

LA PRAXIS PEDAGÓGICA

HOMENAJE
A LA DOCENTE

Hilda Marlén
Rubio González.



A COMO EXPERIENCIA PRAXEOLÓGICA

HILDA M. RUBIO
GONZÁLEZ

(q. e. p. d.)
Profesora Facultad de Educación de
Uniminuto.

Resumen

El Departamento de Pedagogía e Investigación y un grupo de docentes pertenecientes al Área de Pedagogía, constitutiva del plan de estudios que lidera la Facultad de Educación de Uniminuto, inquietos por reconocer los procesos de acercamiento y desarrollo de la Praxeología Pedagógica y su aplicación en la práctica pedagógica, inician un ejercicio de reflexión, mediante el uso del método Historia de Vida. El ejercicio, realizado durante seis meses, tuvo como objetivo adentrarse y comprender las experiencias de los docentes respecto a la apropiación de los principios y fundamentos de la Praxeología Pedagógica y la forma como han venido dando vida en sus praxis educativas a las orientaciones del modelo Pedagógico de la Universidad y de la Facultad.

Palabras clave: Praxeología pedagógica, praxis pedagógica, historias de vida.

ABSTRACT

The Department of Teaching and Research, along with a group of teachers belonging to the area of pedagogy that makes part of the constituent curriculum that leads the Faculty of education at Uniminuto; are anxious to recognize the processes of rapprochement and development of teaching praxeology and its application in the teaching practice. This crew starts a brainstorming exercise, by using the method of History of Life. The exercise was conducted for six months, aimed to enter and understand the experiences from the teachers about the ownership of the principles and foundations of teaching praxeology and how these have been giving life in the teacher's practices as well as to the guidelines of an educational teaching model at Uniminuto and its faculty in Education

Key words: teaching praxeology, teaching practice, History of Life.

INTRODUCCIÓN

Dentro del Plan de acción que el Departamento de Pedagogía e Investigación de la Facultad de Educación de Uniminuto formuló para el año 2007, se planeó adelantar un ejercicio de reflexión que contribuyera a la conformación del discurso sobre la *praxeología pedagógica* y, a la vez, al cumplimiento de uno de los objetivos del Departamento: “construir conocimientos sobre el saber pedagógico”. En este contexto se desarrolló el ejercicio investigativo con la participación de un grupo de nueve maestros de la Facultad de Educación de Uniminuto¹.

La investigación se inscribe en la línea de investigación Praxeología Pedagógica que lidera el grupo Escuela de Alta Docencia, reconocido por Colciencias. Las reflexiones y productos de este grupo se constituyen en un aporte a la línea institucional: *Innovación educativa y transformación social* (Uniminuto: 2004, 19), la que, a su vez, converge en el campo de investigación *El desarrollo humano y el desarrollo social sostenibles*.

Es parte del ejercicio praxeológico al interior de la Facultad realizar los procesos de reflexión académicos a partir de una lógica inductiva, compartida y consensuada con los actores de la comunidad. En este caso, se procedió a la socialización de la propuesta del Plan de acción del Departamento con los maestros y a encontrar senderos factibles que permitieran cumplir con el objetivo propuesto.

En medio de debates, discusiones y acuerdos, se evidenciaron interrogantes sobre los que se podría realizar la investigación. Interrogantes que giran en torno a las expectativas, intereses y necesidades vitales para los maestros de la Facultad y su abordaje es inminente, pues es a partir de su aproximación y desarrollo que se cualificarán las prácticas docentes y se contribuirá al desarrollo del discurso praxeológico.

El ejercicio de problematización puede ser descrito a través de los siguientes temas:

- **Características del proceso praxeológico en el aula.** Las preguntas que en este punto se plantearon fueron: ¿cuáles son las dinámicas que evidencian la apropiación de la praxeología pedagógica en el aula de clase?, ¿cómo los maestros y maestras se apropian del discurso praxeológico y lo hacen realidad en sus prácticas pedagógicas?, ¿cuáles son las propuestas metodológicas y las didácticas que, orientadas desde la praxeología, utilizan los maestros en la Facultad de Educación de Uniminuto?
- **Praxeología, un enfoque metodológico o un método de investigación.** En este caso, las preguntas se referían a ¿cuáles son los supuestos epistemológicos que orientan la praxeología pedagógica y en qué medida corresponden al proceder investigativo?, si la praxeología es una metodología, ¿en qué enfoque o modelo pedagógico se inscribe? ¿La praxeología es un modelo pedagógico?

Frente a estos interrogantes se considera importante generar reflexiones que permitan describir y comprender las realidades, o experiencias, de un grupo de maestros del área de pedagogía, por ello el cuestionamiento central sobre el que gira el ejercicio de reflexión es: ¿cómo ha experimentado el grupo de maestros(as) la apropiación de los fundamentos de la praxeología pedagógica y cómo se visibiliza en la praxis educativa en la Facultad de Educación de Uniminuto?

Los presupuestos que determinaron la redefinición de la pregunta se basan en que el acercamiento a la apropiación y las dinámicas que realizan los maestros participantes, puede constituirse en punto de partida para futuras investigaciones que apunten a caracterizar las concepciones que tienen los maestros sobre modelo, enfoque, método de investigación y, así, consolidar aportes al modelo de Uniminuto y a la propuesta pedagógica de la Facultad de Educación.

Por lo anterior, el objetivo general que orientó la investigación consistió en comprender la experiencia de apropiación de los fundamentos de la praxeología pedagógica por maestros y maestras pertenecientes al Área de Pedagogía² y los modos de hacerlos visibles en las prácticas pedagógicas en el aula.

Surgió, entonces, el cuestionamiento sobre cuáles deben ser las características epistemológicas para desarrollar el proceder investigativo. Al respecto, las reflexiones se soportaron en considerar los supuestos de la praxeología pedagógica y, a partir de ellos, se identificó el método que se debería seguir: la *historia de vida*. Cabe mencionar que son parte de los mapas conceptuales de los maestros(as), los siguientes supuestos con respecto a la praxeología pedagógica: es inductiva, privilegia la autoevaluación y la reflexión de los procesos de manera continua; es una postura cuya intención es la transformación de los sujetos mediante las miradas críticas de las prácticas; se entiende como una praxis intencionada; le apuesta al reconocimiento de las subjetividades e intersubjetividades; y los sujetos que la apropian fortalecen la construcción de la fe y la esperanza.

Una vez definido el método de trabajo, las fases posteriores consistieron en la elaboración de las historias de vida, ejercicio que exigió de los participantes remontarse a varios años de experiencia docente, a reencontrarse con las primeras experiencias praxeológicas, a la evocación, conformación, lectura, escritura, confrontación y experimentación de tensiones, desalientos, que fueron constantemente socializados para finalmente tener como evidencias ocho historias de vida. Sobre éstas se llevó a cabo la etapa última de lectura y análisis con miras a encontrar las cercanías, distancias, tensiones y demás relaciones que pudieran ser develadas.

CONCEPCIONES QUE ORIENTARON LA INVESTIGACIÓN

Las categorías que orientaron la investigación fueron identificadas a partir de las características del objeto de estudio, así como de las particularidades epistemo-

lógicas del método, por ello fue necesario revisar los fundamentos de la praxeología pedagógica, las concepciones de práctica pedagógica, al igual que los aspectos referidos al método Historia de Vida. Así mismo, algunos procedimientos para realizar la lectura de las historias de vida elaboradas por los maestros y maestras.

El término praxeología ha sido estudiado desde hace varias décadas por autores como J. L. Dumont (1990), quien hace un rastreo sobre la historia de la praxeología y plantea que éste aparece en Francia a finales siglo XIX; asimismo, encuentra que el término también se usó en estudios económicos adelantados en URSS, Australia y Polonia, entre 1926 y 1950; y que en la actualidad aparece en trabajos de psicólogos, sociólogos, matemáticos, teólogos, filósofos e investigadores en ciencias de la educación. Según Kotarbinski, citado por Dumont, la praxeología se define como “la teoría de la acción eficaz”.

En la Facultad de Educación de Uniminuto, Carlos Juliao (2007) ha venido construyendo discurso sobre el tema³; dentro de sus más recientes planteamientos se puede destacar que “la *praxis* es una manera de actuar, mientras que la praxeología es (o quiere ser) una disciplina sobre las diferentes maneras de actuar: *una teoría*, un discurso reflexivo y crítico, (*logos*) *sobre la práctica*, sobre la acción sensata, de la cual se busca el mejoramiento en términos de transformación, pertinencia, coherencia y eficiencia”.

La praxeología pedagógica ha sido asumida como uno de los principios del Proyecto Educativo Universitario de Uniminuto, dado que es coherente con los valores que orientan la formación de profesionales en esta institución, es pertinente con el modelo educativo que ésta ha definido y, además, posibilita las transformaciones de los estudiantes y de las comunidades en donde interviene.

Las raíces que sustentan la praxeología se hacen visibles en su procedimiento, pues permite disponer de “un enfoque de tipo hermenéutico—cualitativo, en tanto se refiere

a la acción y los actores que buscan un cambio en sus prácticas, que privilegia la experiencia de los actores mismos como fundamento de la investigación y de la acción que se puede promover. Supone un “practicante reflexivo (...) Por eso su desafío es grande: articular críticamente la acción, la cultura y la educación” (Juliao, 2007). Así, se considera que el fin último de la praxeología en Uniminuto es contribuir a los procesos de discernimiento respecto a las prácticas realizadas por los estudiantes y maestros mediante procesos de reflexión en procura de hacer visibles relaciones caracterizadas por la calidad comunitaria, participativa y autogestionaria.

El modelo praxeológico está constituido por cuatro etapas que, a pesar de ser enunciadas secuencialmente, se corresponden de forma interdependiente y se experimentan a manera de un espiral ascendente y hacen rupturas frente a planteamientos lineales. Estas etapas son: *el ver* (la observación), *el juzgar* (la interpretación), *el actuar* (la intervención) y *la devolución creativa* (la autorreflexión).

Cada una de ellas exige del uso de técnicas, actitudes y competencias que favorezcan el cumplimiento del objetivo, tanto para cada conjunto de acciones específicas de la etapa, como para la comprensión de la práctica misma. Hecho que conduce precisamente a la conformación de la transformación de los sujetos y colectividades que intervinieron en el proceso con miradas holísticas.

Ahora bien, si la praxeología se ocupa de reflexionar sobre las prácticas, en el caso que nos ocupa, que de-

sarrollan maestros y maestras que están orientadas desde intenciones educativas, se hace necesario un acercamiento al concepto de prácticas educativas para retomar posteriormente la concepción que se desprende desde la postura de la praxeología pedagógica.

Es frecuente encontrar que las prácticas pedagógicas han sido orientadas desde distintas miradas durante el transcurso de la historia. Orientaciones que dan cuenta de las discusiones, debates y posturas asumidas por teóricos, maestros y maestras, y por las instancias gubernamentales en los distintos rincones del mundo. En las últimas décadas hay autores que consideran que sobre las prácticas pedagógicas se han realizado ya suficientes análisis, “pero faltan propuestas concretas y aplicables a la realidad y contexto” (Bilbao, 2002:1); de acuerdo con Bilbao, es prioritario considerar el perfeccionamiento y la capacitación para alcanzar la calidad educativa, no obstante ese objetivo se logra cuando el docente realiza su quehacer “acompañándolo de un proceso de reflexión que genere el análisis crítico a partir de la propia práctica pedagógica (proceso de autoevaluación constante)”.

Desde la praxeología pedagógica se

“estudia, sobretodo, la práctica y su sujeto en un enfoque deliberadamente hermenéutico, apelando a los referentes sociológicos y a los referentes de la acción educativa. Así, conduce al actor más allá de su práctica inmediata; a tomar conciencia de la complejidad de su práctica para construir una práctica más consciente de su lenguaje, de sus modos y de sus elementos fundamentales con el fin de acrecentar su significatividad y su papel liberador” (Juliao, 2007).

AL RELACIONAR LAS CATEGORÍAS PRAXEOLOGÍA PEDAGÓGICA Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS SE HACE NECESARIO DELINEAR ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO HISTORIA DE VIDA Y LOS SUPUESTOS QUE ORIENTARON EL PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN Y REFLEXIÓN.

Las prácticas pedagógicas, entonces, son todos aquellos comportamientos que, desde la acción y el pensamiento, permiten hacer visible las intenciones educativas de un maestro(a), de un proyecto de vida de un maestro(a), de una institución educativa, de unas políticas educativas. Comportamientos que totalizan el ser en sus dimensiones: intelectual, política, ética, axiológica, por eso, parodiando, *el maestro es un hacedor de cultura*. Es posible entenderlo en esa dimensión pues en él se encarna la mediación, es decir, la posibilidad de que en sus encuentros y desempeños docentes, trascienda y aporte en la construcción de las representaciones de mundo que elaboran los estudiantes.

Al relacionar las categorías praxeología pedagógica y prácticas pedagógicas se hace necesario delinear algunas características del método historia de vida y los supuestos que orientaron el procedimiento de investigación y reflexión.

El método biográfico, según Rubio y Varas (1999), forma parte del *método cualitativo*, en consecuencia, opera teniendo en cuenta que el investigador, en primer lugar, intenta reproducir los discursos del grupo social y por este motivo recurre a grupos de discusión, entrevistas abiertas, historias de vida, etc. En segundo lugar, el investigador recopila documentos, entre ellos, relatos históricos, biográficos, tradiciones orales, etc. De esta forma, este método tiene como fin retomar información de la población en la que se centra la investigación. Una vez se ha obtenido la información respectiva, se procede a analizarla e interpretarla.

De acuerdo con lo expuesto, forman parte del enfoque cualitativo e investigativo los métodos etnográfico, biográfico e histórico, los cuales pueden recurrir a las técnicas enunciadas que les permiten realizar indagaciones y recuperar informaciones. Para el caso de los documentos biográficos se incluyen los documentos personales (biografías, autobiografías, confesiones, diarios, memorias, entre otros), los relatos de vida, las historias de vida y los biogramas.

Como se observa, Rubio y Varas consideran la historia de vida como una técnica que permite acopiar información, en sus palabras: “La historia de vida comprende tanto el relato de vida como otros documentos (informes médicos, informes jurídicos, test psicológicos, testimonios de personas allegadas, fotografías objetos personales) que puedan aportar información o verificar lo ya aportado personalmente” (1999: 245).

De igual forma, comprenden que una de las características de las historias de vida y que las distinguen de los otros documentos biográficos es que el investigador es quien induce a las personas a que elaboren el relato. Pujadas (1992), citado por Rubio y Varas, realiza la siguiente clasificación de las historias de vida: **De relato único**, como su nombre lo indica centra la atención en un caso único; **De relatos paralelos**, refiere el acopio de varios relatos y, con base en ellos, hacer comparaciones, entrar en detalles diferenciales, establecer categorías y generalizaciones; y **De relatos cruzados**, en este caso se tiene un objeto de estudio y se propone obtener una “perspectiva multicéntrica”, de tal forma que cada narración es confrontada y completada con la de otras personas (Rubio y Varas, 1999:387).

A diferencia de los anteriores autores, Moreno (1999:259) equipara el método biográfico al método de historia de vida, para ello se fundamenta en Balander (1983), quien considera que la historia de vida es un método *renovado*. Al respecto, Moreno, considera “la historia de vida no como una técnica, sino como el método adecuado para llegar a ellos... el sujeto lleva en sí toda la realidad social vivida. En él se concreta cada grupo social a que ha pertenecido y toda la cultura en la que ha transcurrido su existencia. Al conocer al sujeto, se conoce el grupo y la cultura tal como se dan en concreto, de manera subjetiva, vivida” (1999:260). Así mismo, considera que la historia de vida “es el objeto-fin a conocer. Sólo en el sujeto total, en su praxis real, lo social-subjetivo existe, y es posible, así exorcizar las abstracciones sujeto y sociedad” (1999:261).

No obstante, si en otras latitudes se ha venido construyendo discurso sobre el Método Historias de Vida, en la Facultad de Educación de Uniminuto, desde hace ya varios años, el profesor Jair Duque ha venido trabajando el tema y en 1999 presentó a la comunidad académica un artículo que incluye una amplia revisión bibliográfica sobre el tema, las relaciones con la pedagogía, sus reflexiones sobre los encuentros con la praxeología, que quizá quede mejor expresado en palabras del autor, así:

“Cada vez es más claro que las historias de vida tienen que ver con un proceso de reconstrucción histórica del conocimiento desde la experiencia, donde el maestro, en tanto investigador social, presenta su proceso de reconstrucción de profesional como componente investigativo, hace sus propias rupturas epistemológicas, creando procesos pedagógicos y didácticos en torno suyo como docente y, haciéndose responsable de la construcción de su proyecto ético de vida” (Duque 1999:44).

Así las cosas, el ejercicio de reflexión desarrollado con el grupo de maestros y maestras del Área de Pedagogía está inscrito en el tipo de historias de vida que se puede catalogar como de *relatos paralelos*, en tanto que su intención última pretendió hacer visibles las tendencias, encuentros y des-encuentros experimentados por los docentes con respecto a la apropiación de la Praxeología Pedagógica y llevarla a sus praxis educativa mediante la elaboración de las Historia de Vida⁴.

Otra categoría que se tuvo en cuenta para la realización de la investigación consistió en establecer los criterios para realizar el proceso de análisis de los documentos, en nuestro caso, las historias de vida. Se acogió y adaptó el procedimiento sugerido en el planteamiento de Tezanos, en el que en primera instancia manifiesta que parte del proceso de análisis y elaboración de un informe de corte cualitativo-interpretativo, es posible realizarlo a partir de la perspectiva fenomenológica, en ella no se pretende la mirada desde el enfoque del estructuralismo, en el que se tiene en cuenta la condi-

ción estructural y el correlato de modelos, sino que se transforma en la recuperación de la voz del otro, “es decir, esa voz del otro va a construir al objeto, en su apariencia, desde los fragmentos que se constituyen en los distintos puntos de vista de los sujetos que experimentan la cotidianidad del o los caos que expresan la realidad estudiada que está presente en el contexto de ocurrencia” (Tezanos, 1998:146).

En segundo lugar, se asumió lo que la autora denomina *despliegue del proceso descriptivo*, entendido como la realización de la lectura de los documentos de manera minuciosa y rigurosa, *una lectura en la escucha*, pues en ellos encontramos “al otro, su voz, sus visiones del mundo que lo rodea y de sus relaciones con los otros” (Tezanos, 1998:147). La lectura de los documentos implica realizarla buscando, a la luz del objetivo general del proyecto, los temas relevantes. Cabe destacar que se requiere a su vez evitar disponer la mirada exclusivamente sobre los casos más frecuentes o recurrentes, pues esto daría una mirada fraccionada del tema en cuestión y se establecería una tendencia homogenizada de lo heterogéneo.

De igual forma, se asume como parte del proceso de análisis, el ejercicio propuesto por varios autores conocido como triangulación que, para el caso que nos ocupa, retoma los vértices incluidos por Tezanos (1998: 176): la *realidad* (historias de vida), la *teoría acumulada* (discurso sobre praxeología pedagógica en Uniminuto) y *observador-investigador* (autora del presente artículo). El anterior procedimiento se evidencia en el informe final (artículo) que fue sometido a lectura y revisión de los maestros participantes para su realimentación.

METODOLOGÍA

El proceso metodológico se inscribe en el enfoque cualitativo, siguió las características del método Historia de Vida, y acogió la clasificación de relatos paralelos. De igual forma, para realizar el análisis de documentos se tuvieron en cuenta algunos de los planteamientos de Araceli de Tezanos, como se señalo arriba.

Las etapas que conformaron el proceder investigativo fueron tres: inicial, elaboración de historias de vida y análisis de información, en la que se incluyó la elaboración de informes.

La etapa inicial se caracterizó por la puesta en común y contextualización de la propuesta del Departamento de Pedagogía, ello implicó un proceso que se realizó con la participación de los nueve docentes que se reúnen cada quince días con el fin de debatir sobre temas relacionados con su desempeño docente al interior de la Facultad de Educación. En primer lugar, se le propuso al grupo retomar el tema de la praxeología pedagógica, entendiendo que a partir de las reflexiones se pudiera contribuir y realimentar el discurso que ha venido consolidándose en la universidad. Igualmente, se presentó como antecedente la investigación que se lleva a cabo sobre el sistema de evaluación en procesos educativos orientados desde la praxeología, aspecto que ayudó a delimitar el tema.

La etapa de elaboración de las historias de vida se caracterizó por las entregas parciales y socializaciones al interior del grupo de maestros. Cuando estuvieron consolidadas, se eligió un docente del grupo en calidad de par académico, quién leyó la historia de vida y realizó comentarios y sugerencias que tuvieron como norte aportar mediante sugerencias de redacción, ampliación de ideas y preguntas que dieran al maestro autor elementos en la reconstrucción y entrega del texto. Esta etapa se extendió por un período de seis meses. Se presentó la deserción de una maestra al finalizar esta etapa.

Finalmente, se realizó la etapa de análisis de los documentos historias de vida, que abarcó un período de

dos meses y se orientó bajo algunos presupuestos encontrados en los planteamientos de Tezanos expuestos en el apartado anterior y, a partir de esto, se procedió a realizar el informe final- artículo.

HALLAZGOS

Las categorías que se presentan a manera de hallazgos son producto de la lectura de las historias de vida elaboradas por los maestros. Lectura que se realizó identificando y señalando las ideas que iban surgiendo de los documentos. Se procedió a agrupar las ideas compartidas, clasificarlas y denominarlas; de allí surgen las categorías que se describen a continuación y que posteriormente se sometieron a la comparación con los fundamentos de la praxeología, entendiéndose como el segundo momento de la triangulación, para finalmente determinar, a manera de tendencias o conclusiones, los elementos que permiten caracterizar la apropiación y aplicación de la praxeología pedagógica en el aula de clase. A continuación se presenta cada una de estas categorías.

Vocación: Algunas historias de vida abordan el aspecto rol del docente, a partir de referenciar sus primeros acercamientos infantiles, por lo tanto, parte del texto incluye remembranzas de juegos:

Y en ese ambiente se hace posible que una niña sueñe y sueñe con las flores como seres con alma y mente, con posibilidades de aprendizaje, frente a sus exigencias en su condición de maestra, que ve en las flores las caritas de niños y niñas a quienes hacia el futuro, puede enseñar.

No obstante, como se observa en el siguiente texto unas historias hacen referencias a tiempos más remo-

ALGUNAS HISTORIAS DE VIDA ABORDAN EL ASPECTO ROL DEL DOCENTE, A PARTIR DE REFERENCIAR SUS PRIMEROS ACERCAMIENTOS INFANTILES, POR LO TANTO, PARTE DEL TEXTO INCLUYE REMEMBRANZAS DE JUEGOS _____

tos, que atraviesan recuerdos conscientes y se instalan casi en un ejercicio psicoanalítico a momentos del nacimiento con interpretaciones mágicas:

En ese momento la llevan al hospital en una camilla y a pie, precisamente cuando iban, perdón, íbamos en frente de la Escuela Policarpo Salabarieta ocurre mi nacimiento, es decir, nací en frente de una escuela por lo tanto desde mi nacimiento nací afortunado y con la insignia para ser maestro porque la escuela y la docencia me escogieron para esa noble misión.

O de experiencias que rodearon las primeras pincladas de una inclinación que fue concretada en la vida adulta:

El recuerdo más lejano que tengo de ser maestra me lleva a mis cinco o seis años, cuando en compañía de mis amiguitas del barrio donde vivía, organizábamos el salón de clase; obviamente yo era la maestra, asignaba tareas a cada uno de mis alumnos, les llamaba la atención para que hicieran silencio, llamaba lista y finalmente calificaba sus trabajos y evaluaciones.

Inclinaciones que fueron además encontradas durante el transcurso de formación como el caso de:

... dos profesores frecuentemente entonaban el himno de su Normal y sobretodo un estribillo que dice: “Viva por siempre la normal madre de los educadores, también que vivan eternamente los estudiantes y profesores....”... Creo que ello incidió mucho en mi elección, al salir de la primaria le expresé a mis padres que quería ser maestro.

También evocaciones que dan cuenta de los primeros ejercicios en el rol de estudiante en aquellas épocas infantiles:

Recuerdo con precisión la escuela donde aprendí los números y a leer: mi casa. Con la tutoría de mis familiares; muchas veces de mi abuela, otra de mi madre, muy pocas de mi padre, y con ellos, la de mis primos, tíos, amigos nuestros y de mis progenitores, que llegaban a mi

rancho todas las tardes, de lunes a viernes, como abejas al panal.

O aquella que hace visible los distintos senderos que utilizan los grupos familiares para llevar a cabo la formación académica:

Mi padre estaba suscrito a El tiempo y allá, al interior de la selva, llegaba el periódico cada dos días, en una avioneta de la compañía en la que el trabajaba. Mi padre nos leía el periódico todos los días, de esta forma se nos estimuló la lectura y el interés por conocer lo que pasaba, no sólo en el país, sino en el mundo.

Esta experiencia de ser estudiante es también parte de aquella de trasciende la esfera de los juegos infantiles y se traslada a la pertenencia a una institución, en este caso, la escuela y se observan recuerdos que, además, apuntan a dibujar de ella algunos aspectos respecto a las relaciones entre el maestro(a), de ellos, algunos de carácter negativo:

La severidad y el temor que inspiraba la profesora a los pupilos lo expresaban estos con una dócil obediencia y cabeza continuamente inclinada. Otra que se plasma en, a punta de “deméritos”, unos pequeños círculos colocados en una hoja cuadriculada tamaño oficio, que reposaba en la pared, pegada con pedazos de cinta, exactamente atrás del pupitre de la profesora.

En este sentido también se encuentran experiencias que tomadas de otros países incluían la figura del monitor quienes:

Reportaban tanto en las mañanas como en las tardes a los que hacían indisciplina, bien porque se salieran de la fila antes de llegar a sus casas o porque generaran alborotos o peleas, solo se hacía filas al salir de la escuela.

De igual manera, aquellos percibidos como recuerdos positivos, que dan cuenta de algunas representaciones que caracterizaban algunas prácticas educativas que circulaban, o quizá, circulan en las aulas escolares. *Ese ambiente de aceptación y de respeto, sembraron la*



HOMENAJE A LA DOCENTE

Julia Margoth Acosta.

tolerancia y la consideración hacia las debilidades y el reconocimiento de las posibilidades.

Desempeño docente: También en las historias de vida se encuentran alusiones a las primeras experiencias como docentes, unas desde acercamientos sustentados en las prácticas empíricas, como: *un desempeño sin la formación pedagógica, donde la preocupación estaba centrada en trabajar desde unos contenidos curriculares específicos, planeados al comenzar el año académico y que sustentaban el desarrollo de las clases desde una normatividad vigente.*

No obstante, contrastan por su marcada presencia las inquietudes de formación y de fundamentación

académica, epistemológica y didáctica en las historias de vida, así se encuentran afirmaciones como la siguiente: *la posibilidad de conjugar la formación académica con el trabajo en el aula, brindaron las mejores posibilidades de confrontación entre lo compartido entre compañeros y docentes y lo experimentado en la escuela.*

En este sentido, también se encontraron argumentaciones que refieren la disposición de maestros(as) a complementar, confrontar y sustentar sus reflexiones mediante el aporte de autores. Importante destacar que los autores citados incluyen tres tendencias: 1) el que han brindado maestros que son parte del cuerpo docente de la Facultad, o por el contrario, se destaca el aporte de maestros durante sus procesos de formación básica y secundaria; 2) la argumentación mediante la presentación de planteamientos de pedagogos y filósofos reconocidos en el ámbito nacional e internacional, por ejemplo, Comenio, Pestalozzi, Engels, Lenin, Herbart, P. Freire, H. Maturana, J. Nadeau, C. Sagan, E. Vasco, M. Sacristan, C. Juliaio; 3) se presentan planteamientos que visibilizan el aporte de estudiantes mediante la puesta en marcha de experiencias novedosas y del reconocimiento de la construcción social del conocimiento, por ejemplo: *Hoy en el ahora del aula de clase... tengo muchos más elementos contruidos desde el saber de mis estudiantes y desde la lectura resignificada y ampliada de la propuesta explicitada por el Padre Juliaio.*

Seguramente, por distintas rutas transitadas los maestros expresan la vocación de ser maestro y sus procesos

de formación y práctica pedagógica, queda condensada en la siguiente expresión:

La formación docente no debe ser concebida únicamente desde lo institucional, desde los planteles educativos, sino el resultado de múltiples factores, inclusive los ancestrales, donde los abuelos padres, hermano, amigos, vecinos y ancianos de la comunidad han aportado en mi estructuración como sujeto de la educación.

Apropiación de la praxeología pedagógica:

Las tendencias presentadas resumen las ideas que se observaron en las distintas historias de vida, que denotan las conceptualizaciones respecto a la praxeología pedagógica.

En un primer lugar se pueden mencionar algunas expresiones respecto al acercamiento inicial al tema: *Me parecía álgido, complejo, intrincado, me conformé con las ideas, un poco etéreas quizás, que había logrado captar, en ese primer coqueteo con lo nuevo.* También aquellas experiencias de maestros(as) en otras instituciones de educación que desarrollan procesos guiados por tres de las etapas de la Praxeología, así: *Una hermosa oportunidad se pudo vivir, compartir la experiencia de construcción colectiva de procesos educativos, en una comunidad que consideró aplicar una metodología aparentemente desconocida pero interesante y novedosa, basada en procesos denominados “ver, juzgar y actuar”.*

En segundo lugar se encuentran en la totalidad de las historias el conocimiento que tienen los maestros respecto a los fundamentos de la praxeología, unas elaboraciones que dan cuenta de la revisión de textos, reconstrucciones con los estudiantes, diálogos con maestros y el padre Carlos Juliao. De sus fundamentos se encuentran textos como:

En tanto el maestro interpreta, estudia y problematiza su propia praxis va emergiendo la praxeología pedagógica, que desde sus sentidos hermenéutico-dialécticos permite aparejar la funciones de analizar, comprender, inter-

pretar y aportar conclusiones a otras situaciones de la práctica educativa, para integrar en un mismo sentido teorías y prácticas, en tanto la reflexión y el contraste de opiniones, implican creación, otras posibilidades de conocimiento.

Conceptualización que refleja la apropiación respecto a uno de los presupuestos de la praxeología, como aquella que se caracteriza por ser una reflexión “sobre la acción sensata, de la cual se busca el mejoramiento en términos de transformación, pertinencia, coherencia y eficiencia”

De igual forma, uno de los presupuestos que orientan el proceder praxeológico gira en torno a la transformación de los sujetos y las comunidades, pues es un ejercicio que compromete las esferas del ser en cuanto a los cimientos que dan soporte a su configuración axiológica, política, social y cultural, por eso:

La praxeología es un pensar problematizador de la vida, una metodología que devela los actores y sus acciones, sus palabras explícitas y ocultas; las relaciones de orden y poder de un grupo social, el sentido de la acción política y su ideología subyacente.

Con respecto a los momentos que constituyen la praxeología pedagógica, es importante destacar el conocimiento que manifiestan los maestros y la riqueza en las maneras de expresión que se caracterizan por su amplitud, metáforas, ejemplos, remembranzas y reconocimientos de sentimientos experimentados. Por ejemplo,

No. La praxeología es un pensar problematizador de la vida, una metodología que devela los actores y sus acciones, sus palabras explícitas y ocultas; las relaciones de orden y poder de un grupo social, el sentido de la acción política y su ideología subyacente.

Frases que condensan la experiencia del actuar y el reconocimiento de la labor del docente en el marco de la praxeología:

El desarrollo de la autonomía se acrecienta y afianza, hecho que permite el cuestionamiento y la búsqueda tanto de sentido como de explicaciones para la comprensión como para la resolución de situaciones problemáticas, donde el docente se presenta como orientador de procesos.

De igual manera, la posibilidad de pensar en fortalecer los procesos educativos orientados como investigación formativa, así: *La investigación formativa es un reto frente a la reflexión permanente, permite una mirada retrospectiva y prospectiva de la práctica.*

Finalmente, cabe destacar que el ejercicio en algunos casos permite contemplar el hecho de ser maestros praxeológicos, en uno de los apartes presentados al iniciar se cita un texto sobre esos inicios en la docencia, y en la misma historia de vida se encuentra como devolución creativa la siguiente reflexión:

No creo que el haber nacido en frente de una escuela hubiese sido el origen de formarme como maestro porque el maestro no nace, ni se hace en la experiencia, el maestro se curte en la praxis y es allí donde este ejercicio adquiere gran importancia, para todo aquel que quiera encontrara sus orígenes en la docencia y la forma de cualificarse en esta profesión.

O aquella expresión que pretende dar cuenta del dinamismo que es inherente a la praxeología y que parece invitar a la pérdida de las fronteras de los límites y sus intersticios cada vez son más invisibles: *Es un tronco en el que recorre la savia cuyo fin último son una ramas y hojas verdes de distintas tonalidades que reflejan la transformación de ese meollo de eventos que transcurren en las raíces y el tronco.*

Algunas historias de vida fueron escritas en primera persona y otras se caracterizan por elaboraciones y argumentaciones a partir del recurso de citas de fuentes sean ellas de autores, de voces de familiares,

de maestros. Algunas son elaboraciones que recurren a las metáforas, la descripción de experiencias afectivas y de reflexiones que se relacionaron con circunstancias vividas en el ámbito familiar, personal y social.

Lo que en suma se puede encontrar es que parte de la transformación o devolución creativa que hacen los maestros(as) está inmersa en la consolidación de la fe y la esperanza o expresado como: *Fortalece la esperanza como virtud de las personas que anhelamos un mundo habitable, digno y sostenible.*

SON PROFUNDAS LAS REFLEXIONES QUE HACEN LOS MAESTROS(AS) SOBRE SU SER DOCENTE, ELLAS REFIEREN PREGUNTAS, DIÁLOGOS, MONÓLOGOS, LARGOS SILENCIOS Y SOLEDADES EN LAS QUE CIRCULAN LOS ESTUDIANTES, LAS INSTITUCIONES, LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS...

Y aquellas que manifiestan a manera de añoranza: *Los padres de familia y la comunidad de ese entonces sí creía en las posibilidades de la educación para cambiar las situaciones de pobreza y estancamiento social que se vivía en ese medio: había esperanza y confianza en la institución educativa y en los maestros.*

CONCLUSIONES

La revisión de los textos y su respectivo análisis permitió encontrar algunas tendencias que se enuncian a manera de conclusiones, haciendo de todas maneras énfasis en que no son puntos finales, por el contrario, pretenden ser esencialmente aspectos en los que se han fundamentado o en aquellos que han

transitado los maestros autores de las historias de vida. Entre dichas tendencias se encuentran:

- Parece existir un acercamiento y afinidad por la labor docente desde los primeros años de vida. Existen inclinaciones que se reflejan en los juegos infantiles, recuerdos de maestros de forjaron ideales respecto a la identidad del maestro, algunos de ellos originados precisamente en la confrontación sobre el desempeño y prácticas de maestros que indicaron que lo correcto es precisamente ser diferentes, más praxeólogos.
- Existe reconocimiento de la importancia de mantener la formación del maestro como una esencialidad, en tanto la profesión del maestro implica el reconocimiento teórico y práctico del saber pedagógico; del ejercicio de la praxis educativa como una acción intencionada; de la praxis como un ejercicio reflexivo y crítico.
- El acercamiento al proceso praxeológico genera en primera instancia disonancias cognoscitivas, exige reestructuración de conceptos, métodos y metodologías, análisis de nuevos caminos para alcanzar la apropiación de sus principios y, muy especialmente, de desarrollar ejercicios metodológicos y didácticos con posturas más innovadoras.
- Son profundas las reflexiones que hacen los maestros(as) sobre su ser docente, ellas refieren preguntas, diálogos, monólogos, largos silencios y soledades en las que circulan los estudiantes, las instituciones, las políticas educativas y en el trasfondo un telón constante pero siempre en dinamismo: el contexto de los estudiantes, sus familias, sus avatares. Y, además, aquellas imágenes de la esfera personal, familiar y social de los maestros(as).
- Reflexiones que implican ejercicios de introspección constante, de una revisión permanente del yo, de la manera como se armoniza para cada situación, para cada estudiante. Observarse con fines de transformación, de enriquecimiento a la labor u oficio que han asumido como proyecto de vida, o expresado de manera sencilla: como se vive la docencia, en ello quizá radica su complejidad.
- Los maestros(as) han interiorizados los fundamentos, conceptos, momentos de la praxeología pedagógica y los han recreado con los planteamientos de autores y maestros que tienen amplio reconocimiento en el campo de la educación. Apropiación expresada de distintas maneras literarias, no obstante, todas ellas corresponden a las características teóricas y metodológicas del Ver, Juzgar, Actuar y Devolución Creativa.
- Se infiere que los maestros(as) parten en sus relaciones pedagógicas del reconocimiento de la condición de lo humano, por tal razón, privilegian encuentros en los que aprender y desaprender es parte del día a día, es mirar en cada uno de sus estudiantes las historias de vida de las familias, de la sociedad, de la cultura, en cada uno de ellos se visibiliza la concreción de la especie o, será mejor decir, de las especies.
- Las historias de vida no permiten evidenciar el cómo realizan los maestros el proceder praxeológico, si es que se debe preguntar en singular, quizá precisamente la praxis praxeológica es un plural. ¿Será que los maestros(as) mantenemos un velo sobre los acontecimientos que se suceden tras cerrar la puerta del aula? ¿O los actos creativos, transformadores de nuestras praxis, no se tornan en suficientemente argumentadas para ser explicitadas? Entonces, ¿cómo reconocer, debatir, realimentar el saber pedagógico de la praxeología pedagógica?
- Es posible pensar que la praxeología es parte constitutiva de las esencialidades del ser y en ese entendido se torna más difícil objetivarla, será por ello que en algunos casos se observaron historias de vida, redactadas en forma impersonal, asumiendo voces, teorías, parafraseando maestros, o como lo expresó uno de los autores *“no sé por qué me cuesta trabajo hablar de mi historia de vida”*

- Son muchas las propuestas que en el ámbito educativo construyen el para qué de la educación; los retos para unos o más años; lo que debemos aprender y desaprender según los lineamientos de entidades financieras, gubernamentales tanto en lo nacional como en lo mundial; los perfiles, los estándares, las competencias, pero lo que sí parece visible en las historias de vida de los maestros(as) es el anhelo de consolidar un proceder praxeológico que derive en la construcción de la utopía, en recrear el sueño, en creer que el futuro es sólo posible en nuestro pensamiento y acción, por ende, en la cristalización de la esperanza.

BIBLIOGRAFÍA

- BILBAO, Gilda (2002). Calidad en Educación: ¿Cómo mejorar las prácticas pedagógicas? EN: Corriente de Opinión. Fundación Chile Unido, Mayo 2002. No.66 http://www.chileunido.cl/corrientes/docs_corrientes/CdeOp66calidadeducacl.pdf, consultado septiembre 27 de 2007
- DUMONT, J.L. La praxeología ¿Qué ciencia para qué prácticas en el campo de la información? Texto original traducido por: Ofelia Escudero-Cabezudt y Revisión de Ricardo Sanchez Puentes - Dumont, Jean-Luc. "La praxéologie; quelle science pour quelles pratiques dans le domaine de la formation?". En *Les nouvelles formes de la recherche en éducation au regard d'une Europe en devenir*. Direction: J. Ardoino et G. Mialaret. Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education, París, MATRICE-ANDSHA, 1990, pp. 86-92.
- http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res085/txt4.htm
- DUQUE, Jair (1999). Historias de Vida: Imaginarios pedagógicos con voz propia. En: Revista Praxis Pedagógica. No.1. Enero-Junio. 1999. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- JULIAO, Carlos (2007). Ciclo de conferencias en el marco del Programa de Pedagogía para Profesionales No Licenciados. Cohorte No. 17. Facultad de Educación, Uniminuto. Febrero-Septiembre 2007.
- _____ (2003). La praxeología: Una alternativa de la Práctica. Bogotá: Uniminuto.
- MARTÍNEZ, Miguel (1999). Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de Investigación. México: Trillas.
- PRIETO, Ana, ZAMBRANO, Egilde, CUENCA, Emilia y PRIETO, María (2006). Las prácticas pedagógicas, una alternativa para liderar la transformación en las organizaciones educativas. Centro de Documentación e Investigaciones Pedagógicas (CEDIP). Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia. http://www.serbi.luz.edu.ve/pdf/ed/v11n1/art_6.pdf consultado septiembre 25 de 2007
- RUBIO Maria José y VARAS (1999). El Análisis de la Realidad en la Intervención social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid: Editorial CCS.
- TEZANOS, Araceli (1998). Una etnografía de la etnografía. Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo-interpretativo para la investigación social. Bogotá: Antropos.
- UNIMINUTO (2004). Cuadernos Institucionales No.5, Sistema de Investigaciones. Versión 2.3.
- UNIMINUTO (2002). Construcción de un modelo pedagógico alternativo a partir de la Praxeología. COLCIENCIAS, BID.

HISTORIAS DE VIDA

1. LA PRAXEOLOGÍA EN EL AULA DE CLASE

POR: CARLOS ALBERTO GONZÁLEZ PULIDO⁵

La vida del maestro está permeada por una variada gama de fenómenos interactuantes en el desarrollo de una responsabilidad social, lo convoca en relación con unos ideales, con un contexto cercano y un estilo de país que lo afectan en el logro de sus anhelos, allí se entrelazan las diferentes formas de ser y pensar desde nuestro rol profesional motivando permanentes reflexiones en nuestro caminar.

Esta invitación para realizar un viaje a través de las prácticas en el desempeño docente, induce al reconocimiento de las experiencias, valorando los aportes en la transformación individual y colectiva, sus perspectivas, problemáticas y proyecciones.

En ese contexto, mi práctica docente puede ser vista en dos momentos, el primero, un desempeño sin la formación pedagógica, donde la preocupación estaba centrada en trabajar desde unos contenidos curriculares específicos, planeados al comenzar el año académico y que sustentaban el desarrollo de las clases desde una normatividad vigente. Un segundo momento tiene que ver con el ejercicio profesional después de obtener la Licenciatura en Educación, donde se fortaleció tanto la fundamentación conceptual como la implementación de estrategias metodológicas acordes con el perfil, las necesidades de los estudiantes, la intencionalidad de las temáticas y el sentido teleológico pensado desde la institución educativa.

Al evocar la vinculación inicial a la docencia en el municipio de Quipile, Cundinamarca, vereda El Retiro, en la década del ochenta, predominaba la orientación educativa dada desde la Misión alemana, con el apoyo de libros de texto que servían de guía para el desarrollo de las clases, dentro de un sistema de planeación

definido por el gobierno nacional. La parcelación para cada una de los temas era revisada previamente cada semana por el director de la escuela de la época y contaba con su aprobación para ser luego llevada al aula de clase. Por tanto, el “cuaderno parcelador” se constituía en el instrumento guía del docente, que debía ser cumplido con gran cuidado, teniendo en cuenta que el Director podía revisar los cuadernos de los estudiantes, en cualquier momento, para evidenciar el avance en los temas previamente establecidos.

Allí era indispensable el diálogo constante con los vecinos, con la Junta de Acción Comunal, con el Inspector de Policía, ellos conocían de primera mano las necesidades de la comunidad, eran las personas que más interactuaban y contribuían con la escuela. Por tanto con ellos se discutían algunas actividades de interés común para los padres de familia, la vereda, la realización de algunas obras y la disponibilidad de recursos. Ellos evaluaban la gestión de la escuela y sus docentes.

La escuela en mención había sido construida por la Federación Nacional de Cafeteros, se llegaba por dos caminos, en ambos casos distantes de la carretera intermunicipal por más de hora y media de recorrido a pie, bajo un sol agotador. Tres docentes atendíamos cerca de 90 estudiantes de educación básica primaria, distribuidos en dos salones y un kiosco.

Inicié labores en el mes de abril de 1981, los estudiantes asistían a clases en horario de 8:00 a.m. a 4:30 p.m., con receso para almorzar. Un kiosco constituía el aula de clase, en temporada de lluvia

resultaba imposible trabajar en ese espacio, el agua entraba por todas partes, ante esa situación motivé a la comunidad para restaurarlo durante el receso escolar de medio año. Al año siguiente se organizaron bazares para conseguir dineros y construir un nuevo salón, mejorando así las condiciones de estos estudiantes y las posibilidades para desarrollar la labor educativa. A finales de 1981, para cobrar el salario de noviembre era necesario recitar estrofas del Himno Nacional, donde el director de Núcleo decidía cuál estrofa preguntar.

A mediados de 1982, me presenté al concurso docente para ingresar al Distrito Capital, lo aprobé, pero la comunidad no aceptaba que dejara la escuela, por tanto, no pude sacar mis cosas personales, dado que intentar hacerlo me creaba graves problemas, le avisé sólo a mis compañeras y al Director de Núcleo.

En 1983 inicié labores en Bogotá, las condiciones laborales eran difíciles, la escuela ubicada al suroriente de Bogotá pertenecía al sector rural, el transporte me dejaba lejos del sitio de trabajo, en temporada de lluvia el acceso resultaba difícil. Las familias afrontaban necesidades económicas pero se interesaban por sus hijos. El equipo de trabajo era maravilloso, la solidaridad se vivenciaba en todo momento, tanto hacia las familias como hacia los compañeros docentes. Asistíamos a velorios en el barrio, visitábamos a las familias para darles voz de aliento ante diversas necesidades. Por tanto, nuestra labor docente reconocía siempre las características del contexto y nos exigía una actitud más participativa, las relaciones con la

comunidad fueron determinantes en el éxito de nuestro quehacer.

El acceso a la ciudad estaba permeado por el deseo de continuar estudios superiores, ingresé a estudiar la Licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad Pedagógica Nacional, compartir la práctica pedagógica con la formación académica en la universidad fue significativo, al permitirme confrontar los saberes de la licenciatura con nuevas experiencias como docente.

La Secretaría de Educación ofrecía a los docentes la posibilidad de asistir a cursos para familiarizarse con estrategias didácticas de trabajo, con el apoyo de la Dirección de Investigación para la Educación –DIE– y del Centro Experimental Piloto –CEP– del Distrito Especial de Bogotá, posibilitando así ascender el Escalafón Docente.

La jornada laboral me permitió adelantar mis estudios universitarios de pregrado. Posteriormente las expectativas se ampliaban, ingresé a la Universidad de la Sabana para realizar estudios de posgrado, ampliando las posibilidades de desempeño laboral, ingresé a la docencia universitaria.

En la Facultad de educación de Uniminuto me brindan la posibilidad de vincularme con algunas cátedras. Con gran responsabilidad asumo el rol profesional acorde con las políticas institucionales. Repensar los elementos temáticos de las asignaturas hacía parte de la cotidianidad, el encuentro permanente con docentes dinamizaba el compromiso y el sentido de pertenencia. Esta mirada retrospectiva

REPENSAR LOS ELEMENTOS TEMÁTICOS DE LAS ASIGNATURAS HACÍA PARTE DE LA COTIDIANIDAD, EL ENCUENTRO PERMANENTE CON DOCENTES DINAMIZABA EL COMPROMISO Y EL SENTIDO DE PERTENENCIA.

permite tener una visión valorativa del crecimiento y la cualificación permanente del ambiente universitario.

La práctica pedagógica procura generar actitudes de cambio tanto en el sujeto como en los contextos de interacción, en tal sentido involucra reflexionar frente a la escuela, al currículo, a las políticas educativas, a las didácticas, de tal manera que desde el accionar se genere impacto para transformar las comunidades.

Uniminuto, al preferenciar la praxeología en su proceso pedagógico, convoca la atención de los docentes para fomentar procesos autónomos, actitudes reflexivas, donde él no es un actor desprevenido, por el contrario es un sujeto que investiga y genera actitudes investigativas con sus estudiantes, creando ambientes de aprendizaje motivantes que favorecen la formación profesional de los futuros licenciados.

La praxeología exige al docente un continuo cambio de mentalidad, de prácticas y costumbres pedagógicas y así mismo estar muy cerca de la realidad e intereses de los estudiantes, como también una reafirmación y retroalimentación de los conocimientos en su saber específico para orientar un proceso de construcción personal y colectiva que integre teoría y práctica, y que implique la conformación de comunidades académicas e investigativas de alto impacto social.

El encuentro con los estudiantes permite repensar la implementación de metodologías que posibiliten la participación activa y decidida del grupo, cualificando su propia formación, para potencializar la toma de decisiones ante una gama amplia de posibilidades, en tal

sentido el desarrollo de la autonomía se acrecienta y afianza, hecho que permite el cuestionamiento y la búsqueda tanto de sentido como de explicaciones para la comprensión como para la resolución de situaciones problemáticas, donde el docente se presenta como orientador de procesos.

La investigación formativa es un reto frente a la reflexión permanente, permite una mirada retrospectiva y prospectiva de la práctica. Desde los primeros semestres, los estudiantes requieren de acompañamiento y asesoría, espacios que se evidencian en el desarrollo de las Tutorías ofrecidas por la Facultad de Educación para los diferentes semestres y que le permiten al estudiante articular saberes e implementarlos en su cotidianidad.

La socialización de experiencias le permite a los docentes en formación confrontar su práctica pedagógica, sus sa-

beres, establecer semejanzas y diferencias, valorar sus desempeños, establecer relaciones entre teoría y práctica, para hacer juicios de valor y establecer acciones concretas que den respuesta a las necesidades detectadas. Por tanto el aula y la práctica pedagógica se presentan para los estudiantes como espacios para generar confianza en sus capacidades, de tal manera que contribuyan a cualificar su labor docente.

La universidad, desde su sentido prospectivo, se preocupa por ofrecer educación integral que implica formar personas con proyección social, con alto sentido de pertenencia y compromiso que desde el sujeto tenga proyección hacia el otro, por tanto el docente debe ser un sujeto trascendente.

LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA
DEBE ESTAR
SUJETA A REVISIÓN
PERMANENTE DE
TAL MANERA QUE
PERMITA EVALUAR
SU IMPACTO

En tal sentido, la planeación de la clase debe estar sustentada en criterios de flexibilidad, de tal manera que permita realizar ajustes ante las necesidades, particularidades e intereses del grupo de estudiantes. Los acuerdos alcanzados, junto con las directrices institucionales, se convierten en estrategias que armonizan el quehacer académico y generar compromisos para la vida personal y profesional.

La práctica pedagógica debe estar sujeta a revisión permanente de tal manera que permita evaluar su impacto en los diferentes actores involucrados y realimenta el proceso. Un proceso que no se revise corre el riesgo de caer en la rutina al no valorar su funcionalidad y pertinencia.

La evaluación permite al sujeto actuar con sentido crítico, tanto en su vida personal como profesional, con el ánimo de aportar espacios reflexivos a las comunidades y estrategias de mejoramiento.

La experiencia laboral en UNIMINUTO ha sido gratificante, al permitirme compartir su crecimiento tanto desde los espacios físicos como en el campo académico. Vale recordar algunos aspectos sobresalientes en la evolución de la universidad, pasando de unas facultades con pocos estudian-

tes en la pasada década, a una universidad con programas acreditados por su calidad académica, los convenios institucionales con universidades nacionales e internacionales que contribuyen al reconocimiento de la universidad en el contexto nacional e internacional.

El camino recorrido en la Universidad desde mi vinculación con la Facultad de Educación, como docente catedrático, Coordinador de práctica profesional, Coordinador de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Religiosa, me ha permitido evidenciar con gran complacencia y admiración el sentido de proyección institucional atendiendo a los retos de calidad y competitividad, donde la valoración por la persona gana reconocimiento permanente. La Universidad ha contribuido en mi cualificación profesional mediante la participación en eventos académicos y la consolidación de un proyecto de vida que articula lo personal con lo profesional.

La constante preocupación por mantener un cuerpo directivo y docente cualificado, con alto sentido de pertenencia institucional y proyección social han posicionado a la institución en un alto estatus, donde todos los que colaboramos desde distintas instancias nos sentimos orgullosos de pertenecer a Uniminuto.

2. LA HISTORIA DE VIDA COMO UNA FORMA DE COMPRENDER LA DOCENCIA

POR: FRANCISCO PEREA MOSQUERA⁶

Introducción

Al escribir esta historia de vida, se pretende elaborar una reflexión en torno a los procesos de formación de docentes y las huellas que dejan aquellos que de una u otra forma generan inquietudes y motivaciones, que en muchas circunstancias, desde el ejemplo, hacen posible que algunas personas desde sus niñez se inclinen por una labor digna de construcción colectiva y de aportar lo mejor de sí para que otros seres humanos se formen y construyan sus propios senderos.

Esta reflexión se desarrollará desde la Praxeología Pedagógica, la que de acuerdo con los planteamientos del padre Carlos Juliao⁷, permite la reflexión reconstructiva de las vivencias y la praxis en general. Esta propuesta se sustenta en cuatro fases: VER, JUZGAR, ACTUAR Y DEVOLUCIÓN CREATIVA.

Esta historia de vida se construirá desde el proceso praxeológico. Se han definido algunos criterios desde los cuales se elaborará este escrito: en el VER se tienen en cuenta las influencias de la familia, la escuela primaria, la Escuela Normal Superior, la formación universitaria de pregrado y postgrado. Es esta fase, en la que tiene que ver con las instituciones formadoras, se hará referencia a aquellos maestros y personas del contexto social que de una u otra forma aportaron en lo que Francisco Perea es hoy como docente.

En el JUZGAR se hará la interpretación de los hechos del ver. En el ACTUAR se hará alusión a todas aquellas situaciones de la praxis que hicieron posible mi actuación como docente. En este sentido se tiene mi nombramiento como maestro en Suruco de Santa Mónica en el Departamento del Chocó, el Colegio Nacional Andrés Bello del Barrio Muzú de Bogotá. Por otra parte, la experiencia en las universidades

Pedagógica Nacional y la Corporación Universitaria Minuto de Dios, al igual que la experiencia como asesor externo en el Convenio Andrés Bello en formación de docentes en investigación y pedagogía.

En la DEVOLUCIÓN CREATIVA se tendrá en cuenta lo aprendido de los padres, de los amigos, de los colegas, mis hermanos e hijos.

El ver como una forma de aprender de los ejemplos

Francisco Perea Mosquera es hijo de Digno Antonio Perea Murillo y Rosa Mosquera Asprilla. Los padres de Digno fueron Froylan Perea, quien era comerciante, y Primitiva Murillo, ama de casa. Los padres de Rosa fueron Pedro Pablo Mosquera, quien asistió a la escuela y su formación la logró en forma autodidacta. Era un hombre de 2:00 metros de estatura y muy paciente, por sus méritos llegó a ser concejal del municipio de Istima en el Departamento del Chocó, siendo un hombre connotado en este municipio. Era una persona que dialogaba mucho con los nietos y además nos contaba sobre su vida.

Alguna vez le pregunté cómo había sido la educación recibida y me contó que su familia vivió en un pueblito a tres kilómetros de Istmina, denominado San Pablo Adentro y el sustento lo derivaban de la minería, y que generalmente todos los fines de semana iban a Istmina a hacer el mercado para la semana, después de vender el oro que habían logrado obtener como resultado de su trabajo en la mina. Estos no sabían leer ni escribir y mucho menos las operaciones matemáticas, por lo que el Señor Antonio Asprilla, gran negociante, dueño de un almacén era a quien le vendían el oro, le compraban el mercado y les hacía las cuentas, las

que para mis bisabuelos maternos siempre estaban bien hechas.

Cuando Pedro Pablo creció, sus padres le encargaron la tarea que ellos realizaban, es decir, vender el oro y comprar el mercado. Cierta día mi abuelo le dijo a “Don Antonio” que si le podía enseñar a contar, a lo que éste accedió, pero con la condición que sería a ratitos, los sábados cuando fuera a hacer el Mercado.

Así transcurrió el tiempo, hasta que uno de esos sábados Pedro Pablo, como de costumbre, hizo el mercado y cuando regresó a San Pablo Adentro donde sus padres, les mostró las cuentas y las vueltas, después de haber hecho el mercado, por lo que sus padres lo regañaron y le dijeron que de dónde había el sacado esa cuentas, que él “no podía haber aprendido eso porque a los negros no se les estaba permitido estudiar”, es de aclarar que Antonio Asprilla era mestizo, razón por la cual había podido acceder a la educación. Él les contó que don Antonio Asprilla le había enseñado, entonces acordaron que al sábado siguiente irían a confirmar lo dicho por mi abuelo, lo que fue confirmado por este señor. En lo sucesivo fue mi abuelo el encargado, no sólo de hacer las cuentas a sus padres, sino a muchas personas de San Pablo Adentro. En honor a quien le enseñó los primeros números y lo apoyó para que aprendiera a leer, mi abuelo bautizó a su hijo menor con el nombre de Daniel Antonio, quien se acaba de pensionar de maestro en Istmina en la escuela donde yo Nací.

Este asunto no termina con aprender las operaciones matemáticas básicas, Pedro Pablo sintió la necesidad de aprender a leer y a escribir, entonces don Antonio Asprilla le regaló un texto, que era “la Biblia en la lectura”. Esta cartilla se denominaba la *Citología* y me contaba que por sus propios medios aprendió a leer y a escribir, decía que en este prodigioso libro, cuando a partir del desarrollo de los ejercicios se llegaba a la palabra reloj, ya se sabía

leer. Este libro llevo buscándolo desde que tenía la edad de 12 años, es decir, hace 39 años, que fue la edad en que mi abuelo Pedro Pablo me contó esta historia. Si algún lector lo ubica por favor hágamelo saber. Los ejercicios de escritura los hacía en una pizarra pequeña, lo que reemplazaba el cuaderno, con la diferencia que se escribía con roca caliza, la que hacía las veces de tiza, y tocaba borrar lo escrito, lo que exigía una excelente memoria. Desde que mi abuelo aprendió a leer ningún día dejó de leer hasta su muerte, además tuvo una excelente visión, pues nunca necesitó anteojos.

Mi abuela materna tenía por nombre Sixta Asprilla, me contaba mi madre, que era de un temperamento recio. La madre de mi abuela era indígena, la llamaban “la chola Dominga, murió a los 105 años, y su padre era afrodescendiente”.

Mi nacimiento ocurre dos días después de la muerte de mi abuela materna. Mi familia vivía en Andagoya, en esa época corregimiento del municipio de Istmina, donde trabajaba mi padre en la planta eléctrica, perteneciente a una empresa norteamericana denominada “Compañía Minera Chocó Pacífico”. Mis padres se habían desplazado a Istmina a las Honras fúnebres de mi abuela Sixta y en pleno duelo, mi madre sintió los dolores del parto a las 20 horas del día 25 de abril de 1956. En ese momento la llevan al hospital en una camilla y a pie, precisamente cuando iban, perdón, íbamos al frente de la Escuela Policarpo Salabarieta ocurre mi nacimiento, es decir, nací al frente de una escuela por lo tanto desde mi nacimiento nací afortunado y con la insignia para ser maestro porque la escuela y la docencia me escogieron para esa noble misión.

La vida en Andagoya

En Andagoya transcurrió mi infancia, nunca asistí al preescolar porque en esa época no se usaba. Mi padre estaba suscrito a *El tiempo* y allá, al interior de la selva, llegaba el periódico cada dos días, en una avioneta de

la compañía en la que él trabajaba, el periódico era distribuido por un señor de apodo Kiko, quien era el agente de esta editorial. Mi padre nos leía el periódico todos los días, de esta forma se nos estimuló la lectura y el interés por conocer lo que pasaba, no sólo en el país, sino en el mundo.

A la edad de 6 años mis padres hablaron al director de la Escuela Pascual de Andagoya, institución Educativa de carácter privado donde solamente estudiaban los hijos de los empleados de la Compañía Minera Chocó Pacífico. En esta escuela todos los útiles escolares eran proporcionados en forma gratuita a todos los estudiantes. Existía una excelente biblioteca de la que los estudiantes podían sacar libros prestados para llevarlos a la casa. Fue allí donde conocí la serie del tesoro de la juventud donde había una adivinanza que decía: “El rey **Alí** y su perro **can** se fueron a tomar el **té** a la ciudad que le he dicho a usted” y la respuesta era **Alicante**. Hace tres años logré conseguir 7 tomos de esta enciclopedia a mis hijos y todavía disfrutar al leerla.

Cuando mis padres hablaron con el director, el profesor Eleicester Murillo, él les dijo que no me podía aceptar en la escuela porque solamente tenía seis años y la edad de ingreso era siete, mis padres le insistieron que me aceptara como asistente a lo que éste accedió. Al finalizar el año, con mucho apoyo de mis padres, aprobé el curso primero, pero como no tenía la edad me hicieron repetir este grado porque era muy pequeño, según las normas de ese momento. Mi profesora en este curso se llamaba Epifanía, una mujer alta y fornida pero muy tierna y cariñosa, fue la que me enseñó las primeras letras. Una mujer de una excelente paciencia, creo que por eso era la maestra del curso más difícil, primero.

El horario escolar era el mismo que se utilizaba en la empresa donde trabajaba mi padre, es decir, el horario utilizado en Estados Unidos; a las 6:00 de la mañana sonaba un pito, muy parecido al que utilizan los buques de gran calado, se escuchaba en todo el pueblo de Andagoya, era para organizarse, a las 6:30 todo el mundo debía estar listo, a las 6:45 se estaba en el sitio de trabajo o la escuela y a las 7:00 se iniciaban las labores. A las 11:30 sonaba el pito se salía a almorzar, a las 12:30 sonaba para salir al trabajo y a las 13:00 se iniciaban de nuevo las labores, para terminar a las 16:00. Existía también una sirena que solamente sonaba en casos de emergencia, estos dos quedaban en la planta eléctrica donde trabajaba mi padre. En ocasiones, el 31 de diciembre cuando mi padre estaba en turno nocturno tuve la fortuna de hacer sonar el pito de año nuevo.

EL ASEO Y
ORGANIZACIÓN DE
LOS SALONES Y BAÑOS
ESTABA A CARGO DE
LOS ESTUDIANTES,
EN CADA CURSO SE
HACÍA UNA LISTA
SEMANAL

A la salida de la escuela se hacía filas por barrio, yo pertenecía al barrio El Porvenir, también apodado Corea. Cada fila estaba conformada por estudiantes de diferentes cursos, el único dictorio era el de vivir en el barrio al que pertenecía la fila. En cada una de éstas había un monitor. Los monitores eran los estudiantes que vivían en las últimas casas del barrio, por tanto siempre eran los hermanos Mosquera, Arnulfo (Curtis[®]), Ricardo (Richie) y

Romelio, quienes además eran fuertes para pelear y no eludían pleito. Esta característica les servía debido a que se les formaban muchas broncas por su condición de monitores. Esta monitoría era heredada por los hermanos menores.

Los monitores reportaban tanto en las mañanas como en las tardes a los que hacían indisciplina, bien por que se salieran de la fila antes de llegar a

sus casas o porque generaran alborotos o peleas, sólo se hacía filas al salir de la escuela. Se recorría todo el barrio en fila, los monitores iban por fuera de esta, anotando en un cuaderno a todos aquellos que se portaban mal y entregaban la lista a los profesores encargados de la disciplina en ese día. Los estudiantes que aparecían en la lista eran castigados físicamente o haciendo aseo en la escuela.

El aseo y organización de los salones y baños estaba a cargo de los estudiantes, en cada curso se hacía una lista semanal y en las tardes a los que les correspondía el aseo se quedaban en compañía del profesor del curso hasta que terminaran.

En esta escuela se hacían concursos de ortografía y de cálculos matemáticos. El uniforme era bluejean, los que generalmente eran marca el Toro y Zefair, y los zapatos negros de marca Grulla o Hechego. Había estudiantes que llevaban charangas, zapatos de plástico, los que se calentaban mucho y generaban malos olores.

En mi paso por la primaria mis profesores inculcaban el respeto, la ética, estética y el deporte. Todos los viernes en la mañana se hacía jornada deportiva, donde cada estudiante podía practicar los deportes de pelotas que quisiera y había un maestro que hacía las orientaciones respectivas. En la tarde del viernes se hacían actividades culturales, donde los y las estudiantes participaban de acuerdo con sus actitudes artísticas. Es importante precisar que la unidad en escolar había niños y niñas y era hasta quinto de primaria, pero las niñas tenían sus aulas a parte, el encuentro mixto era en los descansos, puesto que éstos coincidían. Existía una directora para las niñas y un director para los niños, estos cargos eran casi vitalicios.

La vida en la normal superior

Al terminar quinto de primaria, por la influencia de mis maestros Eleicester Murillo y Absalón

Mosquera, quienes eran egresados de la Normal Superior de Varones de Quibdó, opté por estudiar para maestro. Estos dos profesores frecuentemente entonaban el himno de su Normal y sobretodo un estribillo que dice: **“Viva por siempre la normal madre de los educadores, también que vivan eternamente los estudiantes y profesores...”** lo que denotaba su identidad con esta institución y con la profesión. Creo que ello incidió mucho en mi elección, al salir de la primaria le expresé a mis padres que quería ser maestro, pero como en Andagoya ni en ningún municipio cercano había Escuela Normal, entonces mis padres, sobretodo mi madre, decidieron que lo mejor era estudiar en Quibdó.

En el mes de noviembre de 1969 mi madre viaja a la capital de Chocó y me inscribe en la Normal superior para Varones de Quibdó, con el fin de concursar para un cupo. El día 20 de Enero de 1970 me presentó al examen, al que nos presentamos 120 aspirantes, de todos los confines del departamento. Este examen lo presentamos en el aula múltiple, yo no conocía a nadie y además como estudiante de provincia y era la primera vez que iba a la capital, la timidez me superaba y ni antes ni durante el examen crucé palabra alguna con alguien.

Al salir del examen de admisión, se me acercó otro de los examinados y entabló conversación conmigo, esa persona se llama Víctor Dueñas, a partir de allí se convirtió en mi mejor amigo y estuvimos durante todos los años en el mismo curso, hasta graduarnos de maestros. Cierta día hicimos un pacto, consistente en que cuando fuésemos adultos y tuviéramos nuestros hijos cada uno sería el padrino de los hijos del otro. Pacto que hasta la fecha se ha cumplido. Víctor, apodado Vitucho, es el padrino de mis tres hijos y yo, de los cuatro de él.

Debido a la amistad entre Vitucho y yo, nuestras madres se convirtieron también en excelentes amigas y la una visitaba a la otra, donde estuviera, viajaban de paseo

juntas y se llegaron a entender muy bien hasta la muerte de mi madre.

En el grado primero de la normal, al culminar el año, fui condecorado con matrícula de honor y una beca, consistente en \$100.00 mensuales, honores que disfrute hasta graduarme. El haber vivido en Andagoya, un contexto intercultural y por ser un medio donde se hablaba mucho inglés y además mi padre lo entendía medianamente, por los contactos en la empresa y además su jefe Mr. Schuller, era norteamericano y hablaba muy poco el español.

También incidió el cercamiento al inglés, el tener primos dado que su abuelo era jamaquino y éste hablaba casi todo el tiempo en inglés o mezclándolo con el español y cuando íbamos de visita se escuchaba hablar este idioma, también algunos compañeros de curso en la Escuela Pascual de Andagoya eran bilingües, como es el caso de Walter Almendinger, hijo de chochoana con Suizo y Barry Rum, hijo de norteamericano y chochoana.

En mi paso por la Normal recibí una excelente formación en todas las áreas. Me acuerdo que las clases de Educación Física, a cargo del profesor Efraín Córdoba, eran muy exigentes y estaban basadas en la gimnasia, el atletismo, sobre todo en pruebas de resistencia. Era una educación física de tipo militar. Creo que ello y la formación deportiva recibida en la primaria, incidió para que hiciera parte de la selección de Baloncesto de la Normal y posteriormente optar por el atletismo, en las pruebas de lanzamiento de bala, disco y jabalina, llegando a representara al Chocó en eventos nacionales. El deporte se me convirtió en un gran bastión para el fortalecimiento de la disciplina y el rigor.

En la normal disfrutaba todas las clases, sobre todo las de Ciencias, Matemáticas y Pedagogía. En esta última destaco las del profesor Conrado Moreno, quien vestía de corbatín y calzonarias. Enseñaba pedagogía desde la relación entre las teorías pedagógicas del momento y las vivencias, nunca lo vi en las clases sacar algún

cuaderno o libro para orientar la clase, tampoco enseñaba memorísticamente, fortalecía la comprensión. Contaba chistes pero no nos podíamos reír mucho tiempo, tan pronto el chiste terminaba se ponía serio e hilaba el tema a lo chistes.

Otro excelente profesor a destacar fue Héctor Moya, quien era muy exigente, pero enseñaba muy bien las ciencias naturales y se hacían muchas prácticas de laboratorio. En las clases de química asociaba los nombres de los compuestos con los de personas o situaciones, por ejemplo, para el TNT o Trinitotolueno, que es un explosivo, le denominaba Tomás No Toma y con eso nos acordábamos del compuesto, al Dicloro Difenil Tricloroetano o DDT le denominaba Déjeme Dormir Tranquilo y así sucesivamente. Creo que ello incidió en mi elección por la Licenciatura en Química y Biología.

El juzgar como postura en la formación

El haber nacido en una familia que desde mis abuelos, específicamente Pedro Pablo y mis padres haber tenido Interés por el conocimiento, fue un caldo de cultivo para que yo optara por la profesión de maestro. También influyeron mucho mis maestros de la primaria al igual que algunos de la Normal. Mis padres fueron maestros incansables en la formación de sus hijos. Por el lado de los tíos maternos un incansable esfuerzo de superación, pues mi abuelo se esforzó porque sus hijos lograsen estudiar, de allí que haya dos ya pensionados en la docencia y todos han sido muy correctos y humanistas.

Mis padres eran personas muy dedicadas a la amistad y desprendidos de las cosas materiales, de buen genio, le hacían chiste a todo y permanentemente estaban formulando preguntas, de igual modo inspiraban confianza y con ellos se podía hablar de cualquier tema por escabroso que fuera. A los hijos nos inculcaron la unidad y la solidaridad, inclusive cuando algún hermano peleaba con otra

persona había que estar allí para apoyar. Si dos hermanos peleaban, mi madre los hacía abrazar arrodillados hasta cierto tiempo y después debían pedirse perdón mutuo.

Mi hermano Wilfrido, mayor que yo en dos años, me enseñó la disciplina de la selva, desde cómo cortar leña, cómo diferenciar las plantas que en la selva eran de consumo humano y las tóxicas. De igual forma, cómo utilizar el machete para cortar el monte en la selva y el hacha para los árboles que servían para cocinar, también la forma de defenderse de los perros, por ejemplo, me decía que a un perro cuando es bravo y te ladra no se le debía dar la espalda, había que mirarlo de frente a los ojos que ello lo hacía acobardar y huir, porque generalmente los perros bravos muerden por la espalda y en las piernas.

De todo lo anterior creo que es importante valorar la amistad, en ella se centra la capacidad humana de tolerar y de solidaridad, como reza una frase chocoana, el que es buen hijo, es buen hermano, buen amigo, buen padre y buen esposo. Expresiones que recogen la esencia relacional del ser humano, lo que implica la importancia que deben tener los padres para los hijos, lo que debe estar basado en el respeto. Lo anterior implica que el que es mal hijo no puede tener buenas relaciones con nadie. Estas expresiones derivan de la cultura chocoana de la que soy hijo.

La formación docente no debe ser concebida únicamente desde lo institucional, desde los planteles educativos, sino el resultado de múltiples factores, inclusive los ancestrales, donde los abuelos padres, hermanos, amigos, vecinos y ancianos de la comunidad han aportado en mi estructuración como sujeto de la educación. Por ejemplo, en mi barrio, en Andagoya, hubo un señor que cursó hasta quinto de primaria, al igual que mi padre, se llamaba Arnobio Lozano. Este señor tenía gran dominio de la palabra y en las noches desde su casa de madera

color verde y gris, salía al balcón a las 7 de la noche y contaba cuentos para todos los vecinos, quienes también salían a sus balcones a escuchar. Esta cita era generalmente los días lunes miércoles y viernes. Todos los niños y adultos, sin ningún aviso previo, salíamos a los balcones. La única condición para contar los cuentos era que nadie interrumpiera sus intervenciones, de lo contrario nos castigaba dejando de contar cuentos la sesión siguiente. Esto obligaba a todo el mundo a permanecer atento.

En otras oportunidades, el vecino Arnobio recitaba décimas, unas composiciones que podían durar horas. Este señor tenía una excelente memoria, nunca lo vi sacar apuntes para guiarse en las narraciones. Había noches en que los cuentos eran del compadre rico y el compadre pobre, otras de las pilatunas que le hacía el tío conejo al tío tigre, en otras sesiones contaba cuentos de terror, lo que generaba pánico en los niños. Estas expresiones narrativas de alguna forma han incidido en mi orientación por la tradición oral, reconozco que me es más fácil narrar que escribir, porque somos hijos de lo que recibimos y en nuestra cultura chocoana la tradición oral es “el pan de cada día”.

La escuela primaria y mis vivencias infantiles y los aportes educativos de la familia, reforzaron en gran medida la interculturalidad y el no considerarse inferior a nadie por ninguna condición, por ejemplo, en el pueblo donde viví mi infancia por la empresa minera extranjera que existía allí, había personas de todas partes del mundo, llegaba información de todas partes. Muchos términos del español vine a conocerlos cuando fui a estudiar a la normal en Quibdó.

Además de la formación pedagógica, en la normal de Quibdó aprendí a reconocer que no todos los pueblos del Chocó eran como Andagoya -lugar donde viví mi infancia-, también aprendí que el transporte en lancha o en carro había que pagarlo, porque en Andagoya era gratis, aprendí que los útiles escolares y libros había que comprarlos.

En la normal tuve un profesor de prácticas agropecuarias, Jesús Perea, joven quien más que profesor, era nuestro amigo, compartía con nosotros los partidos de fútbol. Este profesor organizó una excursión a la Salada Antioquia a una sede del SENA, con el fin de hacer unas prácticas, pero la intención era la que muchos conociéramos lo que realmente era una ciudad. Algunos nunca habíamos visto un semáforo real ni calles tan anchas. Fue una experiencia grandiosa.

El actuar como simbiosis del ver y el juzgar

El día 27 de agosto de 1977 fui nombrado como maestro de Suruco de Santa Mónica, corregimiento del Municipio de Istmina, siendo el inspector de policía, Justino Hurtado.

Mi primera experiencia como maestro fue muy interesante, me acuerdo que me había graduado el 30 de Noviembre de 1975 y sólo fui nombrado como maestro casi dos años después. Debía presentarme lo más pronto posible al sitio de trabajo porque los estudiantes estaban sin maestro desde hacía cuatro meses, entonces mi madre se dio a la tarea de averiguar con conocidos suyos donde quedaba ese corregimiento y quien nos podía guiar hasta allá. Logró contactar a un señor de nombre Luís Arturo, un hombre alto de por lo menos dos metros de estatura, que calzaba más o menos 48 y no usaba zapatos, además tenía el ojo izquierdo con estrabismo, como decimos en el Chocó, “era virolo”.

Mi madre le dijo a Luís Arturo que nos guiara hasta Suruco de Santa Mónica el día 1 de Septiembre, pues era necesario iniciar ese mismo día pues era lunes y además primer día del mes. Este pueblo quedaba a tres horas de camino y había que cruzar ríos y quebradas, además había que contar con la suerte que no estuviera crecido el río San Pable, el más caudaloso de esa región, de lo contrario nos tendríamos que devolver, pues no había puentes y la única forma era caminado cuando estaba pandito o nadando.

En la cima de una montaña había un sitio denominado el Tambo, donde existió en los tiempos de la esclavitud, una bodega donde las cargas que venían desde Cartagena se depositaban allí. A través del Istmo de San Pablo se traía esta mercancía, puesto que no existía la carretera Istmina-Quibdó.

Caminamos todo un día y no conseguimos el pueblito, pues Luís Arturo, el guía, se había perdido y no encontramos el verdadero camino. Nos dijo que el duende lo había hecho perder y que al día siguiente lo intentaríamos de nuevo.

Pero la sabiduría de *Ma Rosa*, como le decían muchas personas a mi madre en el Chocó por su condición de matrona, hizo nuevos contactos y le informaron que el día sábado, al igual que ocurría cuando mi abuelo Pedro Pablo vivía con sus padres en San Pablo Adentro, los habitantes de Suruco salían a Istmina a comprar “sus víveres”, es decir, el mercado.

De esta forma le dijeron que había una persona que nos podía guiar. Este personaje se llamaba Jorge Quinto Waldo, un hombre bajito de 1,60 metros de estatura, un gran conocedor de la selva por la que teníamos que transitar. Este personaje era “tartajoso”, lo que me obligaba a prestar mucha atención a lo que decía o a pedirle el favor de repetirme.

Llevábamos una semana perdida y el día lunes de la siguiente, después de la confusión con el primer guía, salimos a las seis de la mañana. Compré un mercado para la semana, llevaba unas botas de caucho marca *La Macha*, un machete al cinto, un morral, un sombrero de paja y una oración de la virgen del Carmen, que me había regalado mi madre para que la rezara todas las noches y en las mañanas para que me protegiera de todo mal y peligro. Esta vez mi madre no fue.

En esos momentos yo ya era atleta y creía que ello me habilitaba para desplazarme con “vaquía”¹⁰,

pero una cosa es trotar en una pista atlética o en las playas o en las calles y otra caminar rápido en la selva, donde hay que saltar troncos, pasar puentes de un solo madero. Tengo que confesar que Jorge me volvió trizas y tenía que decirle que me esperara en el camino.

Este recorrido se hacía en una selva espesa, donde había lugares en los que los rayos del sol se filtraban muy poco entre los árboles gigantes de Caimito, Azulito, Chachajo, Sangre de Gallo, Algodoncillos, Cedro, Guamo Cajeto, Yarumos, madera que no se podía utilizar en los fogones porque no ardía¹¹; Guayacán negro, este último una especie de madera que cuando se humedecía era más fuerte que estando seco y para poderlo utilizar en la construcción de viviendas los carpinteros o constructores de casas tenían que perforarlos con taladros de rosca fina porque era imposible la utilización de puntillas cualquiera que fuese su dimensión. Los nombres de estos árboles y su diferenciación en la selva, me los enseñó mi hermano Wilfrido, quien conocía la selva como “las palmas de sus manos”.

Ese día llegamos a Suruco de Santa Mónica a las 10:00 de la mañana y los y las estudiantes me estaban esperando porque ya les habían avisado que iba un nuevo maestro. En el pueblito solamente estaban los niños porque los padres unos estaban en las fincas y otros en las minas, entonces me reuní con estos y les dije que mientras yo me organizaba, nos veríamos en la escuela a las 2:00 de la tarde. La escuela era un salón donde cabían 20 personas, una habitación donde vivía el maestro y una cocina. En la escuela no había baño ni ducha. Existía una

letrina comunal y para bañarse había que hacerlo en el Río Suruco, un río de aguas cristalinas, muy fría.

Ese día a las dos de la tarde, como lo habíamos acordado, nos reunimos con los estudiantes, nos presentamos y les conté algunos cuentos de los que mi vecino Arnobio contaba en Andagoya cuando yo era niño y les fascinó. De allí en lo adelante me comprometí a contarles cuentos, como mínimo uno semanal, lo que me obligó a inventarlos puesto el repertorio que había aprendido de niño se me agotó rápidamente.

Esta tarde les pregunté a los estudiantes en qué curso estaban y, cual fue la sorpresa que los 16 niños y niñas pertenecían a cursos muy distintos, estaban entre primero y tercer grado. En la normal me habían enseñado qué hacer, pero una cosa es la teoría y otra cuando nos enfrentamos a la realidad. Entonces hubo que hacer uso de lo que había aprendido en la normal sobre la Escuela Nueva.

De allí en adelante se trabaja con unas guías que existían en la escuela para esos cursos, de tal forma que cuando estaba explicándole a los de primero, los estudiantes de los otros cursos estaban trabajando sus guías.

Ese primer día al finalizar la jornada me reuní con los padres de familia y me les presenté al igual que al inspector, quien me firmó el acta de presentación al trabajo. Al inspector de policía le correspondía todos los meses firmar la constancia de que el maestro había asistido todo el mes al trabajo, de lo contrario no le

MIS PROCESOS PRAXEOLÓGICOS VIENEN DE LA SELVA
CHOCOANA, PARA POSICIONARSE EN LAS GRANDES URBES
COMO BOGOTÁ, LO QUE NO HA SIDO FÁCIL Y DE LO QUE
ME SIENTO ORGULLOSO.

pagaban y si faltaba algún día sin justificación se le descontaba del salario. Los permisos laborales debían ser pedidos al inspector de policía como representante de la Secretaría de Educación y de la autoridad departamental.

Al terminar esa semana de trabajo, Jorge me acompañó de nuevo, se quedó en mi casa y así estuvo acompañándome los lunes al ingresar al trabajo y los viernes a mi regreso a Istmina. Es necesario aclarar que después de graduarme como maestro nos trasladamos a vivir a Istmina, segunda ciudad del Departamento del Chocó.

Cuando ya consideré que conocía bien el camino de Istmina a Suruco de Santa Mónica, resolví agradecer al guía su compañía, quien no me cobraba ni un centavo. Cierta día traté de pagarle y se me enojó diciéndome que lo hacía con el mejor gusto y que en ese pueblo el maestro representaba mucho para ellos, luego quienes deberían estar agradecidos eran ellos y que estaban en deuda conmigo por contribuir en la formación de sus hijos. Jorge accedió a esta petición y de allí en adelante transité solo, cada semana, esas tres horas de camino.

Este trabajo lo combiné con el estudio en la Universidad Tecnológica del Chocó, cuando decidí, por la influencia del profesor Héctor Moya de la Normal Superior para Varones, estudiar Licenciatura en Química y Biología. Licenciatura que era en la modalidad a distancia, puesto que esta universidad hizo un convenio con la alcaldía consistente en proporcionar un colegio para que allí se hicieran las clases y los otros municipios de la región, entre ellos Condoto y Tadó los aportaban algunos recursos económicos para cubrir parte del sostenimiento de este proyecto.

Fue así como logré estudiar mi licenciatura, los viernes, sábados y domingos. Los viernes las clases eran de 3 a 10 p.m. y los sábados 7 a.m. a 12 m, y de 2 a 10 p.m. y los domingos de 7 a.m. a 1 p.m. Este proceso duró cuatro años y medio.

Tan pronto terminé la carrera, inicié a estudiar la licenciatura en idiomas, con el único fin de aprender inglés y francés, en el sexto semestre me retiré, pues mi intención no era la de ser licenciado en esta área, sino la de continuar formándome en Ciencias Naturales.

Esta formación fue complementada con el acceso a la Maestría en Docencia de la Química en la Universidad Pedagógica Nacional, en la que a partir de un examen de admisión y entrevista, logré salir adelante y ganarme una beca, consistente en la exoneración de matrícula y el reconocimiento de un salario, que para esa época era bueno. Esta maestría fue de carácter presencial, todos los días.

Posteriormente me vinculo como docente en el Instituto Alberto Merani, creo que este espacio ha sido una de mis mejores escuelas en la formación académica, al mismo tiempo como catedrático en el Colegio Andrés Bello del Barrio Muzú, posteriormente en la Universidad Pedagógica, la que me ha fortalecido y mostrado otros horizontes pedagógicos, escuela que a nivel nacional hace aportes trascendentes en cuanto a educación se refiere, para luego incursionar en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, donde la praxeología y lo social han hecho de mi un ser más reflexivo y este es el origen de este escrito. He participado en algunas propuestas del Convenio Andrés Bello, otra entidad que me ha aportado una mirada internacional de la educación desde algunas experiencias en sus países miembros.

En conclusión, mis procesos praxeológicos vienen de la selva chocoana, para posicionarse en las grandes urbes como Bogotá, lo que no ha sido fácil y de lo que me siento orgulloso.

La devolución creativa

Es necesario que los hijos le devuelvan a la tierra aquello que les ha aportado, es necesario devolverle

al pensamiento lo pensado, es bueno devolverle a la educación lo educado, es bueno devolverle a la humanidad aquello que te ha humanizado, por tanto la devolución creativa debe ser un acto retrospectivo y envolvente muy distinto a lo que le prohibieron a Lot, puesto que mirar hacia atrás genera identidad y hace posible fortalecerse en el hoy y para el mañana.

Este ejercicio ha sido muy importante, en la medida que me ha posibilitado la reflexión de mi vida y el encuentro con actores que probablemente ya había olvidado. Por otra parte, en algunos momentos hubo que parar este ejercicio para dialogar con mis hijos y contarles estas vivencias, lo que obligó a hablarles en algunos momentos del papel de los afrodescendientes en la construcción del país y de la discriminación a partir de los procesos de esclavización, donde no teníamos, ancestralmente, derecho a estudiar.

Contarles como la Citolegia fue la cartilla donde mi abuelo Pedro Pablo, llamado afectivamente Perucho, aprendió a leer y como la pizarra fue su cuaderno. Francisco, mi hijo menor, me preguntaba que si tenían una pizarra para cada materia y le dije que era una sola y que además tenían que borrar, me preguntó que entonces cómo hacían las tareas a lo que le respondí que las escribían, las presentaban y al día siguiente tenían que borrar, luego concluyó que entonces había que tener una excelente memoria.

Lo anterior también nos llevó a la reflexión sobre el origen de algunas expresiones de los afrodescendientes, en el sentido de que no pronunciamos algunas letras por economía lingüística, lo que nos llevó a leer algunos a partes de un libro sobre estudios de expresiones de los habitantes de San Basilio de Palenque de Nina de Frideman y Carlos Patiño Roselli¹². Desde la revisión de algunas frases investigadas por estos autores, les mostraba que el origen de la economía ligüística en nuestra cultura

se derivada de vestigios de lenguas africanas, por ejemplo: “kuando sé nasé, sè ta to yenito” lo que significa: “cuando se nace, está todo llenito”.

Desde esta reflexión también mis hijos hicieron preguntas sobre el Chocó y algunos cuentos, lo que me obligó a presentarles un libro, el que Ana María ya había leído algunos cuentos pero no Francisco, quedando impresionado con un cuento del Profesor Miguel Ángel Caicedo, poeta chocoano ya fallecido titulado “El guapetón” y encontró en la lectura a un personaje que era el más fuerte y que había sido ombligado¹³ con anguila, lo que lo hacia resbaloso y escurridizo cuando de peleas cuerpo a cuerpo se trataba, entonces Francisco me dijo que cuando fuéramos al Chocó quería que lo hiciera obligar con anguila y le respondí que se lo prometía.

Desde el punto de vista de la formación docente, no creo que el haber nacido al frente de una escuela hubiese sido el origen de formarme como maestro porque el maestro no nace, ni se hace en la experiencia, el maestro se curte en la praxis y es allí donde este ejercicio adquiere gran importancia, para todo aquel que quiera encontrar sus orígenes en la docencia y la forma de cualificarse en esta profesión.

En conclusión:

- El educarse en contextos interculturales se convierte en fortaleza, en la medida que se asume a los otros como pares, lo que implica su no concepción ni como superiores, ni como seres inferiores, simplemente somos seres humanos.
- La formación en la primaria y los aportes educativos inciden, en gran medida, en el momento de optar por la carrera docente, generando huellas en nuestra constitución como sujetos de la educación.
- Todo maestro debería alguna vez construir su historia de vida, pues es una buena alternativa praxeológica que fortalece la identidad profesional.
- En el proceso educativo, el diálogo con los abuelos genera grandes fortalezas educativas.

3. UNA HISTORIA DE VIDA Y UN EJERCICIO DOCENTE LEÍDO DESDE LA PRAXEOLOGÍA

POR: SIMÓN PÉREZ HERRERA¹⁴

Recuerdo con precisión la escuela donde aprendí los números y a leer: *mi casa*. Con la tutoría de mis familiares; muchas veces de mi abuela, otra de mi madre, muy pocas de mi padre, y con ellos, la de mis primos, tíos, amigos nuestros y de mis progenitores, que llegaban a mi rancho todas las tardes, de lunes a viernes, como abejas al panal. Era tradición esa romería de gente a casa para hablar de todo sin dramatismos: de lo humano y lo divino, de los vivos y los muertos, de lo real o imaginario; todo ello con un trasfondo de camaradería, familiaridad y mamadera de gallo, donde se recreaba y narraba el mundo, las personas y los acontecimientos, y por supuesto, la forma de aprender. Así era. La enseñanza se alternaba con las risas, historias y humor de los adultos con la severidad que éstos imponían a los concursos académicos casi diarios, entre los niños que aprendían en sus casas y los que estaban en la escuela. La competencia giraba en torno a la escritura con caligrafía, las cuatro operaciones matemáticas y la lectura; el jurado era el batallón que nos visitaba. *El aprender como la fiesta era una cuestión institucional en la vida cotidiana de mi pueblo y mi casa, que en el corredor de mi hogar, algunas veces, en el patio, otras, y en la calle, casi siempre, se daban como encuentros de amistad y de alegre aprendizaje que duraron muchos años.*

No hay duda, mi familia era ese batallón que llegaba a comadrear casi siempre a las cinco de la tarde, cuando el sol comenzaba a “reposar”, el calor a disiparse y los “animales de pico”, los mosquitos, mamá así los llamaba, que aparecían como plagas, y que los asistentes mataban a montones con las manos y los musengues de palmas, e inmediatamente amontonaban en el centro del círculo de ese combo dicharachero, para después “quemar a esos miserables puntiagudos que nos dejan tremendas ronchas”, decían, mientras se rascaban los brazos, las piernas y la espalda.

Más tarde entré a la “escuela de doña Rita”, como popularmente se conoce. Quedaba a cuatro casas de la mía. La severidad y el temor que inspiraba la profesora a los pupilos lo expresaban estos con una dócil obediencia y cabeza continuamente inclinada; muy poco nos atrevíamos a mirar a la profesora porque el carácter ácido de ella nos amedrentaba. A pesar de ello, la profesora era amiga, alegre, cordial y respetuosa con nuestros padres. Con los alumnos era toda severidad, y esta actitud era compartida por los padres de familia. Pero en mi caso, ¡la alegría de aprender y de ir a la escuela la metieron al refrigerador hasta nueva orden! Sin embargo, nuestros padres apoyaban el método porque, a fin de cuentas, se aprendía, aunque los castigos fueran severos: arrodillada de horas, algunas veces sobre granos de maíz, ladrillos en la cabeza, correazos, ridiculización ante los compañeros y, puesta al sol, en horas de calor infernal. A mí me dieron correa, pero tenía reconocimiento académico ante la profesora y los *bebés* que estudiábamos en esa escuelita, pues, muchos no pasábamos de seis años. Los que estudiamos allí recordamos esas experiencias actualmente con humor, risas, y algunos fognazos de tristeza. Curiosamente, muchos estudiantes que recibieron esos castigos, y que ahora son padres de familia, matriculaban a sus hijos en ese lugar “*porque se aprendía y se disciplinaba de verdad*”. Es decir, *hay una exigencia colectiva de disciplina en el aprender y disciplina de vida al estudiante, que se espera tenga carácter de perennidad ética y profesional, y uno de los medios para lograr la perennidad la institucionalización del castigo que tenía respaldo social.*

Luego me matricularon en la Escuela Alonso de Heredia. Pasé a segundo de primaria. La profesora, entrada en años, siempre sonreía; era respetuosa,

dedicada, maternal y profesional con sus estudiantes. ¡Me fue excelente! ¡Volví a ser feliz en el estudio y la escuela! Terminé la primaria en ese centro. Los docentes en su mayoría exigían disciplina personal y académica. *Ellos eran respetados y valorados por los padres de familia, por el pueblo momposino y sus alrededores: la persona y el rol docente tenían reconocimiento social, lo mismo que los centros educativos.* La persona educada, es decir, la que tiene educación y enseña, se privilegia, se referencia socialmente porque el colectivo valora su ser persona, su profesión, ya que por ella se construye sociedad y seres humanos, realidad ésta que apoya el entorno social como ***una esperanza real***, que otros estamentos sociales e institucionales han demorado. Por tanto, al docente y la educación se le perciben como un ***patrimonio de posibilidades y aspiraciones sociales que iluminan y concretan caminos para la vida, la construcción y el ascenso social, a partir de un sólido compromiso de los docentes en su parte académica, humanística, social y ética que la comunidad de ese entonces avalaba al atorgarle una autoridad casi ilimitada a los docentes sobre sus hijos y las formas de enseñanza, ya que aquellos esperaban y creían que todo ello redundaría en beneficios de sus hijos, es decir, los padres de familia y la comunidad de ese entonces sí creía en las posibilidades de la educación para cambiar las situaciones de pobreza y estancamiento social que se vivía en ese medio: había esperanza y confianza en la institución educativa y en los maestros.***

Después entré al bachillerato, al Colegio Nacional Pinillos, una institución de *prestigio académico, ético y ciudadano*. Esta institución era la cima del reconocimiento y el respeto en la zona y a nivel nacional, sobre todo en sus años dorados, que transcurrieron entre su inauguración en 1809, hasta finales de la década de los 60s, en pleno siglo XX, ya que era *colegio universidad, por la calidad de su formación, sus docentes y la comunidad estudiantil*, a estos últimos les admitían en las univer-

sidades públicas del país, sin presentar examen de ingreso. Muchos de los más destacados estudiantes del Pinillos o “pinillistas”, llegaron a ser docentes de la institución. Llama la atención la insistencia en la investigación por parte de estudiantes, docentes, padres de familia y ciudadanos de la región en el período mencionado del colegio, pues actualmente el investigar es un pilar de la política de educación en Colombia.

La relación con los docentes era cordial y de exigencia, todo ello rodeado de un ambiente convulsionado de protestas estudiantiles revolucionarias que eran sofocadas por el aparato de seguridad del gobierno de turno. Recuerdo el retraso de una protesta estudiantil porque teníamos clase con un profesor eminente de la época dorada del Pinillos. Los líderes estudiantiles llegaron al salón con algarabía para que nos uniéramos a la marcha. Un representante del salón le expuso “*que después de la clase nos uniríamos*”. Mientras tanto, el profesor esperaba sereno la respuesta de los compañeros, con su habitual cigarrillo en la mano y recostado a la ventana del salón que daba a la calle. El maestro sabía que lo dejarían terminar, como nosotros y los líderes estudiantiles comprendíamos que apoyaba la huelga. *¡Así de influyente era la presencia y la prestancia de los buenos maestros que lograban hacer un paréntesis en una “imparable” huelga estudiantil de más de cinco mil estudiantes de las tres jornadas! Aquí residía la autoridad del maestro ante sus alumnos: profundidad de su saber, sensibilidad social y humana, por un lado, y la cercanía a los estudiantes, que le permitía una visión más humana y situada de la vida de éstos y del contexto, por otro lado.*

En el bachillerato me fue regular, pero aprendí mucho a nivel personal; en ese entonces existían muchos problemas de tipo socio-político, educativo, represión y otros, como también, se empezaban a dar los enredos del corazón juvenil, de las fiestas, los viajes aventureros, que distraían los compromisos académicos, y por último, estaba la desorientación de los

CONOCÍ AQUÍ LA PROPUESTA DE LA PRAXEOLOGÍA,
QUE EN EL DISCURSO DE DOCENTES Y ESTUDIANTES ES
EL PAN DE CADA DÍA.

educandos que, aprisionados por las tenazas de las circunstancias adversas, se preguntaban sobre su futuro cuando terminasen el bachillerato. Recuerdo que el profesor de física preguntó qué íbamos a hacer después de terminar los estudios. La mayoría respondió “*que se regalaría para el cuartel porque no podemos pagarnos la U*”. Otros respondían, “lo que salga”. Estos últimos quedaron a merced de los intereses de los barones de la politiquería, de los gamonales del pueblo y del infierno de la falta de oportunidades de Mompós. Los pocos trabajos eran de “corbata”, mal remunerados y ocasionales en el municipio. Esto trajo mucha pobreza y frustración a mis compañeros de aula.

La amistad con los sacerdotes de Mompós fue una luz en mi camino. Los clérigos combinaban magistralmente lo *espiritual - social y académico*. La mayoría eran de Bogotá, pertenecientes a la comunidad religiosa claretiana. Eran respetados, pero cercanos a la gente, sin mucho protocolo, nada acartonados, quizá por el tiempo que llevaban en el Caribe. Eran respetuosos y solidarios con el pueblo. Los diálogos académicos y espirituales todas las noches después de la misa de siete de la noche, eran para mí un bocado de dioses. En el balcón de la casa cural, que daba a una de las plazas principales del pueblo, la Concepción, conversábamos sentados en una mecedora momposina, deleitándonos con la soledad y silencio de la plaza y el reflejo de la luna en las aguas tranquilas del brazo del río Magdalena. Seis años de diálogos con los clérigos, el trabajo que hacían en las comunidades, en los que participé muchísimas veces, me animaron a entrar al seminario.

Cuando reflexiono sobre mi estadía en el Colegio Pinillos me doy cuenta de que la situación del *alma*

mater había cambiado porque la añoranza pesaba más en la percepción colectiva, un halo de tristeza y frustración se evidenciaba en las voces quebradas de las personas cuando recordaban el prestigioso centro educativo. El abandono estatal, los puestos recomendados para dirigir el colegio por parte de políticos corruptos, la diáspora de los mejores cerebros del colegio, que llevaban consigo una alta ética, una sólida ciencia, una formación social y ciudadana, además de las construcciones de colegios de secundaria en los distintos municipios de la región, y otros, opacaron al Colegio Pinillos. Al irse marchitando el colegio se afectó lo que representaba: *la institucionalidad de una identidad colectiva en lo moral, ético, académico y ciudadano*. Esto fue un golpe de muerte en la autoestima, el orgullo, la esperanza y la cohesión de valores sociales y ciudadanos de la región. El colegio dejó de ser la identidad cultural, el guardián de las instituciones públicas de Mompós y la esperanza de los pobres que buscaban redención en la educación.

Los lazos estrechos que existieron en el binomio *institución del Pinillos - región momposina* lograron una visión de ser humano, de sociedad y cultura, a partir del faro humanístico, ciudadano, ético y académico de esta institución educativa. Creo que a esto se le debe llamar **devolución creativa asertiva**. Esto es en definitiva una manera de concretar efectivamente la praxeología en el entorno. Actualmente hay discusión en diferentes lugares del país y del mundo, donde están regados los pinillistas para recuperar el colegio.

Posteriormente, entré al Seminario Regional Juan XXIII. Fue una experiencia excelente. La disciplina académica, la amistad entre seminaristas y sacer-

dotes, la calidad académica, religiosa y humana de los formadores me abrieron horizontes inimaginables: amor por el Señor Jesús y su propuesta de vida, sensibilidad social, gusto fanático por los libros e interés por la enseñanza. Los padres formadores eran progresistas, comprometidos hasta los tuétanos con lo religioso, lo humano y lo social; allí entendí que estos elementos son inseparables para convivir y entender a los seres humanos, por supuesto para enseñar. Entre los docentes tuve al padre Carlos Juliao, llamado el “flaco o mono”, quien tenía mucho arraigo en la comunidad estudiantil. Nunca lo vi participando de ningún campeonato, era más bien un espectador medianamente bullanguero, adicto al cigarrillo, al vallenato, a García Márquez, a la lectura en general y a no joderle la vida a nadie.

El seminario está ubicado en Sabanilla, en el municipio de Salgar, a treinta minutos de Barranquilla. Construido en la cima de un pequeño monte cerca al mar; donde la brisa y el paisaje marino formaban parte de la personalidad, la formación y orientación del seminario que, junto con los sacerdotes formadores, de mayoría cachaca, y de un número considerable de seminaristas de las tierras del interior, le daban a ese semillero sacerdotal una linfa, un espíritu y un sello distintivo del que todos participábamos y construíamos: *el sabor y la identidad caribeña*.

Desde que llegué a Bogotá en el 2000 me vinculé a la Uniminuto como docente. Ha sido una experiencia muy positiva. La mayor parte del tiempo he trabajado con la Facultad de Educación. Conocí aquí la propuesta de la Praxeología, que en el discurso de docentes y estudiantes es el pan de cada día. En este escrito he intentado realizar una *hermenéutica* de mi historia de vida, desde mi proceso de formación, cuando era estudiante, hasta ser docente actualmente de la Uniminuto. Para ello he recurrido a la memoria histórica, en ella he descubierto e interpreto mi entorno educativo,

juntamente con las prácticas sociales y educativas propias y la de otros agentes (comunidad educativa y comunidades) que han estado implicadas en mi génesis, desarrollo y formación.

En estos siete años de labores educativas en la Uniminuto *he intentado resaltar el agente, en este caso los estudiantes, como seres eminentemente históricos que se construyen, o buscan su construcción, en las interrelaciones, proyectos y opciones personales, dentro de ambientes sociales y culturales definidos. Subrayo la relación agente-entorno como **tensión-negociación-articulación-ruptura y re-creación**. Dentro de esta relación se ve, juzga, actúa y hay devolución creativa, que son momentos de la praxeología, y en la que los agentes pretenden ser en el mundo y forjar mundos que, a su vez, reflejan propuestas antropológicas y societales, desde una **praxis pragmática y educativa**. La construcción personal como social, implican de manera categórica que **la acción humana** de los agentes (estudiantes), es la forma como construyen y despliegan su individualidad y proyecto personal, por un lado, como proyectos sociales y de comunidad, por el otro. Con la acción humana los agentes se concretan, pueden concretar sus intencionalidades y proyectos en el devenir histórico e incidir en éste último. Por ello, subrayo que la praxis que ellos realizan tienen un alto contenido social y político porque repercute en el entorno y su imaginario colectivo; subrayo que de sus praxis dependen los procesos sociales que generarán formas de organización y proyectos sociales; enfatizo que la calidad y pertinencia de sus praxis educativas **capitalizan** sus proyectos personales, la profesión docente, la educación, que es una de las formas como puede expresarse la devolución creativa a la sociedad, y, a su vez, esta capitalización sea un posible instrumento de negociación serio ante el estado, y de confrontación con el neoliberalismo, para posicionar y lograr el respeto que el docente y la educación merecen y realizan: ser constructora y formadora de sociedad y de seres humanos.*

4. FORMACION DOCENTE Y PRAXEOLOGÍA PEDAGÓGICA

POR: ROBERTO HERRERA CORREA¹⁵

“Me gusta ser persona porque, como tal, percibo a fin de cuentas que la construcción de mi presencia en el mundo, que no se consigue en el aislamiento, inmune a la influencia de las fuerzas social, que no se comprende fuera de la tensión entre lo que heredo genéticamente y lo que heredo social, cultural e históricamente, tiene mucho que ver conmigo mismo”

Paulo Freire.**Yo maestro**

Por sobre toda consideración personal y profesional, el maestro es un ser humano, que ha comprometido todo su ser al servicio de las personas. Su integralidad está presente en la historia de la humanidad, pues se constituye en el guardián de la civilización como intelectual de la cultura. Su vida y su obra educadora son actos de amor, como dice Freire. Amor por sí mismo e indudablemente amor por todo lo humano; su verdadera pasión, lo social, el encuentro con los otros-yo, la re-creación de la vida en la condición humana, otro apropiado, otro, puesto en su propio ser de maestro.

Constructor de calidad vida, predicador del bien-estar para todos; palabra constituida en diálogo; sujeto político impregnado de sentido participativo y democrático, enemigo de la opresión y la miseria humana, como lo señala Freire (2001): “ya no fue posible *existir* sin asumir el derecho o el deber de optar, de decidir, de luchar, de hacer política. Y todo eso nos lleva de nuevo a lo imperioso de la práctica *formadora*, de naturaleza eminentemente ética”.

Por ello, todos los seres humanos tenemos derechos fundamentales por tanto tenemos valores fundamentales: calidad de vida, libertad de palabra, pensamiento

y acción; igualdad sin competencia, desarrollo integral de la personalidad, oportunidad de invención y creación, libertad de asociación y aprendizaje; uso irrestricto del talento, justicia y solidaridad social.

Considero un gran acercamiento conceptual entre lo planteado por Morin y Freire, en sus teorías educativo-pedagógicas. Por ejemplo, el reconocimiento del destino humano y social, como lo señala Morín: “El ser humano es un ser racional e irracional, capaz de medida y desmesura; sujeto de un afecto intenso e inestable; él sonríe, ríe, llora, pero sabe también conocer objetivamente; es un ser serio y calculador, pero también ansioso, angustiado, gozador, ebrio, extático; es un ser de violencia y de ternura, de amor y de odio; ...se alimenta de conocimientos comprobados, pero también de ilusiones y de quimeras”.

El maestro es un profesional cuyo campo de vida es la educación, por tanto su formación personal y profesional se constituyen en su ética de trabajo y servicio, en tanto estudia y problematiza los campos de la formación docente, que en términos generales, se denominan *formación pedagógica*, considerada la disciplina fundante de la formación del maestro; la *investigación educativo-pedagógica*, reconocida como el campo epistemológico del descubrimiento, la problematización y la innovación; la *práctica educativa* como vivencia cotidiana del quehacer docente, por tanto saber teórico y saber práctico, coherencia o conflicto; un *conocimiento especializado*, proveniente de las ciencias de la educación al que podría denominarse énfasis, y que está determinado por el gusto personal del maestro, por una disciplina particular de estudio; las reconocidas *metodologías de enseñanza*, tan complejas como cambiantes por razones como la diversidad de los grupos humanos, sus propias

características y los contextos socio-culturales de la institución educadora, llámese escuela, colegio, universidad.

La profesión del maestro es testimonio de vida. Esa es la labor del maestro, ese es su verdadero compromiso. La comunicación es un diálogo fraterno, sincero y respetuoso, que puede utilizar todos los sistemas y caminos creados por el hombre para su encuentro

Mi formación

Indica Morin que “la cultura está constituida por el conjunto de los saberes, saber-hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos que se transmiten de generación en generación, se reproduce en cada individuo, controla la existencia de la sociedad y mantiene la complejidad psicológica y social. No hay sociedad humana, arcaica o moderna que no tenga cultura, pero cada cultura es singular”. Así, siempre hay la cultura en las culturas, pero *la* cultura no existe sino a través de *las* culturas, la praxis misma, el encuentro, el momento de solidarizar la reflexión y encontrar planteamientos para superar las situaciones sociales conflictivas, de alienación, dominación y explotación, es decir, una educación elaborada como la práctica de la libertad, de la liberación del hombre por el hombre.

Freire fue creando en su discurso y en su práctica el pensamiento de una acción educativa que permitiera a los obreros y campesinos, a los hombres y mujeres del pueblo, comprender los entramados complejos de la política y la economía, cultura y su definitiva y marcada intervención en la educación, por ello afirmaba: “la alfabetización, y por ende toda la tarea de educar, sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un pro-

ceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad.”

Ahora recuerdo al maestro de la humanidad: Pestalozzi, quien, con su gran sensibilidad hacia los sentimientos y hechos de la humanidad, dedica su vida, sus conocimientos y pensamientos a la política, lo jurídico, literatura, religión, cultura, didáctica, educación y de manera particular a la pedagogía. Su mayor compromiso de vida: ser maestro de escuela. Éste es su mayor orgullo. Por ello dedica toda su vida a la educación del pueblo, en especial a la educación de los más necesitados, aun cuando recibió el grado de maestro a los 54 años, comenzando en mayo de 1800 su carrera de “maestro de escuela”. Vale la pena recordar que Pestalozzi desarrolla sus pensamientos pedagógicos y educativos en cuatro instituciones Neuuhof (1774-1780); Stanz (1799), Burgdorf o Berthoud (1800-1804), Yverdon (1817-1822). En las cuales va consolidando su formación de maestro y sobre todo sus estudios sobre el desarrollo del niño, su concepción pedagógica, la cual insiste en la conducción de los niños a la felicidad, lo que está relacionado con el desarrollo armonioso de todas las facultades del ser humano: cabeza, corazón y manos, que permitan la apropiación de formas, (geometría, caligrafía, dibujo), números, (aritmética) y palabras, (lenguaje, pensamiento); a través de didácticas que mencionan actividades de juego y actividades de trabajo, “es uno de los primeros educadores en proponer y dar prioridad al SER sobre el tener. Critica duramente el saber verbal. Conserva el principio del humanismo al ver en el arte el fundamento de la educación, al incluirlo en su propuesta didáctica de las formas, donde la intuición hace parte de su psicopedagogía, desarrollada posteriormente por J. F. Herbart.

La educación, como acción humana, comprende que su desarrollo está fundamentando en la comunicación; es decir, el maestro, sin importar la modalidad educativa, que puede ser presencial, semipresencial, a distancia o virtual, siempre, indubitablemente, establece el proceso de formación desde los actos

comunicativos, los cuales utiliza para evidenciar su formación personal y profesional, por tanto sus saberes y conocimientos, sus experiencias, sus descubrimientos, sus habilidades, como bien lo señala Humberto Maturana,(1994): "... Sostengo que los seres humanos existimos como tales en el lenguaje, y que todo lo que hacemos como seres humanos lo hacemos como diferentes maneras de funcionar en el lenguaje."

La comunicación es una interacción vital, trascendente; un pacto dialógico entre los miembros de una comunidad, que se comportan narrativos, discursivos y disertadores de la palabra; palabra plena de significado y significación, como lo plantea Freire (1998), "los hombres {y mujeres} no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en la acción, en la reflexión. Más si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirla no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres {y mujeres}."

Cuando en la ruptura de los controles racionales, culturales, materiales hay confusión entre lo objetivo y lo subjetivo, entre lo real y lo imaginario, cuando hay hegemonía de ilusiones, desmesura desencadenada, entonces el *homo demens* somete al *homo sapiens* y subordina la inteligencia racional al servicio de sus monstruos"; mientras que Freire los va a plantear como pedagogía bancaria, pedagogía del oprimido, en la que traduce su saber socio pedagógico que implica la liberación tanto del oprimido como del opresor, como una postura integradora de teoría y práctica, que conduce a que la educación se rehaga constantemente en su praxis, es decir, en todos aquellos elementos que para ser, tienen que estar siendo; como la palabra

verdadera que es trabajo, que transforma el mundo con poder insospechado al provocar el diálogo.

Mi praxeología

La práctica del maestro es un acto cotidiano, su diario vivir. El maestro desempeña el papel de un profesional práctico con un gran acervo teórico que proviene de las ciencias, las artes, las disciplinas científicas, el discurso pedagógico, la palabra y el saber del común, es decir, el conocimiento que proporciona tanto el mundo objetivo como el mundo intersubjetivo, que se constituyen en el escenario de la acción del maestro, como lo señala Nadeau, citado por Juliao, (2002), "la práctica es, entonces, un acto de interpretación que cada uno ejerce en primera persona situándose, con relación al mundo, en una perspectiva de un cierto proyecto de sentido."

En tanto el maestro interpreta, estudia y problematiza su propia praxis, va emergiendo la praxeología pedagógica, que desde sus sentidos hermenéutico-dialécticos permite aparejar la funciones de analizar, comprender, interpretar y aportar conclusiones a otras situaciones de la práctica educativa, para integrar en un mismo sentido teorías y prácticas, en tanto la reflexión y el contraste de opiniones, implican creación, otras posibilidades de conocimiento, a manera de lo que Porlán (1997) establece al señalar que "el profesor, en definitiva, puede criticar sosegadamente su conocimiento tácito y su reflexión espontánea durante la acción y para ello puede prever métodos y técnicas que le faciliten la recogida de información sobre los procesos reales del aula."

LA PRAXEOLÓGÍA PEDAGÓGICA ES UN PERMANENTE ESTADO DE INQUIETUD Y CUESTIONAMIENTO, UNA CONSTANTE REFLEXIÓN QUE INTENTA UN RE-HACER INVESTIGATIVO

Es decir, estudiar e investigar la práctica es una nueva oportunidad de aprendizaje, un des-aprender lo ritual y estereotipado, un dotar de significados diferentes a la educación, de acuerdo con Juliao (2002), “el aporte real de la praxeología es haber hecho de la participación y de la comunión (cooperación) la dinámica del proceso formativo, asignando a la praxis, a la acción humana con sentido, el lugar que le corresponde en la creación y la reproducción del conocimiento.”

Condición humana, formación humana; absoluto respeto y compromiso por la vida, insisto, esa es la verdadera labor del maestro, ese es su verdadero compromiso ético. Así lo indica Freire: “El hombre dialógico tiene fe en los hombres antes de encontrarse con ellos. Esta, sin embargo, no es una fe ingenua. El hombre dialógico que es crítico sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres y sabe también que ellos pueden, enajenados en una situación concreta, tener ese poder disminuido.”

Ahora bien, afirma Eloisa Vasco (1998) que “el maestro está permanentemente expuesto a caer en la rutina. Este es uno de sus ‘riesgos ocupacionales’, y quizá el más peligroso, por lo mismo que es cotidiano.” Es así que la praxeología pedagógica convoca al maestro a no caer en la rutinización de su vida profesional, en la absurda comodidad y quietud de la inercia del que todo lo sabe. La praxeología pedagógica es un llamado constante y permanente a la renovación personal y profesional, a la sospecha del conocimiento inmóvil y finito; a vivir la incertidumbre del cambio rápido y audaz, a la búsqueda del nuevo día; al reconocimiento, siempre renovado, de la complejidad del ser humano; a la capacidad de asombro, a dejar atrás la tradición vacía y carente de sentido, a encontrar un nuevo paradigma.

Parodiando a Sagan (1998) en *El Mundo y sus demonios*, capítulo “No hay preguntas estúpidas”,

la praxeología pedagógica es un permanente estado de inquietud y cuestionamiento, una constante reflexión que intenta un re-hacer investigativo, pues en tanto el maestro se cuestiona sobre su formación, conocimiento y práctica podrá renovar sus caminos y problematizar la educación y la pedagogía. Tal vez entonces las preguntas no tendrán respuestas simples, acomodaticias; serán verdaderas preguntas-problemas que pondrán a prueba los sentidos de la formación teórica y práctica del maestro.

El problema del conocimiento es un problema de vida del maestro, como lo afirma Juliao (2002), “es necesario considerar la investigación praxeológica, la reflexión sistemática sobre la propia práctica, en especial cuando uno de los más graves problemas de nuestro tiempo es la falta de reflexión sobre lo que hacemos.”

Se puede afirmar con Zuleta (1994) que “el atractivo terrible que poseen las formaciones colectivas que se embriagan con la promesa de una comunidad humana no problemática, en una palabra infalible, consiste en que suprimen la indecisión y la duda, la necesidad de pensar por sí mismos...” No. La praxeología es un pensar problematizador de la vida, una metodología que devela los actores y sus acciones, sus palabras explícitas y ocultas; las relaciones de orden y poder de un grupo social, el sentido de la acción política y su ideología subyacente. Es decir, re-estudiar, re-crear, re-inventar, re-hacer, se constituyen en una preocupación constante de la formación del maestro, en tanto el acto de estudio de sus teorías y prácticas, en particular de estas últimas, se constituye en problematizaciones que alteran sus formulaciones y discursos pues conllevan la transformación de sus formas de pensar, actuar y hacer.

Como lo plantea Juliao (2002), “la investigación praxeológica pretende cualificar las prácticas, introducir cierta racionalidad en las prácticas, ayudar a sistematizar, generar capacidad para transformar la realidad”. La praxeología pedagógica se constituye en

la postulación a la formación de un nuevo educador colombiano: ético, libertario, demócrata, pluralista, disciplinado, amoroso y apasionado por su vida de maestro, por la vida y los seres que habitan el universo; por el conocimiento científico y popular; comprometido por una educación liberadora para todos los ciudadanos de la tierra, como bien lo afirma Freire (1999): “La opción, por lo tanto, está entre una ‘educación’ para la *domesticación* alienada y una educación para la libertad. ‘Educación’ para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto.”

Es así que para Friere la educación es un intento constante por el cambio de actitudes, de creación de espacios y tiempos democráticos en los cuales el acceso a la reflexión y la toma de decisiones sean pluralistas y divergentes, cargada por el debate de ideas y acciones, en donde la palabra sea vital, trascendente, toda una praxis educativa cargada de contemplación y no de simple retórica y palabrería hueca. Es decir, una educación libertaria diferente a la asistencialista, repetitiva, vacía, “teórica”, podría decirse retórica, facilista y descontextualizada. Existe la diversidad humana; a lo que Morín va a señalar “la diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, síquica, afectiva e intelectual. Además, las culturas y las sociedades más diversas tienen principios generadores u organizadores comunes”.

La educación misma, la escuela o el aula se convierten espacios educativos que pueden ser problematizados y a la vez investigados, en un serio intento por superar las dualidades de teoría y práctica, las cuales, en muchas ocasiones se convierten en espacios vacíos y al desarrollar, carentes de sentido, sus contenidos curriculares, las más de las veces impuestos por el establecimiento o por agentes ajenos, los cuales obran y piensan la educación desde las trincheras de la mera

producción comercial, las cuales conducen a las comunidades educativas a realizar lecturas de un mundo alienante y acomodaticio de ideologías de poder, ajeno a sus propias realidades.

Se puede afirmar que la sociedad ha creado la escuela como institución educativa para formar a las generaciones jóvenes, por tanto, la escuela se constituye en el espacio cultural por excelencia y su importancia está estrechamente relacionada con su continua transformación, con la apropiación y problematización de saberes y conocimientos, con sus propuestas de formación integral de las comunidades educativas y con la cualificación de la vida humana misma. Indica Comenio que la escuela debe estar a cargo del Estado, en un serio llamado a la educación conocida como pública y la cual, por las políticas del neoliberalismo, hoy se ve seriamente amenazada, vilipendiada y desprestigiada, pues a la escuela se acude cuando las personas e instituciones cometen actos inadecuados, como si la institución contará con programas educativos que atentarán contra las personas o la sociedad.

La coherencia alcanzada entre el decir y el hacer, como elementos importantes de la identidad personal y profesional, se constituyen entonces en testimonio, que válida las palabras y los hechos del maestro, son factores de identidad. No parece suficiente el saber decir, también es necesario el saber-hacer, la forma como se viva y se asuma la vida, identificarán, como códigos descifrables, la razón de la existencia del maestro. Parodiando a Freire, “la praxeología pedagógica debe emerger empapada de teoría y práctica, en colectivos de maestros en donde la discusión de teorías y prácticas permitan develar y cualificar los procesos de conocimiento y formación tanto de educandos como de educadores, como seres que afectan y son afectados por muchas relaciones de la más variada índole que les permiten conocer sus potencialidades y limitaciones”.

5. Y LAS FLORES FUERON TESTIGO

POR: YOLANDA VILLARROEL CORONADO¹⁶

El calor propio de la región caribe que domina siempre el ambiente de todos aquellos que hemos tenido la fortuna de nacer cerca del mar, marchita flores e inunda de color amarillo pálido los terrenos cercanos a las viviendas. Sin embargo, las voces alegres y bulliciosas de los niños que ajenos a la inclemencia del tiempo, juegan y sudan, son testigos de la capacidad del ser humano para adaptarse a los rigores del sol del mediodía. Y en ese ambiente se hace posible que una niña sueñe y sueñe con las flores como seres con alma y mente, con posibilidades de aprendizaje, frente a sus exigencias en su condición de maestra, que ve en las flores las caritas de niños y niñas a quienes hacia el futuro, puede enseñar. La tarea es difícil, no hay respuestas acertadas, no hay comportamientos adecuados, pero la paciencia de la niña casi consigue, en su imaginación, alcanzar los mejores logros y obtener las mejores respuestas. Las flores son compensadas con un riego abundante, pero eso sí las equivocaciones son severamente castigadas. Sólo el llamado de atención de los adultos, padres o hermanos, hace posible que sea interrumpido el escenario del aula en el jardín y el sueño se quiebre, transitoriamente. Este remoto recuerdo me permite considerar que, en el transcurso de nuestro devenir y en los procesos de formación humana y profesional, siempre se destacan aquellos espacios de juegos infantiles que enrutan nuestro futuro profesional.

En esas vivencias tomaron cuerpo las estrategias didácticas de la maestras de la primera infancia, con todas las gamas de posibilidades, de extremos agradables, experiencias amables y recuerdos gratos. Se unen además los recuerdos vívidos del espacio de las aulas y todavía más los ambientes del colegio, en el cual fue posible estudiar todos los años de primaria y bachillerato con un reco-

nocimiento permanente de quienes somos, con las fortalezas en el campo de la declamación, el baile y las debilidades para la costura y la educación física. Todo este conjunto de aprendizajes se recreaban en el jardín y las flores como testigos mudos adquirirían nombres y eran obligadas a contestar a la lista so pena de ser castigadas. La diversidad de flores era un reflejo de lo aprendido en las aulas del colegio, lo diferente se aceptaba y lo igual se respetaba. Las diferencias de credo, raza, ideologías, condición social y de nacimiento, no eran tenidas en cuenta como factor de discriminación. Ese ambiente de aceptación y de respeto, sembraron la tolerancia y la consideración hacia las debilidades y el reconocimiento de las posibilidades.

Los encuentros con el otro y un otro afectivo, distante en costumbres pero sabio, generoso, con inteligencia superior, hicieron que los sueños se postergaran y se construyeran otros sueños, diferentes, pero igualmente significativos. La construcción fue amorosa, tierna y compartida con un sentimiento profundo de amor un poco más intenso de un lado que del otro pero de cualquier forma de aportes mutuos, de aprendizajes y de esperanza. Pero el sueño se rompió, los dolores fueron enormes, las esperanzas se truncaron y lo que hasta el momento había sido una vida de risas y alegrías se convirtió en una sombra, se empañó con el dolor más profundo que pueda experimentar el ser humano, la pérdida temprana de un hijo. Sin embargo, ayudaron a la recuperación, la juventud, el apoyo de los padres, el consuelo de quien no se sentía ya capaz de consolar y el inicio de la formación académica para ser realidad el sueño primero, ya que el segundo se podía visualizar como imposible.

La llegada a Bogotá, para iniciar el proceso de formación en la Facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia, acompañada de experien-

cias de enseñanza, pudiera describirse similar a lo descrito por nuestro célebre Premio Nobel, a su llegada a la zona andina. Sería atrevido intentar siquiera hacer un acercamiento a esa descripción pero la sensación del frío físico, la soledad, el alejamiento del mar, la distancia de los amigos, todo se conjugaba para hacer de ese proceso la experiencia de mayor entrega y dedicación, y es así como se obtienen los más altos reconocimientos académicos a lo largo de

toda la carrera. Sin embargo, la posibilidad de conjugar la formación académica con el trabajo en el aula, brindaron las mejores posibilidades de confrontación entre lo compartido entre compañeros y docentes y lo experimentado en la escuela. Espacios y experiencias disímiles, seres humanos con concepciones sobre el mundo, el hombre y la sociedad, totalmente opuestas, sin embargo, con propósitos comunes y con metas similares. Estas vivencias, analizadas con mayor madurez, permitieron sin saberlo ni sospecharlo siquiera, crear los mejores espacios de crecimiento profesional y personal.

El inicio posterior del ejercicio profesional en la educación pública fue un camino largo y a veces desmotivante, pero siempre enmarcado por las expectativas de vida y de hacer realidad el sueño de las flores en la ya casi olvidada residencia solariega de la arenosa.

Los andares y avatares de cada ser humano son capaces de ir generando madurez, crecimiento, hay ires y venires, amores y desamores, tejidos sueltos pero también entramados fuertes que hacen valiosa toda vida humana. Es así como se encuentra una oportunidad, se da vida y se sanan heridas, se crece, se aprende y se apoyan procesos de crecimiento en los otros. El

LA ESCUELA PERMITE
DAR APORTE, SE
EXPERIMENTA,
SE CONSTRUYE Y
SE REELABORAN
POSIBILIDADES DE
UNIR LO SEPARADO Y
DE VOLVER A CREER Y
A CONFIAR.

sueño es bello, la vida sonríe, la escuela permite dar aporte, se experimenta, se construye y se reelaboran posibilidades de unir lo separado y de volver a creer y a confiar.

Una hermosa oportunidad se pudo vivir, compartir la experiencia de construcción colectiva de procesos educativos, en una comunidad que consideró aplicar una metodología, aparentemente desconocida pero interesante y

novedosa, basada en procesos denominados “ver, juzgar y actuar”. Al inicio, se dieron las dificultades propias de los cambios pero con el transcurso de los meses y dadas las bondades evidentes de esos procesos, la comunidad sintió que era aplicable a las condiciones de vida de la población y todos a una nos animamos a seguir construyendo posibilidades de trabajo desde el primer momento; el ver las experiencias, los procesos, las dificultades y las posibilidades, juzgar con mirada benevolente lo realizado, analizar con sentido crítico y el actuar como una oportunidad para hacer mejor las cosas pero siempre con compromiso firme, sentido de pertenencia y solidaridad. Este encuentro, más tarde se fundamentó en una propuesta que nos es familiar: la “praxeología pedagógica”, el hilo conductor de un quehacer sin el saber, se unió con un saber para poder hacer.

El desempeño profesional permitió lo anterior, en distintos ambientes, con niños, niñas, jóvenes, adultos y dio lugar al aprendizaje mutuo y abrió la posibilidad de considerar que el oficio del maestro, siempre presente en las distintas comunidades, es una opción de vida en donde también las flores tienen una oportunidad.

6. HISTORIA DE VIDA DE UN MAESTRO

POR: GERARDO BAZANTE CALDAS

Introducción

La historia del magisterio está llena de sinsabores, soledades, desprecios e ignorancias¹⁷. Las decisiones políticas, los análisis sociológicos, los testimonios literarios, la imagen social o la propia conciencia y expresión de los protagonistas confirman esa crónica desconsideración hacia ese oficio tan viejo como digno¹⁸.

El maestro en nuestro medio fue un profesional respetado, pero con el paso de los años esto se fue perdiendo, el maestro se ha ido cansando de escuchar de boca de las administraciones palabras solemnes y grandilocuentes sobre la importancia de su “hacer” y a la vez comprobar en la práctica, los escasos apoyos y concesiones de aquel discurso retórico.

La docencia requiere cada vez de un trabajo con mayor complejidad, pero el maestro se ha convertido en el chivo expiatorio de todos los fracasos y deserciones escolares aunque únicamente le corresponda sólo una cuota menor de responsabilidad.

El docente ha tenido que vérselas en el transcurrir del tiempo con elementos y particularidades que afectan su labor:

- La extensión y generalización de la enseñanza ha supuesto también su masificación bajo el baluarte del uniformismo y la racionalidad, contempladas desde la fría óptica tecnocrática; sin la menor atención a amplios o reducidos colectivos escolares que, en razón de su contexto o de su historia particular, requieren un tratamiento diferenciado¹⁹. Para poner un ejemplo, la Ley General de Educación propicia la construcción de currículo por parte de los maestros de acuerdo

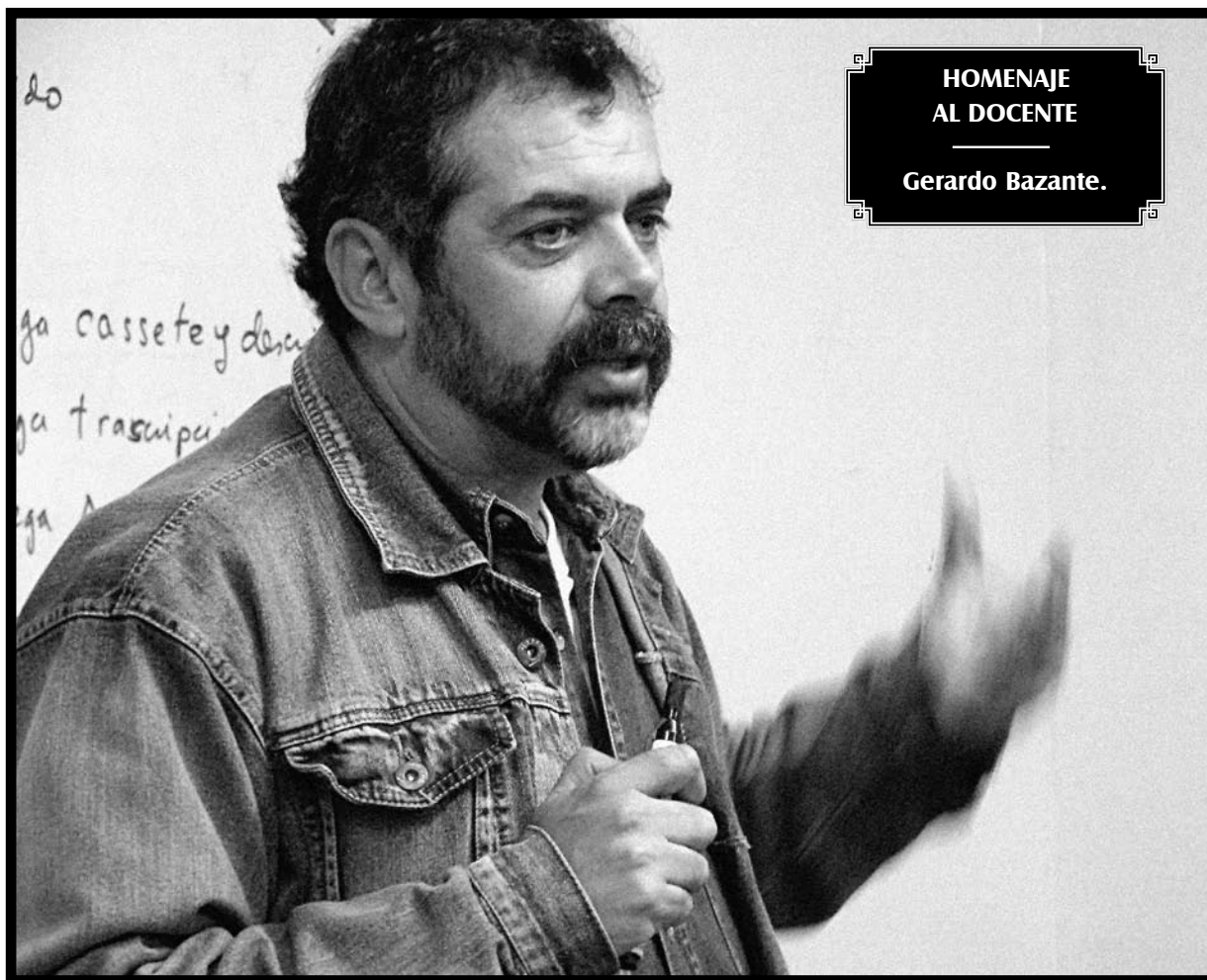
con el contexto particular de la escuela, pero a la vez mide o estandariza la medición a los bachilleres a nivel nacional con el mismo rasero, léase Pruebas de Estado (ICFES). Esto contradice la autonomía y uniforma el nivel de conocimientos, irrespetando de alguna manera los procesos y los caminos o formas de llegar al conocimiento. De esa manera, el currículo dirigido sólo al alumno medio no deja de ser una falacia estéril cuando la escuela, para compensar las desigualdades de origen, debería integrar a todos y a cada uno de los estudiantes.

El crecimiento cuantitativo no ha venido acompañado del necesario desarrollo cualitativo. Esto sí marca una diferencia sustancial con la función docente de antaño.

- El proceso de enseñanza-aprendizaje crece en complejidad por varias razones: producción acelerada del conocimiento en todos los ámbitos de la ciencia y de la cultura; presencia de otras redes e instrumentos de aprendizaje que actúan como una auténtica escuela paralela (televisión, Internet, Tics); progresivo divorcio entre el saber académico y el saber científico, social y cotidiano; desintegración del ámbito educativo familiar y en su reemplazo la calle como ámbito de aprendizaje; contradicción entre la cultura escolar y la cultura del trabajo; éstos, entre otras, configuran una gama amplia de desfases.

Otrora, la escuela ostentaba el monopolio de la transmisión del saber y del proceso educativo; además, lo hacía sólo en unos espacios muy precisos y con recursos más bien escasos²⁰.

En el presente, por el contrario, el maestro activo debe ser capaz de captar esos nuevos saberes, de



HOMENAJE
AL DOCENTE

Gerardo Bazante.

planificar su actuación recogiendo otros registros informativos, otras formas de pensar y variedad de recursos dispersos²¹.

La atención social y económica hacia la escuela en países como el nuestro, los recursos destinados para la educación en otras palabras, nunca han sido óptimos; las sucesivas administraciones han desestimado la producción de capital humano y por tanto desechado la confianza en el futuro deteriorando la cualificación técnica de los trabajadores, la producción de ciencia y tecnología; igualmente, se debiera exigir la transferencia de ciencia y tecnología como una prioridad para las empresas extranjeras que usufructúan nuestros recursos estratégicos, eso llevaría al desarrollo equitativo entre los países desarrollados y el tercer mundo, además del bienestar individual y colectivo. Hoy, cuando se im-

ponen políticas de corte económico neoliberal, los gastos en educación están sometidos a un cicatero escrutinio y desviados para la guerra.

El maestro cada día ve disminuido su salario y su poder adquisitivo, sus condiciones de trabajo descienden hasta límites precarios y a veces lamentables. La crisis económica, y las otras crisis que la acompañan, agravan el deterioro de la imagen del profesor volviéndola cada vez menos atractiva a los ojos de otros profesionales, de los hipotéticos aspirantes y del conjunto de la sociedad.

De todas maneras, se hace necesario y urgente resaltar elementos importantes de aquellos seres que trascienden en su hacer, su autonomía y profesionalidad a pesar de las funciones diferenciadas

y la progresiva complejidad que deben atender a partir de su pensamiento, su imagen y auto imagen; algunas características más específicas, como es la feminización de la profesión, la difícil andadura del maestro nuevo, el panorama sombrío de nuestro país en conflicto, la contradicción entre su formación inicial y el ejercicio como profesor afectan su desempeño; la entereza, la capacidad de entrega, el sentido de pertenencia y el compromiso cotidiano, en fin, la apuesta de su proyecto de vida se hacen cada vez más necesarios.

El interés de este artículo no es recrear el diagnóstico crítico acerca del profesor, significando sus múltiples miserias y contradicciones, la apuesta no es por determinismos insalvables sino más bien con fe razonable en las posibilidades de cambio en la escuela, desde dentro y desde fuera de ella.

La invitación por eso es a reflexionar, a mirar otras experiencias y orientaciones para ir revalorizando ese viejo pero digno oficio de maestro, para que algún día se haga realidad la frase de José Martí: “Educar es ante todo un acto de amor”²².

La escuela y el maestro piden, a gritos, nuevos enfoques, alternativos a su quehacer cotidiano, para su propia supervivencia afectiva y efectiva, y para descubrir horizontes donde sea posible un trabajo más digno, científico y creativo; la historia de vida que a continuación se relata, nos muestra a uno de esos seres que por su carisma se ha vuelto imprescindible, nos visualiza un panorama halagador para beneplácito de la escuela, de la comunidad educativa, de la educación y del país.

La historia del maestro Pedro Pablo Fonseca es un ejemplo de vida entregada a la labor docente. En el caso del “Dire”, como le dicen a don Pedro en el colegio, uno podría decir que “el maestro nace y se hace”; el maestro Pedro Pablo es hijo de la violencia política de los años cincuenta, nació en el oriente del Tolima; su padre, un día, después

de cargar madera y carbón para la cocina en su rancho campesino, bajó al pueblo y fue asesinado por el delito de ser cuñado del líder agrario Juan de la Cruz Varela; siendo Pedro aún niño, y el menor de seis hermanos, como consecuencia de eso fue desplazado y en el peregrinar de su familia llegó hasta la Uribe en el departamento del Meta, de allá regresó siendo aún niño y sin estudio, comenzó las primeras letras a los doce años de edad una vez pudo su familia retornar al Tolima.

En la formación del “Dire”, la primera que influyó fue su propia madre, ella lo envió para la Normal de Icononzo, una vez terminó su primaria, allá vivió solo, fue estudiante aventajado y logró culminar sus estudios alcanzando el título de Normalista. Una vez graduado recorrió varios pueblos de la cordillera central tolimense llevando las primeras letras a las escuelas veredales.

La práctica cotidiana lo convirtió en un experto en las lides de transmitir conocimiento, se casó con una docente y llegó a la capital para ejercer lo que sabía hacer: “enseñar”.

En Pasquilla se convirtió en director de escuela y de allí pasó a la vereda el Retiro, zona rural de Usme, en el Páramo de Sumapaz, trabajó inicialmente con el programa Escuela Nueva, con tesón y entrega conquistó el corazón de niños, padres y maestros, su carisma y capacidad lo llevaron a ser el rector de la Institución Educativa Distrital el Retiro, a la que llegó como director porque era pequeña y sólo se enseñaban los cursos de primaria.

Un día, el “Dire” acompañó a Monseñor Vega hasta San Juan del Sumapaz, allá estaba la guerrilla y entre sus militantes encontró a algunos de sus egresados, al preguntarles el porqué se habían incorporado a este grupo, ellos contestaron, “nosotros no tenemos futuro, con primaria no más, no conseguimos trabajo, acá somos alguien”; el “Dire” habló con el comandante, al convencerlo regresó con algunos de los muchachos, ese día se comprometió

con ellos a crear el bachillerato, entonces formó un ejército con la comunidad educativa, un ejército de paz, de estudio y trabajo, es decir, le quitó unos niños a la guerra, transformó las precarias instalaciones de la escuelita en un comfortable edificio de dos plantas, con huerto para labores agrícolas donde se combina el conocimiento empírico de los padres con el técnico de los instructores del SENA, creó el campo para deportes, construyeron corrales, jaulas, porqueriza y lago, para la cría de animales, talleres, sala de sistemas, cocina y comedor comunitario, hoy atendido por madres y con la entereza y convicción que de esa manera se le sale al paso a la guerra y se eleva el nivel alimentario de la población.

Hoy, los egresados de las escuelitas de las veredas del Páramo tienen una institución sin la discriminación que tenían en el colegio urbano y no tienen pretexto para “coger monte”, los niños que alguna vez fueron guerrilleros y el “Dire” rescató, hoy son bachilleres y lideran proyectos agropecuarios en el colegio.

Han pasado varios años, hoy el Instituto Técnico Agropecuario luce grande, los estudiantes llevan para su casa nuevas técnicas agropecuarias que enseñan a sus padres, llevan también gérmenes de buen trato y mucho amor.

Aunque la guerra siempre los acechará, hoy las opciones son otras, “el Dire”, ha establecido convenios con la red de bibliotecas, con el SENA, además, buscó el Internet, seleccionó un gran equipo humano y con ellos trabaja en jornada doble, es un hombre comprometido, que irradia alegría y deseo por hacer las cosas bien.

Don Pedro bordea los sesenta años, es común verlo con su ruana y sus botas pantaneras brindando la mano amiga, el consejo oportuno, el abrazo cálido, con su temple a la hora de enfrentar tanto a guerrilleros como a militares; el caso omiso a las palabras cargadas de amenaza, los oídos sordos a los miedos infundados o verdaderos, el sentido de pertenencia, el compromiso con la comunidad y el arrojo frente a la adversidad lo han

convertido en uno de esos seres imprescindibles para el entorno en el que se desenvuelve.

Con el paso de los años, el profesor Fonseca se convirtió en el líder de una comunidad que lo sigue porque conoce de su empeño en sacarlos adelante.

En su familia es un hombre común, su esposa es profesora y sus hijos: él, universitario y ella próxima a terminar su bachillerato, son reclamadores de tiempo, pero el “Dire”, también los ha comprometido a ellos con el proyecto que lidera.

Finalmente, hay que decir que don Pedro nunca ha buscado reconocimiento, pero lo tiene bien merecido por ser uno de esos seres que con dignidad, orgullo y compromiso reivindica la noble profesión de docente.

Lo relevante de don Pedro es reconocerlo como gestor de proyectos de formación y transformación de las comunidades en las que ha participado.

Si por proyecto de vida se entiende el planteamiento hacia donde va nuestra vida, el norte, cuáles son nuestros sueños y cuáles los medios para lograrlos, una situación futura ideal que se materializa día a día, haciéndonos responsables de nuestro destino, cuestionando y evaluando nuestras metas a corto, mediano y largo plazo, el ser conciente de lo que se desea, el que uno clarifique sus objetivos y finalmente determine los medios, capacidades, habilidades y competencias para lograrlo con el concurso también del conocimiento de sí mismo y el compromiso total con lo que hace o sentido de pertenencia, de los talentos propios, las cualidades, las habilidades pero también las limitaciones y las debilidades personales, entonces podremos decir que don Pedro Fonseca es de esos hombres que han dejado huella, finalmente puedo decir como lo expresan sus alumnos a diario, gracias maestro o gracias “Dire”, por lo que hace.

7. APROXIMACIÓN A LA PRAXEOLÓGÍA. REFLEXIONES PERSONALES

POR: LUCÍA ARDILA ROMERO²³

*“Solo sé que nada sé, y lo poco que sé,
se lo debo a mi ignorancia”*

Platón

La primera vez que escuché la palabra **PRAXEOLÓGÍA** estaba sentada en la reunión de inducción a los docentes recién vinculados a la planta de personal de la Facultad de Educación de la **Universidad Minuto de Dios**, (segundo semestre del año 2005), era un mirar la realidad desde una perspectiva diferente. Ese semestre no incursioné mucho en el tema, me parecía álgido, complejo, intrincado, me conformé con las ideas, un poco etéreas quizás, que había logrado captar, en ese primer coqueteo con lo nuevo.

Pero como sucede en la vida, todo aquel que coquetea termina de un modo u otro involucrándose con el objeto de su interés, y no fui la excepción; al siguiente semestre (primero del 2006), en la carga académica se me asignaba el eje temático **INVESTIGACIÓN EDUCATIVA I**, para acompañar a los estudiantes de VII semestre en la identificación de los presupuestos praxeológicos en el campo de la Investigación Educativa. La sorpresa fue grata a la vez que retadora. Entonces hice lo que todos aquellos, que de una u otra manera necesitan una tabla de salvación, porque sabiendo nadar, el río está tan revuelto que la orilla se pierde, los árboles no dejan ver el bosque; ¡pedí auxilio! y una mano amiga se tendió ante mi, la de la **MAESTRA FANNY MORALES**; así, escrito con mayúscula y en negrilla, porque junto con muchos otros que comparten conmigo el espacio pedagógico de la UMD, merecen llevar este título-, ella me presentó al **PADRE CARLOS GERMÁN JULIAO VARGAS** en su libro “**LA PRAXEOLÓGÍA: UNA TEORÍA DE**

LA PRACTICA”. Se inicia el andar y el desandar, el leer y el releer, buscando entre las hojas del libro la claridad conceptual que me permitiese asumir la formación investigativa de los estudiantes desde el **MODELO PRAXEOLÓGICO**. Ser investigadora social, aplicada a la educación, es mi acción y mi pasión, pero debía revisar para apropiarme de la teoría en busca del ejercicio práctico, porque si no lo tenía claro, ¿cómo lo orientaría? No se puede ayudar a construir un conocimiento que no se tiene. “No se puede enseñar lo que no se sabe”²⁴.

En este trasegar autodidacta y recurriendo siempre a las ventajas de la memoria asociativa, un enlace se presentaba claro, las coincidencias eran relevantes y significativas, y éste sí era un paraje conocido, **EL MÉTODO DIALÉCTICO**, entonces entre una marejada de recuerdos surgen Manuel Sacristán y Fernando Claudín, analizando los presupuestos de la dialéctica vista como: “La filosofía es, pues, aquí, «superada», es decir, «tanto superada como conservada»: superada en cuanto a su forma, conservada en cuanto a su contenido real». Sacristán considera esta formulación justa pero un tanto general, susceptible de ser interpretada diversamente a la hora de su utilización concreta. Lo que en ella queda más claro es que para Engels lo filosófico se concibe «no como un sistema superior a la ciencia, sino como un nivel del pensamiento científico: el de la inspiración del propio investigar y de la reflexión sobre la marcha y resultados...».²⁵

La investigación de la realidad, la reflexión sobre la marcha y los resultados; el ver, el juzgar, el actuar y la devolución creativa, se amalgamaban en un todo que cada vez era más nítido “*análisis concreto de la situación concreta* [Sacristán se ha referido antes a esta fórmula de Lenin, haciendo notar que el término

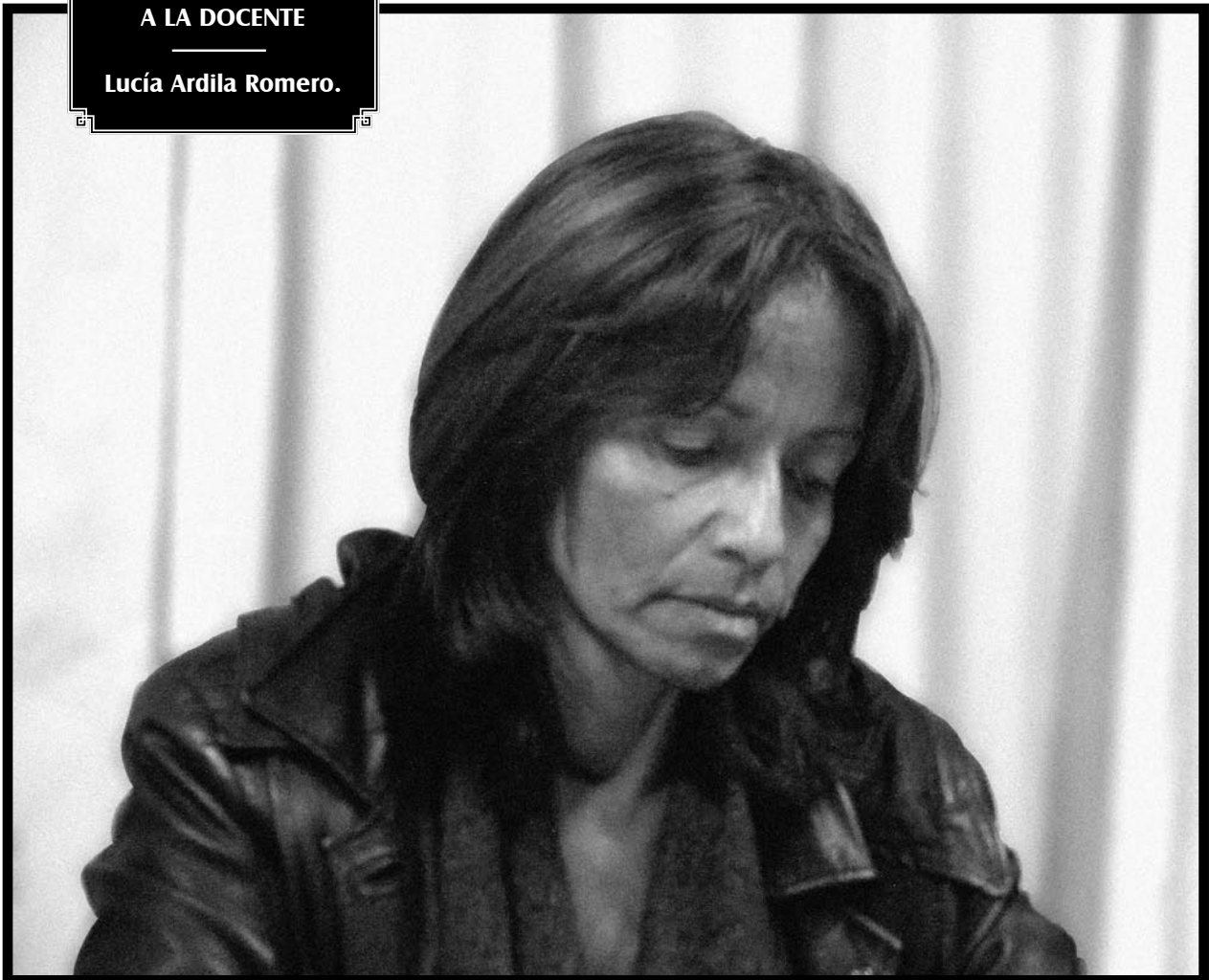
‘análisis’ no tiene aquí el mismo sentido que en la ciencia positiva. F.C.], intento de comprensión de las realidades concretas con que trata el hombre, las cuales no son las ecuaciones diferenciales de la mecánica clásica, ni la ecuación de Durac, sino otros hombres, otros todos concretos y estructurados compuestos por hombres, estados concretos de la naturaleza, la resistencia y el apoyo concretos de ésta –la vida»²⁶. Investigación social contextualizada –así parezca redundante–, lecturas de la realidad educativa, ejercicios de reflexión sobre la práctica. Para mí era ahora fácil hacer la relación y anclar en la dialéctica la praxeología. Para otros, los nexos y los asideros conceptuales serán diferentes, pero en mi

caso este ejercicio me ayudó de manera definitiva para clarificar el nublado panorama, que al inicio del ejercicio poseía.

Pero la práctica debía iniciarse y estudiantes y docente nos sumergimos poco a poco en la lectura, identificación y caracterización de realidades del contexto educativo, **vimos**; buscamos los apoyos teóricos que nos permitieran ampliar la mirada empírica y nos ayudaran a llenarnos de argumentos para la discusión, **juzgamos**; diseñamos estrategias que facilitarían la intervención frente a la problemática evidenciada, **actuamos**; esperamos que las estrategias diseñadas, se puedan implementar en los diferentes contextos, con el ánimo de lograr cambios favorables en ellos, **devolveremos**

HOMENAJE
A LA DOCENTE

Lucía Ardila Romero.



creativamente. Socializamos de manera continua los pasos dados y escuchamos las opiniones, sugerencias, aportes y argumentos de cada uno de nuestros compañeros, desde la aplicación del planteamiento del investigador-praxeólogo, propuesto por el padre Juliao:

- “Es sujeto tanto como objeto: es reflexivo, posee la cualidad de ser un objeto en sí mismo.
- Es relacional: está implicado en las interpretaciones de otros con quienes interactúa.
- Es comunicativo: interviene en unos intercambios simbólicos en los cuales el contenido de la comunicación está dirigido a otros y también a él mismo.
- Está gobernado por reglas y posee una cualidad estructural: asume roles, actúa en juegos, posee destrezas.”²⁷

Así fuimos construyendo, enriqueciendo y concretando el inmenso panorama de la praxeología, por

ello ofrezco un sincero reconocimiento a los estudiantes que conformaban el VII semestre, de Investigación Educativa I en el municipio de Soacha, durante el segundo semestre del año lectivo 2005; fueron ellos los “conejiillos de indias” en el laboratorio de mi formación frente a la identificación, caracterización e implementación del **MODELO PRAXEOLÓGICO EN INVESTIGACIÓN**. Hoy, en el ahora del aula de clase, porque nuevamente oriento este eje temático, tengo muchos más elementos construidos desde el saber de mis estudiantes y desde la lectura resignificada y ampliada de la propuesta explicitada por el padre Juliao.

Todos estos espacios de formación, práctica y reflexión me permiten afirmar que poseo muchos elementos de conceptualización frente al **MODELO PRAXEOLÓGICO**, pero también me hacen consciente del largo sendero que aún me falta por recorrer, hoy tengo un espacio más de crecimiento profesional en este ámbito, el grupo de Pedagogía, liderado por la maestra **HILDA RUBIO** e integrado por compañeros cuya experiencia y sabiduría espero aprovechar al máximo.

8. MI HISTORIA DE VIDA EN LA PEDAGOGÍA

POR: ROSA ISABEL GALVIS VARGAS²⁸

Por lo general, las historias de vida deben iniciarse desde los primeros años y, poco a poco, ir acercándose al presente. Sin embargo, creo que mi historia de vida en la pedagogía la debo iniciar al contrario, es decir, desde el hoy. Y la razón es importante, porque hasta hace relativamente poco tiempo, descubrí mi gran atracción por ella y por la labor de ser maestro. Si retomo los planteamientos de la praxeología, la etapa del *ver* en este proceso se hizo evidente en mi vida en lo que respecta a la pedagogía, hasta tal punto que al momento de

escribir estos párrafos, el ser maestro se ha convertido en mi vida, mi actividad central y principal.

Soy psicóloga de profesión, profundamente interesada por aportar al desarrollo de los procesos psicológicos y sociales de los seres humanos, preocupada por poder brindar elementos que permitan a las personas descubrir sus fortalezas y debilidades, para que, a partir de esta mirada un poco más consciente, puedan hacer una mejor construcción de sus propias vidas y de las personas que les rodean. Sin embargo, la vida misma me

encauzó por el mundo de la pedagogía de una forma tan marcada, que en cada momento me siento más alejada de la psicología y más entregada a la misión como docente.

Este cambio de rumbo no puede haber sido fruto del azar; a veces utilizo la frase que suele ser aplicada en estos casos: "Dios nos pone donde nos necesita". Y es así como mi mayor experiencia la he adquirido en el campo de la docencia, principalmente en espacios de formación de docentes. Y aunque he incursionado por otros campos laborales, la vida misma me ha regresado al redil, el trabajo como maestra. Hoy en día, con una visión más clara de la vida y del mundo; con una mayor conciencia de lo que puedo aportar a otros, considero que el ser docente es una experiencia enriquecedora que permite crecer personal y profesionalmente, y a la vez aportar al crecimiento de otros.

Teniendo claro que los sucesos descritos no pueden ser sólo fruto del azar, el destino o la gracia de Dios, voy a realizar el recorrido normal de mi historia de vida regresando al pasado, con el fin de encontrar aquellos elementos que quizás se han ido perdiendo en el tiempo, pero que fueron fundamentales para poder comprender la realidad de hoy.

El recuerdo más lejano que tengo de ser maestra me lleva a mis cinco o seis años, cuando, en compañía de mis amiguitas del barrio donde vivía, organizábamos el salón de clase; obviamente yo era la maestra, asignaba tareas a cada uno de mis alumnos, les llamaba la atención para que hicieran silencio, llamaba lista y finalmente calificaba sus trabajos y evaluaciones. Los regañaba con firmeza al momento de no hacer sus deberes. Es decir, una verdadera maestra aplicando un modelo pedagógico tradicional.

De igual manera, al hacer este recorrido hacia el pasado, otra imagen que aparece nítida en mi mente es el verme enfrentada a escribir en el tablero en uno de los salones del colegio de propiedad de un tío, un día festivo

de semana santa, época en la que solía reunirse la familia. Con tiza y borrador en mano, tratando de hacer la letra clara y sin torcerme. Esta es la hora en que aún sufro igual; nunca logré que la letra no se torciera; pero lo importante de dicho evento tiene que ver con la sensación que experimentaba de enfrentarme a ese tablero e imaginarme al frente de los estudiantes. Hoy en día, en ocasiones, al enfrentarme a los estudiantes, este es uno de los recuerdos que viene a mi mente, como si hubiese algo dentro de mí que me indicara que eso sería lo que yo tendría que hacer cuando grande. La sensación de la tiza en nuestras manos (desafortunadamente ausente), que muchos tuvimos la oportunidad de utilizar, necesariamente trae recuerdos de todo lo que pudimos dejar en nuestros estudiantes. La imagen de la tiza y el borrador, hoy marcador de acrílico y borrador, son elementos que necesariamente traen al presente todo lo que ha quedado escrito tanto en los tableros, sean de madera o acrílico, como en la vida y en la mente de los estudiantes.

En esta época temprana de infancia, que evoca lo vivido en los salones de clase de primaria, y posteriormente en la secundaria, la compleja adolescencia, surgen los personajes centrales: nuestros maestros, quienes de manera significativa dejaron huellas imborrables en nuestra formación como docentes.

Cuántas experiencias de formación nos llevaron a pensar en nunca llegar a realizar determinada acción en un salón de clase; o por el contrario, cuántas veces pensamos llegar a ser como alguno de nuestros maestros.

En este sentido, siempre ha sido de alta recordación mi profesora de segundo de primaria quien era excelente maestra, sin embargo, sus estrategias para manejo de grupo siempre las sentí contrarias a mi manera de ser y de pensar. Con sus estrategias pedagógicas lograba que un grupo de aproxi-

madamente cuarenta niñas de seis o siete años, estuvieran a lo largo de una jornada de ocho horas, cuatro en la mañana y cuatro en la tarde, sentadas, juiciosas en sus respectivos lugares asignados, a punta de “deméritos”, unos pequeños círculos colocados en una hoja cuadriculada tamaño oficio, que reposaba en la pared, pegada con pedazos de cinta, exactamente atrás del pupitre de la profesora. Al momento de realizar alguna estudiante una acción censurable, ella misma debía dibujar el “demérito”. Un conjunto de deméritos implicaba bajar la disciplina y la conducta, esto hacía que todas las niñas estuviéramos sentadas y juiciosas el mayor tiempo posible.

Siempre he pensado que su forma de manejar la disciplina no era la mejor. Sólo contaba con siete años, pero en ese momento yo sabía que debían existir otros mecanismos para tratar a los niños. Por supuesto, nunca he estado de acuerdo con estos radicalismos en la educación, hecho que me ha traído más de un problema con mis colegas por la manera como abordó los procesos de formación.

Con dicho régimen, lo que más recuerdo es mi clase de manualidades. Como excelente maestra que era, al iniciar una de sus actividades, nos motivó para la elaboración de una carpeta en crochet. Me sentí muy emocionada de poder llegar a elaborar una carpeta tan linda como la que había llevado de muestra la profesora. Era una carpeta blanca con unas puntas largas, e inmediatamente pensé en poder hacer una para mi mamá. Mi papá me compró un “hilo calabrés de color verde”, que en este momento lo recuerdo y me parece espantoso. Bien, empieza el proceso de elaboración de la famosa carpeta, con la explicación de “las cadenas, los monos y los medios monos”. No me voy a extender más en esta descripción, el resultado de dicha experiencia fue el siguiente: mi profesora a lo largo del año, en la clase de costura, se dedicó a desbaratar lo que yo tejía durante la clase porque siempre estaba mal. Nunca me dijo cuál era mi

error. No pude darle la carpeta a mi mamá, ni estuvo mi carpeta el día de las exposiciones. Lo mejor de esta experiencia pedagógica es que la profesora no logró que yo le cogiera aversión a las manualidades, por el contrario, más adelante yo descubrí cuál era mi error y elaboré muchas otras cosas en crochet.

La razón de traer al presente esta experiencia, al describir mi historia de vida en la pedagogía, es que tengo absolutamente claro que una posición radical y estricta en la educación nunca va a permitir que el docente se acerque a la verdadera realidad de su estudiante. No quiero decir con esto que no se deba corregir, esto no estaría en discusión. Lo importante es la actitud del docente, su acercamiento al estudiante, contar con sus necesidades y poder dar en lo posible aquellos elementos que le permitan satisfacerlas.

Siguiendo este recorrido por mis experiencias en la pedagogía, llego a mi primer encuentro con un grupo de estudiantes. Me encontraba cursando tercero de bachillerato, hoy en día octavo grado. Era un día cualquiera, en el que se realizaría una reunión extraordinaria de maestros, razón por la cual todos los maestros tendrían que dejar sus cursos solos. Con los estudiantes de secundaria no había problema, ya que se contaba con los monitores de curso. El problema surge con los cursos de preescolar y primaria. Por este motivo, la profesora de jardín, quien tenía un grupo de unos veinte pequeños, acude a nuestro salón en busca de un estudiante que pudiese acompañar a los pequeños durante el tiempo que durase la reunión. Yo me ofrecí como voluntaria. Al llegar al salón la profesora me presenta con los niños, da las explicaciones del caso y se va. Me he quedado sola con ellos y no tenía la menor idea de qué actividad desarrollar.

En este momento, este relato me permite ver con mayor claridad la incidencia de nuestros principios, valores y formas de abordar el mundo al momento de afrontar los procesos de formación en educación. Desde aquel

momento, en el que no contaba con ningún tipo de formación pedagógica, lo primero que pensé fue en preguntar a los niños: ¿qué quieren hacer? A coro me respondieron: ¡Pintar con témperas!

Me puse a la labor, sin ninguna clase de técnica, ni pasos, en la tarea de brindarles los materiales necesarios para que ellos pintaran con témperas. Estoy segura que ellos estuvieron ocupados y contentos. Quizá desarrollaron algunos procesos, así fuese únicamente motricidad fina. Se pintaron sus delantales, mancharon las mesas. Al llegar la maestra titular, quedó un tanto preocupada por el desorden que formamos los niños y yo.

Un hallazgo importante al traer esta experiencia pedagógica a mi historia de vida, se relaciona con la poca conciencia que poseía respecto a mi interés por la pedagogía. Desde esa temprana edad, había algo en mi interior que me invitaba a orientarme por la educación como actividad central. Es una lástima que los procesos de orientación profesional no propicien en los estudiantes dichos reconocimientos que permitan mayores luces para esa formación profesional.

Otro aspecto relevante, que surge en dicho relato y reafirma lo propuesto atrás, tiene que ver con mi postura frente a los estudiantes. Estoy convencida de que debo partir de su realidad, de sus necesidades, de aquello que les motiva, totalmente consciente de que tengo que “ponerme en sus zapatos”, para poder responder a sus verdaderas necesidades personales y académicas. Desde la praxeología, lo asumo como *el ver*, que me va a permitir la búsqueda de apoyos teóricos que me brinden las suficientes herramientas para generar cambios cualitativos como personas y en su formación escolar y/o académica.

Al hablar de orientación profesional, siento una profunda tristeza. Y lo hablo principalmente como profesional de la psicología. No me siento inconforme con la carrera elegida, pero qué importante hubiese sido haber contado con una mejor orientación en mi elección de carrera.

Miro hacia atrás y pienso: ¡qué rico hubiese sido haber recibido una formación como normalista! O haber elegido una licenciatura en química, en sociales, en idiomas o humanidades. Lo positivo: no me alejé del ámbito educativo con mi elección. Terminé el bachillerato e ingreso a estudiar psicología.

A lo largo de mi proceso de formación como profesional, me incliné hacia el área de la psicología clínica, con miras a poder aportar a la reducción del sufrimiento de las personas con problemas mentales y emocionales. Poco interés hacia el área de la psicología educativa. Sin embargo, como lo expresaba al iniciar este escrito, la vida nos lleva por donde debemos ir.

Al terminar mis estudios universitarios, todas mis experiencias laborales me llevaron por el campo de la educación, a lugares donde aprendí a ser maestra.

Mi primera experiencia laboral en educación la tuve cuando decidí abrir un jardín infantil en sociedad con una compañera. La institución educativa vivió un año, ya que como suele suceder con las sociedades, ésta se disolvió, con la consiguiente revisión del inventario y la equitativa repartición de arañas de juguete, títeres, sillas y mesas de madera, cuentos infantiles y demás artículos que no alcanzan a dimensionar la muerte de un sueño importante. Es trascendente hacer referencia a este evento, ya que esta idea a quien llenó de mayor alegría fue a mi mamá, quien siempre había soñado con ser maestra. Desafortunadamente, ella murió al poco tiempo de morir el jardín. El consuelo que queda es que ella muere pensando que su hija estaba trabajando en lo que ella siempre había soñado.

Y al respecto se puede considerar la idea de que el ser maestro lo llevamos en los genes. ¿Será que se puede hablar de un gen para la educación, un gen para ser maestro? ¿Un gen que no todas las personas lo poseen? Sería para reflexionarlo. Lo cierto es

que este amor por la pedagogía se hace evidente en cada día de nuestro actuar como maestros.

En aquella experiencia del jardín infantil, comencé a reconocer una “magia” en mi interior que hacía que los pequeños se sintieran a gusto trabajando conmigo. Y en ese compartir, cuando juego y trabajo con ellos, voy siendo niña y voy reafirmando nuevamente mi postura tradicional, tratar de ser niña para poderlos comprender y precisar sus necesidades. Y esto ha venido siendo evidente con el transcurrir de los años, no importa la población estudiantil con quien se labore. Ponerme en su lugar para poder brindarles lo que realmente necesitan.

Sobreviene un tiempo que mi padre lo llamaba “de piojo”, es decir, no conseguía trabajo. Después del tradicional envío de muchas hojas de vida, una amiga cercana me sugiere llevar una a la Normal de Nuestra Señora de la Paz, en el año 1988. Esa experiencia va a ser definitiva para lograr un proceso de formación teórico-práctico en el campo de la educación. Ingreso a desempeñar el cargo de orientadora de secundaria. Posteriormente crean el cargo de orientación de primaria y me es asignado. Al año siguiente ingreso al Centro Educativo de Nuestra Señora de la Paz, donde laboro a lo largo de 16 años. En este espacio logro apropiarme y reflexionar profundamente acerca de lo que significa la labor del maestro. En mi desempeño como orientadora de secundaria, donde paralelamente debo apropiarme y estar a cargo de espacios de formación, es decir, horas clase, logro mi formación

como docente. Es allí donde aprendo a elaborar planeaciones de clase, llevar procesos de evaluación, diligenciamiento de diarios de experiencias pedagógicas, entre muchas cosas más. Todo esto a la luz de un modelo de formación en pastoral, donde se parte de un *ver, juzgar y actuar*.

Pasan 14 años, cuando tengo la fortuna de acercarme a la experiencia pedagógica con Uniminuto. Llego a la institución invitada a participar en un proceso de formación con estudiantes del Programa Nacional de Reincorporación a la vida civil y dejación de armas del Ministerio del Interior y de Justicia. Allí tengo la posibilidad de acercarme a los jóvenes y jovencitas que han optado por iniciar una nueva vida. Y es aquí, en esta experiencia, donde nuevamente descubro cómo mi forma de abordar los procesos educativos, se hace evidente. En dicho proceso, el cual al día de hoy, cumple 3 años, siempre he tratado de ponerme en su lugar, con sus necesidades, inquietudes, temores, expectativas. No ha sido fácil, pero es una experiencia que me ha dejado profundas enseñanzas, a nivel personal y profesional, tanto en el campo de la psicología como en el de la pedagogía.

Al inicio de esta experiencia, los docentes que afrontamos dicho reto, al enfrentarnos con un programa que no tenía experiencias previas, tuvimos que vivir la etapa del *ver* que nos sugiere la praxeología; en esas experiencias de observación día a día, fuimos descubriendo la mejor manera de acercarnos a una población de jóvenes con profundas necesidades académicas, formativas y afectivas. La formación teórica, así como la experiencia adquirida previamente,

LA REALIDAD DEL ESTUDIANTE, SU NECESIDAD, ES LO FUNDAMENTAL; ASÍ TENGA CINCO AÑOS O CINCUENTA; SEA EN UN AULA REGULAR O EN UNA PRISIÓN; SEA ESTUDIANTE DE SECUNDARIA O DE UNIVERSIDAD, LO IMPORTANTE ES BRINDARLE LO QUE REALMENTE NECESITA

enriquecida con las posturas teóricas de pedagogos y psicólogos, permitieron que fuéramos conformando una propuesta pedagógica que nos brindó la posibilidad de aportar a la promoción de tres grupos de egresados como bachilleres. A lo largo de ese *actuar*, al aplicar diversas estrategias que tenían como finalidad el poder brindar diversos elementos que aportaran de manera significativa a la formación de nuestros estudiantes, logré importantes aprendizajes tanto en lo personal como en lo profesional. En lo que concierne al ámbito educativo, nuevamente me encuentro como la docente que trata de colocarse en el lugar del estudiante; en algún momento tuve la intención de tomar una postura estricta y rígida que al instante tuvo que ser modificada por una postura auténtica, acorde con mi personalidad. Asumir una postura comprensiva, de diálogo y escucha, esa considero que fue la clave para lograr progresos importantes en la relación maestro-estudiante, que llegaron a ser definitivos para los logros alcanzados en este proceso.

Paralelamente a dicha experiencia, una vez más me encuentro con los momentos de ver, juzgar, actuar, en los procesos pedagógicos de la Facultad de Educación. Sin embargo, surge otro que para mí es desconocido, la devolución creativa. Me encuentro en una etapa de apropiación de este último elemento dentro del proceso praxeológico, sin embargo, al ver el proceso que se ha llevado a cabo con los jóvenes del Programa de Reincorporación a la Vida Civil y Dejación de Armas, siento que el momento de la *devolución creativa* se hace evidente, cuando se logra percibir una transformación cualitativa en algunos de los jóvenes que desarrollan con nosotros la totalidad de la experiencia.

Al entrar a formar parte de la Facultad de Educación, acompañando el proceso de práctica profesional, me doy cuenta de que es una experiencia caracterizada por su alto nivel de formación académica y profesional. A nivel personal, lo primero que viene a mi mente es el rostro de una compañera, quien me expresa su alegría al tener conocimiento de mi ingreso a la Facultad, y cómo

su sonrisa se va transformando en preocupación al saber que voy a ser docente de práctica profesional, espacio que hasta ese momento había generado bastantes dificultades a la Facultad. Desde ese día al presente, han transcurrido dos años, a lo largo de los cuales se han tenido que abordar las posturas de los estudiantes, con el fin de convencerlos de las bondades del proceso de formación seria y responsable de la práctica profesional. Los logros que se han obtenido han sido importantes, porque se ha desarrollado un trabajo comprometido y en equipo por parte de los docentes que hemos formado parte de dicha experiencia. Las enseñanzas han sido múltiples. Y al llegar al día de hoy en esta historia de vida en el ámbito de la educación y la pedagogía, lo que prevalece y resalta de manera notable es la claridad que he alcanzado respecto a mi postura frente a los procesos de formación. No importan las críticas, ni los cuestionamientos, estoy convencida de que la posición del educador debe ser una postura absolutamente humana, con toda la posibilidad de ponerse en el lugar del otro.

La realidad del estudiante, su necesidad, es lo fundamental; así tenga nuestro estudiante cinco años o cincuenta; sea en un aula regular o en una prisión; sea estudiante de secundaria o de universidad, lo importante es brindarle lo que realmente necesita; en ocasiones su necesidad será de conocimientos, de desarrollo de habilidades cognitivas o posiblemente la necesidad de un encuentro interpersonal que le permita descubrir sus potencialidades, su sentido de vida, o quizá orientar su futuro.

Termino esta historia de vida pedagógica siendo reiterativa al plantear mi postura frente a los procesos disciplinarios: las posturas rígidas y estrictas en los procesos formativos en contra de las posturas un tanto flexibles que tienen como finalidad mantener una actitud de diálogo y comunicación. Para mí esta es la discusión. El tomar conciencia acerca de esta última postura es algo altamente significativo al finalizar este escrito.

NOTAS

- 1 Los docentes participantes y autores de las historias de vida son: Lucía Árdila Romero, Rosa Isabel Galvis, Carlos González Pulido, Roberto Herrera Correa, Francisco de Asís Perea Mosquera, Simón Pérez Herrera, Olga Ramírez Torres, Hilda Rubio González, Yolanda Villarroel Coronado.
- 2 El Plan de Estudios de los programas de Licenciaturas que lidera la Facultad de Educación están estructurados por áreas: Pedagogía, Disciplinar y Macrocurrículo. Las áreas de Pedagogía y Macrocurrículo son comunes a todas las licenciaturas; el área Disciplinar se compone de los espacios académicos que identifican cada uno de los énfasis: Informática, Humanidades y Lengua Castellana, Tecnología e Informática, Artística y Educación Religiosa.
- 3 Elaboraciones que son parte de la producción colectiva con maestros de la Facultad de Educación, liderada por el padre Carlos Germán Julio Vargas y que dieron origen a la investigación cofinanciada por COLCIENCIAS, BID y Uniminuto, cuyo producto se publicó en el libro *Construcción de un modelo pedagógico alternativo a partir de la Praxeología*, 2002. Cf. Julio, Carlos. *La praxeología: Una alternativa de la Práctica*. Uniminuto. 2003.
- 4 Las historias de vida de los maestros(as), ocho en total, pues se presentó una deserción, se anexan como parte del éste artículo y corresponden a:
 - Maestra Lucía Árdila Romero: Aproximación a la praxeología. Reflexiones Personales.
 - Maestra Rosa Isabel Galvis Vargas: Mi historia de Vida en la Pedagogía.
 - Maestro Carlos A. González Pulido: La Praxeología en el aula de clase.
 - Maestro Roberto Herrera Correa: Formación Docente y Praxeología Pedagógica.
 - Maestra Hilda M. Rubio González: Un recorrido por la incertidumbre.
 - Maestro Francisco de Asís Perea Mosquera: La historia de vida como una forma de comprender la docencia.
 - Maestro, P. Simón Pérez Herrera, cjm: Una historia de vida y un ejercicio docente leído desde la praxeología.
 - Maestra Yolanda Villarroel Coronado: Y las Flores fueron testigo.
- 5 Licenciado en estudios en Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Educación Filosófica Colombiana. Universidad Santo Tomás. Especialista en Diseño de Ambientes de Aprendizaje. Uniminuto. Magister en Educación. Universidad de la Sabana. Coordinador Licenciatura Básica con énfasis en Educación Religiosa. Docente Facultad de Educación. Uniminuto.
- 6 Licenciado en Química y Biología. Universidad Tecnológica del Chocó. Diego León Córdoba. Magister en Docencia de la Química. Universidad Pedagógica Nacional. Docente de pregrado en la Corporación Universitaria Minuto de Dios y de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.
- 7 JULIAO, Vargas Carlos G., cjm. *La Praxeología: una teoría de la práctica*. Uniminuto, Bogotá, 2002.
- 8 Este era el sobrenombre.
- 9 Término que se usa en el Chocó para denominar a una persona que se pega hablando, tatarato o tartamudo como lo denominan en el interior del país.
- 10 Expresión chocoana del campo que significa experticia o pericia.
- 11 Término utilizado para decir que no es buen combustible, por poseer internamente cápsulas hídricas.
- 12 DE FRIDEMAN, S. Nina y PATIÑO, Roselli Carlos. *Lengua y Sociedad en el Palenque de San Basilio*. Instituto Caro y Cuervo, Bogota, 1983.
- 13 Antiguamente se creía en el Chocó que si a una persona al nacer y en el proceso de cura del cordón umbilical se le añadía polvo de algún animal, asimilaba algunas características de éste como fortaleza si lo ombligaban con tigre, movedido si lo ombligaban con mico, etc. Este personaje fue ombligado con anguila.
- 14 Licenciado en Teología. Universidad Javeriana. Sacerdote Eudista. Especialista en Gerencia Social. Uniminuto. Magister en Administración y Supervisión Educativa. Universidad Javeriana. Docente Tiempo completo Facultad de Educación Uniminuto.
- 15 Licenciado en Psicología y Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Procesos Lecto-escriturales. Uniminuto. Docente de medio tiempo Facultad de Educación Uniminuto. roheco157@hotmail.com
- 16 Licenciada en Psicopedagogía. Universidad Externado de Colombia. Especialista en Desarrollo Infantil con énfasis en niños en condiciones de Alto Riesgo. Universidad INCCA. Secretaría Académica. Facultad de Educación. Uniminuto. Docente Facultad de Educación Uniminuto. Docente Facultad de Educación Fundación Universitaria Los Libertadores. yvillarroel@uniminuto.edu
- 17 "El profesor, ese desconocido" Cuadernos de pedagogía #661 Julio-agosto 1.988 Pg.5.
- 18 *Ibidem*, pág. 5.
- 19 *Ibidem*, pág. 5.
- 20 *Ibidem*, pág. 5.
- 21 *Ibidem*, pág. 5.
- 22 Introducción a la pedagogía S.P. Baranov. Pg. 7. *El pueblo y Educación Habana-Cuba* 1.989.
- 23 Licenciada en Básica Primaria. Instituto Técnico Universitario de Cundinamarca ITUC. Especialista en Educación y Orientación Sexual. Fundación Universitaria Manuela Beltrán. Magister en Investigación Educativa. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba. Candidata a doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad Nacional Agraria de la Habana. Docente medio tiempo Facultad de Educación Uniminuto. Docente Universidad Libre. moongreen31@yahoo.es
- 24 BERMÚDEZ BALAGUERA, Rogelio. *Las leyes del Aprendizaje*. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo. 2005
- 25 SACRISTÁN Manuel, citado por LÓPEZ ARNAL Salvador. *En Torno a la Dialéctica*. La Insignia. España. 2005
- 26 *Ibid*.
- 27 JULIAO VARGAS, Carlos. *La Praxeología una Teoría de la Práctica*. Universidad Minuto de Dios. Bogotá. 2002.
- 28 Psicóloga. Universidad INCCA DE COLOMBIA. Docente de tiempo completo de la Facultad de Educación. Uniminuto. rosisa41@hotmail.com