

La práctica educativa; un espacio en la construcción social del reconocimiento a la diversidad para trascender el fracaso escolar

**Germán Darío Osorio Marín¹
Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga²**

Resumen

El presente artículo, es producto del desarrollo de un trabajo de investigación el cual indaga sobre las prácticas educativas de los maestros y las relaciones de estos con el contexto sociocultural en las comunidades, demostrando criterios de credibilidad, confiabilidad y aplicabilidad.

La investigación recoge aspectos de la fenomenología y la hermenéutica y privilegió el método crítico interpretativo autobiográfico como método posibilitador para ampliar las cosmo visiones del presente histórico, en construcción permanente de otras posibilidades de realidad, sembradas en semillas de esperanza, desde la experiencia personal y colectiva de los actores a través de una práctica educativa transformadora; además se utilizaron otras técnicas de recolección de información como el conversatorio y los grupos de discusión que aportaron datos, experiencias, contribuyendo al reconocimiento de espacios educativos, que contruidos de manera democrática pueden trascender el fracaso escolar como síntoma de exclusión social, posibilitando la potenciación de un sujeto ético, político, diverso, con pensamiento crítico expresado en condición de humanidad, a través de prácticas educativas construidas en utopías de esperanza como fórmula de acción social.

Palabras claves: sujeto, subjetividad, potenciación, fracaso escolar, reconocimiento, diversidad, maestro/a, prácticas educativas, construcción social.

The educational practice; a space in the social construction of recognition of diversity to transcend school failure

Abstract

This report is the product of the development of a research project which explores the educational practices of teachers and the relationships of these with the sociocultural context in communities, showing criteria of credibility, reliability and applicability.

The research includes aspects of phenomenology and hermeneutics and interpretive favored the autobiographical approach critical method as an enabler to expand cosmo visions of the historical present, in permanent construction of other

¹ Germán Darío Osorio Marín. Nacionalidad: Colombiano. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes. Docente en la Institución Educativa Hojas Anchas del municipio de Supía Caldas. Correo electrónico: mancho629@hotmail.com

² Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga. Nacionalidad: Colombiano. Ph.D. en Ciencias de la Educación. Profesor Titular Universidad de Caldas. Integrante grupo de investigación Maestros y Contextos. Correo electrónico: yasaldez@ucaldas.edu.co

possibilities actually sown seeds of hope, from personal experience and collective actors through a transformative educational practice; plus other information gathering techniques were used as the discussion group and discussion groups that provided data, experiences, contributing to the recognition of educational spaces, which built democratically can transcend school failure as a symptom of social exclusion, facilitating the empowerment of ethical, political, diverse, critical thinking expressed in condition of humanity, through educational practices built utopias of hope as a means of social action. subject

Keywords: subject, subjectivity, empowerment, school failure, recognition, diversity, teacher , educational practices, social construction.

A manera de introducción

La sensibilidad y el asombro frente a los problemas educativos y sociales en el contexto de desarrollo del siglo XXI, el afán de encontrar caminos que conduzcan a recomposición personal y colectiva de los factores que conllevan al fracaso escolar como síntoma de exclusión social, hacen avizorar una disolución entre el actuar y el pensar de maestros estudiantes y comunidad educativa en general. En tal sentido, es necesario repensar los proceso educativos y la participación de la comunidad en la consolidación de dicho proceso y en la evaluación de los resultados y las condiciones en que se dan de tal suerte que permita evidenciar una educación de calidad, en la cual todos tienen un espacio de formación, personal, académica, social, cultural y científica entre otros.

En medio de tales circunstancias y recogiendo las palabras de Moreno, Vargas, Conde (2012, p. 10), es necesario pensar en la necesidad de una revolución educativa que recupere lo humano de la humanidad y posibilite la sana convivencia, fundamentada en el respeto por el otro, de su diversidad y de su otredad.

En este sentido abordar las problemáticas educativas y sociales en el presente histórico de los maestros/as , los estudiantes y la comunidad en general nos invita a reflexionar sobre el papel de cada uno de los agentes educativos, pero especialmente sobre el papel del maestro, constructor de espacios y de ambientes que permiten el desarrollo integral de sus estudiantes.

En consecuencia, en los procesos de construcción social y especialmente en los procesos eduformativos emerge el maestro como agente esencial y es el, quien desde sus prácticas de aula permite que la educación se convierta en espacio inclusivo, respetuoso de lo diverso y generador de una sociedad humana donde todos a pesar de las diferencias podamos vivir juntos.

Surge entonces al interior del aula de clase una serie de relaciones que de una u otra forma inciden sobre el rendimiento escolar y sobre la permanencia de los estudiantes en los establecimientos, por lo tanto educativos. Detengámonos a analizar como las relaciones maestro estudiante, rendimiento académico y deserción escolar componen la coyuntura educativa actual en muchas instituciones.

Se hace necesario y urgente volcar todas nuestras miradas sobre la escuela, y dirigir nuestros esfuerzos para que se transforme en un espacio

generador, de vida, escenario vital, donde las relaciones posibiliten una escuela llena de esperanza para cada uno de sus actores y donde se tome conciencia del anquilosamiento en el cual la han sumergido y del olvido que ha propiciado su separación del verdadero contexto socio cultural, tornándola en un espacio frío alejado de las realidades sociales, tecnológicas y humanas, produciendo de este modo una desmotivación marcada que finalmente lleva al fracaso

El problema crucial

La educación se está enfrentando quizás a uno de los más grandes problemas de su historia, “**el fracaso escolar en condición de humanidad**”. Lo que nos invita a reflexionar en cual o cuales son las causas de tal situación. Muchas son las circunstancias que podrían estar influyendo, por un lado es indispensable mirar si son los programas curriculares, enfrascados en una serie de temáticas centradas en teorías discursivas y poco prácticas, o más bien tendrán que ver las políticas educativas que desde las altas esferas se plantean alejadas de las realidades sociales, o las prácticas educativas; las cuales en la actualidad se centran en proceso de estandarización y evaluación vía pruebas que, desde nuestra visión se convierten en mecanismos empleados para mantener el control de las de los contenidos que se enseñan en las aulas, pues al ser obligatorio, los estudiantes se ven forzados a responder, a cumplir, por razón de su doble intención “estimular o castigar”; en tanto buenos resultados garantizan felicitaciones y reconocimientos; mientras los bajos resultados, repudio y de alguna manera sanción;³ de otra parte, las políticas y reformas educativas en muchas ocasiones distancian al maestro y al estudiante generando relaciones tirantes, excluyentes alejadas de la sana convivencia y del respeto por las diferencias que de nada contribuyen a un verdadero proceso de construcción social.

En esta perspectiva, se asume el *fracaso escolar* como reflejo de un compendio de problemáticas que interactúan y se sitúan en espacios de relación educativa, social, familiar, emocional desencadenando en muchos casos en bajo rendimiento académico, violencia al interior del aula de clase, desmotivación entre otros, que finalmente desencadenan en procesos de deserción escolar que de una u otra forma, evidencian la incapacidad de los sistemas educativos, políticos, científicos, para dar una solución oportuna y construir un importante tejido social.

Ahondar sobre estas problemáticas permite aseverar que los cambios en la construcción social exigen instaurar una práctica educativa renovada reflexiva, crítica, democrática, que admita integrar las diferencias de los sujetos en su pluralidad y singularidad en una praxis desde la cual se formule el ideal de libertad y se permita visibilizar una escuela generadora y constructora de humanidad.

Esta reflexión nos lleva a formular la siguiente pregunta ¿Cuáles prácticas educativas se constituyen en una construcción social de espacio público desde docentes y estudiantes?

Tratar de dar respuesta a este interrogante abismal requiere de dar una mirada crítica de los procesos eduformativos y por consiguiente realizar un análisis

³ FOUCAULT M. (2001). Vigilar y castigar: Nacimiento de una Prisión. Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina: Editores S.A.,

complejo de la educación, la escuela, el maestro, su relación pedagógica y del verdadero objetivo de los procesos educacionales.

Este análisis amplio permitirá comprender lo complejo de la educación por lo tanto la reflexión transitara sobre cuatro ejes articuladores:

- la educación como construcción social
- El reconocimiento del otro, sujeto que demanda la valoración de sus talentos y se le considere parte activa dentro del proceso,
- La relación entre docente y estudiante y
- La influencia de las prácticas educativas en la construcción social de espacio público desde docentes y estudiantes, practicas q transforman los sujetos y establecen un sinnúmero que afectan de una u otra forma el ambiente escolar.

En consecuencia alrededor de estos cuatro ejes irán discurrendo las voces de los autores que ya han realizado un tránsito por estas temáticas, delos sujetos de la investigación y del investigador para finalmente llegar a una posición que reúne estas tres posturas.

1. La educación como construcción social.

La educación aglutina una serie de procesos interculturales éticos - políticos desarrollados en un espacio educativo. Desde la escuela, a partir de una práctica inclusiva se vivencia la política, entendida como *“una posibilidad de relación entre hombres, en integración de posturas dialogadas, en sentido democrático para llegar a un acuerdo haciendo uso de su libertad”* (Arendt, 1997, p. 45).

En este sentido la política se basa de la pluralidad de los hombres” y en este concepto de pluralidad se sustenta la diversidad, de forma tal que unos y otros, sujetos en su mismidad confluyan en espacios comprensibles de otredad.

De allí que, sea indispensable reconocer el aula de clase como espacio político y diverso en donde los maestros deban reflexionar y tratar de encontrar nuevas posibilidades de convivencia en ambientes cada vez más cambiantes. En tal sentido se requiere una transformación en la visión general que se tiene sobre la política y su influencia en las relaciones inter- pares que lleve a comprender que la diversidad en la escuela debe entenderse como un lugar abierto, democrático, plural, de todos y para todos, constructora de paz que reconoce la singularidad y humanidad del sujeto.

En esta misma dinámica, preguntémosnos que es ¿Qué es la diversidad? al respecto (Skliar 2002, p. 114): citado por (Gómez, Guerrero, Buesaquillo, 2014, p. 8) dice:

Ya no es, entonces, la relación entre nosotros y ellos, entre la mismidad y la alteridad, aquello que define la potencia existencial del otro, sino la presencia – antes ignorada, silenciada, aprisionada, traducida etc. – de diferentes espacialidades y temporalidades del otro... no es una ausencia que retorna malherida; se trata, por así decirlo, de la irrupción (inesperada) del otro, del ser-otro-que-es-irreductible-en-su-alteridad

Ante esta posición la escuela trasciende y le da sentido a las relaciones con los pares, no solamente visibilizando su presencia si no también

transformando sus diferencias en diferencias igualmente compartidas; Por lo tanto, la diversidad en la escuela es entendida como comprensión de la vida juntos a partir de la relaciones entre docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad, que inter actúan en sus prácticas educativas inclusivas centradas en la reconstrucción de la vida social.

Ahora bien en el afán de incluir a todos en el ambiente educativo, se han presentado todo tipo de consideraciones de origen político, cultural, económico que dan al traste o desdibujan los reales alcances de las políticas de diversidad provocando en muchos casos un caos educativo.

Vemos como con el disfraz de políticas de inclusión y cobertura se han invertido recursos que no han sido oportunamente dispuestos para dicho fin, en otras ocasiones se alienta a las personas que pertenecen a diferentes grupos étnicos (indígenas, afro descendientes, raizales, entre otros) para que se motiven en llevar a sus hijos a la escuela, con el beneficio de tener algún tipo de beneficio, económico, educativo, material. En este sentido; retomando algunos de los aportes de las entrevistas realizadas a integrantes de la comunidad educativa, se encuentra que, algunos expresan por ejemplo: *2si estudio a mi familia le pueden dar algunas ayudas, como familias en acción y además a nosotros en la escuela nos dan refrigerios, cuadernos y muchas cosas más... (Tm5)*; esta postura ratifica lo que anteriormente se planteaba, en torno a ver la asistencia a las instituciones educativas, desde una comprensión asistencialista que está llevando a nuestra sociedad a una desvalorización de la educación de la persona y de la sociedad en general. Así mismo, se evidencia en el planteamiento de un docente cuando expresa *“Yo veo ahora que hay cuadernos, uniforme, transporte, hay, restaurante toda clase de paternalismo gubernamental y no hay niños para estudiar, ellos no quieren y los que vienen lo hacen por esas prebendas y no motivados por aprender” (Tp7)*

Por otro lado, falta un mejor aprovechamiento de la tecnología y por el contrario muchos docentes y padres de familia lo asumen como un asunto que lo que genera es distorsión de la información y el aislamiento en los hogares, yendo en contravía de lo que otrora era fundamental en los hogares y las escuelas; la formación de los valores y tradiciones e identidad comunitarias; al respecto los actores que participaron en esta investigación expresan y comentan: *“Me pone tan triste los muchachos están esclavizados con el celular (...) La gente perdió el contacto visual el compartir” (Tp8) Cada vez el mundo es más complejo la ciencia va en aumento y no podemos desconocer que tenemos que estar a la par del desarrollo científico para prestar un buen servicio como uno quiere, pero es que los muchachos prestan más atención a los equipos tecnológicos que a los maestros, y eso lo que hace es distanciar el diálogo y las buenas relaciones. (Tm5).*

En esta perspectiva, como plantea Sánchez (2011), Se hace indispensable hacer un adecuado análisis de los usos y beneficios que se pueden sacar a la tecnología en el aula y en los proceso formativos, en tanto si esa es una condición de la era actual, los maestros deben estar atentos a usarla de la mejor manera y reconocer que son también una estrategia para formar en valores”; en otras palabras, hoy más que nunca se requiere que, más que dar la espalda a la tecnología, el maestro se ubique en el contexto de la multimodalidad- el uso de

múltiples lenguajes en el aula- para que desde esta posibilidad aporte a una verdadera formación integral de los estudiantes.

Pero no es en si la globalización y la tecnología las culpables de la exclusión, la información cultural, la individualización, la virtualización social, pues estos son solo medios, fines para llegar a... que aprovechados de manera adecuada pueden inclusive conducir a reducir las brechas entre los gobernantes y los gobernados, entre democracia y cohesión, entre diversidad y exclusión, entre libertad y justicia.

En este sentido el uso de la tecnología del internet y de otros medios de comunicación se encuentran claramente al servicio de los sujetos y de las posibilidades de lograr un mejoramiento en las estructuras culturales. Lograr un cambio positivo pasa por tener un cambio en las actitudes de los ciudadanos y en la voluntad con la cual se pretenda hacer valer de manera justa y equitativa los derechos, la libertad, la igualdad por eso (Bilbeny, N. 1999, p. 107) expresa “no se trata de sumergir o anular al individuo en un <<todo>> integrador, sino de hacer que pueda coexistir junto con otros individuos y llegar a interactuar con ellos” a partir del uso de bases democráticas que conlleven a lograr el convivir juntos en las diferencias. Ahora bien, también es claro que hay autores que consideran que los medios y las tecnologías virtuales constituyen nuevos y poderosos instrumentos de control social y dominación (Virilio, 1996; Jameson, 1995 y 1996,); lo cual si bien puede ser cierto en algunos casos, obliga a los maestros a tener cuidado en el uso de las nuevas tecnologías y sobre todo a motivar la búsqueda de información en bases científicas y a dar un mejor uso a las redes sociales y otras formas de comunicación apoyadas en el internet. En esta lógica más que un obstáculo, debe verse como una gran posibilidad.

1.1. El reconocimiento de maestros y maestras como actores sociales

En el reconocimiento de sí mismo, nace el reconocimiento mutuo bajo la necesidad de reconocernos no solo como agentes trasmisores de cultura desde la posibilidad de heredar las costumbres, lenguajes y sentires si no desde la reflexión intrínseca alrededor de nuestro campo de acción en la escuela. El estar en relación con otros, es la razón de la formación de sujetos al respecto (Ricoeur, 2006, p. 176) afirma “el campo de las prácticas sociales remite al lugar de honor al agente del cambio, el protagonista social, tanto en el plano colectivo como en el individual”.

Bajo este reconocimiento, los maestros y maestras se encuentran insertados en dos estados sociales, uno en el espacio social educativo para el que trabaja y desde el cual pretende catapultar a los estudiantes a la inserción comunitaria y otro el espacio social común en el que el rol de sujeto activo o pasivo entra en juego demostrando el grado de conciencia reflexiva.

En el primero los maestros formulan las acciones, las normas, desde las cuales se desarrollan conocimientos, se plantean teorías, se corrige y se disciplina, pensamiento que se ratifica cuando el docente comenta

“uno prácticamente direcciona la vida en ellos yo les inculco que hay que trabajar hay que luchar” (Tp8) “yo soy amiga de mis estudiantes, no sé si será bueno o malo los veo como unos hijos, los aconsejo, me involucro mucho en la

vida de ellos, pues mi intención es aportar en la formación de sus valores y no solo en conocimiento” (Tp6,)

Por eso es muy fácil afirmar que la misión del maestro es tratar de integrar en un futuro próximo sus estudiantes a la sociedad para que se desenvuelvan como agentes laborales activos, potencialmente transformadores de la realidad,

En el segundo prima el estado de colocación de los maestros frente al rumbo social demostrado principalmente por la reflexión sobre la práctica, de tal forma que “el rol del maestro se transmuta” de un estado inconsciente, parsimonioso, desinteresado, a un estado crítico, integrador, identificador de subjetividades, potenciador de pensamientos epistémicos.

De tal forma que retomar la ruta perdida en el ambiente escolar, puede ser posible a partir del reconocimiento en sí mismos y por los otros, de los maestros y maestras como actores sociales. Para esto es preciso trascender en la recomposición de las prácticas educativas desde la escuela, es necesario centrarnos en la razón de ser de la educación, los niños, las niñas, los jóvenes y los adultos con los cuales el devenir es en posibilidad de ser una realidad.

1.2. La educación como lucha o como campo de combate

Es oportuno afirmar que desde las escuelas los maestros aún siguen escudando la disciplina escolar en la violencia y el poder que les da el estatus de este oficio en algunas comunidades, reconfigurando sucesos históricos de la educación que se amparaba en el lema la “letra con sangre entra y la labor con dolor”; lema que sentó las bases de hechos históricos en los que la barbarie era normal y los maestros tenía autorización para castigar; y lo peor es que desafortunadamente estas luchas se viven aún al interior de algunas aulas de clase. Esto se evidenció en algunas disertaciones, en las cuales, frente al tema de las relaciones que allí se viven, expresan lo siguiente “*A John Fredy, en cierta ocasión el profe lo dejo sin descanso, él se salió sin el permiso sin el consentimiento, este señor se soltó la correa y le metió por ahí cinco correazos pero fuertes, de ahí en adelante yo empecé con un rencor con ese señor y yo quería era como acabarlo no le prestaba atención a lo que él explicaba y todo el tiempo lo miraba como a un monstruo” (Tp1).*

Se plantea así la práctica educativa como una lucha que puede tener varios puntos de vista, en este sentido, (Zuleta, 2010, p. 29) propone “el campo de la educación es un campo de combate. Todo el mundo puede combatir allí, desde el profesor de primaria, pasando por el de secundaria, hasta el profesor de física atómica de la Universidad; pero se trata de un debate de ideas y no un debate físico”; es decir, un asunto es pensar en debate sustentado en diálogo y posturas críticas y otro muy contrario es asumirlo en el sentido más agresivo que posibilita encuentros físicos de castigo.

Debemos reconocer entonces, que el aula es un escenario de lucha de ideas y posturas críticas, en el sentido de las oportunidades que tenemos los maestros y maestras de enfrentarnos a los problemas académicos y sociales de nuestra época y tomar conciencia de nuestro rol de agentes posibilitadores de transformación en las estructuras sociales a distintos niveles. La lucha también

transita a través de los lenguajes que los maestros y maestras transmiten, de las enseñanzas, las instrucciones, los avances científicos, la historia y todo el postulado teórico que representa una escuela, pero que consiente e inconscientemente está ejerciendo un control, un dominio, un poder generalizado, quizás implantado históricamente en el valor “*disciplinar*” de la escuela que ha permanecido desde su nacimiento. Al respecto López y Alvarado (2012, p. 53), citando a Foucault (1991, p. 141), expresan que desde la escuela se pueden identificar dos campos de acción desde donde se consolidan y legitiman el poder: la ciencia (la disciplina) y la cultura escolar. “Dentro de esta última se pueden agrupar prácticas como aquellas que discriminan, las normas impuestas, diferenciación de grupos etc.”

2. El sujeto como auto construcción, auto reconocimiento

Estos tiempos, marcados por la mecanización tecnológica, la subvaloración del trabajo y la transformación social se convierte para los actores educativos en un desafío epistemológico permanente de transformación personal y colectiva que permita una articulación entre el ser y el siendo.

Por tanto, nos vemos avocados a plantear nuevas posturas educativas, curriculares que nos ayuden a tener posibilidades de re-conocimiento, interacción e interpretación de la realidad de los contextos individuales y colectivos de los sujetos, a partir sus experiencias y relatos sentados en la cotidianidad, como elemento discursivo para leer y comprender los procesos fenomenológicos en los cuales nos estamos desarrollando en nuestra época.

Por ende se implanta el sujeto ético político como autor de su propia construcción, reconociéndose así mismo, (auto) y a la formación como motor de su construcción, el alumno así piensa al respecto “*El estudio yo nunca he pensado dejarlo,*” (Te4) “Esos ámbitos determinados (o indeterminados, son justamente los espacios de construcción del sujeto. Ahora bien, si el sujeto construye, la implicación de este desafío es “cómo capacitarlo para que lo haga” (Zemelman, 2005, p. 121).

Reconocer que somos y hacemos parte de la sociedad, es el primer paso para relacionarnos con los problemas que nos son comunes a todos, es decir partir de la mirada global para pasar a una mirada de contexto, una mirada centrada en nuestras realidades, en nuestras angustias, en la violencia intrafamiliar, en la discriminación familiar, formas de relación de las subjetividades con los problemas, con las posibilidades, las esperanzas, los sentimientos y las acciones de los otros.

Es así como re - conocernos como actores educativos nos remite al estado de volvernos a conocer, en el sentido de un retorno sobre si, sobre nuestros tiempos, los aconteceres, las experiencias y las acciones que nos han hecho de algún modo expresar diferentes sentimientos (alegría, tristeza, miedo, rabia, poder, rencor) y que han sido el espejo en el cual los estudiantes se han mirado, asumiendo en su actuar posturas en reflejo, complacientes o en rechazo evidenciadas en conductas de violencia, intimidación , aislamiento, que acrecientan el fracaso no solo escolar si no social.

2.1. Reconocer que pensamos

“Pensamos por que existimos, existimos porque pensamos” es lo natural de los sujetos en su condición de homo sapiens, no podemos dejar pensar, ¿Qué tan útil sería dejar de pensar? Tal vez un estado de quietud mental momentánea y voluntaria apaciguaría el caos decadente de humanidad, o quizás serviría para tomar un nuevo impulso y producir pensamientos con más vehemencia, pensamientos humanamente más organizados y elaborados que nos permitan recapitular las escenas de crueldad cometidas a través de la historia y así poder desafiar los malos recuerdos con pensamientos de olvido.

Lo que se propone desde nuestras prácticas educativas comulga con la propuesta de (Zemelman, 2005, p. 120) en buscar la recuperación del sujeto como un sujeto erguido, es decir, un sujeto constructor, que se entiende a sí mismo en el ámbito de una realidad dada como ante una realidad construible, que se puede potenciar desde el presente y que se debe y puede potenciar no solamente desde el gran conocimiento acumulado” o sea pensar al sujeto y reconocerlo en tanto actor transformador de la sociedad.

Es necesario re/pensar lo que hacemos, pues las actividades que a diario realizamos son muy valiosas y pueden aportar algo muy significativo para la sociedad misma. Apostemos por pensar al sujeto “como un sujeto colectivo, como un sujeto intersubjetivo, sujeto aliado y vinculado, dialogado, conversado” (Guarín, 2004, p. 87) en su más íntima condición de humanidad en contraposición a las grandes maquinarias gubernamentales y tecnocráticas que se instauran en evitar que los sujetos piensen de manera compleja.

2.2. La reflexión como inserción práctica del pensamiento

El reflexionar sobre nuestras prácticas como herramienta de extracción subjetiva de realidades permite re-direccionar nuestro actuar frente a las formas como afrontamos los problemas en su concreción y desarrollo dinámico. Este pensar-reflexionar- actuar en lo que hacemos puede convertirse en un estado de conciencia dictado por la colocación y los intereses volitivos propios de los sujetos, de los maestros y maestras que integran la diversidad desde sus pensamientos, que enfrentan y que luchan a diario con las problemáticas educativas y sociales de sus estudiantes.

Lograr tener un cambio de pensamiento en los maestros y sus discípulos, se convierte en un desafío posible e indeterminado en la medida que estos como sujetos activos no pasivos, tomen postura sobre su actuar no solo como mecanismo de rescate y reconocimiento de si y de los otros sino también como oportunidades de realización personal y colectiva que deriven en transformaciones sociales.

Zemelman, Aylwin y Gómez (2006, p. 24) citando a Panza (1987, p. 8), al respecto manifiestan “Entonces se trata de convertir el proceso de formación en una actividad que permita a sus protagonistas pensar, transformarse y transformar la realidad en un acto de creación permanente y no solo de transmitir, repetir y acumular conocimientos”.

Entonces hoy más que nunca se requiere pensar apasionadamente e acto de educar para rescatarnos del abismo insondable del olvido y la plausibilidad del estado de confort, en el cual solo cumplimos unos horarios y una función transmisionista y repetitiva, para llegar a un estado de posibilidades en el que la emergencia de posturas magmáticas sean potenciadoras de acciones que reflejen cambios sustanciales en las prácticas formadoras, en concordancia con lo que plantean (Zemelman, Aylwin, Gómez, 2006, p. 26) “permitir al sujeto desarrollar su voluntad de acción para transformar lo potencial en realidad posible”

3. La relación maestro estudiante: Una Comprensión social desde la práctica educativa –práctica docente

Es evidente que todo proceso de transformación social se encuentra marcado por las relaciones entre los sujetos que interactúan y comparten un espacio, un tiempo, unos límites establecidos, unos intereses individuales y colectivos con los cuales poder afrontar las exigencias que el mismo hombre y el medio le ha exigido y le seguirá exigiendo, más aun en este tiempo mediado por la competencia tecnológica, por las crisis “crisis de la razón instrumental, de las ciencias, de los paradigmas, de la idea de progreso” (Herrera y Díaz, 2001, p. 283)

Trascender las fronteras del acto educativo es difícil, más aún cuando nos enfrentamos a realidades como la planteada por Dussel (1980, p. 64) cuando expresa “La institución productiva llamada escuela entrega al público la “mercancía” denominada educación: el que se la lleva puesta” es el alumno. En este mismo sentido, Saldarriaga (2003, p. 260) trae a colación otras visiones acerca de la influencia que ejerce la escuela planteada por Martín Restrepo Mejía “El hombre será lo que sean sus maestros” el planteado por Agustín Nieto Caballero “la sociedad será lo que sean sus maestros” y la más reciente según este la planteada por Antanas Mockus “el ciudadano será lo que sean sus maestros”.

Estas posturas marcadas por épocas distintas en su pronunciación dejan evidenciar la coincidencia que tiene la escuela como fin en la “formación del ciudadano” que en últimas es el receptor de las concepciones educativas planteadas de generación en generación; en esta perspectiva, cobra entonces gran importancia la práctica docente en donde como dice Díaz y Gallegos (2002, p. 95), deben surgir las posibilidades de construcción del conocimiento de la realidad en su totalidad, desarrollando posturas críticas para la problematización y el descubrimiento, en el que, según Zemelman se permita “desarrollar un razonamiento constructor y no solo aplicador de teorías”.

El maestro se convierte en pieza clave en el engranaje educativo, media entre el conocimiento y los intereses del estudiante, entre el objeto de estudio y el sujeto en su condición de humanidad, de tal forma que activa o desactiva la voluntad de transformación de la realidad en un nuevo escenario; el maestro entonces en la voz de los sujetos de investigación es quien “ *direcciona la vida en ellos yo les inculco que hay que trabajar hay que luchar*” (Tp8) “*yo soy amiga de mis estudiantes pero asumo mucho el rol de mamá no sé si será bueno o malo no los veo como estudiantes si no como unos hijos, los aconsejo, me involucre mucho en la vida de ellos*” (Tp6)

De esta forma se expone el carácter, la personalidad y actitud del docente frente a problemas comunes demostrando en este caso que hace parte del problema, en algunos casos como víctima y en otros como victimario.

4. Las prácticas educativas y el sentido de la educación

En el deber ser de la educación el maestro se ha convertido en un repetidor de conocimientos que apoyado en currículos transmisivos se encarga de impartir desde las aulas aprendizajes que no causan mayor impresión en los estudiantes y que se repiten año por año produciendo el efecto de *una huella en la arena*, es decir que al más mínimo oleaje su rastro desaparece, de esta forma se enfrentan los contenidos y la memoria en una lucha que año tras año reta al maestro y al estudiante. Si bien esta es una concepción de varios autores, no se aleja de lo que el común de la gente piensa, *Para mí la educación se volvió en una transmisión de conocimientos de que hacerlo, de cómo hacerlo, se nos olvidó enseñar los principios la ética para amador*". (Tm5)

Desde esta postura crítica se está cuestionando el sistema, que educa de manera competitiva para una futura vida laboral cada vez más paupérrima, produciendo de tal forma un individualismo generalizado alejando cada vez más al sujeto del sujeto, y acercándolo a la cosificación representada en ocasiones en aparatos tecnológicos, en producción industrial.

La verdadera educación debe tratar no solo de potenciar las capacidades individuales, sino también aportar por una formación centrada en la colectividad, la solidaridad y la bondad como principios y bases para una construcción social, alejada de la envidia y más cerca del servicio; en apoyo a este planteamiento se encuentran posturas en las cuales se rescata la necesidad de apostar por una fuerte formación en valores, tal como se lee a continuación, *"necesitamos enseñarles a esta juventud a pensar en desarrollar acciones tanto por el bien propio como por el bien del otro, (...) Hay una frase "el que no nace para servir no sirve para vivir (...) Me forme para servir a diferencia de lo que la academia me enseñó, o lo que yo creí que yo estudiaba para tener mejor calidad de vida ganarme la vida, pienso que más que eso es servir, esa es la esencia de la vida por que produce más gozo, partiendo de ese principio es que oriento mis clases, pensando en la formación de valores y en una postura altruista más que científicista."*(Tm5).

Se hace necesario replantear el sistema educativo que permita a los ciudadanos elegir cual puede ser el mejor para sus hijos, en este orden de ideas, es pertinente entonces poder escuchar las voces de los padres de familia responsables de sus hijos, que cada día ven con más preocupación el desorden social y educativo y que no avizoran soluciones oportunas que permitan enfrentarlo, posibilitando la apertura de propuesta que permitan solidificar posturas que consensuadas políticamente puedan generar caminos de luz frente al fracaso que se vive.

Ahondar sobre los anteriores aspectos y comprender las voces de los sujetos requiere entonces de un tránsito gnoseológico que marcha entre la fenomenología, la hermenéutica creando un círculo virtuoso donde se va a la tradición histórica y se vuelve sobre el presente mediante el uso de diferentes códigos lingüísticos, de metáforas desencadenantes de comprensión e interpretación y es aquí donde la autobiografía, entendida como el trabajo que una persona hace de sí misma, sobre sí misma, para sí misma y consigo misma, emerge como metódica que posibilita que la persona se narre a sí misma, y en un trabajo de soledad, recogimiento e introspección se mire haga el recorrido de su vida, sus orígenes, la educación que ha recibido, los valores que le han sido la formación que ha ido adquiriendo, los aprendizajes, las experiencias significativas su proyecto de vida. Y aflore así una serie de reflexiones en torno a su quehacer de docente, estudiante o padre de familia y asuma una postura crítica y reflexiva que, desde su propia experiencia le lleve a pensar en las mejores opciones para comprender al otro y aportar a la consolidación y construcción de proyectos de vida en los otros – los estudiantes en particular y la comunidad educativa en general-.

Las autobiografías, develan las huellas vitales como esencia subjetiva personal que demarcan la conciencia y la fuerza creadora de nuestra existencia, de tal forma que pretender develar en otros las ideas fuerza, las huellas vitales, las categorías emergentes se convierte en un desafío al cual no se puede renunciar si se pretende por lo menos empoderar el sentir del ser particular, al fenómeno social del cual se hace parte.

Ahora bien, es claro que, desde la interpretación de los testimonios, los aportes y los diálogos de los actores de este proceso investigativo es posible dar cuenta del momento histórico por el cual han pasado, (maestros, estudiantes, padres de familia) posibilitando extraer las ideas fuerza, palabras clave, huellas vitales, que articuladas de manera estructural nos permitieron develar el sentido que da cuenta de la realidad educativa de nuestro tiempo.

Demos, una mirada a cada una de ellas

Escuchando y comprendiendo las voces de los silentes

El Silogismo de los Despadrados

La escuela se ha convertido en un orfanato de niños despadrados, donde la falta de la figura paterna se presenta como un fenómeno de grandes proporciones en variadas las circunstancias por los cuales el fantasma de la figura paterna ronda por los pasillos, por las aulas de clase, asombrando por su ausencia en reuniones escolares, pero sobre todo en el cuerpo y el pensamiento de los niños; este ausentismo de padre es producto, en algunos casos por el del conflicto armado que se vive y que día tras día deja más niños huérfanos que padres vivos). Estas circunstancias han delegado a otros la suplencia, y la

responsabilidad de la figura paterna; en este caso son los maestros y maestras los que asumen en muchos casos el rol del padre ausente.

La crisis social familiar y tecnológica

Nuestra época es quizás la herencia de un conflicto armado político, sin solución oportuna que por años nos ha menguado con su violencia, retorciendo en las entrañas del pueblo la angustia de tener que percibir por los sentidos, la crueldad y la barbarie representada en masacres, desapariciones forzadas, desplazamientos, lo que ha generado todo un cumulo de problemáticas sociales y que se ven reflejadas sobre todo en el sistema educativo, niños huérfanos, esposas viudas, madres sin hijos, evidenciando un caos generalizado de tal forma que no escapa ni el político, el médico, el abogado. Así se expresaba una estudiante frente a esta situación *“Una amiga me dijo a su papa lo mataron quede súper asustada (...) la verdad es que es un vacío muy grande (...) yo empecé muy mal lloraba, mantenía enferma, me pusieron sicólogo dos veces yo no dejaba dar clase era contadita las veces que yo no lloraba y que dejaba dar clase, mantenía pegándole a las compañeras sin motivo sin ellas hacerme nada mantenía pegándoles, dos veces intente quitarme la vida y estaba muy decidida.”* (Te 2).

Es así como a las aulas acuden niños y jóvenes con una historia personal y familiar difícil, que converge con la historia personal y familiar del maestro; es decir una mezcla intersubjetiva de sentimientos, de recuerdos que en ocasiones se polarizan, generando descargas de agresividad, de rabia, miedo, impulsividad, frustración, intimidación, provocando en muchos casos decisiones radicales como la deserción escolar, el bullying, el suicidio.

Toda esta crisis social política altera fuertemente la composición del núcleo familiar debilitado por una cadena de acciones que articuladas unas con otras han desestabilizado los lazos de amor, el vínculo afectivo entre padres e hijos, entre esposo y esposa, instaurando en la conciencia de niños y jóvenes modelos mentales positivos y negativos producto de experiencias traumáticas y satisfactorias..

La educación como trasmisión de conocimientos

La educación se ha convertido en transmisión de conocimientos, privilegiando a aquellos que con un coeficiente intelectual más alto logran escalar mejores niveles de comprensión, de apoyo por parte de los maestros, relegando a aquellos que presentan un proceso de aprendizaje más lento, a un segundo plano, donde la repitencia, el refuerzo, las recuperaciones se convierten en la mejor solución para poder avanzar.

Por lo tanto la escuela se ha convertido en un centro de acopio del conocimiento donde se almacenan los contenidos teóricos, científicos, para que más tarde acudan los que necesitan llenar sus mentes, sus cuerpos y luego poder transformarlo en producción mercantil creando un desajuste entre ciencia y sujeto,

contenido teórico y contenido gnoseológico, producción instrumental y construcción de sujetos con condición de servicio.

Las escuelas parking

La sociedad de consumo ha afectado de manera estructural las familias que han encontrado en las políticas como: familias en acción, restaurante escolar, madres gestantes, guarderías comunitarias, entre otras, la oportunidad de recibir recursos sin el más mínimo esfuerzo, llevándolos a una sociedad pasiva, subyugada, con mentalidad de pobres y falta de iniciativa para sostenerse por sí misma. Las instituciones educativas son valoradas más por el cuidado que hacen de los niños que por el tipo de educación que ofrecen, esta es una voz de un docente que al respecto dice *“El sistema de las guarderías y el preescolar hay mamás que los necesitan, hay mamás que dicen que no saben qué hacer con los niños.”*

El ying yang del maestro

En medio de la crisis social y educativa emerge la imagen del maestro como un salvavidas. Imagen que en muchas ocasiones ha distorsionada, desvalorizada o mal entendida y aparecen sobre la palestra educativa varias concepciones de maestro.

El maestro huella

Aquel que deja una estela imborrable en nuestras conciencias y subjetividades, que siempre evocan los recuerdos más agradables y satisfactorios o amargos y desgarradores

Comprender la dimensión del maestro huella pasa por retomar estas palabras *Soy maestra feliz estoy realizada, disfruto de mi profesión”(Tp6)* *“Soy docente amo la profesión me encanta trabajar con los niños”(Tp7)* y alejar de esta concepción aquel que no deja si no malos recuerdos. El maestro huella es ese ser que se entrega en cuerpo y alma por los estudiantes, que lucha día a día desde sus comunidades, por encontrarle a cada uno la esencia de su existencia, la potencialidad con la cual pueda enfrentar los problemas de la realidad y poder darle solución, arrebatando de las garras de la violencia, de las drogas, de los grupos armados a todos aquellos niños y jóvenes que se merecen la oportunidad de vivir en mundo distinto, el de la justicia social con equidad.

El trasfondo del maestro huella

Muchos de los análisis educativos se hacen pensando en la constitución de los problemas educativos y sociales por los que pasan los estudiantes en su transcurrir en las escuelas y colegios, (la deserción, el bullying, el déficit de atención); pero poco importa para las instituciones y para el estado, para la gente del común, la situación que han vivido, viven y vivirán los maestros, se ha perdido la conciencia de que el maestro tiene una historia importante que contar historias

como estas *yo estudiaba en un colegio de monjas, siempre quise ser maestra y la monja por estar embarazada me dejó habilitando (...) Fue muy duro ese embarazo, En la normal como era de monjas no me recibieron (Tp5)*. Experiencias que dan cuenta de los procesos de transformación que ha sufrido la humanidad; en ese sentido el rescate de la voz del maestro se convierte en pieza clave para salvar del olvido las costumbres, la cultura, la historia.

Los testimonios muestran que sus vidas han estado marcados por las dificultades, por situaciones difíciles que han tenido que resolver para poder llegar al lugar en que se encuentran y que de alguna manera podrán marcar también la vida de sus estudiantes.

El rol del maestro huella

Es indudable la gran influencia del maestro en la vida personal y social de las comunidades, en los estudiantes con los que comparte diariamente; en ocasiones se convierte en la imagen protectora de la madre o padre del que carecen, en el amigo el confidente, en el consejero, creando vínculos afectivos fuertes que perduran en el tiempo.

El maestro huella es aquel que lucha diariamente por encontrar las virtudes, las potencialidades en sus estudiantes, las cuales les puedan servir para desempeñarse en la vida social, sufre, ríe y llora con los triunfos y sus derrotas, asume su labor con amor y alegría reconoce de ella su vocación, inculca los valores, la ética, el respeto, demuestran sus capacidades, tienen claros sus ideales, luchan por lograr las metas, los objetivos que se proponen, de manera individual y colectiva, son críticos reflexivos.

Ser un maestro huella, no es fácil, requiere personas decididas a querer serlo, individuos con voluntad y deseo de transformar la realidad en un magnífico significante.

Llegar a convertirse en maestro huella requiere de un proceso de transformación personal, centrada en el reconocimiento de su estado de colocación frente a los problemas de época y la articulación de esta a nuevos escenarios posibles, de disciplina fundada en acuerdos compartidos que den cuenta de la responsabilidad y el compromiso con que se asumen los retos escolares de tal forma que estos retos permitan establecer una cultura democrática basada en la igualdad y la participación.

En consecuencia el maestro debe replantear su posición frente al sistema educativo, frente a los currículos parametrales, frente a los manuales de convivencia autoritarios centrados en normas ausentes del consenso y dejar de ser un *maestro títere*; presa fácil del mercado del consumo debido a su endeble carácter, su estado de confort que le permite huir de las responsabilidades y sentirse más víctima que victimario, y convertirse en el verdadero maestro aquel que ha asumido su rol por vocación y que grita a toda su comunidad ser maestra *“Lo traía en los genes, ser maestra ese era mi sueño, lo disfruto, tengo vocación a mí me gusta, fui privilegiada que quería estudiar y que quería ser una buena mamá y una buena maestra y Dios me ha permitido hacerlo. (Tp6)*.

El maestro por vocación

Un maestro que hace lo que le gusta, lo refleja en sus estudiantes, se nota el amor y la alegría con que asume su labor, ve los problemas como oportunidades para crecer y no como problemas difíciles de superar, se convierte en un apoyo, en un ejemplo para todos, disfruta lo que hace considerándolo no como un trabajo si no como una forma de construcción personal y social, reconoce que el servicio es la esencia de la vida, que la plata no lo es todo, que el tiempo es un tesoro que se escapa entre las manos y que jamás regresa.

Un maestro con vocación de servicio, comprometido con la educación se proyecta en un tiempo y un espacio no solo en crecimiento económico personal sino en el fortalecimiento de actitudes y valores en sus estudiantes que conlleven a potenciar sus habilidades.

3. A manera de conclusiones

El arquetipo del maestro/a una estructura del sujeto, para trascender el fracaso social

Del olvido de lo autóctono al reconocimiento colectivo de los maestros y estudiantes

Grandes problemáticas envuelven la escuela y la sociedad en la actualidad; en primer lugar los valores donados por nuestros abuelos y padres que han cimentado las familias colombianas por décadas, se han ido olvidado paulatinamente generando en la actualidad un caos que se evidencia fuertemente en el grado de intolerancia e irrespeto por la vida, por la voz del otro, lo que repercute en violencia y destrucción. Se ha olvidado que la familia es el primer vínculo afectivo que tienen los niños y que desde ésta se enraízan las costumbres y valores con los cuales enfrentaran las circunstancias del futuro, de tal forma que se convierte en un reto social político, el poder trascender el desarraigo familiar que se vive.

En segundo lugar, la escuela ha dado mayor prelación en materia educativa a la trasmisión de conocimientos, sentados en contenidos teóricos que posibilitan el dominio de conceptos, generación de estados más técnicos/propositivos para el trabajo, para la ciencia, olvidando al sujeto, relegándolo a un segundo plano y convirtiendo a la escuela en un centro para diseccionar sentimientos, para reducir las emociones y ampliar las acciones que den cuenta de manera más tangible de estándares de producción.

Y lo más grave se ha perdido el valor social y representativo que ha tenido el maestro; en el pasado era considerado como un actor respetado y valorado dentro del proceso educativo, se exaltaba su aporte en la formación de personas integrales entregadas al servicio comunitario. Hoy se ha transformado y se ve al maestro como el factor directo y responsable del descalabro escolar y por ende del desajuste social lo que deja muy mal parada la profesión docente, en donde se

adjudica la baja calidad de la educación según los resultados de pruebas internacionales (PISA).

Poder lograr un cambio educativo y social pasa inicialmente por reconocerle al maestro su lugar privilegiado en la sociedad y por re establecer en las mentes de nuestros estudiantes la importancia de los legados dejados por nuestros antepasados, insistiendo en importancia de reconocer nuestra historia, no en vano Paulo Freire decía, que cada individuo llevaba consigo su camisa mojada e impregnada de historia. Es saber que lo autóctono es el escenario germinador de sujetos altamente comprometidos con su cultura y su idiosincrasia instaurando en las conciencias el valor del sentido de pertenencia por lo propio, pero dejando la puerta abierta al asombro de expresiones que distan de la nuestra pero posibles de ser contrastadas de manera crítica.

En tal sentido poder abordar el acto educativo desde los contextos permite incluir a cada uno de los actores (estudiantes, padres de familia, comunidad) posibilitando reconocer y comprender las particularidades de los sujetos para que en su estado de diversidad natural se conviertan en nuevas formas de progreso educativo, es decir que cada estudiante desde sus necesidades educativas y potencialidades pueda coadyuvar a enriquecer colectivamente la formación y el crecimiento personal desde sus comunidades.

De esta forma el cambio requiere de posturas críticas de los maestros frente a la realidad de los contextos donde se desenvuelven, movilizando en los estudiantes pensamientos reflexivos que den cuenta de su realidad local con ampliación de mirada a otros espacios los cuales también requieren ser tenidos en la cuenta como proyección global del conocimiento en esta era tecnológica.

Entonces el luchar desde lo autóctono, desde los contextos se convierte en pieza clave para lograr enfrentar los estados de exclusión social que estamos viviendo a tal punto de convertir la escuelas y colegios en centros polémicos complejos bajo la idea de que cada actor encuentra en sus circunstancias de vida la opción de ser fuente potencial para alcanzar las visiones de futuro, por lo tanto las problemáticas que se viven en las escuelas, en los hogares en el diario acontecer fundamentan y enriquecen las posibilidades de ser aprovechados como campos de observación crítica desde donde se puede abordar no solo el conocimiento y la ciencia sino el sujeto en su máxima expresión resolutive.

Reconfiguración del rol del maestro en la práctica educativa, en ética, estética, política, desde el sujeto diverso

Pensar al maestro en todas sus dimensiones (éticas, estéticas, políticas) requiere abrirse al campo de las interpretaciones, de las realidades por las cuales ha pasado en el transcurso de su formación pedagógica, que lo han hecho merecedor de ser un trabajador de la cultura y de la formación de sujetos que sienten, piensan, interactúan,

Es por esto que el maestro reclama un espacio que le permita colocarse frente a la realidad personal, educativa, social y política. Lo que se convierte en el reto más grande que se puede abordar desde las universidades, desde las maestrías y sus proyectos de investigación a través de una formación docente que

corre en doble vía; parte de un sujeto particular individual y retorna en un sujeto particular colectivo que reclama su esencia y su voz como actor primordial de los procesos formativos y que se convierte en ejemplo de liderazgo para la sociedad, para las comunidades donde labora, propiciando ambientes cada vez más favorables que trascienden en los estudiantes.

Entonces aminorar el fracaso escolar pasa por reconocer al docente su ardua labor que se traduce en alta autoestima, disposición frente a las prácticas, recepción crítica de las tareas, mayor compromiso social, mejores relaciones personales. Se trata de devolver la importancia y renombre a la profesión de ser maestro para que este enfrente con alegría, amor y moral las luchas que se libran en la escuela.

Sin duda esto solo se logra dejando huellas positivas e imborrables en los pensamientos, en los cuerpos, de aquellos con los que se ha compartido. Pasa por desnudar en humildad los conocimientos adquiridos con el tiempo evidenciando que *maestro no es aquel que enseña si no aquel que aprende del otro a enseñar*, que es un sujeto dispuesto al servicio, a la entrega de la formación de personas con un sentido crítico de humanidad, que permita descentrarse de aquellas lógicas parametrales que promueven el estatus quo.

Requiere entonces el maestro ampliar la agudeza de sus sentidos y colocarlos al servicio educativo, de tal forma que pueda asumir una postura en presencia y no en ausencia del fracaso social, de la exclusión social, es decir que necesita reconocerse no como víctima pero tampoco como victimario del caos social, simplemente como un actor más de la obra teatral educativa, de la cual debe luchar por ser el actor protagónico hacia el cambio y no el actor convertido en títere, en marioneta al servicio de las esferas políticas, educativas y tecnológicas dominantes.

Un maestro con una visión amplia, una cosmovisión de realidad que permita identificar cuáles son aquellos puntos nodales convergentes y divergentes que requieren ser desarrollados desde la práctica educativa, desde las practicas pedagógicas, con los estudiantes y padres de familia.

Para finalizar, el maestro debe luchar desde las escuelas por rescatar al sujeto pedagógico del insondable olvido, de romper las cadenas que lo atan a la injusticia, al maltrato, a la pobreza de espíritu, de tal forma que ser propositivos se convierte en acción y la acción se traduce en voluntad de cambio en transformación lo que augura un buen comienzo, (Rescate del sujeto).

Degustar de su labor como maestro pasa por definir el querer ser, en el sentido de actuar acorde con los sentimientos y los intereses que se tengan, pasa por encontrar en la vocación de servicio el pilar fundamental para transformar lo establecido, posibilitando encontrar en los estudiantes actitudes, valores, potencialidades que puedan ser posibles de ser convertidas en otras realidades constituyentes que en el pasado eran tan solo una utopía. (Voluntad del maestro)

El sentir, el pensar, que el espacio entre la práctica educativa y la construcción social convierte al maestro huella, en un actor protagónico frente al cambio del fracaso escolar en inclusión social. (Condición de humanidad).

Necesitamos maestros capaces de afrontar de manera crítica y reflexiva la diversidad de (conflictos, pensamientos, capacidades) que se presentan en el ambiente educativo, generando soluciones consensuadas, respetando en cada

actor las diferencias. En otras palabras es necesario que maestro y estudiante se quiten las máscaras y entren en un juego donde el límite se centra en la confianza, es decir que al desnudar los rostros ambos se puedan mirar fijamente a los ojos sin temor a desviar la mirada y sentir que no hay un dominio del uno sobre el otro, lo que implica dar el paso a un proceso formativo centrado en el diálogo, la argumentación y la capacidad de tomar decisiones que permitan enfrentar la lucha educativa de manera compartida no solo en la vía antigua de dar y recibir.

Entonces pasan ambos por abrir los brazos a la alegría y a la tristeza, al olvido y al recuerdo, al amor y al desamor, a la exclusión y a la inclusión, a la mismidad y a la otredad al fracaso y a la esperanza, a la ciencia y al sujeto, luego se cierran en el más fuerte abrazo de amor.

Quizás sea muy romántico pero este es el ideal de la escuela, la utopía de entregarse en el más fuerte abrazo de fraternidad, demostrando que ambos luchan frente al fracaso, que dependen el uno del otro para subsistir.

Del soliloquio del yo puedo, al coleloquio del podemos en sentido de esperanza

Transformar la realidad abrumadora convertida en fracaso social, en un magnifico escenario vital es posible si aunamos esfuerzos, si halamos todos juntos, (padres de familia, estudiantes maestros, instituciones, gobierno) la cuerda que nos salva del abismo y nos pone en tierra firme, para poder enfrentar con convicción el gran monstruo de la exclusión social.

El poder sembrar caminos de *libertad* en el cuerpo, en la conciencia y la inconciencia de los estudiantes desde la práctica educativa *requiere que los maestros se asombren del asombro* y lo instituyan como una *práctica de la esperanza*, ante lo desconocido, lo porvenir, pero sobre todo ante los sueños posibles, de ahí que el soñar desde la esperanza se proyecte en utopía de un nuevo futuro, aquel que es viable en la medida que se logre despejar la vanidad del individualismo, del soliloquio del yo puedo.

De tal forma que encontrarse consigo mismo, implica el encontrarse con los otros, en un juego de tire y afloje, donación vs recepción, en donde ambos receptor y emisor, se distan y se encuentran a través del lenguaje, donde fluyen códigos y símbolos con los cuales se logra el entendimiento, entonces maestro y estudiante se deben reencontrar en un dialogo compartido en el cual su máximo objetivo es lograr un buen consenso.

De este modo la esperanza educativa no se centra en soledad, no se centra en el maestro, en el estudiante en el padre de familia, al contrario se reafirma en coleloquios que denotan la unión por una causa; trascender de manera directa en el rescate del sujeto de las garras del demonio de la exclusión social, entonces retornar sobre una causa compartida denota extraer la sensibilidad frente al problema.

De ahí que la primera postura que el maestro debe tener, es de apertura al dialogo, a la escucha de la voces que dan cuenta de la realidad, constituyendo en visiones que volitivamente interiorizadas se transformen en acciones que amplíen las posibilidades de desestructuración del problema compartido, todo un cambio

sustancial en la actitud del maestro que lo lleva a confrontarse entre lo que es y lo que debe hacer.

Bibliografía

Fuentes

- Arendt, Hannah (1997). *¿Qué es la política?* Madrid: Paidós Iberica.
- Bilbeny, Norbert (1999). *Democracia para la diversidad*. Barcelona: Ariel ediciones.
- Díaz, María y Gallegos, Rodrigo. (2002) *Formación y práctica docente en el medio rural. México. Editorial Plaza y Valdés ISBN: 968-856-469-9.*
- Dussel, Enrique (1980). *La pedagogía latinoamericana*. Nueva América.
- Foucault, Michelle. (2001). *Vigilar y castigar: Nacimiento de una Prisión. Siglo XXI*. Buenos Aires, Argentina: Editores S.A.
- Gómez, Eliana, Guerrero, Gema y Buesaquillo, Marleni. (2014). *Prácticas Pedagógicas y Diversidad*. Artículo de Investigación, Disponible en: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/210/109_Gomez_Ordoñez_Eliana_2013.pdf?sequence=1. Recuperado el 23 de marzo de 2015.
- Guarín , Germán (2004). *Maestros y maestras en clave de diversidad*. Manizales: U. Manizales.
- Herrera, Martha y Diaz, Carlos (2001). *Bibliotecas y Lectores en el siglo XX Colombiano: La biblioteca Aldeana Colombiana*. en *Revista Edusación y Pedagogía*. N° 29 y 30. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Jameson, Frederic. (1995): 'El postmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado.' Barcelona: Paidós
- Jameson, Fredric (1996). 'Teoría de la postmodernidad'. Madrid: Ed. Trotta.
- López, Ligia y Alvarado, Sara (2011). *Emergencia de las relaciones intergeneracionales en una escuela pública urbana*. en revista *Plumolla Educativa*. N° 9, junio. Manizales: Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Moreno, Lucia; Vargas, Luz y Conde Olga (2012). *Lenguajes del poder. ¿Qué tipo de sujeto se está formando para la sociedad desde el aula de clase*. En *Revista Plumilla Educativa* N° 9, junio. Manizales: Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Ricoeur, Paul (2006). *Tres caminos para el reconocimiento*. Mexico.
- Sánchez, Nivia (2011). *Ciencia, Tecnología, Sociedad y la formación de valores morales en los estudiantes de la carrera de estomatología*. En *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, Vol 3, N° 24. España: Universidad

de Malaga.

- Saldarriaga , Oscar (2003). *Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Defín.
- Virilio, Paul (1996). *El arte del motor. Aceleración y realidad virtual.* Buenos Aires, Ed. Manantial
- Zemelman , Hugo; Aylwin, Pilar & Gómez, Marcela (2006). *La labor del maestro formar y formarse*. México: Pax.
- Zemelman, Hugo (2005). *uso crítico de la teoría en torno a las funciones analíticas de la totalidad*. Mexico: Instituto Politécnico Nacional.

Referencias

- Arendt , Hannah (2009). *La condición Humana*. Madrid: Paidós.
- Camargo, Rafael y Pinzón, Pio (1996) *Ética y Educación*. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Campoya, Jesús. (2005). *Análisis del discurso y la práctica docente ante el ANMED*. Chihuahua México. Centro Chihuahuense de estudios de posgrados.
- Faciolince, Hector Abad (2012). *El olvido que seremos*. Bogotá: Planeta.
- Freire, Paulo (2007). *Pedagogía de la Esperanza*. Mexico: Siglo 21.
- Freud, Sigmund (s.f.). *El malestar en la cultura, texto de dominio público en Argentina*. ley 11723. Obtenido de www.infotematica.com.ar
- Geertz, Clifford (1996). *los usos de la diversidad*. España: Paidós.
- Heidegger, Martin (2008). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de cultura económica.
- Hernández, Roberto (1991) *Metodología de la Investigación*. ISBN 968-422-931-3 McGRAW - Hill Interamericana de México, S.A. de C.V.
- Melich, Joan-Carles (2012). *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Herder.
- Melich, Joan-Carles (2012). *La subjetividad*. Barcelona: Herder.
- Mockus, Antanas; Hernández, Carlos Augusto; Granés, Jose; Charun, Jorge & Castro, Maria Clemencia (1995). *las fronteras de la escuela*. Bogotá.
- Morin, Edgar. (1999). *Educación en la Era planetaria*. Barcelona: Gedinsa.
- Noguera , Carlos (2012). *El gobierno pedagógico del arte de educar a las tradiciones pedagógicas, siglo del hombre*. Bogotá: Editores Bogotá.
- Perafán, Gerardo. (2000). *Pensamiento docente y práctica pedagógica*. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Skliar, Carlos. (2002). *Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí?* Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Brasil. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- Serrano, Gonzalo (2006). *Filosofía II*. Bogotá: Santillana.
- Zuleta, Estanislao (2010). *Educación y democracia, un campo de combate*. Omegalfa, biblioteca virtual.

