cocina en el parque y eso era como divertidísimo; o sea, es el parque dónde uno hace el asado con la familia y recoge todo y organiza y se devuelve para su casa, y yo decía, que delicia encontrar estos sitios donde uno pueda acceder a una zona verde, a un sitio limpio. Por ejemplo, hay cosas que son muy sencillas y que los niños no participan, entonces nosotros hemos decidido que los niños de nosotros vayan a biblioteca pública porque eso les abre la posibilidad de una ventana, un libro es como una ventana al mundo, yo siempre, por ejemplo leí, estaba leyendo una novela que se llamaba *Mi vida junto a Pablo Neruda*, siempre quise conocer Chile y eso, ese libro me mandó pa' Chile, o sea, yo decía, a esto hay que ir, entonces tuve la oportunidad de ir a Chile, después

conocí temas sobre Frida Kahlo, era la esposa de un gran pintor en México, y pues dije "hay que ir a México" y allá tuve la posibilidad, pero porque se le crean a uno como esos referentes y dice "no, esto hay que ir a conocerlo" ir a Argentina, ir a Chile, ir a la Habana, pero porque los libros te llevan, los libros son como un mundo, es como esa ventana; al pobre darle ilusiones, entonces es como una venta de ilusiones… uno lee un libro y yo leía el libro de, de esta mujer que era la amante de Pablo que le escribía un libro después de muerto, le escribe un libro sobre todo lo que tuvo que vivir para poder vivir con ese hombre que era un gigante! Donde llegaba era un hombre que las masas, como un gran artista y ella era chiquitita porque era bailarina de, de, bailarina de esas como de la nación que se presentaba por el mundo, entonces era, pero era bailarina y cantante, nada del otro mundo y se enamoraron, ella se llamaba Matilde y ella empieza a describir todo su gran amor. Entonces, cuando uno lee esos pasajes, hay mucha gente que va y visita esos sitios, ahí hablaban que Neruda tenía tres casas: una casa que se llamaba *La Chascona* que es en Chile, en Santiago, una casa en un puerto y una casa en otro sitio donde la gente dejaba escrito cosas, escribía en la baya y tu vas y encuentras la baya llena de escritos de gente que ha leído el libro y que solamente ha ido porque ese libro inspiró la posibilidad de ir a otro lado. Entonces, me parece que esos espacios públicos deberían ser mucho más dinámicos, debería salir muchos más temas de la cultura, debería uno apropiarse mucho más del barrio, que el barrio sepa que existe, que no sea una cosita pública ahí como maluca, como a ese sitio donde van los niños pero sin importancia. O sea, la importancia a los sitios se los da la gente que está en el sitio, y la voz de grande, la voz de importante, la voz de seria. Entonces todo el tema, digamos, que hemos venido como explorando es que los seres humanos necesitamos todo el tema de los derechos culturales, y eso hace que trabajemos para que el maestro se vuelva un ser político, político en el buen sentido, por ser un ser transformador, su oficio es transformar la vida de otros, pues él también tiene que asumir una posición política frente a las cosas que hace y, a veces, los maestros somos como, pensamos que dictamos la clase y nos vamos y ya dejamos de ser maestros, o sea, esto es más que un oficio, más que un empleo, nosotros no venimos aquí, por ejemplo, yo estoy de vacaciones desde el 15 y hoy es 20 y no hemos podido salir pero porque es que no es un empleo, nosotros no tenemos un empleo, hemos decidido adoptar esto como parte de la vida, ¿sí? Y es distinto, eso se vuelve tan distinto porque uno viene con agrado el sábado, domingo,

lunes, martes, o sea, se nos volvió como una obsesión el tema de los Jardines y ahora que nos asignan más Jardines, nos da risa porque uno no quiere más trabajo y nos llaman y nos dicen "por favor, recíbame este Jardín" y decía yo "no puede ser", entonces, recibimos uno en Bogotá y uno en Armenia. Esto hace que, pues, crezcamos; yo vengo de un colegio chiquito, de trabajar con 600 niños, ahora nosotros somos 677 alumnos de un Jardín público, o sea, salimos de aquí de Mariposas, de una cosita, de un Jardincito, pero simplemente porque hemos querido trascender, pues trascender en el buen sentido, no crecer para ser más ricos, sino trascender para que los maestros tengan con quien reflexionar sobre lo que hacen, sobre la función, sobre lo que desarrollan. Y, a veces, uno siente que en esas universidades como la de ustedes, no hay una cátedra sobre lo político, sobre la importancia de ser maestro: un maestro transforma el universo. Cuando Cuba, en el año 59, cuando entra Fidel, las primeras preocupaciones de ellos son salud y educación, y lo primero que hacen es que todo el pueblo, el pueblo cubano era absolutamente ignorante porque allá no había sino gente para trabajar en la caña, allá se producía el azúcar, y lo único que había era cañeros o tabacaleros, que son los grandes productos agrícolas, pero el pueblo era absolutamente ignorante. Lo primero que pensaron ellos era que había que dignificar al hombre y había que poner a todos a leer y a escribir, entonces habían grandes brigadas de hombres muchos hombres, de muchos países cercanos que decidieron irse para la Habana a acompañar ese proceso de cómo formar a un cañero, que lo único que hacía era cortar caña y emborracharse porque qué más hace un tipo que ha trabajado toda la semana y ya quiere como también desfogarse; aquí nosotros vamos al Campín y vemos ganar a Millonarios, pero allá no hay esa posibilidad, entonces ellos toman trago y listo. Entonces, cómo entender que tú estás transformando y cuando le abres la posibilidad de asumir, de tener conciencia política estás transformando un ser humano, ¿sí? Un ser humano que tenga conciencia de los temas del agua, del tema del reciclaje, estamos acabando el planeta. A ustedes les va a tocar mucho trabajo cuando tengan chiquitos, pues si deciden traerlos al mundo porque estamos depredando, o sea, el hombre es depredador, ni siquiera es, es un depredador, un animal depredador con respecto a la naturaleza, estamos acabando todo. Entonces, estas generaciones que vienen, que según los Mayas son generaciones nuevas, hay un ciclo que mañana se cumple, el 21 de diciembre, técnicamente, lo que pasa es que los portales, hay unos portales en el Universo que se abren cada tanto tiempo y dan paso

para unas entidades y otras pasen. Entonces, es muy importante entender que todos los proyectos que uno quiera cuajar, entran por ese universo, entonces, para nosotros es importante que estos proyectos funcionen porque uno sí es capaz de transformar, de transformar a los seres humanos, de transformar la familia, por ejemplo, en mi casa, me daba risa, yo veía mi árbol, y mi árbol no tiene sino tres libros, el de, el de Patricia, nosotros no nos regalamos sino libros, este año porque sentimos que es ahí donde podemos transformar y cambiar el mundo; nosotros ya ni siquiera ropa o cosas de esas que son como básicas, eso ya paso como de, o sea si, uno necesito la camisa pues déjeme a mí que la compre, pero no esas compras que hace la gente. A un sitio de cultura de la gente, que es ir a un Centro Comercial a dar vueltas porque uno no puede ni comprar, no tiene con qué y mira, y mira, y mira y lo único que queda es como antojos de cosas que tú no puedes adquirir. Si, como esas posibilidades que no son, pero uno lo ve en exceso, y la poca gente compra y gasta y ve todo lleno, yo odio ir a un sitio de esos porque odio la gente, odio a toda esa gente comprando y sacando la tarjeta de crédito; los bancos le entregan su tarjeta de crédito para que gaste y se vuelva loco y le dicen que tranquilo, que pagas en febrero. Sí, pero en febrero hay que pagar y en febrero yo no sé si voy a tener empleo, y corra y gaste y el mercado y el celular, y ya llegó éste y te lo pasas al otro, y todos los meses llega uno nuevo y todos los meses quieres comprar, y esa una cosa de mercantilismo frente a una sociedad; por eso léanse, si pueden leerse un libro de Vargas Llosa léanlo porque es muy interesante, que habla sobre esa "sociedad light" que estamos construyendo, o sea, no nos importa nada, el sujeto se ha vuelto un sujeto único. Si usted ve los chinos de hoy son un tipo conectado aquí que uno no le puede hablar porque siempre está ocupado, una cosa aquí haciéndole así a toda hora; yo veo las mesas, me gusta observar esas cosas y veo a la gente sentada y no hablan, cada uno sentado, está la pareja y cada uno chateando, entonces uno dice, y el cafecito que se iban a tomar, y el besito, y esas cosas como que se acabaron, ahora se escriben y le escriben a todo el mundo, o cualquier cosa que hago le saco foto y la mando al facebook para que sepan que estoy contigo. Mejor dicho, cada vez hay más medios de comunicación, cada día estamos más solos, cada día estamos más tristes, cada día no nos llenamos con nada, no hay nada que nos llene. Antes a uno le daban cualquier regalo y uno "wow, un carrito", ahora no hay nada que satisfaga a ese ser humano por esa misma construcción de dónde estamos. Entonces, yo creo que nosotros sí necesitamos

como que replantear un poco pa' dónde vamos y estos sitios son un bello sitio para hacerle pensar a la gente; por lo mismo, nosotros cuando llegamos aquí, nos decían "no, esto es dificilísimo, esta gente de barrio es terrible", y uno ve a los papás que hoy piensan distinto, que se van pensando que su hijo vale la pena, que vale la pena comprar un libro, que vale la pena acompañar el proceso, de afectos, de relación con su hijo. Y uno dice, si, evidentemente yo no cambio el mundo porque esto es una gota en un universo, pero es una gota, si tenemos hartas gotas… Hace ocho años cuando nosotros llegamos éramos una gota, en el año 2013 vamos a tener cinco gotas, cinco Jardines haciendo, y es como la gota en la piedra que va cayendo hasta que la parte, o sea, uno dice "no, pero una gota que va a partir esa piedra", bueno, porque es de paciencia, este trabajo necesita de una enorme paciencia, de una enorme tranquilidad y necesita una convicción de que es posible, por eso, todo ser es político, desde el maestro, con mucho más convicción tiene que convertirse y entender que su profesión, la que está estudiando es de un ser político porque él es un agente transformador, él transforma a esas familias y a esos niños.

Entrevistador: ¿Qué piensas de la educación actual? Y, ¿cómo te gustaría que fuera?

Horacio: Pues es que la educación actual, yo no creo que haya cambiado mucho. O sea, si tu entras a un salón de hoy, a una clase de un colegio, tiene cosas que hace 200 años tiene, tiene una pizarra, que ahora llaman tablero y que pasó de ser un tablero de tiza a un tablero acrílico, la gran transformación es que en la época del papá de uno había una pizarra, nosotros estudiamos con tablero y ahora hay un tablero acrílico, cambió de una tiza a un marcador.

No mucho, no es divertida, no es exigente, no es de calidad, los maestros no, los que nos forman no son buenos, son mediocres, las universidades se contentan con tener maestros de una cátedra que pican por todas las universidades tratando de salvar el salario, que hacen lo que la universidad diga, que no entran en discusión porque entrar en discusión en este universo es perder el empleo, si tú no estás de acuerdo, automáticamente pierdes el empleo, uno no tiene derecho a decir "mira, yo pensaría que es por aquí", de una vez le van diciendo "no, es que aquí en esta universidad no se hace". Entonces, uno tiene que funcionar con los patrones de comportamiento de eso. Anteriormente, hace muchos años, 40 años, la Javeriana tenía, digamos, un liderazgo político, entre muchas cosas, ahora eso

es, crece, construye y yo la veo haciendo edificio tras edificio y cada día vale más la carrera, pero no siente uno que existan sujetos políticos en su formación, que todos los curas javerianos siempre, eso es una comunidad, la comunidad más educada dentro de las religiones son los javerianos, siempre; siempre le invirtieron a eso, pero tuvieron momentos donde tuvieron cosas muy políticas, muy interesantes. Ahora tienen a uno, a Francisco de Roux en la comunidad, esperamos que no nos falle y transforme el tema, a los maestros y a esa universidad y la vuelva a transformar en seres más políticos. Antiguamente, muchos de los puestos públicos se los daban a los javerianos, ahora se los dan a los de los Andes, es una lucha de poderes ahí entre los Andes y la Javeriana, entonces todo lo que era derecho o economía eran casi de los javerianos, ahora eso es de los andinos, ¿sí? Entonces, todos salen de los Andes y todos los andinos están en los puestos públicos, pero uno si no siente que, digamos, en la educación exista un patrón donde haya algo que a ese maestro le quede conciencia política. Digamos ustedes deberían ser más actorales, más teatrales, más plásticas, más músicas, más juego, más lúdica, uno no ve en su carrera, uno ve cosas ahí de formación, de saloncito, de aulita, donde les echan un cuento; yo no sé ni qué cuento les echarán porque cuando uno de verdad sale a encontrarse con maestros, y no es de la Javeriana, no es problema sólo de la Javeriana, yo lo digo porque ustedes son de allá. Pero, llevo dos años entrevistando chicos de la Distrital, Pedagógica, Javeriana, el Bosque, San Buenaventura, lo que llegue, y la primera pregunta que uno hace es: ¿tú qué sabes de literatura infantil?, ¿en tu pensum había literatura infantil? Entonces, un maestro que trabaja con la primera infancia pero no conoce ni siquiera literatura infantil, que no la descubre y que no hay quién se la enseñe a descubrir, que no haya maestros que le digan "mire china, lean; mire, vayan a esto, a teatro, a música". Ustedes salen de la universidad corriendo como con las básicas, antes, la universidad tenían la oportunidad para los que estudian en un día, la universidad era pa' quedarse, para estar en el grupo de teatro, en el de danzas, en el de la tuna, donde estaba bien; ustedes salen pa' la casa y no pregunto a qué porque después de que almuerzan me imagino qué, entonces, uno se echa un sueñito hasta las 3 o 4 de la tarde. Entonces, digamos, ustedes tienen la edad, la juventud para vivir la vida y, a veces, uno siente que no la viven, son muy pasivas, están muy en la casita, muy resguardaditas, muy como de no salir, como que pereza, y tienen todas las potencialidades para convertirse en seres mucho más políticos. O sea, cuando uno se mete en esto y lo vive

con pasión, a uno le falta es tiempo, a mí me da risa porque yo tengo que irme el sábado a pasear y no lo puedo creer se acabó la semana y hay miles de cosas por hacer y ya no nos alcanzó el tiempo, nos toca irnos porque necesitamos descansar un poquito, pero en el descanso nos llevamos cinco libros, en el descanso tengo que ir a mirar el Jardín de Armenia, o sea, estoy descansando pero tengo que estar ahí porque ya que voy para Armenia, cómo no voy y visito el Jardín que nos acaban de asignar, que es divino además, ustedes no se irían, alguna de ustedes para Armenia?

Entrevistador: Yo si me iría, me encanta Armenia.

Horacio: ¿Si?, ¿te animarías?

Entrevistador: Pues tengo que pensarlo, pero pues a Armenia si, cuando estuve me encantó, me encantó el clima, me encantó la ciudad, todo, todo.

Horacio: La ciudad es bellísima, y la gente…

Entrevistador: … y la gente, todo. Cuando estuve allá, si dije, cuando sea más grande, voy a venirme a vivir acá, pero pues, lo dije como en chiste, pues nunca lo he pensado detenidamente.

Horacio: Por eso con el lenguaje uno no puede hacer chistes, el lenguaje, la voz es como una fuerza, después de que abres la boca y dices "yo quiero", como que al universo le llega y pam, a ti te lo manda. A mi me da risa porque yo diría tengo miedo porque mañana es cuando los portales están absolutamente gigantes, en su máximo esplendor, los Mayas calculaban el tiempo cada cinco mil años y mañana termina un ciclo que empezó hace cinco mil años, entonces me daba risa porque me enamoré de dos Jardines en Popayán y me llamaron y me hicieron la invitación, estamos discutiendo una cosa de plata pero si me los dieran, ush, son 600 niños y cosas de cuentas y planta física que no han podido, la administración no ha podido dar con el chiste, entonces, me da miedo soñar y se me vienen las cosas y, me da risa. Entonces niñas, bueno qué más preguntas muchachas.

Entrevistadora: Sobre la sociedad, ¿qué piensas de la sociedad actual?

Horacio: No, pues que estamos construyendo una sociedad, yo pienso que una sociedad floja, una sociedad light, donde todo es rápido, nada tiene trascendencia, no hay procesos, o sea, no tienen tiempo de masticar las cosas porque lo que dijiste hoy, mañana cambia. Ehh, las cosas son desechables, hemos entrado en el mundo del desechable, o sea, eso que uno veía en la calle que decía "todo a mil", y ahora los chinos hacen todo, todo más barato, entonces uno puede, estos aparatos seguramente, en mi casa hubo el mismo teléfono 30 años seguramente, ese negro pesado que uno marcaba y se demoraba en dar la vuelta, yo creo que 30 años, y cuántos teléfonos ha tenido uno de estos últimos, todo lo cambia, todo cambia rápido, nada perdura en el tiempo. Eso me ofusca mucho.

En las sociedades que hacen procesos serios pasan cosas, que se toman un tiempo de reflexión, que han crecido como sociedad. Nosotros no crecemos como sociedad porque no intentamos hacer un proceso cuando ya viene una moda distinta, hoy es esto, mañana es la tableta, pasado mañana el iPhone, el iPod. Juepucha, te llenas de cosas porque con eso te vas a comunicar con el mundo, yo siento que cada vez nos comunicamos más y hablamos menos, conversamos menos, los papás tenemos menos tiempo para los hijos; en la época en que no había televisión, eso obligaba a que la familia se sentara y conversara, y la mesa era una mesa de conversación y "¿cómo vas?", y cada uno contaba sus planes, ahora no, a qué horas si no hay tiempo, el tiempo era como más largo antes ahora es más corto, todo es más rápido, los tratamientos más lejanos, entonces todo se vuelve, a mí no me gusta, por ejemplo, la sociedad que vivo, puede que sea más tecnológica, pero me parece que en lo humano, yo creo que hemos hecho un retroceso, en las relaciones, por ejemplo, en la construcción de relaciones, del amigo ese parcero que uno tenía y le contaba todo y sus cosas, eso ya, ahora es público. Ayer se le perdió a una chica de nosotros un celular, la atracaron en un bus, se lo robaron, y por la mañana, eso fue antes de irse, y ayer, a las ocho de la mañana vino Marta, la representante legal, y me dice atracaron a Carolina, y le digo yo "¿cómo sabe que no tiene celular?" – "porque lo publicó en face". Todo el mundo ya sabía porque, claro, se quedó sin simcard, por lo tanto se quedó sin contactos, entonces le escribe a todos los amigos que por favor le manden los teléfonos para que puedan volver a… ¿sí? Entonces, la vida de uno ahora es como, hay una película, yo no sé si ustedes la vieron, se llamaba *Yo quiero ser (...)* y era como lo que él veía en la cabeza, aparecía en las escenas, entonces eso es como, la vida de uno, cualquier cosa que le pasa a uno la pone en

público, eso ya no es privado, a mi eso me parece terrible: que uno no tenga privacidad, que uno tenga que contar todo lo que hace para decir qué hace, que uno si está como vivo, o sea, la manera de contarle al mundo que uno está vivo es el facebook y la privacidad y las cosas íntimas son un cuento, ya no son solo para uno, todo lo cuentan.

Entrevistadora: Y digamos, ¿aquí, en las instituciones, buscan construir sociedad en los niños?

Horacio: Pues nosotros sí, yo no sé los otros porque cada organización piensa como de manera distinta, nosotros sí. Nosotros digamos, es muy importante mandarle un mensaje a ese papá que llega joven y que llega absolutamente desadaptado porque no saben cómo ser papás, o sea nunca a uno cuando encarga bebé le dicen "ah mira, el manual…", como cuando uno compra nevera le dan un manual de nevera, entonces si se daña le dice qué hay que hacerle a la lavadora, pero cuando llega un niño, no viene el manual y eso sí que es complicado, o sea, esos chicos; por ejemplo, en la época de uno, uno tenía tiempo para, pues con los papás para divertirse lo sacaba uno como papá a pasear, a montar en triciclo y en bicicleta y esas cosas. Ahora los papás no van, ahora es mire a ver cómo se aprende porque lo social se construye con esas… antes había abuelos, por ejemplo, y los abuelos le contaban a uno historias y uno tenía un referente de abuelo, hoy no hay abuelos, hoy las parejas son más solas, ¿sí? Y como tampoco perduran en el tiempo en el amor, las parejas se volvieron desechables, ya nadie hace un esfuerzo de convivencia, de, por ejemplo, que quiero "hey, no me gusta de usted que ronca, se tira pedos, se saca mocos, tan cochinos, arregle eso y yo pues arreglo lo otro…", no, las personas hoy simplemente dicen chao, con hijos, sin hijos, eso no importa porque la sociedad va muy rápidamente caminando hacia el sistema light, entonces no se permite construir sociedad. Las sociedades se construyen cuando se asientan, cuando prosperan, cuando hacen procesos juntos, cuando toman conciencia de lo que está pasando, pero, como es tan rápida la vida, pues no sucede nunca. Nosotros aspiramos a que, con la relación que construimos con los papás, estos papás sean transformadores, digamos, yo tengo un ejemplo de hace poquito, le compré a una mamá de aquí una póliza del carro, a mí se me acababa de vencer, entonces le dije "no pues véndamelo". Entonces nos fuimos para la mecánica para que el seguro diera el visto bueno y la mujer me decía una cosa que uno pues, todavía no sabe: "ustedes no se imaginan cómo

nos han transformado" y yo "¿qué?, ¿cómo así?" y ella "en mi casa no volvió a haber regalos para los niños, ahora son libros, en mi casa no nos podemos acostar sin haberles leído un libro, y yo estuve haciendo, invitando a mis hermanas a que compren libros, para que eduquen". Claro, uno no se imagina qué tanto impacto pueda tener en una familia, y uno dice "el niño qué edad tiene", "no, va a cumplir dos años, Juan David" y dice que está fascinado con el Jardín y le hemos recomendado un montón de libros y no sé qué y si sé cuándo. Y entonces uno dice, pues algo estás haciendo para que esas familias sientan; pienso que hay un vacío en la sociedad y que esos vacíos alguien debe llenar, y mucho de lo que debe llenarse es que el maestro debe procurar, que en esa aula, digamos, si tu espacio es el aula, que esos papás, que esos chinos sean los más felices del mundo, o sea tienes cinco años para construir un sujeto pues hagámoslo bien. Entonces, tu punto es tu aula, la de nosotros es más afuera, entonces son cinco aulas y ahora cinco Jardines, ¿sí?; entonces, cada uno tiene una responsabilidad, pero la responsabilidad nuestra, el aula, es hacer que esos chiquitos, que esas familias de verdad construyan un compromiso con ellos mismos porque a veces no saben, ni siquiera saben cómo hacerlo; y el maestro tampoco, por eso hay que educar a ese maestro para que construya una cosa muy rica, ¿sí? A mi me da risa aquí en el Jardín, me pasaba mucho con mis hijos en el colegio, yo traje el modelo del colegio dónde vengo, y era que a mis hijos, la única manera de castigarlos era decirles: "no vas al colegio" y ellos " pero noo!". Normalmente, la gente no quiere ir al colegio y el castigo en mi casa era al revés, no vas, no vas al colegio hoy porque te portaste mal, y ellos "pero cómo no voy a ir al colegio, si mis amigos…", porque allá pasaban cosas libres. Entonces, cuando uno construye una cosa bonita en un aula, con 25 sujetos, esos 25 sujetos tienen 25 mamás, puede que tengan 25 papás, puede que no, pero ahí está interactuando con 50 personas; y esa mamá vive con una abuela, vive con un tío, vive con una hermana, con un familiar, y es como cuando tu botas en un lago una gota y hace así, la gota empieza a hacer así (muestra con las manos cuando algo se expande), a expandirse, y uno no se imagina qué tanto. Pues cuando uno logra que el maestro entienda la importancia de reflexionar, de lo que es, de lo que hace, puede ser tan sencillo como un saludo, un saludo con un abrazo, para un niño es lo máximo, y nadie se imagina lo importante que es. Ese niño es muy complejo, hay niños complejos y esos niños complejo son niños no amados, son niños que no tienen afecto y necesitan más afecto, más abrazos de esa maestra, más tenerlo cerquita,

más decirle "mira, tráeme tal cosa", o vuélvalo el líder del curso, sin tener que volverlo el sapo del curso, vuélvalo como ese chico de traiga y lléveme "vaya y llévame este esfero donde Patricia", entonces él se siente comprometido porque es el que viene a traer las cosas, cualquier pendejada. Entonces, uno sí construye sociedad, y es muy importante que el maestro tome conciencia de eso, todos los temas de las sociedad pasan por la vida de un maestro, el maestro, a veces, no lo ha entendido, no entiende la importancia de ser maestro; a veces, se mira en la carrera y no sabe para qué estudiar, y yo decía, es muy doloroso porque en un país dónde se necesitan tantos maestros, salen es abogados, ingenieros, una cantidad de carreras y uno dice, uno pero porqué no tiene un maestro. Los maestros se están agotando, como el agua, como los recursos, ya no hay más maestros y necesitamos que el maestro haga más en su casa de su oficio, y si en su barrio un sábado puede hacer algo por su barrio, por su entorno, por la vecina, hágalo, como un día comunitario, como alguien más de lo que… no puede sentarse a esperar a, me quedé dormido, pasó el sábado y no hice sino dormir todo el sábado, ¡que vaina!

Entrevistador: ¿cómo son las relaciones con las otras maestras?

Horacio: Nosotros procuramos, procuramos tener unas relaciones tranquilas, afectuosas, respetuosas, ehh, hasta dónde se puede, tratamos de tener una relación armónica, no ejercemos esas autoridades verticales que se dan de "yo soy el jefe y usted me escucha". Nos gusta que planteen cosas, a veces pasa que las maestras no tienen mucho nivel de discusión y pues no hay con quién discutir un tema. Ustedes vieron como yo soy del ánimo de pasar y "mira, un artículo" y nunca hay una retroalimentación, nunca hay un maestro que venga y diga "oiga, me gustó el artículo, discutámoslo".

Entrevistador: No lo hay. ¿Qué tipo de reflexiones se generan con ellas?

Horacio: Pues muchas, hay mucho tipo de reflexión que uno busca hacer con ellos, pero a veces uno siente que, que el maestro no, no va más allá, no tiene, no tiene capacidad de reflexión, no tiene capacidad de autocrítica; cualquier crítica se…, cualquier cosa que tu le digas a un maestro se sienten que son agredidos. Cuando uno les dice "mira, no, tal" entonces se sienten, porque tienen muy poco nivel de resistencia a la crítica, uno necesita

que se, para construir un buen crítico se necesita saber aceptar y recibir críticas, y a veces nos cuesta trabajo. No les pueden decir feos, no, las maestras se sienten perfectas.

Pero, a mí me parece que la relación es buena y es armónica, y es respetuosa. Digamos, nosotros no tenemos, tu nunca verás a uno entrando al aula a ver qué es lo que está haciendo, no tenemos angustia ni miedo de qué pasa en el aula, creemos en el maestro, les damos autonomía en la práctica, o sea, no es la carreta de, o sea, ustedes en el semestre cuando estuvieron haciendo esta práctica vieron que Patricia fuera a mirar allá y dijera "déjame ver qué estás haciendo".

Entrevistadora: No, nunca.

Horacio: Entonces nosotros creemos en el maestro, y tratamos de que en las formaciones ese tema siempre esté presente. Hay un tema de autonomía, en el maestro la autonomía es muy importante, pero también nos parece importante que el maestro, que el maestro entienda su posición, que a veces no, sentimos que no, si, uno les dice "pero ven, sentémonos y discutamos", "no, no tengo tiempo, tengo cosas que hacer", viven de afán. Entonces, nunca hay para hacer una reflexión y la vida se vuelve muy rápida. Yo atendí nueve departamentos y volví y como que, uno va y hace cosas y cuando vuelve la vida normal. Y eso tiene que ver con la formación del maestro y eso debería darlo la universidad por ejemplo, de construir un maestro más crítico, pero a la sociedad no le gusta la crítica, todos se sienten agredidos, dicen algo y de una salen y nooo, porque no pueden concebir la crítica; pero es perfecto, entonces todos somos perfectos y ah bueno, no nos digamos nada porque no quiero molestarte, y a mí me parece que la crítica es el mejor regalo que le pueden hacer a uno porque el otro está viendo desde una mirada distinta, desde afuera, a veces uno desde adentro ni se da cuenta, por eso a mí me gusta que nos critiquen porque es que pues uno está en el oficio entonces uno mecánicamente hace las cosas, por ejemplo la actitud, de verdad, y uno a veces no se da cuenta, pero si nadie te lo dice, entonces somos poco resistentes a la crítica.

Entrevistador: Y, ¿qué tipo de maestro crees que sería el que debería existir?

Horacio: Digamos, uno siempre busca que el maestro que construyamos sea un maestro autónomo, muy crítico, con una mirada muy política sobre su oficio, muy respetuoso de los

otros, con los seres humanos que tiene, con los pares, con los niños; el maestro tiene que ser siempre pedagogo, siempre debe haber, sus palabras siempre deben tener algo pedagógico, siempre antes que un acto crítico. Siempre la reflexión, me parece mucho más agradable esa persona que le mande a uno una reflexión y no lo juzgue, nosotros somos una sociedad juzguetas juzgamos, juzgamos a veces sin ni siquiera saber, "no, es que esa mamá…", y a veces yo les digo "¿tú qué sabes de esa mamá?, ¿tú la conoces?, ¿tú sabes en que oficio?". Me pasó con una mamá que yo sé que hace algo, cómo le explica uno a su hijo "su mamá es puta" es una vaina muy complicada de explicar; entonces, la maestra "¡es que nunca llega a tiempo, siempre llega tarde!", y yo le digo "¿sabes qué oficio tiene esa mujer?", -"no tengo ni idea",- entonces llega mamada de su trabajo y esa mujer a las 10 de la mañana se está levantando y está trayendo a su hijo a las 10 y media, o sea, el niño no tiene la culpa, ese es el oficio de la mamá, muy seguramente quisiera otro, pero el que tiene es ese, o sea uno no tiene por qué juzgarle el oficio que hace el otro, ¿sí?. Por qué no hace una reflexión pedagógica con la mamá y no una reflexión de juzgamiento sobre el oficio de la mamá.

El maestro tiene que ser muy sutil, por ejemplo, tiene que ser delicado, tiene que ser afectuoso, tiene que tener una vida, tiene que ser un buscador de cosas. El fin de semana, yo les pregunto al maestro, ¿qué hiciste?, por ejemplo, ¿fuiste a cine?, ¿fuiste a bailar?, ¿fuiste, el domingo, aunque sea a trotar?, ¿te echaste un polvo?, ¿qué hace?, ¿cómo vive la vida? Y le pregunta uno "¿qué hiciste?" y dice "no, estaba tan cansada que dormí todo el fin de semana". O sea, uno tiene 22, 23, 24, 25 años y está rendido, y la cama no es el mejor sitio de descanso, además, cuando uno trota, cuando uno sale, cuando uno va a la montaña, cuando uno respira aire puro, cuando va y ve verde, cuando, eso lo carga a uno de buena energía, y llega el lunes pensando veinte mil cosas para proponerle a los chinos. Pero un maestro que duerme todo el fin de semana entonces el lunes llega mamado, llega agotado, entonces siente, digamos, hay que sacar a ese maestro, hay que ponerlo a funcionar, hay que hacerlo que viva; por eso me da risa porque las universidades deberían tener todos esos proyectos de caminantes, de, sí, de tener una cantidad de cosas para que el chino se pegue a eso, si no es tomando trago, se pasan de tragos y no supieron ni en qué rumba estuvieron ni con quién estuvieron o las zorras que ves, esos temas. Entonces me parece que el maestro necesita ser un maestro mucho más… Además, aquí trabajamos tan duro que se vuelve casi obligación, y no quisiera uno que fuera obligado pero a veces toca.

Entrevistadora: ¿y el sujeto político?, ¿el maestro como sujeto político?

Horacio: Pues todo, todo lo que hemos conversado, un maestro es un sujeto político, cuando entienda que él transforma, en ese momento entiende que él es un sujeto político y que es un actor político y que tiene que tomar una posición frente a la vida y frente a las cosas, ¿sí?, frente a lo que le regalan. A veces a uno en la casa le dan regalos de chévere, el papá que le da al hijo las llaves del carro y no tiene ni bicicleta, no reciba, ser capaz de decir "no papá, un carro no" y ahora soy ecologista entonces por lo tanto ni siquiera carro necesita sino una bicicleta bien bacana para poder salir, si me entienden, que tenga capacidad para decir esas cosas. Un maestro siempre es un sujeto político, siempre será, tiene que ser un sujeto político y asumir nuevos roles distintos y esos roles tiene que asumirlos en su casa y asumir roles en la casa que uno no asume, la casa despelotada y uno sale y deja la cama sin tender todo porque como allá hay muchacha… Un maestro tiene que ser un sujeto político y tiene que construir conciencia política, por ejemplo en los años 60 se veía el de izquierda, había una cosa de esas, estaba presente la política. Hoy, los jóvenes no votan, no participan, no se encuentran, no se hallan, no hay nadie que al oído les diga algo interesante.

Entrevistadora: Muchísimas gracias.

Entrevista Sandra Milena Osorio

Entrevistador: Como ya sabías, nosotros estamos trabajando en la tesis del Maestro como Sujeto Político, entonces esta entrevista va dirigida a, pues a reflexionar sobre eso pero, eh, no tan directamente, o sea, son preguntas muy personales, ¿sí?,igual no importa lo que digas, no va a pasar nada, ¿bueno? Entonces, ¿cómo es tu nombre?

Sandra: Mi nombre es Sandra Milena Osorio Parra

Entrevistador: ¿Cuántos años tienes?

Sandra: Tengo treinta

Entrevistador: Treinta años, ¿qué nivel de educación tienes?

Sandra: Eh, soy Licenciada en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y en la actualidad estoy culminando una especialización que se llama Infancia, Cultura y Desarrollo en la Distrital.

Entrevistador: Ajá, ¿hace cuánto te graduaste?

Sandra: En el dos mil diez (2010).

Entrevistador: En el dos mil diez, y ¿hace cuánto estas ejerciendo?

Sandra: Pues en realidad yo ejerzo desde antes de graduarme, trabajé con Maloca y trabajé en zona vulnerable en el Paraíso haciendo refuerzos escolares, y ya, después de licenciada, ya llevo dos años y medio ejerciendo, porque apenas me gradué empecé a ejercer.

Entrevistador: Okay, y ¿tu por qué escogiste ser profesora?, o cómo fue ese proceso, o ¿querías estudiar otra cosa?

Sandra: Pues en realidad ser profesora fue como por algo del destino porque yo no lo tenía pensado, eh, yo soy Auxiliar de Enfermería porque apenas salí del colegio hice un Técnico en Auxiliar de Enfermería, me desempeñé allí por dos años y por cuestiones laborales me di cuenta que no era una buena opción; entonces mi mamá es madre comunitaria desde hace veintidós años, ella ha trabajado con niños, entonces desde ahí me fui como yendo por el lado de la educación infantil. Empecé a estudiar, ella por ser madre comunitaria le dieron

media beca para estudiar en la Panamericana, allí hice tres semestres de Licenciatura en Preescolar y me di cuenta que la carrera tenía su esencia y su arte, entonces ahí me fui enamorando y de allí pues salté a la Pedagógica y fue donde salí egresada de Educación Infantil, ese fue mi proceso de cómo llegué a ser maestra.

Entrevistador: Y ¿qué tal la Universidad?, o ¿por qué te cambiaste?

Sandra: ¿Por qué me cambie?, porque bueno, eh, pues personalmente, la Panamericana pues no llenaba mis expectativas, eh, me gustó mucho pues porque me abrió un nuevo horizonte hacia la carrera, eh, conocí mucho de la pedagogía, porque pues, desafortunadamente uno tiene el imaginario que trabajar con niños es limpiar mocos y asistencialismo total, pero entendí allá que no, que, que, o sea, tenía su parte teórica que, que se fundamenta muy bien, ¿no? Pero entonces no llenó mis expectativas, entonces ahí fue donde empecé a buscar una universidad que me diera ese carácter teórico y ese carácter práctico que uno de maestro necesita, ¿no?, porque pues estas universidades a veces se basan mucho en lo tradicional y en la educación, hay que salirse de lo tradicional, para poderla trascender.

Entrevistador: Eh,¿hace cuanto trabajas en esta institución? O…

Sandra: Pues bueno trabajé el año pasado, hace algún tiempo y llevo todo este año trabajando en esta institución.

Entrevistador: O sea que, cuánto tiempo…

Sandra: Año y dos meses, se podría decir…

Entrevistador: ¿Y qué tal?, ¿cómo te ha ido?, cuéntanos acerca un poco del trabajo, de la institución.

Sandra: Bueno, eh, la institución me parece que es una oportunidad que le brinda a las maestras, ¿por qué?, porque le da a uno herramientas muy indispensables y lo acerca a uno a elementos muy fundamentales que son, la literatura en especial. Uno en el pregrado, desafortunadamente no tiene como ese acercamiento como tan, tan profundo hacia la literatura y no se da cuenta de la importancia que tiene esto para el quehacer pedagógico y

para el desarrollo de los niños. Eso es lo que más me ha gustado, es enriquecerme a nivel de la literatura, enriquecerme a nivel de la música, he conocido y he experimentado nuevas formas de llegarle a los niños, nuevas formas de conocer al niño por medio de la literatura, por medio de la música, he conocido nuevas formas de conocerme a mí como maestra, o sea, yo he hecho, para sentar los niños usé la música y yo no pensé que esa, yo fuera capaz de hacer eso, ¿sí? Entonces eso es lo que me ha gustado de la institución que me ha brindado herramientas como maestra, fuera de lo tradicional, ¿no?, porque no es, además es que eso es importante que la institución le pone a uno un reto grandísimo que es: cómo tú trabajas en un aula fuera de guías, y fuera de, de llegar a lo tradicional, a utilizar el grito, o algo así, si no que te brinda, te hace buscar formas para llegar a los niños, para lograr que los niños lleguen como a un acercamiento; digamos yo tenía los niños de preescolar tres y para mí fue un reto, de yo cómo decirle a los niños, enseñarles las letras, los números sin necesidad de acercarnos a guías, sino por medio del arte, la música y la literatura.

Entrevistador: Bueno entonces, aquí pasamos a un plano un poco más personal y pues queremos saber ¿qué metas y sueños tienes?, ¿cómo te vez en el futuro?

Sandra: Bueno pues, metas, eh, fija, fija, eh, empezaré una maestría que se llama Lengua Materna el otro año, que es en la Distrital también, y pues sueños, me veo trabajando fuerte con los niños, o sea, para mí la infancia hace, el trabajo de grado que realicé en la especialización se basa en la interacción de la maestra de educación inicial con los niños; y uno como maestra de educación inicial se queja mucho de las rutinas que se dan en el Jardín, entonces es que todos los días hay que llevarlos a comer, todos los días hay que llevarlos al baño (risas), todos los días uno siente en algún momento que es lo mismo, pero, de acuerdo al análisis que hice en la tesis, me di cuenta que la rutina es un aprendizaje, tanto para el niño como para la maestra, y que eso no hay que desvalorizarlo; si yo como maestra desvalorizo una rutina es desvalorizar mi trabajo como maestra y desvalorizar los desarrollos que tienen los niños, porque yo no los voy a ver a fondo, sino que los voy a ver ahí, desde lo que se evidencia desde afuera, entonces pues no va a ser tan profundo. Entonces, cómo me veo, eh, dignificando la educación infantil, o sea, me enamoro cada día más de mi carrera y me parece que eh, dando estos granitos de arena, diciendo, no mira, a mis compañeras, "no mira es que si tu lees el cuento todos los días, mira lo que se gana,

mira cómo el niños ahora habla, mira cómo…"; entonces es eso, por medio del diálogo, por medio de la interacción con las otras maestras, buscar espacios de reflexión, estar siempre pendientes de todo lo que uno hace, "uy, eso lo hice mal", o "debí hacerlo de otra forma" o "qué rico, ¡esta actividad me salió súper chévere y a los niños les gusto mucho!", entonces, eso es lo que quiero, o sea, dignificar la profesión, eh seguir como, ayudando a ese imaginario de niño activo, del niño que propone, del niño que puede, y entonces eso es lo que pienso hacer, esa es mi labor.

Entrevistador: Y ¿tú qué has hecho para lograr ese tipo de cosas?

Sandra: Eh, ¿qué he hecho en qué?, en mi aula, en…

Entrevistador: En todo sentido, en el aula, personalmente…

Sandra: Eh bueno, es que yo he tenido un proceso súper largo, mi tesis de pregrado, fue sobre participación infantil, entonces yo en el aula intento que todos los niños participen, entonces, eh, yo todo este año he presentado una propuesta de actividad, pero ante todo la ponía en el tapete si los niños la querían hacer o los niños no la querían hacer o qué queríamos hacer, o qué modificaciones le queríamos hacer; entonces mis actividades todo el tiempo fueron centradas a una posición de la maestra y a las modificaciones que los niños le querían hacer a eso, o, yo presentaba una serie de actividades, pero una actividad se hacía según las propuestas de los niños de lo que querían hacer; eso fue lo que hice algún tiempo, escuchar la voz de los niños, eh, sentirme yo como maestra como una persona que puede hablar, ¿no?, que puede expresar, porque si yo siento que estoy cohibida, digamos en algo de la institución y digo: "no, no puedo decir nada, me quedo callada", pues es muy difícil ¿no?, entonces, eso mismo pues se va a ver en el aula, "tú no puedes decir nada, yo tengo la autoridad, cállate", entonces yo intento que, ser también una persona participativa, ser una persona que aprenda, pues con respeto y, pero dar a conocer sus puntos de vista ¿no?, yo creo que eso es lo más importante, porque si yo como sujeto no me valoro en lo que soy, pues no voy a valorar al otro como es.

Entrevistador: Eh, bueno, ¿cómo ves la educación actualmente?

Sandra: Bueno, eh (risas), la educación actualmente la veo, pues no sé, o sea, está un poquito como en igual, pero también tenemos que ser conscientes que está en proceso como de transformación ¿no?, porque pues, hay maestros que hemos salido con imaginarios diferentes y pues, gracias a Dios, eso se ha visto, se ha reproducido. Entonces, tampoco es criticar lo feo o, si no abonar a lo feo y dar nuevas propuestas para que eso cambie, digamos, esta propuesta de FUNDALI es muy buena porque es salirse de lo tradicional, buscar nuevas perspectivas para la educación inicial y así mismo, si el niño sale con buenos, eh fundamentos de su educación inicial pues va a ser un sujeto diferente en la escuela; entonces pues me parece que, pues hay unas partes que no han habido cambios pero hay otras partes que si se están trabajando y yo creo que lo fundamental es trabajarlo desde la educación inicial para que esos sujetos que salgan, sean bien pilos, sean bien expresivos y que en la escuela, pues obvio expongan sus opiniones, que a los profes de la escuela que habrán unos que si, como habrán otros que no, pero habrán nuevos que cambiarán la educación (risas).

Entrevistador: Bueno, y entonces en ese sentido ¿cómo te gustaría que fuera la educación?

Sandra: A mí me gustaría que la educación fuera, es que uno de los problemas que yo veo de la educación es el miedo a perder la autoridad, entonces el maestro, ¿porqué el maestro es así?, porque le da miedo perder la autoridad, ¿porqué el niño no habla?, porque si el niño habla mucho, o el niño enfrenta al maestro con sus opiniones, entonces se va a perder un orden y ¿qué es la escuela?, un orden establecido; entonces la idea es esa: cambiar los imaginarios del maestro, pues no cambiarlos, pero por lo menos si volverlos flexibles hacia la voz de los niños, comprender que el conocimiento no lo tiene el maestro, que el conocimiento se imparte de una interacción maestro-niño, porque yo por más que haya estudiado, el niño me da aprendizajes, y yo aprendo de lo que el niño aprenda, si el niño no le gustó esa actividad, yo tengo que empezar a decir, "oiga, al niño por qué no le gustó esa actividad, tengo que averiguar de esto, tengo que cambiar la actividad", eso es un aprendizaje. Entonces es eso, es valorar los conocimientos, por el hecho de que yo sea adulto no es que yo sepa más que el niño, el niño también sabe, y el niño conoce su historia; valorar los conocimientos, eh, valorar el tema de la autoridad, si yo aprendo a escuchar al niño, pues se hallan unas dinámicas diferentes en la escuela. Entonces eh, eso

sería una buena educación, que todos participen, que todos seamos partícipes, que todos seamos propositivos, que todos valoremos el trabajo, digamos, los maestros valoren su trabajo, su quehacer, así sea rutinario, pero que lo valoren y que los niños valoren, signifiquen el porqué están en la escuela, porque pues bueno la mayoría dicen: "bueno y esto para qué es o por qué", entonces es como darle esa significación a todas estas dinámicas.

Entrevistador: ¿y tú que has hecho para que la educación llegue al punto que tú quieres?

Sandra: Pues como te digo, o sea, trabajándolo desde la primera infancia porque desde que me gradué yo he trabajado con la primera infancia, no he tenido la oportunidad de trabajar en colegio y no sé cómo me iría porque mis compañeras dicen que en un colegio es muy difícil, pero pues por lo menos desde la labor que yo estoy haciendo en la primera infancia, la idea es que los niños puedan expresar lo que sea y de forma respetuosa, pero puedan decir "oye, profe", me lo han hecho, "profe, eso no me gusta, estoy aburrido, cambia de actividad, hagamos esto", entonces, cómo yo como maestra aprendo a escuchar eso y no me siento mal, porque pues obvio el niño es un niño, el niño es un ser humano que si no le gustó tiene todo el derecho a aburrirse, entonces yo "oiga sí, hagamos otra cosa, qué quieres hacer, opinemos" yo, digamos en el momento de leer el cuento, yo ponía una serie de cuentos en la mesa redonda alrededor, les decía: "este cuento se llama tal, este cuento tal, tal y tal, ¿cuál cuento quieren leer?, votemos, vótenlo", el que tenía más cuentos, el que tenía más votos ese era el cuento que se iba a leer en la hora de la mañana, y al principio los niños decían, "ay, pero es que ellos ganaron", y yo "si, pues desafortunadamente esa es la democracia" (risas), pues los que tienen más puntos, pues son los que ganan, pero entonces eso se puede mediar, y entonces bueno, ahí se les explicaba, y así fue como fuimos ganando esos procesos de participación.

Entrevistador: Ajá, entonces eh, qué son, o sea, tú qué buscas puntualmente, ¿qué buscas incentivar en tus estudiantes?

Sandra: ¿Qué busco incentivar en mis estudiantes? Que, que participen, que den a conocer sus ideas, que den a conocer sus sentimientos, que sepan escuchar, eso es muy difícil en los niños, que sepan escuchar, no es el todos gritando, no, alcemos la mano, primero él,

después tu, y ellos no sé, no se vuelve tan impuesto, sino que ellos después van asimilando el escuchar al otro o miren hagamos silencio, o digamos, Juan David empezaba a cantar una canción que se inventó eh, "sapo…", una estudiante de la Javeriana se la enseñó que es: "sapo sapito vuelve limón" y así todos iban haciendo silencio, entonces son como unas buenas estrategias que ellos mismos se buscaron para escucharse y para escucharme, digamos, a veces, eh, los castigos para escucharnos, no eran castigos, eran como a modo de reflexión, era, yo les decía: "bueno, no quieren hacer nada, no nos queremos escuchar, ahora mirémonos las caras", y el mirarnos las caras era estar todos en mesa redonda, estar todos en mesa redonda en silencio mirándonos las caras (risas); entonces ellos decían, "no, qué aburrido, mejor hagamos silencio". Entonces es eso, aprender a escuchar, aprender a respetar al otro, a escuchar las opiniones, eso, también de pronto ellos, a mí se me hace que ellos son también reflexivos, "profe mira, por qué pasó eso", cuando le pegaban uno al otro, "profe sí, es que él le pegó, no sé qué, eso no se debe hacer", entre ellos mismos, eh, llegaban como a acuerdos y esos niveles de agresividad se bajaron mucho en el salón, porque ellos mismos decían: "eso no se hace, a él le duele, no sé qué", entonces eso, como el diálogo, la interacción, el respeto, eso es lo que a mí me gusta incentivar en mis estudiantes.

Entrevistador: Bueno y entonces, ¿qué importancia tiene eso, qué importancia tiene la participación, qué importancia tiene escuchar al otro, el respeto?

Sandra: ¿Qué importancia?, pues es que si, si yo tengo esos valores en mí como persona, pues no voy a tener temor o voy a saber, digamos, no voy a tener temor en actuar o voy a saber actuar con sabiduría y prudencia, no ahorita pero más adelante. Entonces si yo hago esos procesos desde pequeños, más adelante el niño podría decir "discúlpeme profesora, no estoy de acuerdo con usted", no va a tener temor y no se va a quedar callado; entonces esa es la idea ¿no?, si yo genero esos procesos en algún momento en su proceso, en su escuela, en su universidad, en su casa, en el parque, el niño se va a hacer escuchar y va a respetar al otro y eso es lo que hay que trascender en la escuela: la escucha, el pensamiento, la palabra, porque si no, no vamos a salir de la oralidad, eh no, de lo tradicional; entonces eso es importante para cambiar la escuela, todo esto de la alteridad que les mencionaba antes.

Entrevistador: Y bueno, ¿cómo puedes percibir la sociedad actual?

Sandra: La sociedad actual está mediocre. La sociedad actual no sé, creo que nosotros somos consumistas en potencia, estamos ligados a unas políticas que nos invitan a ser consumistas en potencia, eh, creo que la sociedad, eh, por el mismo proceso de formación que tenemos, no somos partícipes, no somos conscientes de nuestra realidad y por eso estamos como estamos, no somos reflexivos, somos temerosos, eh, no podemos hablar porque nos da miedo y si hablamos entonces no hay quién nos escuche, o quién nos resuelva la situación. Entonces, digamos que las instituciones no son un ente regulador sino un ente opresor de la sociedad ¿sí?, entonces pues, eso también es para mantener un orden, pues para mantener la autoridad, para que todo se maneje lineal, organizado.

Entrevistador: Entonces, ¿qué tipo de sociedad tú quisieras?

Sandra: Yo quisiera un tipo de sociedad donde, por lo menos así para no cambiar todo el esquema pues que existe, pues porque es imposible; un tipo de sociedad por lo menos donde la gente participe, donde digamos, la gente por dar un voto, no dé el voto por una lechona o por un mercado, sino dé un voto a conciencia por de verdad lo que presente el candidato que se va a presentar ¿no?, porque si nosotros, digamos, este es el proceso más importante de la sociedad, si nosotros de verdad tuviéramos conciencia en elegir a nuestros mandatarios seríamos de pronto otro tipo de sociedad, de pronto; la cultura, yo creo que también el hecho de ser una sociedad organizada, que si tú no debes pasarte el semáforo en rojo, o que si tú debes hacer fila o ¿sí?, es eso, es como hacer educación, cultura ciudadana, educación participativa el hecho de que usted conozca a qué instancia se debe ir si tiene algún problema, si yo tengo un problema con una institución dónde tengo que ir para que me lo ayuden a resolver o, si en el transmilenio no me quieren vender cinco boletos con quién tengo que hablar, ¿sí? Entonces es todo eso, es que la gente esté informada, que la gente sepa a quién hay que acudir, cómo hay que actuar, no pelear con todo el mundo porque eso es una bobada, si no que la gente esté informada de que es lo que uno debe hacer en tal caso, porque nosotros no estamos informados, y nosotros no sabemos a quién hablarle, si a mí no me atienden en la EPS, entonces ¿con quién tengo que hablar?, entonces el señor se pelea con el vigilante, el vigilante tiene que hacer su trabajo, entonces al señor no lo atienden, se enferma, entonces el señor no sabe con quien hablar, entonces no está informado, no sabe que es un proceso, no sabe que tiene que ir a tal instancia o pasar

tal derecho de petición, no tenemos ni idea de cómo actuar, entonces si la ciudadanía supiera actuar, supiera reflexionar, informarse, leer, ver, mirar, preguntar, serían unas dinámicas muy diferentes.

Entrevistador: Bueno, y entonces ¿tú crees que estas construyendo sociedad desde tu profesión?, y digamos, si es así ¿cómo lo haces?

Sandra: ¿Desde mi profesión?, pues desde el trabajo con los niños, o sea, yo sé que eso puede verse muy invisible porque sí, ella allá dentro del aula si le dice al niño: "ay sí, ¿qué cuento quiere leer?", pero no porque el niño, el niño siempre, desde mi profesión sí, porque el niño siempre quiere estar informado de lo que se va a hacer, y ¿cómo va a estar informado?, "oye, ¿para qué es eso?, oye, ¿por qué tengo que hacer esto?", entonces él va a crear esa cultura de preguntar, digamos de saber, de por qué. Además aquí el trabajo con la literatura, el niño tiene un, un legado con la lectura, entonces el niño va a estar siempre, "uy venga, ¿qué dice acá?", y ojala eso siga cultivándolo en la escuela ¿no? El hecho de estar leyendo, el hecho de estar preguntando, como maestra, eh, como persona, intento estar informada en todas las cosas que me sucedan, eh, intento saber cómo debo actuar, guardar la compostura, ser muy educada, eh, intento ayudar a la comunidad; a veces la gente no sabe, y "ay venga, tengo tal problema" o los papás, "mire tengo esto", y uno "ah sí mira, tú puedes ir a tal lado, puedes dirigirte a tal lado. Ah sí mira, aquí tengo un folleto, puedes leer esto, esto te dará información", yo digo que lo más importante para uno saber hacer es tener la información y ya después de que uno tenga la información pues crea su cultura desde su ambiente y ya sabe cómo actuar.

Entrevistador: ¿Cómo es la relación con tus demás compañeros de trabajo?

Sandra: Bueno yo pienso (risas). No, pues yo soy una persona pues muy culta, yo intento ser muy justa y muy equitativa, entonces pues me gusta mantener buenas relaciones, me gusta ser muy respetuosa, "buenos días", "buenas tardes", "¿cómo estás?", es normal que como en todo espacio tu tengas mejores relaciones con unas personas que con otras, pero igual, evito inconvenientes, evito problemas, intento colaborar, "¿necesitas algo?", "¿sí? ven yo te ayudo, hagamos esto, hagamos lo otro", es como generar buenas relaciones de respeto y cordialidad, yo creo que si es buena.

Entrevistador: Bueno y digamos, ¿hay escenarios de participación aquí dentro del Jardín?, y ¿cómo participan en ellas?, ¿qué reflexiones se generan a partir de ahí?

Sandra: Mira que eso si es muy poco, eh, sí hay escenarios de participación, pero eso se dan en las reuniones que hace la directora, pero pues muy poco, pues porque digamos, a veces en las reuniones se dan es para decir, eh, cosas que hay que hacer en el Jardín, digamos las carpetas, o algo así, o a veces cosas por hacer, digamos para el día de los niños, "bueno, ustedes ¿qué quieren hacer?", ahí se da como un momento de participación, pero así bien profundo, que las maestras se sienten a dialogar sobre su quehacer, eh, que hayan espacios en donde le digan a uno "oiga, mire que tengo un niño, o este papá, o mire esto", no existe, no existen pues porque, por el tiempo, acá uno todo el tiempo está con los niños, pues los niños del preescolar dos y tres no duermen, las maestras todo el tiempo están con los niños desde que llegan hasta que se van, y entonces la verdad esos espacios no, no se dan, son muy pocos.

Entrevistador: Y, ¿los consideras importantes?

Sandra: Demasiado importantes, para mí, sí son importantes, eh, yo se lo he expuesto a la directora y le he dicho que digamos, no es que uno todo el tiempo esté hablando, pero digamos, las jornadas pedagógicas para mí son muy importantes, porque en las jornadas pedagógicas tú te puedes, eh, enriquecer, tú te puedes enriquecer con la experiencia de las otras maestras y las maestras se pueden enriquecer con la experiencia de uno; ni siquiera tanto la conceptualización, no mas por el hecho de tu interactuar con la otra persona y por la experiencia que ella tenga, te enriqueces como maestra, eh, y estos espacios le dan a uno esa oportunidad, ya que, si de pronto hay más tiempo, te enriqueces teóricamente y pues ya llevas otros tipos de actividades, pero yo digo que si es muy importante el diálogo entre la maestra para enriquecer el trabajo con los niños.

Entrevistador: Eh, ¿qué posturas asumes tú frente a tu profesión?, es decir, eh, ¿cómo consideras que es tu profesión, o cómo te consideras tú como maestra?

Sandra: Ay yo me considero como maestra… (Risas).

Entrevistador: ¿Qué te falta?, ¿qué te gusta?

Sandra: Eh, yo me considero como maestra… yo diría que, o sea, yo considero que esta profesión amerita tanto, que la gente, no porque la gente me agradezca, sino porque la gente resignifique lo verdadero que es la educación infantil. Ser maestra de educación infantil, para mi es lo mismo que ser médico o ser ingeniero porque tú estás aportando a una sociedad, lo que pasa es que cuando es tan social es invisible, lo que se ve no es tan tangible; entonces eso me enriquece, o sea, a mí me parece lindo lo que hago, yo amo mi profesión, eh, soy feliz con lo que hago y me siento que soy una maestra feliz, me siento que soy una maestra feliz porque yo hago lo que me gusta y porque intento cambiar esa mirada tan vaga que tienen del trabajo de nosotras, porque es que, el limpiar mocos tiene su esencia, mientras tu limpias un moco le estas enseñando al niño que no debes tener los mocos escurridos, el lavar los dientes tiene su esencia, el sentarse a la mesa tiene su esencia, porque es tan gratificante cuando tu ves a un niño de dos años o de infancia uno aprendiendo a coger la cuchara y metiéndosela solo a la boca, eso es independencia, eso es esencia, eso es lindo, o sea, es lograr que el niño sea, eh, independiente del adulto, porque, digamos autónomo no tanto porque nadie, no somos autónomos, independiente del adulto y eso es la esencia de la educación infantil, que el niño recree esos espacios como un niño, como un sujeto que puede hacer cosas y pues eso es lo que a mí me gusta y eso es lo que yo hago aquí.

Entrevistador: Y bueno, hablando ya un poco más sobre el tema principal, ¿tú qué crees que es eso de ser maestro político?

Sandra: Uy ser maestro político es ser, es maestro, ser maestro político es ser eso, ser maestro político es tener claro lo que tú haces en la vida, el por qué y el para qué y el por dónde. El ser maestro político es tener unas bases sólidas desde lo que se quiere enseñar, yo por lo menos no quiero, no me baso mucho en impartir conocimiento, porque para mí el conocimiento se construye mutuamente desde las interacciones, eh, es eso, es tener claro, el ser maestro político es tener claro un imaginario de infancia, o un imaginario de la población con la que se esté trabajando, porque así mismo como tú creas, ese niño, ese joven, ese adulto, eh, tu asimismo vas a crear unas dinámicas en el aula de clase; y ser maestro político es como tú te veas y como tú te sientas, porque si tú no te sientes feliz con lo que tú haces no vas a ser maestro político, vas a ser un maestro renegado a lo que tienes

que hacer porque eso fue lo que te tocó hacer, en cambio si tú te sientes feliz, tu vas a buscar formas de cambiar, de transformar, de ir más allá, de actuar, y la reflexión constante, eso es ser maestro político.

Entrevistador: ¿Y la infancia política?

Sandra: La infancia política. Bueno, la infancia política yo creo que es generar esos procesos por lo menos de diálogo, de escucha y de elevar la voz del niño. Si yo logro que, que el niño, eh, se exprese sin temor, es un niño que va a ser político en algún día, si yo logro que un niño escuche y se escuche, es un niño que va a ser político y que va a intentar transformar cosas que no le gustan o cosas que no estén de acuerdo, entonces siempre va a estar como en la reflexión, en la pregunta, en las ganas de indagar, en yo qué puedo hacer, porque el ser político es yo qué puedo hacer, si yo puedo generar buenas acciones, no solo para mí, sino para muchos, para que todo el colectivo esté bien.

Entrevistador: ¿Crees que hablar de, de sujeto político en la educación, tanto en maestro como en estudiante es importante?

Sandra: Totalmente importante, para mí, para mí esa es la esencia de la educación, o sea, es generar otro tipo de sujeto, no es otro tipo de suje-, o sí, es generar otro tipo de sujeto, porque pues, es generar la reflexión, es generar la participación, es generar la voz, la escucha y, si tu no haces eso en la educación, va a llegar más la autoridad, va a llegar más el orden establecido, y va a llegar la importancia del conocimiento sin sentido; entonces, si yo genero todo lo político donde el niño expresa, yo expreso, tu sientes, yo siento, porque eso es lo político, yo no soy, que yo por ser maestro yo no puedo sentir, sí, yo siento porque yo soy persona y él siente porque es una persona y todos sentimos; entonces, si todos nos expresamos, yo siento, tú sientes, todos sentimos, pues es diferente porque en lugar de haber autoridad van a haber normas, van a haber compromisos y va a haber una cultura basada en el respeto en donde todos vamos a cumplir lo establecido, sin necesidad de que el otro venga y nos regañe, o nos haga daño, entonces si es importante.

Entrevistador: Eso era todo, Sandra muchas gracias y fue muy enriquecedor tus palabras (risas), de verdad, que rico

Sandra: Que pena tanta chachara (risas).

Entrevistador: No señora, muchas gracias, al contrario,muy chévere, muchas veces me hiciste como (risas), que rico que hayan personas, o profesores que piensen de esa forma, porque nosotras de alguna u otra manera estamos pensando en eso, en que el profesor se piense de otra forma, en que reflexione acerca de su práctica y reflexione mas allá del aula, que transforme y encontrar eso ya visto en la práctica porque eso es lo que nosotras queremos, queremos ver eso en la práctica, porque en la teoría decirlo pues es una cosa, pero ya en los maestros que ejercen y encontrar a una persona como tú que de alguna u otra forma está haciendo eso que la teoría dice y no se está viendo, pues es bonito.

Sandra: Claro está que es muy difícil ¿no?, es difícil, eso es como, algo así diría una profesora mía el curriculum oculto del docente, eso es difícil porque hay situaciones que no se lo permiten, digamos yo soy feliz porque lo estoy haciendo en la educación inicial, pero yo no sé, si llegase a trabajar en un colegio cómo yo podría hacer eso, pero bueno esperar, mientras tanto lo disfrutare con los chiquitos, (risas).

Entrevistador: Bueno muchas, muchas gracias, de verdad, que rico encontrarse profesores así.

Sandra: Gracias

Entrevista Heidy Meléndez

Entrevistadora: Entonces pues primero eh conocerte un poco, ¿cómo te llamas?, ¿cuántos años tienes?, eh tu profesión, pues ¿de qué te graduaste?, ¿en dónde?

Heidy: Bueno pues, mi nombre es Heidy Meléndez, pues acá me dicen Vivi, eh tengo 23 años, me gradué hace 3 años de Diseñadora Gráfica, hace 2 de Licenciada en Pedagogía Infantil; Diseñadora fue en la escuela de Artes y la Licenciatura la hice en la Universidad Distrital. Yo hice prácticas aquí cuando estaba en la Universidad Distrital, estaba en quinto semestre y por casualidades de la vida pues ahora estoy trabajando acá, desde este año.

Entrevistadora: Ah okay, y entonces, ¿por qué decidiste estudiar Licenciatura después de haber estudiado Diseño Gráfico?

Heidy: Bueno pues fue a la par, yo estudie las dos carreras a la par, pero la primera que empecé fue la Licenciatura como tal; entonces bueno, uno pues porque trabajar con la infancia es trabajar con la ciudadanía, ¿si me entiendes?, trabajar desde la transformación real, ¿sí?, desde la crítica. A mí me gusta muchísimo eso, ¿sí?, soy muy crítica, siempre lo fui, digamos como en todo mi proceso del colegio, en todo ese tiempo estuve involucrada como con movimientos que hacían estudios sobre la crítica y me parece que esa era una de las formas de transformación; además porque tengo como feeling con los niños.

Después escogí estudiar Diseño Gráfico a la par, porque me gusta mucho las nuevas tecnologías, me gusta mucho la literatura y porque el docente, yo pienso desde mi mirada, que el docente no se puede quedar en la mirada de solo me capacito en una cosa, porque tú sabes que un docente tiene que estar en constante actualización, debe estar siempre acorde con su contexto, con su tiempo y digamos que ahorita la educación es muy diferente a como era hace mucho tiempo; y entonces, si yo quiero que la educación sea diferente, yo también tengo que ser diferente, también tengo que capacitarme en otras cosas, además me fascinan las artes y pues por eso principalmente, pues porque un proyecto pues a largo plazo, un proyecto personal es hacer literatura para niños; entonces fue como por eso.

Entrevistadora: y entonces eh, tú nos dices que hiciste práctica acá y por eso llegaste después a Mariposas o…

Heidy: pues es que yo hice prácticas acá en quinto semestre, pero ya digamos terminé la universidad, ya bueno estaba trabajando como diseñadora gráfica y dije "no, tengo que tener experiencia también ya en la docencia"; pues nunca pensé que era acá cuando yo mandé la hoja de vida por internet ni nada, cuando yo llegué a la entrevista y era acá pues fueron así como las casualidades y pues fue también chévere, porque era un lugar en donde digamos la práctica también fue diferente, porque se trabaja desde las artes y es algo, pues que a mí, siempre me ha gustado, entonces fue como esa casualidad que no esperé ni busqué, pero que fue una, una casualidad chévere.

Entrevistadora: Vale, y entonces a partir de eso… ¿Cuánto llevas trabajando acá?

Heidy: Llevo desde mitad de año.

Entrevistadora: Y, como en relación con tu, pues con lo que, con lo que haces, tú dices que quieres hacer literatura, ¿ese es como tu sueño, tus metas a largo plazo? ¿Y, como, qué has hecho para que se hagan realidad?

Heidy: Bueno pues, yo lo que he hecho por el momento es literatura multimedia ¿sí? Porque yo estaba trabajando con población de inclusión antes de llegar a este lugar, entonces estaba trabajando en el barrio Santa Fe, ¿si lo conoces?

Entrevistadora: Si

Heidy: Allá estaba trabajando con población en situaciones digamos vulnerables, por el mismo sector; entonces, allá eh estaban también en extraedad, entonces si yo estaba con un grado primero, segundo, tenía niños que tenían una edad promedio de 12- 13 años, entonces es mucho. Entonces, para mover esos niños, ¿qué tuve que hacer?, usar la multimedia, entonces es como lo que he hecho. Digamos también pues me gusta mucho observar a los niños y lo que yo hago es hacer personajes con los mismos niños que conozco, ¿sí? Entonces por ejemplo conozco un niño con sus características y lo que hago es dibujarlo y saco muchos personajes, para finalmente lograr como el objetivo final, un libro álbum que es lo que más me gusta.

Entrevistadora: Chévere (risas), digamos ya un poco en cuanto a la educación eh tu nos decías que, pues que es diferente y que pues se plantea diferente a como era

tradicionalmente, entonces ¿qué piensas de la educación actualmente, de la educación pues digamos aquí a nivel Bogotá?

Heidy: O sea, ¿en general?

Entrevistadora: Si, en general

Heidy: ¿Pero en primera infancia o educación…?

Entrevistadora: En primera infancia

Heidy: Bueno, yo creo que la educación en primera infancia ha tenido unas implicaciones a nivel político y es así de interesante, pero a nivel de la práctica en aula, todavía falta mucho, porque si uno se da cuenta, dentro, digamos, del ámbito de primera infancia todavía hay muchas madres que se han dedicado, digamos, como a ejercer este trabajo en sus casas y no han sido capacitadas, ¿sí?, que están en el proceso y todo ello, sí, eso es interesante, pero realmente, digamos, eh hasta ahora es como nuevo, entonces como que no se ha estremecido como tal la primera infancia en sí que uno diga ush que, que vuelta tan grande la que dio, pero si está en ese proceso y digamos que en lugares como éste y como otros más, se están encaminando por mejorar, ¿sí?, digamos han habido políticas, el hecho que Secretaria de Integración, que el ICBF se hayan sentado a hablar, que otros entes que trabajan con primera infancia lo hagan, ¿sí?, es pensar también en los niños. Detrás de eso obviamente hay también otros intereses, ¿sí?, uno no lo puede negar, pero digamos que eso es un paso ¿sí?, es como, digamos, el paso que hubo en la Constitución del 91, fue un paso, qué se hiciera, ha pasado muchos años y todavía no se cumple, pero fue un paso, y si no hubiera habido ese paso no hubieran cambios por lo menos pequeños, y entonces, bueno, se cambian las políticas, pero ahora es que las personas que han estado trabajando con niños, uno, se capaciten, y dos, se apropien de las políticas. Yo creo que sí ha ido cambiando, pero eso es obviamente un proceso que se va a demorar.

Entrevistadora: Entonces, ¿cómo te gustaría a ti que fuera la educación?

Heidy: Bueno, yo pienso que la educación debería ser a partir de los intereses de los niños, de la vida de los niños, ¿sí?; no digamos, no digo un recetario porque no va a ser así, porque los procesos de los niños cambian dependiendo el lugar, dependiendo la época,

dependiendo todo; pero yo si pienso que debería ser desde los intereses, ¿sí? Si el niño algo normal que tiene es jugar, pues yo debo partir de eso; si el niño en cierta edad lo que quiere es explorar, no sé, las tecnologías, el mundo, yo debo partir de eso, y yo pienso que esa es la educación que mueve, que realmente cambia. Por ejemplo, yo estuve también haciendo práctica en la Escuela Pedagógica Experimental, no sé si la conocen, si la han escuchado, la educación allá es parecida acá, pero es hasta grado Doce, e incluso están implementando Trece, entonces es una educación diferente, que choca obviamente con los padres, ¿por qué?, porque ellos han recibido una educación tradicional, ¿sí?, y ellos, digamos que, también cambiar ese pensamiento de los padres, si los padres son los que toman la decisión de su hijo donde debe estar, ¿sí? Yo puedo partir de los intereses de los niños, pero eso depende también de qué tanto pueden dar los padres, de qué tanto dejan ir a su hijo allá; entonces, yo creo que es desde ahí que se debe partir.

Entrevistadora: Entonces, digamos, ya hablando desde tu trabajo con los niños en el aula, ¿qué buscas incentivar en ellos?, o qué buscas que ellos eh, sí, incentivar (risas).

Heidy: Bueno, pues yo trabajo ahorita aquí, en Mariposas, con niños de 2 años, yo estoy trabajando con ellos a partir de la música, porque digamos que es otra también de mis paciones, el arte y la música; entonces, lo que yo he hecho con ellos es trabajar todo, digamos, todo, todo, digamos, todo integralmente pero teniendo como fuerte la música, ¿por qué?, porque cuando llegué acá, digamos que, como que los observé, los conocí, digamos, interactué con ellos, y me di cuenta que eso era algo que los movía mucho, la música, era algo que les gustaba. Entonces, como me di cuenta de eso, entonces lo que hicimos fue empezar a elaborar instrumentos, eh digamos a ser conscientes de la música, a ser conscientes del ritmo, a ser conscientes del cuerpo, de las emociones, eh trabajar el lenguaje, ¿sí?, trabajar la autonomía, trabajar otras cosas que hacen parte de un sujeto integral a través de la música. Lo que hago con ellos es trabajar mucho esa parte, incluyendo obviamente otras cosas que hacen parte de un sujeto y que yo no lo puedo segregar, pero si es el fuerte en este momento.

Entrevistadora: Vale, y entonces, tú al principio nos decías que decidiste trabajar o ser Licenciada porque desde los niños se trabaja la construcción de ciudadanía, entonces, ¿cómo concibes o cómo percibes tú la sociedad desde ese punto que tienes?

Heidy: Bueno, yo considero que ser un sujeto ciudadano tiene que pasar por considerarse un sujeto de derechos, un sujeto político, ¿sí?, un sujeto que puede transformar, un sujeto que realmente es, o sea, no lo hace ciudadano una cédula que diga que soy ciudadano, ¿sí? Eh y eso no se hace a los 18 años, eso se hace todo, todo en el proceso de toda la vida, yo creo que eso nunca termina; pero uno sabe que los primeros años de vida son vitales, y si yo los primeros años de vida lo que hago es encasillar a los niños, digamos domesticarlos, ¿sí?, si lo que yo hago es eso, obviamente yo voy a tener ciudadanos tal cual el gobierno lo quiere, ¿sí?: ciudadanos domésticos que trabajen para industrias, eso es lo que voy a obtener. Pero si, yo como maestra desde el aula lo que hago es, pues tampoco voy a decirles que mi forma de pensar es ésta y deben tener esa forma de pensar, porque eso también es domesticar, pero lo que sí puedo hacer es formar sujetos críticos, que se pregunten esto por qué, yo no tengo la verdad, cada quien construye su verdad, yo creo que es desde ahí que se hace, ¿sí?; desde que el niño empieza a tomar decisiones tan pequeñas, digamos uno sabe que un niño, digamos yo trabajo con niños de 2 años y hablando desde la experiencia yo puedo decir: los niños desde ya toman decisiones, qué hago, qué no hago, ¿sí? Y aunque el adulto, digamos, es un mediador, pero también está en construcción mutua, yo considero que él también es el que le da la oportunidad al niño de ir más allá o el que realmente lo castra y le dice hasta aquí usted va. Entonces, yo digo que es desde ese punto de vista que se forma ciudadanos, digamos, críticos y ciudadanos de verdad, ¿sí?, porque ejercer la ciudadanía no es lo mismo que tener nacionalidad y otros términos que la gente empieza a confundir; ejercer ciudadanía es ser consciente que yo estoy aquí, que soy un sujeto dentro de una sociedad, un sujeto que tengo derechos, un sujeto que puedo transformar, que puedo hablar, que puedo expresarme, ¿sí?, que soy importante, que no tengo que hacer lo que todos me digan, y aunque hay normas y hay reglas, yo también puedo discutir esas normas y esas reglas.

Entrevistadora: Entonces, ¿cómo construyes tú ciudadanos desde el aula con los niños?

Heidy: Digamos en primera infancia, yo considero que se construye desde la parte de la crítica, por ejemplo, eh a partir de la literatura aquí se trabaja muy fuerte, el puente aquí es la literatura. Yo puedo, desde un ejercicio tan sencillo como traer mucha literatura, poner a los niños a escoger lo que ellos quieran, y uno ve en el aula que es típico: eh bueno

votación, no pero es que por qué votación, si ese uno que también piensa diferente, también vale, ¿sí?, entonces, desde esos mismos ejercicios que uno ve tan sencillos, tan mínimos dentro del aula, se está ejerciendo un sujeto político, el profesor se ejerce como un sujeto político, ¿sí? Desde la misma mirada de la elección del niño, listo o sea, si yo les pongo literatura escojamos, ¡listo!, compartamos todos, porque el punto de vista de todos es importante; si un solo niño escoge un cuento que nadie más quiere, es por algo, ¿sí? Y si yo tengo en cuenta ese un solo niño que de pronto es minoría, ese cuento también llega a la vida de los demás y yo creo que con las demás cosas es lo mismo, ¿sí?, con las demás pautas que se dan, digamos, en hábitos, que se dan dentro digamos de un horario tan extenso como es estar en un Jardín, porque uno sabe que hay niños aquí que vienen a las 7 y se van a las 5; entonces, desde la misma, desde la misma llegada, desde el mismo saludo, uno pone jerarquías o se siente como igual, ¿sí?, o le da el derecho al niño de ser él. Yo creo que es en todo, en todo, absolutamente en todo, en las cosas más pequeñas se va a reflejar eso.

Entrevistadora: Y bueno, entonces, ¿cómo es la relación con tus pares, con los demás maestros?, ¿cómo es la relación con la directora?, ¿se forman relaciones de poder o es, como lo decías ahorita, más igualdades?, ¿cómo es la relación?

Heidy: Bueno, pues digamos que, particularmente aquí, no se ve digamos una jerarquía pues, aunque uno digamos sabe que esta persona está encargada de ciertas cosas. Siempre yo creo, y siempre han estado dispuestos a escuchar, ¿sí?, a escuchar a ese otro, sentarnos a conversar: bueno, ¿por qué dice esto esta persona?, a poner como en debate las cosas, eh digamos, con el clima laboral también, o sea, uno encuentra compañeros que son digamos en sus prácticas diferentes pero dentro de la diferencia tienen en cuenta qué es el niño, entonces hay una igualdad, ¿si me entiendes? Digamos que la selección del personal para trabajar aquí, también permite eso, que el clima laboral se torne, digamos, como una unanimidad, ¿sí?, porque es la mirada del niño desde otro punto de vista quizás al tradicional, y digamos, desde esa selección del personal, el personal que hay, pues tu puedes trabajar chévere porque hay otras ideas, hay otros aportes; igual desde las directivas, o sea te van a dar aportes y siempre están dispuestos a escuchar, incluso los niños, tú te das cuenta que los niños no ven allá, como digamos en colegios, como la oficina es el castigo, y

si me voy para donde la directora es el coco, aquí no pasa eso, aquí los niños entran, aquí los niños saludan común y corriente, ¿sí?, entonces, como estar en su casa.

Entrevistadora: Entonces, ¿hay participación de todos en la toma de decisiones?

Heidy: Si, incluso por ejemplo, o sea, no es que la profesora sea más que la de la cocina, que la no, porque, por ejemplo, en temas también de digamos de, que nos cuentan miren salieron estas nuevas políticas, también se hace reunión con todo el personal, ¿sí?; no es algo que solamente las profesoras tienen esto y tienen esa información, solamente las profesoras van a saber de ese tema, no, sino, a mi algo que me gusta de acá es eso, que todo es abierto, es un libro abierto, si hay un tema de discusión pues discutimos todos, a no ser que sea algo realmente personal, ¿sí?, y requiera digamos un poco más de discreción, pero, digamos, en otros temas, digamos, se es muy abierto a opiniones, a otro tipo de discusión.

Entrevistadora: Y entonces, ahora como para cerrar, ¿qué tipo eh o no, qué piensas de tu profesión o de tu quehacer? Y, ¿qué tipo de maestra te consideras?

Heidy: Bueno yo qué pienso de mi profesión, pienso que es una profesión muy bonita, es una profesión que lo compromete a uno en todo; o sea, no es que por ejemplo, yo lo pongo en comparación con lo que yo trabajaba antes que era Diseñadora Gráfica, es muy diferente, es demasiado, ¿por qué?, porque tu aquí trabajas con personas todo un año, ¿sí?, te metes en la vida de esas personas, si ocurre un problema familiar, es tu problema también, porque el niño no va a estar igual, porque los papás no van a estar igual, ¿sí? Y te vuelves también, como a veces el que escucha a todos los papás, a veces por ejemplo hay papás que están separados y uno te dice una cosa, el otro te dice otra y tú no eres psicólogo, tú no eres digamos una persona especialista en arreglar matrimonios, ¿sí?, nada de eso, pero lo haces porque te comprometes con la causa, ¿sí?

Un docente es más que el título que dice Licenciado en Pedagogía Infantil, es más que eso, ¿sí? Es una persona que se debe entregar totalmente, a veces, digamos, si un papá no pudo llegar por x niño a tal hora, tú te debes quedar con ese niño porque no lo puedes dejar, ¿sí?; o sea, si un niño no viene en 15 días tú te empiezas a preocupar: qué le paso, si el niño se enferma: qué le paso, si de pronto tiene un comportamiento diferente, tienes siempre que estar ahí; en cambio otro trabajo es viene un cliente, lo atiendes, ofreces el producto, listo

ya, si no le gustó lo cambio y ya listo, ¿sí?, hay soluciones inmediatas, y las soluciones con las familias no son recetas, tú no sabes que va a pasar en el año, ¿sí?, aunque hayan proyecciones, tú no sabes si eso va a suceder así o no.

Y qué tipo de maestra me considero, me considero una maestra afectuosa, me gusta ser amiga de los niños, me gusta exigirles arto; exigirles en la medida de que ellos pueden pensar más allá, ¿sí? Me gusta hacerle conocer a los niños que ellos también tienen derecho a decir no, aun cuando digamos, yo planteé una actividad, tengo que preguntarles si la quieren hacer o no, si quieren hacer tal cosa, ¿sí?, que ellos están en la disposición de decir no y que, el no también es una respuesta. Considero que soy una maestra que trabaja a través de las artes, que me gusta y que sé que es lo que hago, que me capacito; eh considero que no soy mediocre y que siempre quiero dar más, porque los niños siempre piden más.

Entrevistadora: Y, ¿qué es para ti un maestro como sujeto político?

Heidy: Para mí, ser un maestro como sujeto político es ser una persona que transforma, una persona que no pasa desapercibida en un lugar con x persona; es una persona que considera al otro como sujeto. Siendo maestro o no, tú eres un sujeto político, pero siendo maestro, el ejercicio de ser sujeto político trasforma al otro y te transforma a ti, ¿sí?

Entrevistadora 2: Y bueno, ¿qué importancia tiene o qué consideras, cuál es la importancia de hablar de ese maestro como sujeto político?

Heidy: Pues, yo considero que la importancia es ver la importancia de los niños, más que el maestro digamos como tal, es considerar a los niños, me explico, porque si yo hablo del maestro como sujeto político, estoy hablando de que va a transformar a esos sujetos que en este caso son los niños, estoy pensando en los niños; cuando pienso en el maestro como sujeto político, estoy pensando en los niños específicamente. Y hablar de un maestro como sujeto político actualmente, digamos que más que un tema de moda, es un tema de debate, ¿sí?; porque, digamos, se puede hablar mucho de un maestro como sujeto político, pero qué tan real es eso, qué tan real de verdad es eso, o está solamente en los libros, o está solamente en el discurso, o realmente en la práctica existe. Digamos, es un tema que ahorita está como en auge, se puede decir, pero que, que realmente se transforma desde la conciencia del maestro, para lograr transformar la conciencia de los niños, o encaminar,

porque los niños en sí, ellos tienen una crítica grandísima, el maestro es el que se encarga de muchas veces no, de pídame permiso para todo, y por ejemplo si un niño, o sea yo considero que una de las cosas que un niño no debería hacer, es pedir permiso para ir al baño, a mí personalmente no me gusta, ¿por qué?, porque es una necesidad personal, eres tú, ¿sí? Y nada más desde ese hecho tan pequeño, tú consideras que debes pedirme permiso a mí hasta para lo más íntimo que es ir al baño. Entonces considerar al maestro como sujeto político es transformar esa cabeza que quizás ha sido envuelta en mil cosas al transcurso de toda su vida, ¿sí?, y, digamos, si esa persona tuvo ciertas experiencias en su vida que no fueron las más favorables, su práctica se va a tornar así, pero siempre debe caer en reflexión y decir: yo qué estoy haciendo, realmente mi práctica está teniendo ese sentido o cuál sentido, es solamente escrito, es solamente palabras o es de verdad.

Entrevistadora: Bueno Viviana eres muy amable, muchas gracias.

Entrevista Elizabeth Hernández Barreto

Entrevistador: Cuéntanos un poco sobre ti, nombre, cuántos años tienes, cuál es tu profesión, hace cuánto trabajas en Mariposas.

Liz: Bueno, mi nombre es Elizabeth Hernández Barreto, tengo 29 años, soy egresada de la Universidad Distrital de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, y estoy en Mariposas desde el 2008-2009 más o menos.

Entrevistador: Entonces desde el 2009 trabajas acá en Mariposas,

Liz: Trabajo en Mariposas, con la Fundación.

Entrevistador: Y, ¿por qué tu profesión?

Liz: Por qué mi profesión, bueno, pues, porque de cierta manera fue una confabulación del destino; yo cuando me gradué del colegio empecé a estudiar fue Ingeniería Eléctrica en la Nacional, pero a medida que fue avanzando los semestres me di cuenta que no, no estaba muy a gusto con lo que estaba haciendo. Duré como un año en una retroalimentación y pensando qué iba a hacer y en ese proceso me encontré con la Licenciatura en Pedagogía Infantil, me gustó mucho el pensum y la metodología que tenía la universidad, me presenté, pasé y pues en cinco años terminé carrera y me fue muy bien; me gustó mucho y me parecía muy acorde con toda la dinámica. Y, a pesar que en mi casa siempre me decían que me inclinara más por el lado de la docencia, yo nunca presté atención, pero en mi casa hay una larga cadena de maestros, entonces, siento que también es un poquito genético lo que me llevó a estudiar la licenciatura.

Entrevistador: Y con qué enfoque te graduaste

Liz: Bueno, pues, nosotros, pues en la universidad se trabaja mucho lo que es Escuela Nueva, partiendo mucho de los intereses de los niños, trabajando muy al ritmo de ellos, sin llegar al sistema tradicional. Nosotros no, personalmente y la Universidad tampoco está enfocada hacia ese tipo de metodologías, es como muy libre. Y siempre, desde que terminé mis estudios y pues acá en el Jardín, siempre se ha partido desde los intereses de los niños y alrededor de ellos se trabajan todas las temáticas, todos los conocimientos con los que ellos tienen que llegar al colegio, pero desde una manera muy libre, muy didáctica, muy de

juego; y pues acá en el Jardín con los lenguajes expresivos: la música, la literatura, el arte, la expresión corporal, el mismo juego; entonces, todo eso lo tejemos para los niños y así explorar muchas cosas.

Entrevistador: Entonces ya que nos hablaste del Jardín, ¿cómo llegaste acá?, ¿por qué Mariposas?, ¿por qué trabajar acá?

Liz: Bueno pues, yo de Mariposas siempre había sabido porque siempre fue como un lugar de observación por parte de las practicantes, pero yo no tuve la oportunidad de venir a hacer mi práctica acá. Sin embrago, una de las maestras de la Distrital, me pidió la hoja de vida, y ya después de terminar materias se la pasó a Horacio y Patricia, ellos me llamaron, me hicieron entrevista y desde entonces estoy acá.

Entrevistador: A raíz de eso, ¿qué metas o sueños tienes en relación con tu qué hacer?

Liz: Bueno, pues, mmmhh, a corto plazo, la idea es el otro año empezar a hacer la especialización, que pues por razones personales no he podido todavía, pero ya habiendo dejado a mi hija ya un poco más fuerte en algunos aspectos, entonces ya puedo empezar a aplicar para una especialización.

Entrevistador: ¿En qué?

Liz: En Infancia, Actitud y Desarrollo en la Distrital, pues de ahí, esperamos que en la Fundación podamos subir un poquito más de peldaños, y si no yo soy feliz como maestro; sin embargo, a pesar de que el trabajo en el aula es muy enriquecedor, siempre a la parte de investigación es como a la que uno más le apunta como licenciado, entonces pues esperemos a ver en un futuro qué se puede conseguir, pues ya teniendo una especialización y un posgrado.

Entrevistador: ¿Por qué esa especialización?

Liz: Porque, pues, uno porque me gusta mucho la parte de investigación, es una especialización que le apunta, pues en diferentes a todas llevadas por los lenguajes expresivos. A pesar de ser una especialización un poco más teórica, un poco más de llevar a la escuela, un poco más formal, para mí me parece más interesante llevarla a primera

infancia. Ahorita, pues todo está partiendo desde ello y qué rico poderme especializar en algo y en el grupo de edades que a mí más me gusta y con la que he trabajado en los últimos años.

Entrevistador: Y, a raíz de lo que has dicho y de lo que has vivido, ¿qué piensas de la educación actual?

Liz: Bueno, es un poco complicado porque, a veces uno piensa que lo mejor para un maestro es tener un trabajo fijo con una entidad del Estado que, pues económicamente posiblemente es más potente, hay un mejor pago, menos horas, pero es entrar como en una contradicción contra el mismo pensamiento que tengo, no me veo en un aula formal, no me veo rodeada de pupitres y enseñando en un tablero, así súper tradicional, pienso mejor en un espacio más abierto, más libre, en que los niños digan, piensen, jueguen y que, a raíz de ello, ellos se sientan muchísimo más cómodos. Si bien es cierto, es muy importante toda la parte de conocimientos para el desarrollo cognitivo, todo lo que eso implica para sus proceso como profesional para un futuro, me parece más importante trabajar la parte emocional y la parte social. No es lo mismo que un niño llegue a un aula muy tranquilo, muy sereno, sensible frente a situaciones, que esté bien con su entorno, que esté bien consigo mismo, con su familia, a un niño que es muy tímido, reacio, que todo le da miedo, es mejor trabajar, empezar a trabajar toda la parte emocional y social en los niños, para así, cuando sea el momento de trabajar toda la parte cognitiva y empezar al niño a enseñarle muchas cosas, el niño esté tranquilo y así tome los conceptos o pues los asimile más fácil.

Entrevistador: Y así, ¿qué has hecho tú, específicamente, para lograr ese cambio, para lograr esa educación que propones?

Liz: Pues, todos los días desde acá, desde el aula. Algo muy bonito que he aprendido con la Fundación es que a los niños hay que darles primero un espacio de adaptación, donde a principio de año hay niños que se pueden adaptar fácilmente en una o dos semanas, hay otros niños que duran un poco más de tiempo; sin embargo, en ese conocimiento que uno tiene de cada uno de los niños, partiendo desde sus intereses, conociéndolos un poco más, conociendo su entorno familiar, y así, uno sabe el niño qué le puedo exigir, porque por edad, por su mismo desarrollo, por su parte emocional, o en qué tengo que fortalecerlo para

que el niño llegue a nivelarse con sus compañeros. Tampoco se trata de homogenizar todo el grupo porque cada niño es un mundo diferente, lo que enriquece todo el aula. Pero si como lograr que el niño se nivele en cuanto a desarrollo, y así lograr muchas más cosas. Entonces, eso para mí es lo esencial, tranquilizar a los niños, que se reconozcan a sí mismos, que reconozcan a sus compañeros, y así tener un ambiente más tranquilo para trabajar.

Entrevistador: Tú nos hablabas ahorita de un aprendizaje social, ¿cómo lo incentivas o cómo lo trabajas con los niños?

Liz: Pues eso se ve a diario con toda la parte del desarrollo social en el que ellos están. Como he tenido oportunidad de trabajar con diferentes edades, de pronto con los pequeños ese desarrollo social llega hasta, no puedo morder a mi compañero porque yo se que le duele porque si a mí me lo hacen, a mí me va a doler, de pronto el reconocimiento de ellos es muy, muy corto, muy en sí mismos, pero a medida que van creciendo en edad, a medida que van mejorando en su lenguaje, ampliando su panorama social, pues van a ir dándose mucho más a conocer a sus compañeros, conocer más con tranquilidad el resto de la comunidad. Lo rico acá del Jardín, y pues que hemos trabajado, es sacar a los niños del Jardín, entonces al sacarlos, al llevarlos al parque, al llevarlos a una biblioteca es también mostrarles que hay un mundo, hay una ciudad que también es para los niños. Que, si bien es cierto, es un poco complicado, por los peligros, la misma intranquilidad por parte de los padres, que no puedo llevar al niño por la cantidad de personas, porque puede pasar una cosa u otra, es mostrarles a los niños que no, que tranquilos, que la ciudad es de cuidado, pero que la ciudad también está pensada en ellos: hay bibliotecas, hay parques, hay teatros, hay una cantidad de cosas que ahora los papás desconocen y pues, por la misma dinámica económica, por plata, una u otra cosa, entonces ellos se cohíben de muchas cosas, o, a veces por desconocimiento, que piensan que solamente al niño es llevarlo al Jardín de lunes a viernes y los fines de semana está el televisor y ya. Pero entonces, están cohibiendo al niño de un mundo de posibilidades que en el momento en que el niño entra en contacto con muchos otros lugares, se enriquecen como persona y así se va a enriqueciendo también por la comunidad.

Entrevistador: ¿Qué piensas de la sociedad actual? y ¿cómo te gustaría que fuera?, ¿en qué tipo de sociedad quisieras que estos niños crecieran?

Liz: En la ciudad de los niños. Ehhh, la sociedad está entrando como en un proceso de sensibilización, no solamente frente a la infancia sino frente a muchas otras cosas. Desafortunadamente fuimos educados muy para el provecho de sí mismo sin pensar en los demás, pero poco a poco, de alguna manera, ha ido cambiando, de pronto en lugares como Bogotá, ciudades grandes, la transformación se ha visto un poco más, se le ha dado más espacio a los niños; si bien es cierto, uno ve más parques, más cosas, pero todavía hace falta un poco más de conciencia social: desde transmilenio, que uno coge todos los días, hasta pasar por la calle del barrio, todo pasa a seguir haciendo un proceso. Estamos iniciando y pues esperemos que en algún momento logremos sensibilizarnos lo suficiente como para darles un buen lugar a los niños, que hayan espacios exclusivos para ellos porque pues si todos nos movemos dentro de la ciudad, la ciudad es de todos.

Entrevistador: Entonces, teniendo en cuenta eso, ¿tú construyes sociedad dentro del aula?, ¿cómo lo haces?

Liz: ¿Cómo construyo sociedad? Pues con la misma intervención, tanto de mi parte como maestra, como la de la misma familia. Entonces, detrás de un niño siempre va a haber un adulto. Si uno ve al niño desplazarse, moverse tranquilamente pues uno sabe que en casa tiene una forma, una dinámica diferente en que lo tratan; si uno ve un niño más calmado, más pausado, con miedo, pues uno sabe que en esa casa, posiblemente, el niño no se puede desplazar mucho. Entonces, aquí mismo, cada grupo es una sociedad pequeña, en que hay inconvenientes, en que: "ay, que me empujaron, que me pegaron, que me miraron", a veces, esas quejas uno de adulto las ve como muy simples, pero para un niño que está entrando a convivir (prácticamente es una convivencia porque se la pasan más tiempo en el Jardín que en casa, comparte más con nosotros que con los padres), pues no es fácil, se presenta, igualmente, inconvenientes, igual se presentan cosas bonitas, y cada niño se le va enseñando, a partir de la misma experiencia y la de sus compañeros, el respeto; creo que de ahí parte toda la parte social: el respeto, la empatía, aunque en estas edades es muy difícil que los niños logren sentir eso, pero si identifican cuando un compañero está bien, cuando un compañero está mal.

Entrevistador: Y, bueno, ya hablamos de los niños, ahora cuéntanos cómo es la relación con los maestros, con los pares, con los directivos, hay relaciones de poder o las relaciones son muy iguales; ¿cómo son las relaciones entre ustedes?

Liz: Bueno pues, aquí uno se muestra como es, extrovertido, se procura también como trabajar en equipo, a veces hay actividades así de todo el Jardín, entonces uno pues se da la mano, se vincula; igualmente, cuando existe algún problema dentro del aula, algún niño un poco fuerte en el trato hacia los demás, pues uno recurre también a sus compañeros: "oye, qué hago que Andrés está, mejor dicho, está que se para en la cabeza y no le importa por encima de quién se pare", entonces el apoyo entre nosotras es: "mira, déjalo un momentito en mi salón, con los niños", o, inclusive trabajamos con la directora, si uno ve casos muy muy fuertes, pues ya se entra en otra dinámica para trabajar la maestra, los padres de familia y la directora.

Entrevistador: Entonces, ¿se generan, digamos, espacios de discusión entre ustedes en relación con lo que sucede dentro del aula?, ¿hay apoyo entre todos?

Liz: Si, pues eso se ha trabajado y es lo que yo he presenciado durante todo este tiempo.

Entrevistador: ¿Qué tipo de debates se generan?, ¿qué temas son los más debatidos?

Liz: Bueno pues, a veces es la misma relación que tiene uno con los niños. Pero pues ya depende de diferentes puntos de vista, uno a veces se siente como muy fuerte frente a algunos niños, y esas son las, más que discusiones son como las retroalimentaciones que uno siente por parte de los compañeros, de las compañeras (este año no tenemos hombres dentro del grupo), pero por eso es muy rico trabajar. A veces, a pesar que, cuando una maestra llega nueva y de una Patricia dice "no, ella es la más antigua del Jardín", pues sobre encima de uno cae una responsabilidad, pero uno está en una cotidiana retroalimentación, en una cotidiana evaluación de lo que uno hace. Así como en algún momento me han dicho "oye no, mira, bájale un poquito porque si se te ve muy fuerte para los niños", también existen momentos en que acuden a uno como por experiencia o por saber cómo manejar cierta situación. Igualmente, por ser un Jardín público en toda la parte de documentación y eso, siempre acuden a uno para ver cuál es la manera más fácil de tener todo al día.

Entrevistador: Entonces, ¿participan en instancias de toma de decisiones?

Liz: Si, junto con la directora, todo lo hacemos en común acuerdo. Si bien es cierto, Patricia lleva una directriz, nos convoca a nosotras las maestras para que la ayudemos a fortalecer cualquier decisión que se tome, bien sea, en la parte pedagógica, en las mismas actividades que se hacen acá, entonces siempre ella toma muy en cuenta la voz del maestro; cosa que en muchas instituciones pues no tienen en cuenta, sencillamente le dicen al maestro "mira tienes que hacer tal cosa, tu dame los resultados", pero aquí se procura muy en común acuerdo hacer las actividades.

Entrevistador: Y, digamos, ¿tú incentivas eso dentro del aula?, ¿trabajas con los niños la toma decisión, la participación?

Liz: Si, pues nosotros siempre tenemos que tener un planeador y saber qué vamos a hacer en el día, pero a veces los niños, por su misma, por el motivo que sea, no sé, no quieren, entonces, "bueno niños, no quieren hacer las actividades, entonces qué quieren hacer", "no, jugar", "vamos a pintar", "vamos a hacer no sé qué", entonces uno gira todo como hacia ese punto y genera un espacio un poco más tranquilo y pues siempre partiendo de los intereses, que por eso es que los niños son más expresivos y más dados en ese tipo de espacios porque se tienen en cuenta; no es simplemente llegar y decirles qué tienen que hacer, si no es tomarlos también en cuenta para la realización de las actividades.

Entrevistador: Teniendo en cuenta todo esto, ¿qué posición asumes frente a tu profesión, frente a tu qué hacer?

Liz: ¿Posición? Mi posición es como una serie de emociones; cada día me enamoro más de mi profesión. Si bien es cierto, al principio fue un azar del destino y una confabulación de planetas y todo, pero día a día me estoy enriqueciendo más como persona, como profesional; igual, de esta carrera, eso es lo más bonito, que el mismo trato con seres humanos a uno le posibilita el mejorar su mismo estilo de vida, mejorar su manera de acercarse a las personas y, día a día, es un enriquecimiento, un aprendizaje, a veces los padres de familia piensan que uno se las sabe todas por ser el maestro, pero no es cierto, uno aprende del error, el error entiéndase como, no que voy a lastimar a un niño y ahí aprendí que no lo tengo que lastimar, no, sino que, a veces la misma experiencia, a veces

los llamados de atención, las mismas actividades que, a veces no funcionan, nos ponen a pensar, bueno y por qué no funcionó, qué hizo falta, o será que no estoy bien enfocada en lo que los niños quieren. Entonces, es una completa retroalimentación, que es lo más importante en esta profesión.

Entrevistador: ¿Qué tipo de maestra eres?, o ¿qué tipo de maestra te consideras?

Liz: Yo creo que soy una maestra muy libre, de pronto por eso uno proyecta en los niños esa libertad, esa tranquilidad; muy escuela nueva, muy no tradicional, definitivamente no me siento dentro de ese grupo, y, no sé, muy chévere, la profe chévere.

Entrevistador: ¿Qué piensas del maestro como un sujeto político?, ¿el maestro debe serlo?, ¿cómo debería ser un maestro político?

Liz: Claro, pues tristemente el maestro ha perdido mucha posición política, la parte social, esa intención de fortalecer a los chicos, de entrar como a ser críticos y analíticos. El maestro se quedó fue en pelea con la parte económica porque no recibe y, por estar peleando en eso, perdió mucho campo; sin embargo, pues, todavía hay maestros que son muy afectivos en su quehacer, que esperan que los niños que están formando sean sujetos políticos, sujetos analíticos. Y así, de una manera, mejorar la situación pues tanto social como económica del país, pero nos hemos enfocado mucho es a pelear por cosas que no tienen sentido; antes el maestro era considerado como uno de los que tenía que tomar partido para tomar una decisión dentro de una comunidad, así como se le pide opinión al alcalde, así como se le pide opinión al sacerdote, así como se le pide opinión a un policía, el maestro también estaba dentro de ese grupo, pedir su opinión para tomar una decisión, pero ahora no, ya el maestro se quedó de lado, ni siquiera en la parte política como representante de una comunidad, tampoco está, antes si se prestaba para esas situaciones pero ahora no, el maestro se quedó, simplemente, en el aula, enseñando y no más; ya depende de cada uno, en ese enseñar, qué quiere fortalecer en los chicos.

Entrevista Elizabeth Ordoñez Leyton

Entrevistadora: Bueno primero tu nombre, edad, eh profesión, universidad de la que te graduaste…

Elizabeth: Listo, mi nombre es Elizabeth Ordoñez Leyton, tengo 26 años, soy Licenciada de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, egresada del 2011.

Entrevistadora 2: Hace un año

Elizabeth: Hace un año si

Entrevistadora: Eh bueno, entonces por qué, por qué ser maestra, por qué escogiste esta profesión.

Elizabeth: Eh, es algo muy particular, eh iniciando no pensaba ser maestra, yo quería ser veterinaria, pero por muchas dificultades económicas, muchos pensamos en otra opción; eh creo que el sentido de ser docente iba más como hacia el enseñar, al querer o pretender educar, entonces creo que siempre he tenido una afinidad muy especial por toda la parte infantil, entonces creo que por eso esa fue mi segunda posibilidad de querer estudiar. Esa fue una opción que hoy por día agradezco mucho, he aprendido muchísimo, he logrado, de alguna manera, pues darme cuenta de la importancia del trabajo con la infancia y más aun especial con primera infancia; tengo digamos un gusto muy especial con el trabajo con primera infancia, aunque reconozco todas las virtudes de trabajar con otro tipo de población, no solo también con la infantil, sino trabajar con población vulnerable, otro tipo de población porque desde la universidad tuve un énfasis fuerte en lo que fue espacios no convencionales; entonces, creo que toda la parte de educación tiene un amplio bagaje que te permite experimentar diferentes tipos de población que enriquece mucho, no solo trabajar con la infancia, sino con otra población.

Entrevistadora: Vale, eh ¿cuánto tiempo llevas acá en Mariposas, un año?

Elizabeth: Un año

Entrevistadora: Bueno, ¿por qué trabajar acá?, ¿por qué llegaste?

Elizabeth: Eh, por qué llegué acá, fue algo bastante particular, llegue aquí gracias a Sandra, Sandra la compañera de Preescolar 3, ella estuvo aquí haciendo un remplazo un año atrás, entonces pues acá se sabe que en Mariposas, en este centro tiene como el gusto de trabajar con personas pues de Universidad Distrital o Pedagógica, con egresadas. Entonces pues, Sandra me contó del proyecto, como de toda la mirada que tenía artística, de los lenguajes expresivos, entonces entré aquí digamos muy emocionada y a la expectativa, era mi primera experiencia formal como maestra y fue algo maravilloso, poder llevar acá un año ha sido gratificante, poder experimentar diferentes experiencias, eh reconocerme como una maestra pues no sé, bastante valiosa porque tengo un fuerte para la parte artística, entonces siento como que ha ayudado a que, de alguna manera, afloren otro tipo de gustos o intereses que yo tenía desde la universidad y digamos el reconocer un espacio como tan natural, tan libre, de reconocimiento de los niños, ha aportado mucho a mi crecimiento como maestra.

Entrevistadora: Entonces a partir de eso, ¿qué sueños o qué metas tienes o has ido formando?

Elizabeth: Ah okay, eh bueno, como te digo he logrado fortalecer muchas cosas durante este tiempo, he descubierto otras cosas que no sabía que tenía; y en relación como a sueños o expectativas eh, el otro año pienso estudiar, hoy tengo la entrevista para la especialización, una especialización en Desarrollo Humano, con énfasis en Arte y en Afectividad. Entonces, creo que quiero seguirme formando desde la línea de desarrollo humano, eh mi trabajo de grado fue en relación a ello, a trabajar el maestro como una figura afectiva, entonces creo que dentro de uno de mis sueños en relación a la parte formativa, es seguir profundizando y trabajando desde la parte emocional y afectiva, no sólo de los niños y las niñas, sino también la visión desde los maestros, otra mirada y cómo nos conciben los demás como figura afectiva.

Entrevistadora: Y en relación entonces con la educación…

Elizabeth: ¿Con la educación?

Entrevistadora: ¿Qué piensas de la educación actual?

Elizabeth: Eh bueno, es algo bastante complejo, eh desde la universidad siempre he seguido con una motivación especial, que es seguir trabajando desde primera infancia, eh poder aportar mucho más, en el poder de alguna manera desde mi labor como docente donde esté, en el espacio dónde esté ubicada, eh lograr procesos más activos con la infancia, un reconocimiento más especial, eh más aun con los niños más pequeños, no digo con primera infancia, con los chiquitos de más o menos de 3 a 5 años, sino con los bebés, que eso ha sido como un interés bastante particular; eh no inicié este año trabajando con bebés, me dieron la opción, eh pero pensé que para mí, digamos, ciclo formativo era importante poder estar con los grandes y cerrar un proceso, que siempre lo había querido hacer, como era iniciar el proceso de eh consolidar procesos matemáticos, consolidar procesos escriturales, que era algo que me interesaba pues arrancar a hacer porque no lo había hecho formalmente, porque siempre mis prácticas a nivel pedagógico fueron de asistencia.

Bueno entonces, creo que, educativamente, es un reto el querer aportar mucho más a lo que es el reconocimiento de la primera infancia, a reconocer que la primera infancia es más allá de juegos, como se ha pensado que son juegos, sino otra mirada más amplia en relación a las interacciones que se pueden a ellos, a la mirada que se le puede dar de su mundo, a la relación que tienen los niños y a la manera en que aprenden desde muy pequeños; ese es un reto personal para mí a nivel de la educación.

Entrevistadora: Y entonces, ¿qué has hecho tú desde tus prácticas para que cambie, para que sea así como tú quieres?

Elizabeth: Okay, creo que he logrado hacer bastante, como te mencioné anteriormente en casi todo mi proceso de práctica, en la Pedagógica hacemos prácticas desde primer semestre, y mi elección siempre fue trabajar en primera infancia, trabajar en sala materna con bebés y pues creo que mi aporte fue trabajar mucho desde cada contexto, observando como cada parámetro, cada instancia que había en cada Jardín y poderlo como profundizar. Siempre eh, estuve como muy llamada a toda la parte de trabajar en contextos complicados, de alguna manera el poder involucrarme con aquellos niños y niñas que tenían mayores dificultades y el lograr que con mis aportes como maestra eh, ser como un aporte especial para esa dificultad, ayudar a hacer niños más felices, niños más activos, capaces de

expresar emociones y sentimientos, eh también aportar en muchos procesos motrices, cognitivos, ayudando de alguna manera a que los que percibían de afuera o de lejos lograran entender que la primera infancia es mucho más que un cambio de pañales y listo; entonces, creo que fue un primer aporte que logra de alguna forma marcar mi decisión de seguir trabajando en primera infancia.

Entrevistadora: ¿Qué buscas incentivar en los niños, cuando trabajas?

Elizabeth: Eh creo que es algo muy chistoso porque yo siempre he reconocido el valor que tiene el niño como ser integral, pero siempre o he logrado percibir eh todo el carácter de eh, toda la parte de autonomía, toda la parte de seguridad, toda la parte de tranquilidad, también de posibilitar, no una educación rígida, pero sí soy consciente de que a los niños hay que darles posibilidades, de que ellos mismos construyan su mundo, alejándolos un poco como de aquellas dificultades, o no dificultades, sino como de paralismo que les suelen dar como los adultos, como los mismos niños, que los estanca… Entonces creo que eso ha sido como esa parte.

Entrevistadora: Vale, entonces digamos que, esa construcción de la que tú hablas de que los niños construyen su propio mundo, eh digamos ¿cómo construyes o cómo se construye el niño desde el aula para la sociedad?

Elizabeth: Eh bueno, eso es un proceso, primero partimos como, este año particularmente partí de quiénes eran cada uno de ellos, como de cuál era su forma de percibirse primero como ellos mismos, cómo se estaban percibiendo y, a partir de ello, empezamos como una serie de dinámicas en las cuales estaban inmersas pues la escucha, la parte del respeto, eh la parte del diálogo; para mí es fundamental hablar con ellos, entonces suelo ser muy personal con todos ellos para posibilitar como que ellos me cuenten sus cosas, eh lo que sienten, las maneras de ver el mundo. Todo es desde un primer camino de tipo personal, entonces, para mí, el fuerte fue hablar con ellos, comunicarme, relacionarme y posibilitarme también eh como todo ese tipo de expresión para tener en cuenta cómo era cada uno de ellos. Entonces, teniendo en cuenta los ritmos, teniendo en cuenta las dificultades que algunas veces dificultaba que ellos lograran expresarse y darse a conocer a los demás, de interactuar y de intervenir. Este año particularmente para muchos fue muy difícil intentar comunicarse con

los demás, eran niños muy introvertidos, se les dificultaba mucho comunicarse, entonces como desde la parte afectiva y emotiva preguntarle qué te pasa, qué tienes… Entonces, hoy en día han logrado ser niños más receptivos, niños que son capaces de comunicarse, de preguntarle a los demás, de expresar sus ideas. Hemos logrado establecer como algunos acuerdos digamos del trato, las pautas de escucha, en los cuales es fundamental la palabra, el respeto, eh muchos de ellos hay cosas ya que han logrado guardar para sí y las han hecho ya validas; para otros ha sido muy difícil, en algunos momentos es difícil implementar cosas como la escucha, como el respeto, pero como te digo todo hace parte de un proceso no solo aquí, sino también en las casas. Entonces creo que el fortalecimiento de ese niño como sujeto social lo he logrado establecer desde toda la parte de escucha, desde la parte del respeto y muy personalmente desde la parte del niño como ser y sus valores principalmente, y de allí partir como a ese conocimiento de tipo social, de tipo de normas, pero para mí lo fundamental era conocer quién era él, cuáles son sus dificultades, cómo se percibía o cómo quería percibirse en diferentes momentos, y a partir de, pues de ello conocerlos y seguir trabajando en eso y si él en tal momento no quiere, por tal motivo, respetar y valorar y también fortalecer aquellos momentos en los que se estaba comenzando como a dar esa parte de socialización más activa, todo ese tipo de cosas.

Entrevistadora: Si, y ¿qué piensas de la sociedad actual?

Elizabeth: Eh, ¿en relación a qué, eh, algo específico con la sociedad?

Entrevistadora: Pues en la sociedad en general, en general

Elizabeth: Ya les entendí, es algo compleja, es una sociedad bastante eh mmm pensada en nuestros intereses, no pensada como en los intereses que deberían pues verdaderamente valer en este momento si lo hablamos pues relativamente a la infancia o a la educación, sino que son efectos que van de segunda mano, no como prioridad en este momento para la sociedad. Eh también en este momento me cuestiona mucho en pensar en una sociedad basada únicamente en los conocimientos, en donde se exigen desde el primer momento que los niños aprendan y aprendan y aprendan y aprendan, y no se tienen en cuenta como la forma en que los niños aprenden y como esa formación de tipo personal que, a mi manera de ver, es la que debe primar, en todos los aspectos, no solamente en la primera infancia,

sino en diferentes niveles educativos. Intentar pensar de pronto en una reestructuración de tipo social es hablar también en la familia y en la escuela como primeros agentes educadores, que permitan espacios más para la comunicación, para el entretenimiento, para hacer niños y niñas más felices. Entonces creo que es algo que me cuestiona y me sigue cuestionando porque de alguna manera seguimos en una estructura eh de consumista, en una estructura poco llamada a los valores, poco llamada como al sentir y al pensar, sino únicamente dedicada a la parte estructural del concomimiento.

Entrevistadora: Entonces, ¿cómo te gustaría que fuera la sociedad?

Elizabeth: Eh, una sociedad más posibilitadora a otro tipo como de estructuras de conocimiento y posibilitadora de espacios para ser felices. Creo que esa parte social o esa parte de interacciones sería muchísimo más valiosa si uno aprendiera, como ser humano, la importancia que tiene la formación personal, más aun que la formación cognoscitiva; entonces, creo que me gustaría una sociedad mucho más pensante en relación a lo que podemos ser, a lo que podemos transformar, si de verdad tomamos conciencia del valor de las cosas, no el valor material, sino el valor de formación que se genera como ser humano.

Entrevistadora: Bueno, ya nos hablaste un poco de cómo es la relación con los niños, ahora, ¿cómo es la relación con los pares, con los demás maestros?, ¿se generan espacios de conversación entre ustedes, de apoyo por cualquier situación?, ¿cómo es la relación?

Elizabeth: ¿Acá en Mariposas?

Entrevistadora: Si, en Mariposas y, ¿cómo es la relación con la directora o con Horacio?

Elizabeth: Ah okay, okay. Eh bueno, la relación con las maestras, eh siempre acá se ha buscado de que uno sea un equipo, de que uno trate como de fortalecerse desde las capacidades o actitudes que puedan tener otras, que es algo pues muy positivo y muy válido, porque cuando tu empiezas a ser maestra lo que necesitas es fortalecerte, fortalecerte en lo que eres tú, desde tu trabajo y desde tus dinámicas, y fortalecerte pues desde lo que te puedan brindar los demás. Entonces creo que aquí en Mariposas siempre hemos tratado de fortalecernos desde ese tipo de cosas, en tratar de que la comunicación sea abierta, no sólo para establecer rutinas o conocimientos de tipo personal de cada una, sino

también pues para hablar de aquellas cosas que puedan formarnos como maestras, entonces como que siempre tenemos los caminos abiertos para ese tipo de comunicaciones.

A su vez, como en cualquier otro tipo de trabajo, pues es complejo que se cumpla con diferentes eh miradas como de concebir el trabajo que cada una tiene, es algo complejo, no sólo en este tipo de trabajo, sino en cualquier otro en el que tú te enfrentes, porque tienes que enfrentarte a diferentes personalidades, a diferentes como formas de ver su trabajo, mas aun si se cuenta con maestras de tipo artístico, que suelen ser como las maestras que van marcando la parada como en lo que uno ve; pero digamos lo que en Mariposas hemos logrado de alguna manera consolidar muchas cosas, también respetarnos muchas cosas porque somos maestras diferentes. Entonces también dentro de esa parte de posibilitar de ser maestro es aprender como a respetar, pero pues también a reconocer que eh dentro de la diferencia que todas tenemos también es importante como reflexionar, reflexionar en muchas cosas que tal vez por la experiencia en el mismo espacio o por aspectos personales, hacen que las dinámicas muchas veces se afecten; entonces es importante como posibilitar también esa reflexión personal para que las dinámicas tanto personales de aquellos que de alguna manera eh dinamizan de otra forma lo que se está haciendo acá, logren tener una reflexión positiva para el espacio personal y para el espacio del trabajo acá en Mariposas.

Y ya en relación a las directivas, con Horacio y con Patricia y con Martha Helena, ha sido un espacio bastante eh abierto, un espacio para el diálogo, para la comunicación, eh en todo momento se ha brindado la posibilidad para, para cualquier cosa que uno necesite, y también algo que me ha parecido fundamental es como dar esa libertad de ser uno maestro, eh de respetar los espacios; eh, de alguna manera darle esa cabida a pesar que tú seas nuevo, para respetar lo que tú eres, respetar lo que tú puedes hacer como maestro.

Como te digo, con las directivas totalmente abiertos los espacios, para poder hablar, comunicarte, ese respeto no sólo como persona, sino también como maestro me parece fundamental, porque en muchos espacios no hay ese reconocimiento a ese maestro como tal, o a ese conocimiento que tu puedes brindar sino también ese maestro como eres tú, como estás tú, cuando estás triste, cuando estás mal, cuando tienes dificultades de tipo personal, todo ese tipo de reconocimiento es importante porque no sólo te están alejando de que tú eres un maestro neto, sino que tu eres un ser humano.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de reflexiones eh se generan entre ustedes a partir de las conversaciones o de las reuniones que hay?

Elizabeth: Eh es bastante particular porque dependiendo del tipo de maestras que esté acá se generan diferentes tipos de reflexiones, entonces eh, digámoslo así, con la maestra Viviana o con la maestra Sandra, somos maestras mucho de tipo reflexivo; nosotras reflexionamos más que todo la parte por decirlo así, cognitiva y pedagógica y analizando contextos. Entonces salen más reflexiones de tipo cognitivas y sociales: cómo afecta que el niño este así, viendo que la familia es de este modo, relacionándolo con muchos aspectos. Con otras maestras ya se establecen otro tipo de reflexiones mas de tipo a las dinámicas que se hacen aquí dentro de Mariposas: que, que chévere sería que pudiéramos hacer eso, que chévere sería si logramos que este espacio se mejore y lo compartamos de diferente manera. Pero siempre hay como momentos o espacios para la reflexión, ya sean de tipo, digamos, formativo en relación a lo que cada una hace por ser digamos a mi nombre, maestra de honor, reflexiones en cuanto a muchas dinámicas que suceden y que uno muchas veces no sabe cómo manejarlas o también reflexiones en cuanto a cosas que nos afectan a nosotras como maestras: hay reflexiones en cuanto a lo educativo, a lo social, a lo personal en relación a los niños y las niñas, cómo afectan muchas cosas pero pues siempre teniendo en cuenta muchos aspectos, no siempre uno se debe dejar llevar como maestro a reflexiones en relación a "es que él es así, él es asá" sino también posicionando una reflexión bastante amplia en relación a muchos aspectos, que pueden afectarnos a nosotros y a los niños.

Entrevistadora: Y ¿participan ustedes en instancias de decisión, de toma de decisiones dentro de la institución, o es de los directores solamente?

Elizabeth: Eh, va por parte y parte, algunas decisiones pues las toman ellos, en relación como a algunas dinámicas que ya tienen establecidas para la institución, me refiero de pronto digamos a salidas, a cosas que ya tienen una fecha programada, como las entregas, como esa serie de cosas, cosas que ya están establecidas dentro de las dinámicas. Pero si digamos hay espacios para poder hablar sobre ese tipo de cosas, cuando debemos hacer como alguna eh digamos, organizar cosas para el Jardín, eventos, cosas de ese tipo, trabajo

grupal, que cuando hay semana de lactancia, todo ese tipo de cosas, como de dinámicas, que se deben plantear y generar las maestras, como que acordamos entre nosotras.

Entrevistadora: ¿Y trabajas tú con los niños la participación y la toma de decisiones?

Elizabeth: Si, empecé a trabajarlas a principio de año, desde los acuerdos, de todo eso; eh como te digo, ha sido todo un proceso trabajar la participación a manera grupal, entonces, eh he tratado como de fortalecer toda la parte personal, entonces tu vez cómo a partir de espacios propios, logran volverse partícipes de manera individual; entonces creo que es un gran aporte, pero sí hay espacios que posibilitan la participación, en los cuales ellos pueden opinar, ellos pueden decidir, eh, su decisión no solamente va desde decir del decir "no, no" sino su decisión va en el querer o no querer actuar, en que me siento mal no quiero estar aquí, o tu decisión en el trabajo, en si quiero hacer otra cosa, en que no lo quiero hacer en este momento o lo quiero hacer de esta manera al utilizar el material, son diferentes detalles que dan a la participación infantil un valor importante, no sólo en decir sí o no, sino en el poder argumentar muchas cosas que has hecho con ellos; siempre les pregunto: "si tu le pegaste a otro y si no te parece chistoso, ¿por qué lo hiciste?", entonces me responden "porque es que él me pego, porque lo quise hacer, porque tenía rabia…", entonces lo importante es, primero fortalecer esa parte argumentativa y significativa para ellos y luego darle un valor en relación a lo que puedes hacer y no puedes hacer: porque puedes lastimar al otro; pero para mí era importante poder enriquecer esa parte personal, que ellos tomaran o tomaran conciencia de que pueden decidir, de que pueden hablar, de que pueden argumentar, como suele tomarse por muchos para bien o para mal, pero decir las cosas como es y ya luego irlas regulando un poquito en relación como a muchas partes de convivencia, de normas, otras cosas que sin duda también son fundamentales para la primera infancia.

Entrevistadora: Entonces ya como un poco cerrando, ¿qué postura tienes frente a tu profesión, a tu quehacer?

Elizabeth: Qué postura, eh, una postura muy reflexiva y al mismo tiempo una postura muy propositiva; soy una maestra que siempre pienso que desde la reflexión se pueden posibilitar varios caminos, no únicamente para los caminos, digámoslo así, creativos o de

tipo pedagógico, sino posibilitar otro tipo de instancias. Soy una maestra que considero que lo fundamental, es toda la parte de desarrollo personal y creo que mi aporte, más allá de todos los conocimientos, habilidades y fortalezas que pueda tener, es brindar una mirada más amplia al valor del desarrollo humano, al desarrollo de la infancia y al desarrollo de otro tipo de elementos, que pueden hacer sin duda que un niño o un adulto logre ser a futuro una mejor persona.

Entonces, creo que mi mirada siempre ha sido posibilitarle a los niños desde un buen trato, desde el diálogo, desde la apertura de otros elementos, que si ellos se encuentran emocionalmente y afectivamente seguros, lo demás viene por venir, o sea la parte cognitiva viene allá atrás; no soy de los maestros que considere que, si es una etapa tan importante en relación al conocimiento y habilidades y aprenden muchísimo más que en otro tipo de, de momentos eh académicos, eh debo ser yo quien force a hacer tantas cosas para ese tipo, entonces más bien quiero fortalecer todo ese tipo para que siendo ellos seguros, capaces, motivados, felices, eh logren asumir o reflexionar sobre todas aquellas cosas que les brinda la sociedad y asumir algunas pautas, dificultades, cosas en su familia y en la sociedad de una manera más consciente, porque ya han fortalecido su personalidad.

Entrevistadora: Y ¿qué piensas o qué es para ti el maestro como sujeto político?

Elizabeth: El maestro como sujeto político es un ser que se piensa constantemente quién es, qué es la educación, y cuáles son sus aportes para la misma; que de alguna manera se piensa no sólo lo que él pueda hacer sino lo que los demás puedan hacer también en conjunto.

Un sujeto político también debe pretender encaminar procesos de participación, procesos de socialización y de todas las instancias donde esté, no sólo a nivel, digámoslo así, a nivel informativo con los niños, sino también con los otros agente educativos que estén inmersos; debe ser posicionado en una postura política si es reflexiva, crítica, lo que sea, con los otros agentes con los cuales está inmerso, con los padres de familia, con los diferentes agentes que posibiliten de alguna manera entrar en conjunto algunos aspectos que podrían sin duda, fortalecer a nuestra sociedad. Y ello no es que uno como maestro imponga, digámoslo así, mi pensamiento, sea el que sea, sino que posibilite eh la reflexión, que posibilite el diálogo,

que posibilite la comunicación frente a los niños, y no que de alguna manera posicionar otro tipo de afectos, posibilitando eh personas, que no únicamente son los niños y las niñas, adultos, capaces de decir y de expresar, que es lo que nos falta en este momento; personas capaces de decir que tal cosa, tal aspecto no me parece y a partir de ellos, generar una conciencia de cambio y de socialización. Ese es el maestro político que se necesita, un maestro capaz de, de hacer de su labor docente un camino para la reflexión y para la proposición.

Entrevistadora: Entonces ¿qué importancia tiene hablar del maestro como sujeto político en la actualidad?

Elizabeth: Tiene muchísima importancia porque eh, digámoslo así que, en este tiempo se piensa en esa transformación del maestro, eh el mundo tan estructurado, el mundo tan rígido en el que nos estamos ahorita sumergiendo, eh nos invita a que un maestro debe ampliar su panorama y alejarse de la parte cognitiva un poco y darse cuenta que un maestro es más que eso, que un maestro es como un sujeto que de alguna manera por su misma naturaleza de ser maestro, tiene la facultad de llevar a otros al cambio, a la transformación, entonces creo que esa es la primera llave, digámoslo así, que tiene un maestro, que debería como utilizarla para lograr estos procesos y consolidar ese cambio personal y su cambio de transformación en el aula, se amplié a otros panoramas y logre percibirse no como un cambio únicamente eh subjetivo que no sea tan amplio, sino que abarque otros espacios.

Entonces, un maestro ya con una mirada de sujeto político, posibilita no sólo el quehacer, sino también el hacer, de posibilitarse desde la transformación, de que lo que podría hacer eh formalmente pero también personalmente, logrando cambios y transformaciones más sólidas no solo para el núcleo común en el que esté trabajando sino ya en la parte amplia que nos habla de la educación.

Entrevistadora: Bueno, eso es todo, muchísimas gracias por tu tiempo.

Entrevista Luz Marina Blanco
Entrevistador: ¿Cómo es tu nombre?

Luz Marina: Luz Marina Blanco.

Entrevistador: Luz Marina Blanco, ¿cuántos años tienes?

Luz Marina: Treinta y uno.

Entrevistador: Treinta y uno, eh… ¿Cuál es tu nivel de educación?

Luz Marina: Técnico en preescolar.

Entrevistador: ¿Hace cuánto?

Luz Marina: Hace…. Eh ocho, ocho años.

Entrevistador: Ocho años; y ¿cuánto llevas trabajando aquí en la institución?

Luz Marina: Ya son cinco años, cumplo ahora.

Entrevistador: Bueno, y cuéntanos por qué ser profesora, ¿por qué escogiste esta profesión y no otra?

Luz Marina: Pues porque siempre me han gustado los niños, siempre me ha gustado estar en contacto con ellos, igual, antes siempre trabajaba con los diferentes niveles, entonces pues me parece que es ahí donde se empiezan a crear las primeras bases, que es muy importante escoger esta profesión.

Entrevistador: Ajá, bueno ahora estas preguntas van a ser algo muy personal y pues después te decimos el porqué de ellas, entonces. ¿Tú qué sueños tienes, qué aspiraciones tienes?.....o sea, mirándote al futuro.

Luz Marina: Pues mi sueño… mmmm mi sueño (risas), pues seguir dándoles felicidad a los niños, porque uno sabe que pensando con ellos y trabajando de cerca con ellos, les puede aportar mucho en su felicidad sobre todo.

Entrevistador: Ajá, y digamos a nivel personal, ¿qué aspiras?, o sea, ¿cómo te vez en el futuro?

Luz Marina: Pues aspiro poder, poder, continuar estudiando, entonces es como mi mayor aspiración.

Entrevistador: Ajá, eh, ¿has hecho algo para lograr esos sueños?, ya empezaste a gestionar algo o…

Luz Marina: Pues he estado averiguando sí y todo, si no que se me han presentado, más que todo, inconvenientes familiares, entonces por eso no he podido arrancar pero ya aspiro que tan pronto salga de este embarazo pueda empezar… (Risas).

Entrevistador: Mmm eh ¿Cómo vez la educación actualmente?

Luz Marina: Pues, la educación realmente, pues en la escuela formal se ve que no ha cambiado mucho, o sea, los parámetros que están como para innovar lo que se dice que debe estar mejor, pues uno ve que sigue como con, con el mismo recorrido de antes, o sea, como con las planas, como con la educación bajo presión, como que no tiene motivación para que los niños aprendan de verdad de otra forma para la vida, si no que se sientan presionados, y de alguna u otra forma le cojan fobia al estudio.

Entrevistador: Ajá, entonces en ese sentido, ¿cómo te gustaría que fuera?

Luz Marina: Me gustaría que, que hubiera como, como que, que se respetara la autonomía del niño, como que de acuerdo a cada, o sea, como cada ser es totalmente diferente, entonces que hubiera como algo para llenar las expectativas de cada uno, como lo que a cada uno le gusta, como lo que cada uno quiere, sin imponerles lo que, lo que toca aprender para la sociedad.

Entrevistador: Eh… y ¿qué has hecho tú para que esa educación llegue a ese punto, a eso que tu quieres?

Luz Marina: Pues aquí lo puede uno hacer, pues en el trabajo con los niños, si no que a uno le da tristeza de pronto que el trabajo que se hace aquí se pierda en la escuela formal, entonces, pues realmente no he hecho, pues desde acá sí, o sea, desde la fundación, la fundación vive haciendo muchas cosas también para, para, para que eso no continúe, pero pues eso es como imposible porque eso ya viene arraigado de hace rato, y aquí también las

políticas de educación no… eso no sé… No sé si eso con el tiempo se logre cambiar, de pronto uno iniciando aquí y después haciendo una carrera pues como para educar, o sea, ser educador universitario, como para a través de la experiencia que ya tuvo uno con primera infancia pues llevar a cabo eso, eso sería pues algo como que serviría.

Entrevistador: Eh, ¿tú que buscas incentivar en tus estudiantes?

Luz Marina: La felicidad, el amor, el respeto.

Entrevistador: Mmm… Listo, ahora pasamos a un plano social entonces, entonces queremos saber ¿tú como percibes la sociedad actual?, pues, ¿cómo la vez?

Luz Marina: Pues cada vez se ve una sociedad más agresiva, más impulsiva, como... egoísta, no pensamos en el otro, sino que pensamos solamente en nosotros, en nosotros mismos, pues eso es lo que yo percibo; y veo en los medios de transportes, en todas partes en las que está uno.

Entrevistador: Y, ¿cómo quisieras entonces que fuera la sociedad?

Luz Marina: Que fuéramos unidos, que nos apoyáramos, que, que tuviéramos, que tuviéramos como un equipo, como un equipo juntos, que no fuera, que no fuera así como se está convirtiendo

Entrevistador: Ajá, y ¿crees que desde tu profesión estas construyendo sociedad?

Luz Marina: Pues si claro, o sea, uno en los niños, uno construye muchas cosas, si lo que pues, ya lo que pase más adelante ya es lo que se le sale a uno de las manos, o sea, me gustaría que todo fuera como, que todos tomáramos conciencia de la necesidad de verdad de dejar algún punto positivo en los niños, desde pequeños y para toda la vida.

Entrevistador: Mmm, ¿cómo es la relación que tienes con los demás profesores de la institución?

Luz Marina: Pues yo considero que ha sido buena porque he tratado de ser, como pues, llevármela bien con todos, y tratar como de, de trabajar en equipo para sacar adelante la situación.

Entrevistador: Ajá, eh, y, digamos, ¿ustedes se reúnen para charlar acerca de las prácticas que llevan a cabo?, o…

Luz Marina: A veces sí, digamos cuando, cuando hay que trabajar temas específicos, como para eventos especiales, entonces sí hacemos las charlas y nos ponemos de acuerdo para colaborarnos entre todas y trabajar bien pues para algo en especial.

Entrevistador: Y, digamos entonces, en esas reuniones, qué tipo de decisiones se llevan a cabo, es decir, eh, sobre qué se piensa, qué se elabora dentro de esas reflexiones…

Luz Marina: Es que esas reuniones son como para, o sea, nos reunimos para, como qué dijera, como para transportar información de la institución acerca de las actividades que se tienen y pues como para, como para qué, como para concretar cosas que se van a hacer, pero no para lo que tú me dices, o sea, no como para reflexionar, pues sí, a veces hacemos como las reflexiones, pero no sé si todos llegaremos al punto de que las reflexiones nos toquen o nos hagan pensar diferente.

Entrevistador: Bueno, ¿qué tipo de maestro te consideras?, ¿cómo crees que eres como profesora?

Luz Marina: Pues creo que debería ser mejor, ¿no?, o sea, uno siempre piensa que a veces uno mete la pata y eso no está bien, entonces ahí esta uno en la vida como para aprender de sus errores e ir mejorando poco a poco, como perfeccionando y adquiriendo mas herramientas para el trabajo.

Entrevistador: Ajá, desde la institución se generan como, escenarios para tomar decisiones, es decir ¿tú puedes influir en las decisiones que se toman en el Jardín?

Luz Marina: Sí, digamos cuando se reúne uno para lo que te decía, para alguna actividad de los niños o para una ocasión importante uno puede opinar, una palabra para tomar pues decisiones.

Entrevistador: Okay, y, ¿los niños participan en esas decisiones?

Luz Marina: Si claro, igual lo que se ha hecho siempre es como para el beneficio de ellos y como para las actividades que hay que hacer con ellos entonces pues si claro.

Entrevistador: Y, ¿cómo participan los niños?

Luz Marina: Pues en las actividades que les hacemos, o digamos como el día de los niños ellos participan, los padres también, entonces como que hay una unión entre el Jardín y la familia

Entrevistador: Ajá, ¿tú qué crees que es un maestro como sujeto político?, o ¿qué crees que desde la educación se puede llamar política?

Luz Marina: Pues ahí si no sabría qué es maestro como sujeto político y la política es estar como, como bajo un parámetro, pensaría yo.

Entrevistador: Bueno, eres muy amable, eso fue todo, muchas gracias, eres muy amable.

Luz Marina: Bueno, muchas gracias.

Entrevista Diana Díaz

Entrevistadora: Bueno, primero, ¿cuál es tu nombre?, ¿cuántos años tienes?, ¿dónde estudiaste?

Diana: Mi nombre es Diana Díaz,mi trabajo de grado fue enfocado hacia el juego y cómo se lleva el juego a partir de, para producir procesos de aprendizaje en los niños; fue direccionado en el colegio Cafam, porque allá todo lo manejaban con guías y el juego no se veía entonces por eso escogí ese colegio.

Entrevistadora: Entonces, ¿por qué ser profesor?

Diana: ¿Por qué ser profesor? (risas) bueno pues, considero que, primero que todo que eso es como una vocación que tiene cada persona, al elegir ser profesor, depende de pues de la carrera, pues de qué especialidad quiera ser, y pues soy profesor porque es algo que me gusta, el trabajo con los niños, eh considero que es algo especial, que se debe empezar desde la primera infancia porque en ellos es donde empieza todo, a hacerse las bases principales de todo; entonces, considero que el trabajo con niños es lo que más me gusta, y porque en ellos puedo empezar a construir procesos que los ayuden a ser mejores personas para la vida.

Entrevistadora: Y eh cuando saliste de esto, ¿tenías claro que querías ser profesora?

Diana: ¿Cuándo salí de…?

Entrevistadora: Cuando saliste del bachillerato

Diana: Eh no, pues había tenido como mi trabajo social que uno hace en décimo y once, había sido en jardines, entonces desde ahí fue que me enfoqué, pues por los niños y cuando salí pues estaba indecisa si estudiar Docencia o estudiar Comercio Internacional, pero me decidí por la docencia.

Entrevistadora: Ah vale y una vez te graduaste de la universidad ¿Por qué llegaste a Mariposas?, ¿cómo lo conociste o…?

Diana: Pues llegué a Mariposas por una oferta que había pues en internet y realmente cuando salí de estudiar empecé a mandar muchas hojas de vida, entonces a comienzos de

enero fue que me llamaron y pues me hicieron la entrevista, la dinámica que maneja Mariposas y me la explicaron y me gustó, por eso es que…

Entrevistadora: Pero digamos ¿conocías cómo es la dinámica de acá?

Diana: No, yo no conocía nada de Mariposas, solo cuando, cuando vine que pues ellos me explicaron cómo eran las dinámicas, estuvimos en capacitaciones la primera semana, entonces ahí fue cuando empecé a conocer las dinámicas que manejaba Mariposas, pero no, no había conocido nada del Jardín.

Entrevistadora: Y pues ahí, entonces, digamos cuando lo conociste, ¿te llamó la atención y por eso aceptaste o por qué...?

Diana: Me llamó la atención porque no era un trabajo guiado que se hacía con los niños como suele suceder en los otros Jardines que te dan un tema específico y tú tienes que trabajar en eso durante tanto tiempo, sino que acá le dan como la libertad de uno eh trabajar con los niños, entonces manejando siempre los lenguajes expresivos, entonces, por eso fue que me gustó este trabajo, porque nunca había visto, en mi práctica nunca había conocido un Jardín que se pensara así como aquí en Mariposas.

Entrevistadora: Y entonces, a raíz de lo que viviste acá o en tu carrera como qué sueños o qué metas tienes en relación con lo que haces, o de tu vida, o pues… que a raíz de lo que has vivido en tu carrera o experimentado en Mariposas, ¿qué sueños o metas tienes, en relación con lo que haces?

Diana: En relación con lo que hago… eh pues una meta mía, seguir pues estudiando, seguir educándome más, pero entonces lo que me gustaría ya después de una especialización o algo, hacer un trabajo por proyectos ¿sí? me gusta el trabajo por proyectos, entonces enfocarme hacia esa parte, sería lo que me gustaría; pero igual el trabajo con los niños es algo que me gusta, pero si ya tengo la oportunidad más adelante, si seguir, me gustaría tener un trabajo que es trabajar por proyectos, sean proyectos para diferentes jardines, o..

Entrevistadora: Como a qué te refieres con proyectos… como…

Diana: O sea, me gustaría hacer una especialización de Gerencia de Proyectos, entonces a que me refiero con eso, de, digamos, yo llegar a una empresa o una entidad y proponer un proyecto que se lleve a cabo con los niños; hacer proyectos dirigidos hacia los niños.

Entrevistadora: Ah okay listo, bueno y entonces, ¿qué piensas de la educación actual del país?

Diana: ¿Del país? Eh

Entrevistadora: O de la ciudad (risas), pues, ¿cómo la ves?

Diana: ¿En la primera infancia?

Entrevistadora: Si, en la primera infancia

Diana: Pues considero que falta mucho, o sea, los niños están, los niños están como dejando de sí, es un punto más de la educación, pero no se está poniendo bien cuidado a lo que está pasando con los niños; igual, lo que Petro propuso en su propuesta para ser alcalde era el trabajo con los niños, que lo mejor para los niños, pero considero que tampoco se está pues implementando, hasta el momento no he visto resultados de eso, entonces considero que hace falta más trabajo hacia la primera infancia.

Entrevistadora: Y entonces pues teniendo en cuenta eso, ¿cómo sería la educación que tú propondrías o cómo te gustaría que fuera la educación? Mmm, de la primera infancia

Diana: Pues, en primer lugar me gustaría que no hubiera… o sea, que hubiera igualdad para todos, y que digamos la misma educación que reciben los niños del norte, por decirlo así, también lo llegaran a recibir los niños del sur; porque o porque hay muchas personas que, por ejemplo, las madres comunitarias no tienen la misma educación que tienen los profesionales, entonces ahí considero que hay una falla en tanto el nivel que se le está dando a los niños, como el nivel de preparación que tienen las docentes. Entonces, me gustaría que primero que la preparación de las personas que manejan la primera infancia fuera equitativa para todos y así se podría manejar los mismos procedimientos para todos.

Entrevistadora: Entonces, digamos que tú estás de acuerdo o bueno no de acuerdo, sino que propondrías que la educación sea impartida por maestros, que ellos estuvieran al mando

Diana: Si

Entrevistadora: Pues no al mando, sino que si, fueran los educadores

Diana: Los educadores

Entrevistadora: Y entonces bueno, teniendo en cuenta eso, como qué has hecho tú en estos años para lograr esa educación que quieres o esa que…

Diana: No, no mucho, realmente no

Entrevistadora: No, y no te gustaría como algo, o sea algo…

Diana: Pues sí, pero en el momento no, como que no me he enfocado hacia eso, entonces…

Entrevistadora: Bueno pero entonces, ahora que ya trabajas dentro de un aula o pues que tienes niños ya a tu cargo, ¿cómo incentivas eso que tu quieres lograr, en ellos? O sea, lo que tu… eh, digamos que tu nos hablas de esos cambios que tienen que haber en la educación, eh como de esa igualdad que debe haber entre todos los niños, entonces ¿cómo lo trabajas tú con los niños, dentro del aula?

Diana: De la igualdad….

Entrevistadora: Ujum

Diana: Pues es, pues yo lo he manejado a partir del trato y del diálogo que se produce con ellos. Entonces, en primer lugar es como hacerlos, hacer una reflexión con ellos de por qué soy así, por qué no tengo las mismas características con mis niños, de mis compañeros; entonces es llegar como, como a un acuerdo y hacer ver a los niños que no todos somos iguales, que tenemos características diferentes, pero que dialogando y haciendo un trabajo en equipo vamos a lograr lo que nos proponemos.

Entrevistadora: Y entonces digamos que con ese trabajo en equipo, o sea ¿cómo llevarías a cabo esa educación o esa construcción de sociedad? O sea, si tenemos en cuenta que los niños pues igual salen a vivir dentro de un contexto social y no están solamente inmersos dentro de la escuela, ¿si me hago entender?

Diana: Siempre (risas)

Entrevistadora: (Risas) cómo eh, cómo construirías tu una sociedad, o que ese niño sea, eh se involucre en una sociedad, desde tu trabajo en el aula

Entrevistadora 2.: O sea ¿cómo contribuiría, a partir del trabajo que hace aquí en el aula, cómo contribuiría a que ese trabajo también se vea reflejado en la sociedad?

Entrevistadora: Si, como… ¿digamos cómo ves tú la sociedad actual? Digamos desligada de la escuela

Diana: Eh, pues es que la sociedad actual tiene muchas, como muchos ítems como por decirlo así, entonces es muy difícil llegar a decir yo quiero llegar a formar una sociedad en que vivamos dentro del amor, del respeto, porque eso no se está viendo en nuestra sociedad; y así como lo viven en las familias pues los niños vienen y lo reflejan acá en los niños. Entonces, es como hacer un trabajo con ellos, en donde se logre hacer reflexionar a ellos o concientizarse de que, si todo lo hacemos, digamos en una familia que sea violenta, por decirlo así, entonces los niños van a venir a mostrarse aquí pues violentos, entonces es como llevar a este niño a trabajar con el amor, con el respeto, hablarle mucho, pues de las cosas que pueden estar sucediendo, y como incentivarlos a ellos de que esos tratos que reciben en la casa, acá pueden cambiar y que si cambia aquí, también puede llegar a cambiar en sus hogares, pero es muy difícil uno llegar al hogar y eso porque los padres pues ya tienen unas ideologías y entonces, así como tienen las ideologías los papás, pues las están creando en los niños; entonces, es un trabajo que si se lograra empalmar con padres y familia se lograría hacer, pero si el trabajo se hace solamente en el Jardín y en la familia no se hace, pues es algo que, que no se va lograr hacer.

Entrevistadora: Okay, mmm, entonces eh, digamos que eh se puede construir sociedad, o sea, si pudieras construir sociedad o ayudar a que esos niños eh lleguen a involucrarse en el contexto social ¿cómo lo harías en el aula?, o ¿lo haces?, digamos, ¿trabajas con los niños esa parte social?

Diana: Si claro, eso se trabaja diariamente, porque pues es que el trabajo social empieza desde que nos reunimos en grupo a compartir con otra persona, entonces, es que no les

entiendo muy bien a lo que quieren llegar, cómo vamos a construir una sociedad si es que la sociedad ya pues ya está formada y es muy difícil llegar a cambiar los ideales de una sociedad, pues considero yo, ¿no?; el trabajo si se hace desde acá y se incentiva en los niños eh con las actividades, con las propuestas que uno realiza, pero decir que con lo que yo hago acá voy a llegar a cambiar mi sociedad, considero que es algo muy difícil; que se podría lograr de pronto sí, pero es algo difícil.

Entrevistadora: Vale, y entonces mm, bueno a raíz de eso, ¿Cómo es la relación con tus compañeras de trabajo, con las demás maestras?

Diana: Buena, pues en nosotras siempre se da el diálogo, las relaciones sociales han sido buenas, eh siempre todo lo llevamos a través del diálogo porque consideramos que es a través del diálogo que entendemos a los demás y que logramos como decir tus errores o tus fortalezas, pero entonces todo a través de un diálogo asertivo.

Entrevistadora: Un diálogo asertivo y ¿se apoyan mutuamente digamos como en el quehacer del maestro, o sea, digamos si tú tienes una duda sobre algo, tu vas y preguntas y hay ese apoyo entre todas?

Diana: Si, si señora, siempre¸ apoyo si hay, siempre.

Entrevistadora: Y entonces eh, digamos a raíz de eso, ¿cómo consideras tu quehacer como maestra, o sea, qué tipo de maestra te consideras?

Diana: ¿Qué tipo de maestra me considero?

Entrevistadora: ¿Cómo te definirías tu como maestra, o cómo definirías tu una maestra desde lo que tú haces? o sea, desde el trabajo que se realiza en el Jardín, teniendo en cuenta que es un Jardín diferente, eh que tiene, que están enfocados en otras cosas, que tienen un pensamiento diferente.

Diana: Bueno pues, me, eh, considero una docente activa, eh propositiva, que pues siempre debemos estar propuestas a ejecutar nuevas cosas, eh que, que me enfoco hacia los intereses de los niños y por medio de lo que hago, pues considero que he llegado a formar a los niños en un grupo social estable, puesto que siempre hay una comunicación con mi grupo.

Hay una interrupción, la maestra se va y en pocos segundos retoma la conversación

Entrevistadora: Vale entonces, nos estabas hablando de ser maestra

Diana: Ah entonces bueno, el trabajo pues si me ha ayudado como, pues a pesar de que es mi primera experiencia, eh me he dado cuenta que el trabajo como maestra es un trabajo que muchas veces no es muy valorado por los demás, pero que tiene un gran valor hacia los niños, ¿sí? Entonces, porque una es la que comparte prácticamente todo el día con ellos, es el que conoce, el que aprende a distinguir eh sus gustos, sus necesidades, si está enfermo, si no; entonces, es algo que, como que, a pesar de que no hay una respuesta muchas veces muy asertiva con los papás por el trabajo que uno realiza, es algo que se remunera por lo que uno hace, por los avances que ve con sus niños, entonces es algo que pues a mí me gusta, me apasiona trabajar con los niños y considero que el trabajo que he realizado a través de los lenguajes ayuda a que los niños potencien mas sus capacidades y como que, les permite tener a uno un acercamiento más hacia ellos.

Entrevistadora: Y digamos, ¿qué considerarías tu que es o que debería ser un maestro político?

Diana: ¿Un maestro político? Pues eh…

Entrevistadora: Si tenemos en cuenta que, pues que tu como maestra trabajas construyendo, pues no sé si conciencia ciudadana, pero pues si construyendo personas que van a salir a ejercer una ciudadanía o van a involucrarse dentro de una sociedad que no saben cómo es, entonces ¿qué considerarías tú que es un maestro político o qué debe hacer un maestro político?

Diana: Pues considero yo, no

Entrevistadora: O si tu consideras que un maestro debe ser político o no, porque pueda que no…

Diana: Pues, yo considero, no sé, bueno ahorita se habla mucho de las políticas de infancia, de primera infancia, pero entonces yo considero que muchas de esas políticas en muchos hogares, en muchos centros educativos pues no se llegan a como a ejercer como tal, por

qué, porque hay muchos docentes que no, como que no conocen muy bien las políticas, entonces no saben cómo, cómo llegar a ejecutarlas dentro de una línea de preescolar; entonces, pues yo considero que se debe hacer más promoción y hasta discusión política porque no existe.

Entrevistadora: ¿No existe?

Diana: No, si existe, pero…

Entrevistadora: ¿No se da?

Diana: No, no tengo conocimiento asertivo hacia eso, no; entonces ni sé cómo manejarlo.

Entrevistadora: Okay y digamos ¿tu participas en la toma de decisiones dentro de la institución? como decisiones que hayan sobre, no sé… cambios, eh los lenguajes, no sé, cualquier cambio, ¿ustedes participan en esa toma de decisiones o no?, o ¿se les informa después que hubo ese cambio?

Diana: Eh pues en ocasiones si toman el punto de vista de nosotras; si, como que al, si al digamos, al proponer ellos algo, como que nos preguntan a nosotros qué tal nos parece; pero hay otras cosas que considero que sí, que van más de ellos, entonces la decisión es tomada por ellos.

Entrevistadora: Y digamos ¿tú incentivas dentro del aula esa participación en los niños o que exista esa como ese fallo para que ellos también puedan tomar decisiones o participar o…?

Diana: Si claro, si señora, pues se produce diariamente en las actividades que realizamos. Entonces, pues hay niños que participan más que otros, entonces es como incentivar a los demás a que si yo soy escuchado, también tengo que escuchar a mis demás compañeros, entonces eso si lo propicio todos los días.

Entrevistadora: Okay eso es todo, muchas gracias Diana.