

**FLORECIMIENTO DE SÍ: UN ACERCAMIENTO A LA COMPRESIÓN DE LA
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD DE ALGUNOS
MAESTROS Y MAESTRAS DE MEDELLÍN**

Anteproyecto

Laura Marcela Cardona Berrío

Diego León Ospina Ospina

Claudia Patricia Rodríguez Saldarriaga

Tutora: María Teresa Luna

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y
FUNDACION CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACION
Y DESARROLLO HUMANO - CINDE**

**SABANETA
2015**

CONTENIDO ANTEPROYECTO

1. RESUMEN DEL PROYECTO	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
2.1 Florecer para educar	4
3. ESTADO DEL ARTE	6
3.1 Estética e identidad.....	6
3.2 Estética y formación.....	8
4. REFERENTE TEÓRICO	10
4.1 La identidad moderna: una categoría en cuestión	10
4.1.1 Identidad(es)	10
4.1.2 Identidad y modernidad	11
4.1.3 Identidad e individualidad.....	12
4.2 Comprensión de la estética y la prosaica	15
4.2.1 Prosaica: Estética Cotidiana.....	16
4.3 Identidad, estética y florecimiento de sí.....	17
4.4 Otro punto de vista: El ocuparse de sí en Foucault	18
5. OBJETIVOS.....	19
5.1 Objetivo general	19
5.2 Objetivos específicos.....	19
6. METODOLOGÍA.....	19
6.1 Presupuestos epistemológicos	20
6.2 Selección de los maestros y maestras.....	21
6.3 Técnica de investigación: las narrativas.....	22
6.4 Ruta metodológica.....	23
7. RESULTADOS /PRODUCTOS ESPERADOS Y POTENCIALES BENEFICIARIOS.....	24
7.1 Tabla Generación de nuevo conocimiento.....	25
7.2 Tabla Fortalecimiento de la comunidad científica.....	25
7.3 Tabla Apropiación social del conocimiento	25
7.4 Impactos esperados a partir del uso de los resultados.....	26
8. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	29
9. REFERENCIAS	¡Error! Marcador no definido.

1. RESUMEN DEL PROYECTO

Esta propuesta investigativa tiene como interés reflexionar sobre la situación del maestro como ser sensible en un medio educativo que se ha venido instrumentalizado, impidiéndole florecer, ser y recrearse a sí mismo. Se pretende interpretar cómo acontece el florecimiento estético de los maestros/as en el aula, entendiendo el Florecer del maestro como la disposición del ser humano de construir constantemente su identidad encaminada hacia la felicidad.

Nuestro sistema educativo necesita renovar los medios que posibiliten a los/as maestros/as reconocer y construir su propia identidad. Esta investigación espera vislumbrar uno de esos medios, proponiendo el florecimiento del maestro/a como una manera de producir cuestionamientos sobre su sensibilidad de ser creador, transformador de sí mismo y de su entorno, es decir, la estética de la vida cotidiana en el aula (prosaica). Teóricamente se apoyará esta experiencia en conceptos como identidad, estética, prosaica y cuidado de sí; pudiendo así aportar elementos reflexivos y prácticos que respondan estos cuestionamientos vitales en el ejercicio de una educación para la transformación, que permitan además a los/as maestros/as expandir esa sensibilidad, reconocerse como sujetos protagónicos en la configuración de humanidad y ocuparse del cuidado de sí, como la única manera posible de entender el cuidado de otros.

Es preciso entonces visualizar los elementos y prácticas que propician o dificultan el florecimiento de sí de los/as maestros/as en la cotidianidad en el aula y para ello se empleará un modelo de investigación comprensiva, con un enfoque hermenéutico-fenomenológico. La técnica que se utilizará son las narrativas, específicamente la entrevista narrativa como la mejor manera de acercamiento a las experiencias, historias y relatos que dan cuenta de procesos de subjetivación en los que los/as maestros/as participantes de esta investigación se deberán comprender, interpretar y reinterpretar como sujetos en construcción, reconociendo su potencial creativo y transformador. Inicialmente se convocará a un grupo focal de maestros/as del Valle de Aburrá del cual debe extraerse un grupo heterogéneo de seis maestros/as para participar de este proyecto investigativo.

Los resultados esperados de esta investigación serán tres artículos de investigación individuales y uno colectivo, así como una propuesta educativa.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1 *Florecer para Educar*

No dejamos de jugar porque envejecemos. Envejecemos porque dejamos de jugar.
Proverbio chino

Entre tantos desafíos que presenta la educación en la actualidad (cobertura, inclusión, calidad y competitividad), una de las grandes inquietudes ha sido el papel de la educación en la construcción de humanidad en los últimos tiempos y queda la sensación de que algo no se está haciendo bien. Frente a esta problemática, nos cuestionamos sobre la situación del maestro, ya que su función en el aula se ha instrumentalizado a tal punto de convertirlo en un simple transmisor de conocimientos, dejando de lado la consideración de este como ser sensible.

Consideramos el Florecer del maestro como la disposición del ser humano de construir constantemente su identidad encaminado hacia la felicidad; sobre la felicidad dice Aristóteles en el libro número uno de la Ética a Nicómaco “Puesto que todo conocimiento y toda elección tiende a algún bien y el bien supremo que puede realizarse es la felicidad, por lo tanto vivir bien y obrar bien es lo mismo que ser feliz. Constantemente estamos consciente o inconscientemente haciendo elecciones que propician la construcción y la deconstrucción de nuestra identidad, consideramos entonces la identidad como una elección del maestro que propiciará o no, su florecimiento y disposición para ser feliz en el aula. Por esto consideramos pertinente hablar de Florecer para ser, Florecer para educar.

Es indudable que nuestro sistema educativo requiere encontrar nuevas rutas que posibiliten a maestros/as, reconocer y construir su propia identidad. En la vida cotidiana en el Aula los maestros/as vivencian unas dinámicas sociales y académicas focalizadas hacia el cumplimiento de las exigencias de un currículo frecuentemente memorístico, entendiendo memoria como la acción de privilegiar la repetición de datos y acontecimientos en el proceso de aprendizaje sin un interés real por las transformaciones y movimientos internos que ese saber genera en la profundidad del ser, poco reflexivo, la producción de conocimientos en serie, grupos de 40 a 50 estudiantes; todo ello podría ser un obstáculo para la creación de vínculos enriquecedores y la expresión de la propia originalidad del ser de cada uno; sus dinámicas laborales están encaminadas hacia el hacer, hacia la didáctica en el aula, pero poco o nada hacía sentirse, pensarse a sí mismo como sujeto sensible, con una apuesta política y estética en su propia vida. Pese a una realidad contradictoria que reconoce el derecho de todos a educarse por igual, pero con una clara distinción de clase social y cultura, el/la maestro/a se encuentra inmerso en esta realidad y cada espacio habitado da cuenta de una estética determinada que le permite o impide Florecer, ser y recrearse a sí mismo.

Es entonces pertinente volver la mirada sobre el sujeto que deviene maestro, pues en ellos habita el potencial humano para la formación de niños y niñas que puedan encontrarse en su mismidad, asumir su lugar en el mundo de la vida con un sentido estético y ético. El florecimiento del maestro/a, se producirá por medio de relaciones que impliquen su sensibilidad como ser creador y transformador de sí mismo y de su entorno; “De este modo, el individuo que hay en cada

maestro/a se va haciendo sujeto, en la medida en que va ganando conciencia de lo que va siendo, de cómo se va haciendo, a la manera de una obra de arte. Va percibiendo la luz y las sombras, a medida que se va esculpiendo y modificando sus contornos, hasta acercarse a una forma deseada que no se sabe si finalmente aparecerá, porque sabe que la vida fluye y sus experiencias sobre el mundo pueden cambiar. En este sentido, la educación alcanza una fuerte dimensión estética, en tanto apunta a la creación de los sujetos por los sujetos mismos.”¹ (Luna, 2009 p. 8) A esta relación sensible del sujeto maestro con el entorno, la llamaremos la estética de la vida cotidiana en el aula.

En el terreno de la estética de la vida cotidiana en el aula, nos cuestionamos alrededor del florecimiento de lo humano en el quehacer pedagógico partiendo de la condición sensible de los maestros/as; nos preguntamos entonces ¿Cómo comprenden los maestros/as maestras la estética de la vida cotidiana del aula? y ¿Cómo posibilitar la emergencia de sí mismos como sujetos felices? Esto son los cuestionamientos que nos acompañan en la presente investigación.

Con esta propuesta investigativa esperamos aportar elementos reflexivos y prácticos para ir respondiendo estas preguntas vitales en el ejercicio de una educación para la transformación, y contribuir a que los maestros: “se formen en la capacidad de reconocer los sentidos que atraviesan su quehacer pedagógico, sus fortalezas y debilidades, y a partir de su experiencia consciente logren reinterpretar y reorientar sus prácticas vitales y educativas.” (Luna, 2009 p. 7)

Otro aspecto importante es la creencia de que los maestros se deben formar para las cargas históricas que se le han impuesto a la escuela: impartir el conocimiento producido por la humanidad, educar para la civilidad...luego también para la productividad, garantizar filosóficamente el despliegue de la humanidad y la realización personal...no se han formado los maestros para sí mismos. En este asunto de la crisis de la identidad en la modernidad, salta a la vista el hecho de que ya, la identidad no es una promesa de estructuración, sino al decir de Touraine (1997), citado por Luna (2009), ésta se fragmenta en las posibilidades de su razón, entre el ser y el tener, desatando la ambivalencia entre el razonar, lo instrumental, lo ético y lo estético; ha triunfado el utilitarismo y la instrumentalización de la educación, desconociéndose que su finalidad son los sujetos . En estas lógicas el maestro y su labor, también se han instrumentalizado y ha sido replegado, cayendo en el juego de modernas dicotomías, como lo público y lo privado.

“El hombre moderno vive una existencia escindida: no puede desarrollar plenamente sus potencialidades y ha de limitarse a ejercer un rol social.” (Béjar, 1988, p. 238) Efectivamente los/as maestros/as se identifican como tales, en función de una asignación social, pero al decir de Luna (2009), los sujetos que encarnan tal identidad son anónimos dado que son subsumidos en categorías identitarias genéricas como lo son las categorías: docente, profesor, o maestro. La idea es que puedan expandir su sensibilidad, reconocerse como sujetos protagónicos en la

¹ Luna C. María Teresa. La formación de maestros/as: un proyecto estético-narrativo. Ensayo presentado como ponencia en el Segundo Congreso Mundial y Noveno Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar: Formación y desarrollo profesional de docentes y agentes educativos, realizado en la ciudad de Monterrey (México) entre el 23 y el 25 de septiembre de 2009.

configuración de humanidad, que continúen en la construcción de sus vidas, a manera de una obra de arte, compuesta por un conjunto de acciones con sentido, encaminadas al cuidado de sí, como la única vía posible para entender el cuidado de otros, que igualmente se esfuerzan por ser felices y por hacerse la mejor vida que les sea posible. Se trata de que las existencias de los/as maestros/as se eleven a una continua experiencia ética y estética, Béjar (1988).

3. ESTADO DEL ARTE

El rastreo inicial de los antecedentes se basó en publicaciones de revistas científicas, por medio de búsqueda en las bases de datos EBSCO, DIALNET, REDALYC y TESEO.

Los criterios de búsqueda inicialmente estaban dirigidos a los artículos que hicieran referencia a la relación que puede establecerse entre Estética-Identidad y Estética-Formación, en esta primera búsqueda se encontraron 35 artículos, de los siguientes países: Colombia 22, España 5, Bruselas 1, Chile 3, Argentina 1, México 3 y Venezuela 1.

3.1 Estética e Identidad

Las publicaciones encontradas en la línea de Estética e Identidad, permitieron identificar elementos importantes para ir definiendo mejor nuestro tema de estudio y tomar algunos teóricos que pudieran aportarnos desde sus propuestas, dichas publicaciones son:

- Larrain, J. (1997). Modernidad e Identidad en América Latina.
- Bernal G, M. d. (2003). José Vasconcelos: promotor de la educación estética e identidad cultural.
- Marqués, B. (2005). La paridad, una nueva práctica de ciudadanía: entre individuación y la identidad suscrita.
- Dupey, A. M. (2008). La estética en la constitución de identidades folclóricas en el discurso de los folkloristas.
- Romeu, V. (2008). lo estético como conciencia de indeterminación de la identidad del sujeto.
- Agier, M. (2008). Estética y Política de la Identidad.
- Suzart Argolo, I. C. (2009). La estética Vestimentar contemporánea de calle de la ciudad del salvador Bahía, producto de creación plástica, expresión de identidad personal y agente socializador.
- González, X. (2009). la dimensión estética del poder mediático.

El tema de la identidad se encuentra estrechamente relacionado con la modernidad, sobre todo si hablamos de América Latina, donde esta nos ha llegado de formas impuestas, el colonialismo nos dejó una identidad europea que en cierta forma negó nuestras raíces, nos puso en el lugar del “otro”. Según Larrain. (1997). “Podría decirse que nacimos en la época moderna sin que nos dejaran ser modernos; cuando pudimos serlo, lo fuimos solo en el discurso programático y cuando empezamos a serlo en la realidad, nos surgió la duda de si esto atentaba contra nuestra identidad.”

Con la llegada de la tecnología, el internet y las telecomunicaciones se han consolidado procesos de globalizaciones, que han dificultado la construcción de la identidad local, el sujeto se identifica con las situaciones presentadas por los medios de comunicación.

Los niños y jóvenes ahora están fuertemente influidos por los medios de comunicación, que se han encargado de privilegiar algunos valores, utilizando la imagen física como el principal qué, dejando de lado el interés que puedan tener los espectadores frente a los valores morales, políticos y sociales, haciéndolos partícipes de un nuevo tipo de comunidad donde el individuo trata de sentirse incluido, participante, en una comunidad imaginaria con características principalmente modernas.

Los medios de comunicación han permitido mayor acceso a la información, no solo local sino regional, nacional y mundial, en este gran abanico de posibilidades el sujeto también gana en la posibilidad de construir la interpretación de fenómenos globales, pero indudablemente pierde en el contacto sensible con su realidad próxima, su cotidianidad empieza a moverse entre los sucesos y hechos globales, dejando de lado su poder de influencia y transformación en su realidad cercana.

La forma de identificación que los medios de comunicación, y su profusión de imágenes vehiculan, está fundada en un género muy particular: dicha identificación permite al individuo acceder a una identidad que – de hecho – es pura forma, es decir, una identidad elaborada a partir de un componente meramente estético y sentimental, fundado sobre el mero pathos del individuo. Hablamos entonces de un sentido que se vehicula a partir de la imagen y de su componente meramente estético. La identificación que las imágenes, como medio estético y sentimental de transmisión de sentidos colectivos, transmiten una identificación de pura forma, una identificación estética. (González, 2009, p. 30)

El constante bombardeo de imágenes que son emitidas por los medios de comunicación y a los que tenemos acceso continuamente gracias a los avances tecnológicos, se configuran como modelos que no son más que la esclavización del individuo, ya que este se identifica simplemente con “formas” que asume para “darse forma”.

“No se trata de una imposición o de una manipulación, es un poder mucho más suave, mucho menos espectacular. El poder mediático es un poder meramente simbólico, que usa la estética para modelar a los individuos, para proporcionarles un estar juntos virtual y estético, hecho de puras sensaciones y sentimientos. Lo que se pierde en el camino es el sentido de este estar juntos, y con él, lo que hace la profundidad de la comprensión del mundo.” González (2009, p. 30)

Según lo anterior, podemos decir que no somos totalmente autónomos en el proceso de conformación de nuestra identidad, no logramos ser conscientes de muchos elementos que ejercen influencia en nuestros procesos de identificación con los demás en nuestra vida, somos sujetos inacabados, en construcción constante, en un proceso de devenir. Así mismo para hablar de sujetos inacabados Romeu (2008), plantea que lo estético aparece como elemento de conciencia frente a la indeterminación de la identidad del sujeto, él crea continuamente en busca

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

de completitud, desde el descubrir su realidad, su entorno y su relación continua con los otros, ese hacer parte de un grupo como posibilidad de identificación “con los otros” y “de los otros”.

Otros trabajos encontrados en esta línea de Estética e Identidad son por ejemplo: Bernal G. (2003) de la Universidad de Navarra, dando especial importancia a las manifestaciones estéticas en la vida diaria como elemento encantador que propició la recuperación de la identidad nacional; Marques (2005) en su artículo de investigación: propone la paridad como elemento fundamental en el reconocimiento de la mujer y su posibilidad de vinculación a la política, generando espacios de identidad “suscrita”, en la cual el sujeto se identifica y participa de forma consiente.

Otros autores como Dupey (2008), Suzart Argolo (2009) y Agier (2008) en sus publicaciones antes reseñadas, dan especial importancia a la estética como elemento de expresión de identidad, reflejado principalmente en la forma de vestir, de maquillarse o de inclusión y participación en lo público.

3.2 Estética y Formación

En esta línea de trabajo nos enfocaremos en la estética como elemento importante e indispensable en el proceso de formación de sí mismo en relación con el otro, la estética se convierte en un elemento motivador en el otro, por su forma de aparecer, de asombrar, de generar inquietudes en el sujeto dando paso a los procesos de aprendizaje.

Los documentos rastreados que aportaron a esta línea de acción entonces son:

- Hernández, J. (2007). Estética y hábitat popular.
- Remedi, G. (2005). Las bases estéticas de la ciudadanía.
- Bocanegra, E. (2008). Del encierro al paraíso, imaginarios dominantes en la escuela Colombiana Contemporánea.
- López, A. (15 de enero de 2009). La experiencia estética, fuente inagotable de formación humana.
- Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores.
- Caldera, Y., & Plaza de Vela, M. (2008). Nuevas configuraciones discursivas en el ámbito de la formación docente.

Desde Platón y Aristóteles aparecen conceptos como lo bello, el arte y las emociones estéticas; no es sino hasta el siglo XVIII cuando la Estética, logra separarse del concepto de la metafísica y se convierte en una disciplina independiente. Alexander Baumgarten acuña este término para titular su obra sobre el conocimiento sensible; en la estética de lo feo, Karl Rosenkranz, entiende la belleza como espontaneidad y la fealdad como lo contrario, sin gracia, ausencia de forma, posteriormente Kant, nos lleva por los caminos de lo bello y lo sublime.

La noción de estética entonces, a la que vamos acercándonos, no es simplemente la belleza como tema filosófico, del placer producido por la contemplación, o la disputa entre lo bello y lo feo,

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

sino más bien como la llama Hernandez, (2007) “la estética social,” que es la producida por las personas de manera cotidiana en sus acciones diarias, en la práctica de su vida, por medio de la utilización de conocimientos previos heredados o aprendidos empíricamente, esta misma idea es la que Katya Mandoky define como prosaica.

Consideramos de vital importancia las relaciones que el sujeto establece con su entorno en el ámbito cotidiano.

Recuperar el cuerpo, recuperar nuestras capacidades y facultades humanas (la sensibilidad, la conciencia, la memoria, la razón, la dignidad, la simpatía, la solidaridad, etc.), reencontrarnos con el mundo, con la sociedad, con nosotros mismos. Puede decirse entonces que la experiencia estética no es otra cosa que la forma en que nos conectamos, nos comunicamos e interactuamos con el mundo, en que visualizamos y nos representamos, en que construimos, transformamos y le damos valores y sentidos al mundo. Y esa forma, lógicamente, es histórica y está sujeta a contextos, a culturas y a épocas.” Remedi, 2005, p. 61).

La noción de estética entonces empieza a relacionarse con la experiencia, directamente percibida por los sentidos y transformadora de nuestra forma de relación y comprensión del mundo.

Esta forma de conectarnos entonces con el mundo y con los demás necesita principalmente de la capacidad de asombro, pues como lo manifiesta Bocanegra (2008) la importancia del asombro en los procesos de conocimiento es fundamental, ya que se motivan los deseos de aprendizaje y se fomenta la construcción de los imaginarios colectivos que desde una visión estética se dotan de una dimensión política logrando procesos de cambio de las realidades sociales; cuando el sujeto y el ambiente se encuentran en una interacción positiva, surgen las condiciones para la experiencia estética.

En busca entonces de lo que pueden identificar como propio los estudiantes, López (2009) propone la idea de que “toda forma de juego -entendido en sentido creador- funda ámbitos de realidad, y el entreveramiento de éstos produce un alumbramiento de sentido y una eclosión de belleza” (p. 6). Es entonces capaz de generar altos niveles de motivación y asombro en los estudiantes, permitiendo el aprendizaje por la vía de la experiencia.

En su monografía Braslavsky (1999), habla de las instituciones educativas como las encargadas de la formación humana, para él existen las instituciones “totales”, donde se aspira a formar integralmente a los jóvenes, se fundamentan en una formación en valores y la transmisión de lo que se consideran saberes importantes, las manifestaciones artísticas de los estudiantes son tenidas en cuenta y altamente valoradas.

El maestro entonces, debe poseer capacidad de asombro y sensibilidad social, que le permita percibir la realidad que acontece en el salón de clases, y las acciones realizadas por los estudiantes, interpretarlas para construir nuevas realidades que modifican su realidad; no es suprimir su realidad para interpretar la de los otros, se trata de construir a partir de ambas una nueva realidad, pues en este mismo orden de ideas para López Q. (2009, p. 15) “El hombre es un ser de encuentro, se constituye, desarrolla y perfecciona realizando encuentros con las realidades

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

circundantes. Estas realidades pueden ser nuestras compañeras de juego y de encuentro si los vemos como ámbitos, no sólo como objetos.”

Una de las grandes dificultades que enfrentan los docentes en la actualidad concierne a los procesos de formación, pues estos en la mayoría de los casos están pensados desde la idea de cualificación profesional antes que de su formación como ser humano; cómo podemos leerlo en el decreto 1278 del ministerio de educación de Colombia “La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.” (Art. 38 Decreto 1278 de 2002)

Sin embargo, nuestra postura y propuesta de formación para los maestros/as se identifica con la realizada por Caldera & Plaza de Vela, (2008) para quienes la formación del docente debe tener en cuenta la realidad sociocultural, que permita al docente reflexionar sobre su quehacer, ser creativo en sus procesos de enseñanza y capaz de cuestionar su actuación logrando procesos de construcción y deconstrucción del espacio de encuentro con los otros; esta forma de ver exige de nosotros toda una conversión, un cambio de ideal, del ideal del dominio, posesión y control hemos de pasar al ideal de respeto, de unidad y de solidaridad.

4. REFERENTE TEÓRICO

4.1 La identidad moderna: una categoría en cuestión

4.1.1 Identidad(es)

“La identidad es un ejercicio mental que nos permite reconocernos con los iguales, pero a la vez, diferenciarnos de los otros que no somos nosotros.”
Adolfo León Maya Salazar

A partir de algunos autores: Zygmunt Bauman, Helena Béjar y Charles Taylor, se entenderá para el presente trabajo el concepto moderno de identidad como: afirmación del sí mismo del individuo y construcción simbólica, productora de sentidos en la vida de este, a partir de un referente identitario para ocupar un lugar en el mundo.

No se desconoce que en la actualidad el término identidad genera cierta inquietud, ya que puede definirse desde varias áreas del saber, desde diferentes épocas de la historia y puede definirse no solo para un individuo sino para un colectivo.

Para los intereses de esta investigación, se mostrará la crítica a la modernidad, inferida en los planteamientos de estos mismos autores, señalando particularmente la crisis de la identidad moderna.

4.1.2 Identidad y modernidad

Se parte de las consideraciones que hace Helena Béjar en su libro *Identidades inciertas: Zygmunt Bauman*², sobre el concepto de identidad, considerado como una de las creaciones modernas más importantes; después de la Ilustración y con el triunfo de las libertades del individuo, los seres humanos se empezaron a enfrentar al imperativo de ser libres, debiendo asumir todas las cargas que ello representaba.

Bajo este nuevo panorama, sí el hombre ya no tenía un orden en el mundo, dado por naturaleza, como había sido hasta antes de la Ilustración (modernidad sólida), debía darse uno él mismo, cada individuo construiría su propia identidad; estos quedaban libres para hacer sus vidas según las oportunidades que les otorgara básicamente su condición social; se empieza a establecer así una nueva idea de sociedad individualista. La identidad del individuo moderno será pues, configuración y reconocimiento relacional, lo que le conferirá una condición problematizadora porque quedará soportada en otras condiciones de lo humano como la misma individualidad.

Para ir entendiendo la crisis del concepto de identidad moderna, es importante considerar algunas de las tensiones que señala Bauman y cita Béjar (2007), entre lo que él ha denominado una modernidad sólida y una modernidad líquida. En la modernidad sólida, la individualidad era inseparable de un marco social que aunque coercitivo, los hombres se empeñaban en mantener y procuraban, en consecuencia, hacerse una vida conquistada gradual y pacientemente, para ganarse un lugar en el mundo social, pues sus instituciones les retribuían en protección y seguridad colectiva; la identidad se centraba entonces en una carrera ocupacional.

En la modernidad líquida, se vislumbra una identidad flotante, que puede caracterizarse en una doble vía; se constituye ésta como una exigencia para la sobrevivencia social, a la vez que se propone no poseerla de por vida, pues se convertiría en un obstáculo, sí lo que se quiere según las nuevas exigencias es “permanecer a flote”. Igualmente Béjar (2007) citando a Bauman, amplía la caracterización de la identidad en la modernidad líquida, así:

- Identidad de “palimpsesto”, un yo con forma de tablilla donde se puede escribir, borrar y escribir de nuevo, siendo una identidad temporal hecha de episodios.
- Identidad plural y abierta, la vida se toma como una sucesión de nuevos comienzos. Se reemplaza el compromiso de las identidades sólidas, por el imperativo de “tener las opciones siempre abiertas” (proteísmo), confiriéndole fragilidad y transitoriedad.
- Flexibilidad, cultura marcada en las relaciones laborales del capitalismo tardío y de la sociedad red. “Ésta es época de desmantelación y liquidación de pautas que enseguida se definen como

² Béjar, Helena. *Identidades inciertas: Zygmunt Bauman*. Editorial Herder. España. 2007. (Capítulo IV: Identidades pensantes)

obsoletas...la vida entendida como una cinta de video hace que las acciones sobre los demás no tengan consecuencias, no afecten supuestamente al otro, ni desde luego a uno mismo...” Béjar (2007, p. 129)

Así mismo, al decir de Bauman, la modernidad ha reformulado el concepto de sociedad. Remitiéndose a las acepciones de sociedad recogidas por la Universidad de Oxford, se encuentra que todas ellas implicaban cercanía, proximidad, “estar juntos”, así como cierto grado de intimidad y de compromiso mutuo entre sus miembros. Pero luego en los cambios producidos durante la post-modernidad, en el que se enfatiza la presencia de la ambivalencia en todos los ámbitos, el concepto de sociedad, se va difuminando gradualmente, mientras es sustituido por nuevos términos como el de “red”; ya no se hablara de compromisos, ni de vinculación social entre sus integrantes sino de conexión. El concepto de sociedad ya no hace referencia a lo que se entendía en la modernidad sólida; con la agudización de la contingencia en la modernidad líquida, surge un sentimiento de ineficacia social que impide la gestación de proyectos comunitarios y por tanto, la posibilidad de una movilización colectiva duradera, Béjar (2007).

La modernidad no es promesa de una identidad sólida para los individuos en forma particular, ni para el conjunto de ellos. En estas circunstancias en que cada vez se le da menos crédito a lo colectivo, la confianza, según Bauman “la bisagra que une lo permanente a lo efímero” cobra vital importancia en medio de las incertidumbres que producen las identidades temporales (inciertas) que se definen por el principio de “tener las opciones siempre abiertas”. Por lo tanto, tampoco hay confianza en la sociedad (concepto venido a menos), que ya no es sostén de la estabilidad como en los tiempos de la modernidad sólida, por el contrario cada vez parece garantizar riesgo, sorpresa y peligro. “En realidad, sólo unas instituciones sólidas, con una expectativa de vida mucho más larga que la de los proyectos vitales de los individuos, pueden servir de marcos de referencia de cara a la planificación individual, a la que ofrecen este atisbo de certidumbre a largo plazo indispensable en todo diseño de futuro.” Béjar (2007, p. 137)

Influenciados por esta modernidad líquida, esperamos que en los contextos educativos cercanos pueda emprenderse la tarea, más allá de las mismas instituciones y reflexionar sobre el cultivo de la identidad de los maestros/as como referentes identitarios, protagonistas en la construcción de humanidad.

Por fortuna, con una postura más alentadora y propositiva dice Béjar, en este escenario de posibilidades abiertas, la identidad humana cuenta precisamente con unas condiciones de posibilidad que deben aparejarse de una “responsabilidad reflexiva”, necesaria en el entendimiento de la construcción de la propia identidad como una tarea de cada individuo.

4.1.3 Identidad e individualidad

A la luz de lo señalado por los mismos autores referenciales, ya se mencionaba, que después de la Ilustración y con sus conquistas para la humanidad, los individuos quedaron con la tarea de hacerse sus vidas, de ganarse un lugar en el mundo, de construir su identidad, ya sin las garantías que se tenían en la modernidad sólida. La identidad es del individuo, pero este a su vez y en las nuevas lógicas de la sociedad capitalista, es un producto de las fuerzas socializadoras.

Casi como una consecuencia lógica de las nuevas dinámicas históricas, las esferas de lo público y lo privado, empiezan a diferenciarse con total claridad y también a distanciarse. El individuo moderno forjador ahora de su identidad, debe hacerlo entre estos dos ámbitos. Según Béjar (1988), en la modernidad, la vida parece quedar polarizada entre la esfera pública y la esfera privada, se redefine la valoración de estos dos espacios, básicamente por la relevancia de los derechos y entre ellos el sentido de la igualdad.

Tal y como lo formula Helena Béjar (1998) en su libro: *El ámbito íntimo (privacidad, individualismo y modernidad)*³, el problema está en la exacerbación que se fue haciendo de la esfera privada, porque es donde va a fortalecerse el individualismo, síndrome de los males de la sociedad moderna. Es este un fenómeno problemático porque reduce y simplifica el ámbito vital para la configuración de identidad en tiempos modernos. “El individualismo contemporáneo aparece como una opción vital, como la entrega a un mundo privado que pretende ser el reducto de la moral y la autenticidad. Es, en realidad, el último refugio de un ser impotente, incapaz de controlar su entorno.” (Béjar, 1998, p. 244)

Este individualismo contemporáneo, ha ido transformando la tendencia moral, en declive de los valores comunitarios, se ha convertido en moral de la sociedad democrática, replegando a los hombres y convenciéndolos de que se trata de una muestra de fortaleza. La sociedad se ha atomizado, la independencia es socialmente valorada y se ha empezado a vivir con una mezcla de resignación y orgullo. Lo cierto es que el individualismo es el resultado de la degeneración de la democracia, del abandono de la libertad entendida como derecho y no como deber, como un don gratuito que no es preciso defender. Cuando los hombres priorizan la igualdad y se entregan a su pasión por lo material, abandonan el ejercicio de las virtudes públicas y abdican de su condición de ciudadanos para pasar a ser objetos de poder (o consumidores, en lenguaje actual. (Béjar, 1988, p. 60)

La mencionada crítica a la modernidad apunta en buena medida a la inversión simbólica de la esfera pública y privada, en la que puede endilgarse cierta responsabilidad al fenómeno del individualismo. La esfera privada le permitió al individuo separarse del tumulto, tomar distancia y diferenciarse. Se convirtió en el espacio para su continua construcción, y para el despliegue de capacidades singulares y únicas; es allí donde debe desarrollar sus obligaciones y deberes, su vida cotidiana. Este es el ámbito de la intensidad vital para la contribución activa por parte del sujeto.

Mientras la esfera pública ha venido a menos, debería ser la de la pluralidad, la del reconocimiento, la de la diferenciación, en la que se visibilizaran las particularidades, las potencialidades de los individuos. Los proyectos democráticos por ejemplo deberían concretarse en este ámbito, pero lo controversial precisamente es que ha sido al revés; este es ahora el espacio del bullicio, el de las actividades secundarias, en él terminan encontrándose eventualmente individuos iguales, pasivos, sin la posibilidad de mayor contribución.

³ Béjar, Helena. *El ámbito íntimo (privacidad, individualismo y modernidad)*. Alianza Editorial. España. 1988.

La esfera pública reclama procesos de vinculación, de participación social y la esfera privada debe ser repensada y revitalizada. En la preconización de la vida privada y por tanto del individualismo, los sujetos han quedado replegados, se huye de la esfera pública para encontrar refugio, seguridad en su privacidad, sus potencialidades y singularidades se reducen a su mundo. Se va truncando así la posibilidad de realizaciones comunitarias y como muy bien lo formula la autora: La pérdida del espíritu comunitario en manos del individualismo y el desinterés por las cuestiones colectivas amenazan con dejar la arena pública convertida en un desierto que el Estado se encargará de habitar. Así, cuando el gusto por los asuntos públicos pertenece ya al recuerdo, la sociedad democrática se convierte en una red de intereses particularistas y conservadores, propios de seres que han perdido la pasión por lo imposible. Abandonada la esfera pública, los hombres vuelcan su ímpetu en sus vidas privadas para llenar de sentido su existencia. La homogeneidad social, cultural y aún psíquica que la democracia entraña desplaza el interés del universo público al privado. Como ciudadanos todos somos iguales, pero como personas podemos desplegar nuestras características más particulares en el dominio íntimo. Lo malo es que el ámbito de la distinción se vuelve demasiado absorbente. (Béjar, 1988, p. 64)

En esta dialéctica se evidencia la crisis de la identidad moderna y cabe la pregunta por la centralidad ética y estética del sujeto moderno, particularmente para el caso de los maestros/as referentes de identidad. Ellos también han sido replegados en el desencuentro de estas dos esferas y nos preocupa, cómo estos sujetos se convierten en un referente de identidad en la construcción de identidades, desde su florecimiento en el aula, así como nos preocupa el cultivo de su identidad para desplegar las mejores posibilidades de su ser e inspirar a otros a hacer lo mismo, pues es en el aula donde por excelencia se produce el acontecimiento humano, el encuentro de identidades.

En este mismo orden de ideas Charles Taylor (1994), en su texto: La ética de la autenticidad plantea algunos elementos que a su modo de ver pueden ser malestares de la modernidad, reflejándose en las identidades propias de la actualidad que parecen revelar inconsistencias y desencuentros en las posibilidades de realización de una vida colectiva en beneficio de todos y en el individualismo al que se ha llegado, partiendo del ideal de autenticidad.

Este ideal de autenticidad precede al fenómeno del individualismo y también es propio de la modernidad. Ya se decía que en las sociedades liberales, el hombre debe buscar la identidad en sí mismo, en su interioridad (ámbito privado), esperando fuese fiel a su propia originalidad; “(...) las personas tienen derecho a elegir por sí mismas su propia regla de vida, a decidir en conciencia qué convicciones desean adoptar, a determinar la configuración de sus vidas con una completa variedad de formas sobre las que sus antepasados no tenían control. Y estos derechos están defendidos por nuestros sistemas legales. Ya no se sacrifica, por principio, a las personas en aras de exigencias de órdenes supuestamente sagrados que les trascienden.” (Taylor, 1994, p. 38)

En la modernidad, la autenticidad debe ser un componente en la identidad de cada individuo, considera Taylor que cada uno tiene una forma original de aparecer en el mundo, cada cual debe construir su propio camino (dimensión estética del sujeto). El individuo debe plantearse unas

metas de autorrealización y desarrollo de sí mismo, sin perder de vista aquellas preocupaciones, que deberían trascender al sujeto.

Las autorrealizaciones no pueden hacerse al margen de los contextos, de forma aislada, separada de los demás, como se ha entendido en la modernidad y por tanto, se ha transformado este ideal de autenticidad en individualismo. Los sujetos no construyen su identidad independiente de un colectivo; ésta se construye en un entramado moral, no se trata de un mero intercambio, (Taylor, 1994).

Reflexiona el mismo autor sobre la necesidad de generar sentimientos de lealtad colectiva y un fuerte sentido de comunidad y de cohesión ciudadana, para que las sociedades modernas puedan sobrevivir. Debe superarse el individualismo que aplana y estrecha la vida de los sujetos, les resta sentido y les hace perder interés por los demás, por las búsquedas colectivas. Todo sujeto debe situarse en un horizonte de valor, a la hora de definirse a sí mismo, de nombrar su identidad. (Taylor, 1994).

4.2 Comprensión de la estética y la prosaica

A nivel histórico el campo de estudio de la estética se ha delimitado al ámbito del arte y lo bello. “Bello es lo que, sin concepto, place universalmente” esta es la definición de lo bello planteada por Kant en su crítica del juicio (1790) citado por Mandoki (2006), el autor define a la experiencia estética como “deleite desinteresado” en lo bello. “En la experiencia estética no hay interés práctico por el objeto, ni interés en la existencia del objeto, más aun no existe un interés en apropiarse o poseer materialmente a dicho objeto.” Afirma Mandoki (2006) que para Autores como Kant, Shaftesbury y Hume el concepto de “desinterés” tiene el objetivo de “no contaminar al juicio de lo bello con preocupaciones mundanas y así poder adentrarse en un deleite desinteresado de este.” Paradójicamente al enunciado de Kant y otros autores en la presente investigación consideramos que toda relación de carácter estético en el aula, contiene en sí misma un interés enfocado hacia el bien-hacer, el bien educar, aun cuando la estrategia estética coarta y agrede, busca de manera desafortunada el bien en el hacer del estudiante, tomemos por ejemplo el caso del registro estético del grito del maestro/a hacia sus estudiantes, es evidente que no hay una relación de deleite y belleza en el grito, pero este expresa el interés desesperado del maestro/a de ser escuchado. Lo realmente importante al plantear el florecimiento de sí del maestro, es centrar este deleite interesado en su propio ser, para que pueda escuchar sus propias voces y poner en escena (el aula de clase) la expresión de su originalidad como ser creador al acompañar a sus estudiantes en la cotidianidad. Una de las principales pretensiones de la categoría de lo bello se ha sustentado en la idea de la universalidad de esta. Para Marx, citado por Mandoki (2006) lo bello adquiere un carácter universal y ahistórico al preguntarse por la vigencia actual del arte clásico griego como canon estético de carácter universal. En el acercamiento a la comprensión de la estética del florecimiento de sí, el carácter de universal adquiere un rico matiz de singularidad de cada ser ¿Cómo florece cada maestro/a en el aula? Solo podremos vislumbrarlo en la narrativa de cada uno de ellos/a.

Autores como Dickie (1974) citado por Mandoki (2006) propone el término de “atención focalizada” en la experiencia estética. Para dicho autor lo realmente importante desde el ámbito

estético es la atención con respecto al objeto. Nuestra atención focalizada, se encuentra en la vida del maestro como experiencia estética, que le posibilita emerger como un ser humano feliz en el aula. Para que pueda acontecer la experiencia estética debe tener lugar lo que Lipps (1924) llama cercanía con el otro, que corresponde a una relación de empatía de comunicación. Monroe C. Beardsley (1987) expone que existe un “punto de vista estético” y lo define así: “adoptar un punto de vista estético con relación al objeto es interesarse en cualquier valor estético que este pueda poseer” (p13) y para Dickie(1974) consiste en generar una “atención con propósitos o motivaciones estéticas”, más que una actitud estética se trata de una disposición particular del sujeto, una actividad valorativa frente al objeto estético. La construcción de la identidad del maestro/a de manera estética es un acto valorativo de la propia singularidad del ser.

En el presente proyecto investigativo nuestro campo de interés a nivel estético radica en vislumbrar la condición sensible de los maestros y maestras como sujetos estéticos en su diario vivir y cómo cultivan su identidad con experiencias vitales en su cotidianidad. Entendiendo esta como aquello que se construye continuamente sobre la base de acuerdos negociados y reglas compartidas, donde están en juego las identidades personales y colectivas. Para nuestros intereses investigativos retomamos un concepto acuñado por Katia Mandoki (2006); La Prosaica; refiriéndose está a la estética de la vida cotidiana con un especial interés en la construcción y presentación de la identidad de los maestros/as.

4.2.1 Prosaica: Estética Cotidiana

Katia Mandoki (2006) en una serie de textos: Estética cotidiana (Prosaica 1, 2, 3)⁴, plantea una noción bastante novedosa sobre la estética, vista como una práctica, una actividad que constituye efectos en la realidad, distinto a otros planteamientos que la han considerado como una mera cualidad en el ámbito artístico. La prosaica es una visión estética de la vida cotidiana, de la vida en sociedad; se ocupa de las condiciones sensibles en que se rige lo real, son los modos o estilos de la presentación retórica y dramática del sujeto en su contexto social, sin excluir su representación artística.

“La estética no es una cuestión exclusivamente filosófica sino cultural, social, comunicativa, política, económica, histórica, antropológica, cognitiva, semiótica y aún neurológica, sería menester abordarla con un trabajo multidisciplinario puesto que varias de estas disciplinas se traslapan al enfocar esta problemática.” (Mandoki, 2006, p. 16) Es claro que lo estético trasciende lo que se ha considerado tradicionalmente su objeto de estudio (Las bellas artes) y que al referirse al sujeto, debe considerarse multidisciplinariamente.

“La estética en la vida cotidiana no se coagula en obras finitas y durables como las obras de arte, aunque permea todos los ámbitos de la realidad social.”
Mandoki (2006, p. 13)

⁴ Mandoki, K. Estética cotidiana. Prosaica 1, 2 y 3. Siglo XXI Editores. México. 2006.

La estética del florecimiento de sí, va más allá del estudio de unas cuantas categorías como lo bello o lo sublime, se interesa por el acontecimiento vital de la presentación y legitimación de las identidades de los/as maestros/as en su devenir cotidiano. Mandoki (2006) nos plantea las matrices sociales, como el espacio donde se configuran y reinventan las identidades del ser con sus múltiples formas, escalas, rituales, tejidos duros y blandos, vivos y muertos, contagios y resistencias, núcleos y bordes, encantos y aversiones.

“Las matrices resultan ser las figuras en las que brotan los grupos sociales, todas y cada cual hiladas con fibras semiósicas y estéticas en un proceso de diversificación creciente.” Mandoki (2006, p.9)

Desde una mirada de la estética de la vida cotidiana o Prosaica, las identidades se presentan de manera dramática con roles ricamente definidos para persuadir, seducir y negociar. La identidad informa, persuade, conmueve y somete por medio de estrategias estéticas que van más allá de la puesta en escena de la propia presencia en relación con otros, con el objetivo de valorar la expresión singular del propio ser, en los diversos espacios sociales.

Parafraseando a Mandoki (2006), todos los conjuntos sociales generan estéticas propias como condición primordial para su sobrevivencia física y mental, esto es lo que la autora llama: dignidad estética, pues cada ser humano construye sus vínculos desde su condición sensible, al estar la estética totalmente vinculada a la subjetividad no sólo como su objeto de estudio, sino como su lugar de enunciación, de recepción y de análisis. A la luz de este constructo teórico se concibe a la Estética como el estudio de la condición de estesis, entendiendo por estesis; a “la sensibilidad o condición de apertura o permeabilidad del sujeto al contexto en que está inmerso. En tanto expuesto a la vida, a esa condición del ser vivo que consiste en estar abierto al mundo”. Mandoki (2006). Parafraseando a Kant citado por Mandoki (2006), en su texto: *Crítica del juicio*, se entiende la estesis como una dimensión subjetiva: “El juicio de gusto no es un juicio de conocimiento; por lo tanto, no es lógico, sino estético, entendiendo por esto aquel cuya base determinante no puede ser más que subjetiva.” El sujeto es estético por definición, puesto que en todos los casos es la fuente de cualquier experiencia, Mandoki (2006).

4.3 Identidad, estética y florecimiento de sí

Ya se mencionaba que el sujeto moderno se forja su identidad, la cual le debe conferir un lugar en el mundo desde el cual pueda desplegar las mejores posibilidades de su ser. Sí el sujeto debe realizar su propio modo de ser, original y como ya también se ha dicho, no hay un patrón al que ajustarse, su identidad es creación y tiene un profundo sentido estético.

Dentro del ámbito de la Prosaica; la estética de la vida cotidiana, consideramos la identidad de los maestros/a como una construcción permanente que se configura y reconfigura en el mundo de la vida. Mucho más allá de los límites de las “Bellas Artes” se encuentra la obra de arte en la vida misma, en el hacer cotidiano del maestro/a como ser naturalmente sensible y creador. En las prácticas sociales del ámbito escolar emergen las condiciones para que pueda vivenciarse la estética del florecimiento de sí, como expresión

artística de la propia identidad. Al encanto de la expresión de la propia originalidad del ser-maestro/a llamaremos: *El florecimiento de sí*.

En la presentación de la identidad de los maestros/a siguiendo a Mandoki (2006) “la estética ejerce un papel constitutivo en la producción de imaginarios, la legitimación del poder y la construcción de conocimiento” La identidad se expresa de manera estética al ser una manifestación de la elaboración de la sensibilidad humana. El florecimiento *de sí*, puede acontecer en la biografía de los maestros/a en la medida en que sus experiencias estéticas en el aula, les generen felicidad. El florecer se da en la experiencia, en el mundo de la vida, el ser feliz es una elección en la emergencia de la propia identidad.

4.4 Otro punto de vista: El ocuparse de sí en Foucault

“La inquietud de sí mismo es una especie de aguijón que debe clavarse allí, en la carne de los hombres, que debe hincarse en su existencia y es un principio de agitación, un principio de movimiento, un principio de desasosiego permanente a lo largo de la vida.” Foucault 2002, p. 24)

Aunque Foucault no aborda específicamente el tema del florecimiento de sí, nos plantea en su curso en el Collège de France (1981-1982) un aspecto que consideramos elemental en el acontecimiento del florecimiento de sí y es la noción de inquietud de sí, la epimeleia heautou; como afirma Foucault (2002), sus orígenes se remontan a la cultura griega, atravesando toda la filosofía antigua y los umbrales del cristianismo. El ocuparse de sí mismo, se refiere a esa preocupación e inquietud por sí que da cuenta del florecer de lo humano, del iniciar el paso al umbral hacia el gnothi seauton (conócete a ti mismo) en sentido socrático⁵, “la epimeleia heautou (la inquietud de sí) es sin duda el marco, el suelo, el fundamento a partir del cual se justifica el imperativo del conócete a ti mismo”. Foucault, 2002, p. 24), pues solo en el inquietarse por el propio ser, se inicia el camino hacia el conocimiento de sí que impulsó la vida de Sócrates y da cuenta de cómo va floreciendo la sensibilidad humana en el mundo de la vida.

Aspectos a los cuales se refiere la noción de epimeleia heautou según Foucault, (2002):

Una actitud general, una manera determinada de considerar las cosas, de estar en el mundo, realizar acciones, tener relaciones con el prójimo. La epimeleia heautou es una actitud: Con respecto a sí mismo, con respecto a los otros, con respecto al mundo. Es también una manera determinada de atención, de mirada, de trasladar la mirada, desde el exterior, los otros, el mundo hacia uno mismo. La inquietud de sí implica cierta manera de prestar atención a lo que se piensa y lo que sucede en el pensamiento, también designa una serie de acciones que uno ejerce sobre sí mismo, acciones por las cuales se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica y se transforma y transfigura. (p. 28)

⁵ Michel Foucault en su clase del 6 de enero de 1982, resalta como Sócrates es el primer hombre en la historia en hablar del gnothi seauton, en el sentido del ocuparse de sí mismo, cuidar de sí mismo y no ignorarse.

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

Nos interesa como acontece esa inquietud de sí en los/as maestros/as participantes en la presente investigación, como se da en su vida cotidiana esta manera de ser, las actitudes que dan cuenta de la relación sensible y estética de los/as maestros/as en el aula, cómo acontecen las formas de reflexión de los maestros/as sobre sí mismos en sus narrativas como expresión de su subjetividad. Entendemos la inquietud de sí, como el momento del primer despertar para ser, para florecer.

Como nos plantea Foucault (2002) al hablar sobre el pensamiento de Sócrates: “los hombres se ocupan de un montón de cosas, de su fortuna, de su reputación, pero no de ellos mismos”(p.21)

El paisaje no es muy distinto en el ámbito educativo; el maestro deviene instrumento y la preocupación por el propio ser, el tiempo y el espacio para inquietarse por sí, conocer los propios deseos, añoranzas y temores se hacen invisibles en la cotidianidad del aula. La invitación a ocuparse de sí mismo, a inquietarse por sí, al primer despertar, que nos hace Sócrates es la invitación a Florecer. ¿Quién es ese ser que deviene maestro? ¿Qué siente, vivencia y experimenta en su vida cotidiana en el aula? De estos cuestionamientos da cuenta el Florecer, de esa relación sensible por consiguiente estética que los/as maestros/as vivencian al atreverse a expresar la originalidad de sí. Hablamos entonces del inquietarse por sí mismo, ocuparse de sí, como único camino para ser, para Florecer.

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo general

Interpretar cómo acontece el florecimiento de sí en algunos maestros/as de la ciudad de Medellín.

5.2 Objetivo específico

Describir la comprensión que tienen los maestros/as sobre su configuración identitaria.

6. METODOLOGÍA

“El tiempo se hace tiempo humano en cuanto se articula de modo narrativo; a su vez, la narración es significativa en la medida en que describe los rasgos de la experiencia temporal.”
(Ricoeur 1995, p. 39)

El tiempo verdaderamente humano hace comprensibles, a través del relato, los aspectos no susceptibles de conceptualización de la experiencia temporal, aspectos que pueden ser llevados a una historia, a una trama ficcional, y sólo desde allí se muestran plenamente.”
(Ospina y Botero 2006, p.6)

6.1 Presupuestos epistemológicos

Los supuestos epistemológicos tienen la función de reflexionar, indagar, cuestionar, empoderar, objetivar, interpretar y articular las experiencias del ser humano de carácter social y cultural en un entorno determinado

Nuestra investigación estará enmarcada desde la **perspectiva de investigación Comprensiva**, la cual tiene como principales métodos el lenguaje y la comunicación. Existe un reconocimiento por la “realidad diferente” en la comprensión de lo social, el sujeto se auto-interpreta y eso es lo importante para las ciencias sociales, pues existe una diferencia entre la realidad física y la realidad social, por esto se da importancia a la comprensión de las instituciones y practicas desde una perspectiva lingüística de Lulo (2002).

Así pues nuestro papel será poner la mirada en los sujetos que devienen maestros como sujetos Sociales, Relacionales y constructores de su Realidad, buscaremos en ellos lo que definimos anteriormente como florecimiento, el cual se hace presente en las manifestaciones estéticas de su cotidianidad en el aula de clase, para esto se hace necesario tener en cuenta los supuestos epistemológicos en una concepción interpretativa de las ciencias sociales:

- El lugar del lenguaje como mediador en la construcción simbólica y medio de expresión de la experiencia humana
- El carácter simbólico de la vida humana en relación a su entorno, como motor para generar conocimiento, partiendo de la vida cotidiana.
- Los procesos de construcción de sentido para una un grupo humano determinado.

Teniendo en cuenta la propuesta fenomenológica desde Schütz tomaremos algunos elementos que consideramos importantes como: Sujeto portador de significados, experiencia, lenguaje, reconocimiento de la subjetividad en la noción de realidad, Interpretación de sentido común del mundo social de la vida cotidiana y Consideración de la situación biográfica del sujeto.

Se partirá del concepto Husserliano de mundo de la vida, como el universo de significaciones que orientan la cotidianidad. “El mundo de la vida son patrones de significación, que circulan en la cotidianidad.” (Luna 2006, p.21)

De este modo entendemos que el mejor enfoque para nuestra investigación será el **fenomenológico hermenéutico**, ya que a partir de las experiencias narradas por los/as maestros/as buscaremos comprender el sentido de identidad que tiene cada uno de Ellos y Ellas, pariendo, como ya lo hemos dicho del concepto de identidad como afirmación del sí mismo del individuo. Se reconoce que todo cuestionamiento por el ser y sus sentidos puede enmarcarse en este enfoque. El lema de la Fenomenología es: “ir a las cosas mismas” Husserl, citado por (Vargas 2012, p. 22); así explicaremos también cómo se da en los/as participantes la experiencia de dar sentido al mundo, cómo establecen relaciones con su entorno, siendo transformados y

convirtiéndose en agentes transformadores de este, para poder acceder a nuevos sentidos orientadores de su labor.

Los fundamentos hermenéuticos de las ciencias sociales no se distancian del carácter simbólico de la vida humana y por tanto, las vivencias, los vínculos y en general las relaciones de los seres humanos son susceptibles de interpretarse y autointerpretarse a partir de tejidos enunciativos; cada sujeto es un infinito simbólico que se ofrece a la interpretación, reclamando ineludiblemente la palabra hablada, Lulo (2002).

En la narración de historias y relatos, ocurren procesos de subjetivación y una subjetividad ligada a la narración es susceptible a “interpretaciones que transfiguran el sujeto en sujeto de comprensión, sujeto de interpretación, sujeto no terminado y sujeto localizado, sujeto en construcción. Ospina y Botero (2006, p. 8)

En la medida que los/as maestros/as se fueron narrando, pudieron ir haciendo conciencia de sus vivencias e irles imprimiendo el carácter de experiencias, para comprenderse, interpretarse y reinterpretarse como sujetos que devienen maestros/as y en esa medida, nosotros como investigadores logramos visibilizar e interpretar cómo ha acontecido en ellos el florecimiento de sí.

A partir de la fenomenología-hermenéutica de Paul Ricoeur planteamos que la comprensión de la identidad puede entenderse como actividad interpretativa y por tanto, creativa, siendo la narrativa el mejor medio para lograrlo. La hermenéutica de sí está mediada por las narrativas que le imprimen un sentido temporal, claramente presente en los relatos biográficos de los/as maestros/as; “dimensión lingüística que proporcionamos a la dimensión temporal de la vida...la historia de una vida se convierte en una historia contada” (Ricoeur, 1996, p. 342). Así pudimos acceder a la construcción simbólica que cada uno de ellos/as ha creado alrededor de sí mismo, es decir, su configuración identitaria, visualizando y comprendiendo de este modo las circunstancias que han propiciado el florecimiento de sí.

En este mismo sentido afirma Taylor (1996) que el dar sentido a la vida en forma de narración, no es un asunto accesorio y opcional, “también nuestras vidas existen en ese espacio de interrogantes al que solo puede responder una narrativa coherente. Para tener sentido de quiénes somos hemos de tener una noción de cómo hemos llegado a ser y de hacia dónde nos encaminamos.” (Taylor 1996, p. 79) Concluye el autor que se requiere entonces de una comprensión narrativa de la vida, pues como ser inconcluso que soy puedo conocerme a través de la interpretación de mis “maduraciones y regresiones, de mis victorias y derrotas. La comprensión que tengo de mí mismo necesariamente tiene una profundidad temporal e incorpora la narrativa.”(Taylor, 1996, p. 83)

6.2 Selección de los maestros y maestras

Para hacer la selección de los/as maestros/as participantes, se convocará inicialmente a un grupo focal de diez integrantes, teniendo como principal criterio la heterogeneidad en términos de:

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

edades, vinculación, género, áreas y grupos de trabajo; para participar de un primer encuentro de sensibilización y acercamiento a esta experiencia. Después de participar en el grupo focal, se espera que por lo menos seis de ellos acepten la invitación a participar en esta investigación, a la vez que sean los más receptivos, convencidos y motivados para generar los procesos de creación y transformación sobre sí mismos.

Se reconoce para este tipo de investigaciones, las ventajas de un grupo focal como técnica de recolección de información mediante una entrevista semiestructurada, alrededor de una temática específica, indicada por los investigadores; con el propósito de observar las actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones que surjan, lo que difícilmente se alcanzaría con otras estrategias, debido a la dinámica conversacional que posibilita, Gibb (1997), citado por (Escobar y Bonilla, 2009).

Lo trabajado con este grupo focal, se grabará con la debida autorización de los/as maestros/as participantes y después de un intencionado análisis de este material, se definirá a quiénes invitar directamente a hacer parte de esta experiencia investigativa.

6.3 Técnica de investigación: las narrativas

Partiendo de un enfoque fenomenológico, desde la postura Husserliana, como una praxis reflexiva sobre el yo, nos aproximaremos a las experiencias del florecimiento de sí en el aula de los/as maestros/as participantes de esta investigación. Fenomenológicamente hablando, se considerará la experiencia como, “vivencia que ha sido pasada por la conciencia”, lo que la hace orientadora de la vida, pues intenciona al sujeto en sus elecciones y actuaciones futuras, Luna, (2007). Por esta razón se privilegiará un instrumento del lenguaje como las narrativas, considerada una de las mejores formas para “dar cuenta de sí” y generar procesos de transformación sobre sí mismo.

La narrativa es un método de investigación comprensiva que se ha venido legitimando en procesos investigativos de las Ciencias sociales. La narración se define como:

Un tejido enunciativo, fluido y constante que da cuenta de acontecimientos significativos para el narrador y que se encadena temporo-espacialmente de acuerdo a la significatividad. En este sentido, la narración se da bajo la premisa de la libertad del narrador para seleccionar aquello de lo que habla, y lo que habla sobre aquello de lo cual habla. (Ospina y Botero, 2006, p. 8) Específicamente se espera que por este medio los/as maestros/as narren experiencias que permitan dar cuenta de cómo acontece su florecimiento estético en el aula.

En la narración de historias y relatos, ocurren procesos de subjetivación y una subjetividad ligada a la narración es susceptible a “interpretaciones que transfiguran el sujeto en sujeto de comprensión, sujeto de interpretación, sujeto no terminado y sujeto localizado, sujeto en construcción.” (Ospina y Botero, 2006, p. 8)

En la medida que los/as maestros/as vayan narrándose, se espera que puedan ir haciendo conciencia de sus vivencias para imprimirles el carácter de experiencias; para comprenderse,

interpretarse y reinterpretarse como sujetos que devienen maestros e inicialmente nosotros como investigadores poder visibilizar qué posibilita o no, su florecimiento en el aula, es decir, la construcción de su identidad encaminada hacia la propia felicidad y qué prácticas de sí hay en las narrativas de los/as maestros/as participantes.

Se espera poder acceder a las narrativas orales y escritas de los/as maestros/as, privilegiando de todos modos las de tipo oral, “ya que conservan elementos de fluidez, inmediatez e hipertextualidad que solamente la oralidad permite; reconociendo los riesgos anticipatorios de la escritura.” Luna, 2007, p.7). Al decir de esta misma autora, podría hablarse de un tipo de entrevista narrativa enriquecida con dinámicas conversacionales que posibiliten, tanto para el narrador, como para quien se narra, la significación interior de las vivencias relatadas, más allá de la mera exterioridad descriptiva de los hechos.

6.4 Ruta metodológica

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos, deben cumplirse las siguientes acciones:

- Seleccionar las instituciones educativas públicas y privadas del Valle de Aburrá que nos interesan para la investigación.
- Solicitar los permisos en dichas instituciones educativas.
- Seleccionar los diez maestros que harán parte del grupo focal, teniendo como principal criterio la heterogeneidad en términos de: edad, género, nivel educativo (preescolar, básica primaria, básica secundarias y media técnica), forma de vinculación, tiempo de experiencia y área de desempeño.
- Realizar un primer encuentro de “acercamiento” y sensibilización para convocar a los/as maestros/as a esta experiencia investigativa, consecuente con la idea de generar inquietudes y reflexiones sobre: la construcción de identidad y las expresiones de originalidad de estos sujetos maestros.
- Diligenciar el debido consentimiento informado.
- Revisar y analizar el material del trabajo inicial con el grupo focal para seleccionar un subgrupo de seis maestros/as, los cuales participarán directamente en la investigación, según su disponibilidad y motivación.
- Realizar observaciones de estos maestros/as en el desarrollo de algunas de sus actividades pedagógicas en el aula de clase, para percibir elementos que posibilitan o dificultan el florecimiento de sí.
- Entrevistar a estos maestros/as sobre sus percepciones de identidad y su construcción en la cotidianidad en el aula de clase, básicamente a través de narrativas (entrevistas narrativas) sobre: las razones que los motivan a ser maestros, sus experiencias, angustias, frustraciones, expectativas, temores, alegrías...
- Realizar talleres (laboratorios creativos), encuentros lúdicos que generen reflexiones en los maestros/as sobre el florecimiento de sí en el aula.

7. RESULTADOS /PRODUCTOS ESPERADOS Y POTENCIALES BENEFICIARIOS

En concordancia con los objetivos de la presente investigación, el resultado más relevante concierne al acercamiento comprensivo de la emergencia del florecimiento de sí en la configuración identitaria de algunos maestros y maestras de Medellín, para generar conocimiento y reflexión alrededor del impacto que tiene un maestro/a que vivencia, construye su propia felicidad en el proceso educativo de los niños, niñas que acompaña, contribuyendo al surgimiento de una educación para el ser sensible, potencialmente creador que habita en cada ser humano, resignificando la concepción actual en la formación de maestros/as enfatizada en la didáctica, en el cómo hacer, hacia el aventurarse a vivir y expresar la originalidad de sí; el Florecer en la vida cotidiana en el aula, para formarse y ser formador de seres humanos capaces de asumir su propia felicidad.

En consecuencia con lo expuesto, los resultados de la presente investigación serán presentados en cinco productos: cuatro artículos científicos y una propuesta educativa.

Con relación a los artículos científicos, el objetivo es generar conocimiento que aporte al desarrollo y fortalecimiento de la educación en nuestro país. Los artículos obedecerán a producciones de cada uno de los investigadores con relación a su experiencia en la presente investigación y un cuarto artículo a una producción colectiva. El tema central de los artículos gira en torno a las voces de los/as maestros/as y sus vivencias en el aula con relación a su Florecer, a esas experiencias particulares, subjetivas, que hacen parte del lienzo personal de cada uno de ellos, como expresión de la originalidad de sí. El artículo colectivo dará cuenta de los principales hallazgos alrededor de las prácticas que propician el Florecer del sí mismo en el aula y cómo esta reflexión sobre sí, o ésta inquietud de sí en los/as maestros/as permea su labor pedagógica en el día a día. La propuesta educativa nos presenta el Florecer como resistencia de maestros/as, a las exigencias de un sistema educativo fundamentado en la producción y en detrimento de la expresión sensible propia de lo humano, primando el academicismo. La propuesta educativa está fundamentada y sustentada en los aportes del Pedagogo Paulo Freire, la Educación Popular; movimiento que inicia a principios del siglo XX y continúa nutriendo las apuestas que:

Permiten recuperar nuestros propios aportes -invisibilizados por influencias euro céntricas- que homogenizaron el saber y opacaron el reconocimiento de las practicas locales, amparados por la división capitalista en países desarrollados y subdesarrollados, desvalorizando nuestras experiencias y saberes. Incluso actualmente, algunos al referirse a la Educación Popular, la tildan de asistemática, poco profesional, porque no responde a un mundo que exige una educación basada fundamentalmente en estándares de calidad. (Mejía, 2011, p. 8)

Se considera de vital importancia que los hallazgos encontrados en la presente investigación trasciendan la comunidad académica y puedan permear la prosaica de los/as maestros/as, las directrices del Ministerio y las secretarías de educación y por supuesto la vivencia educativa de los/as niños/as que son el motor, la potencia de toda transformación en el ámbito educativo.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

7.1 Tabla Generación de nuevo conocimiento

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Tres Artículos científicos. (Individuales de cada uno de los investigadores).	Tres Artículos en condiciones de calidad y formato para ser publicados.	Comunidad académica.
Artículo de resultados (Producción colectiva de los investigadores).	Un Artículo en condiciones para ser publicado en una revista indexada.	Comunidad académica.
Propuesta Educativa.	Una Propuesta Educativa en el centro de documentación del CINDE.	Comunidad académica.

7.2 Tabla Fortalecimiento de la comunidad científica

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Creación de alianzas, redes para la emergencia y el fortalecimiento de una educación fundamentada en el ser sensible y creador de los/as maestros/as del Valle de Aburrá.	Un equipo creativo, conformado por profesionales de las ciencias sociales y las artes, generando propuestas de investigación y desarrollo para el ámbito educativo.	Comunidad académica, instituciones interesadas en propuestas educativas fundamentadas en el ser sensible de los/as maestros/as.

7.3 Tabla Apropiación social del conocimiento

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Dos laboratorios creativos para el Florecer.	Un laboratorio trimestral.	Maestros/as del Valle de Aburrá, participantes de la investigación.
Una conferencia en un evento de ciudad relacionado con educación.	Una ponencia publicada en memorias del evento.	Maestro/as del Valle de Aburrá.
Una propuesta educativa: que genere espacios de creación y juego alrededor del Florecer.	Laboratorios creativos itinerantes del Florecer, en distintos espacios del Valle de Aburrá.	Maestros/as del Valle de Aburrá.

7.4 Impactos esperados a partir del uso de los resultados

La Estética del florecimiento de sí, pretende aportar a la comunidad académica del ámbito educativo, Ministerio de educación, secretarías de educación y las entidades encargadas de tomar decisiones con respecto al sistema educativo, la importancia y necesidad de posibilitar la emergencia de una educación fundamentada en la inquietud de sí, de los/as maestros/as del Valle de Aburrá de la que nos habla Foucault (2002), para que las aulas sean habitadas por seres humanos que asumen la responsabilidad de su estar en el mundo de la vida, construyendo, creando y recreando su propia identidad encaminada hacia su felicidad, como un camino para propiciar la formación de niños/as que se atrevan a vivir, expresar la originalidad de sí en su proceso educativo, en su vida cotidiana. Para que la educación se encargue de una cobertura de lo humano, de “la exigencia de una transformación del sujeto y del sujeto por sí mismo”. (Foucault 2002, p. 39) y no solo de la cifra como se observa en el panorama actual de las instituciones educativas y sus estándares de calidad, donde las condiciones laborales y anímicas de los/as maestros/as se han centrado en el hacer más no en el ser, como resultado de un paradigma economicista que está guiando los rumbos de la educación en el país. Esta concepción estética de los/as maestros/as que se plantea en el Florecer, puede generar reflexiones que guíen y motiven futuras investigaciones que propicien cambios en las políticas y directrices de la educación en el ámbito Colombiano.

Otro aspecto importante se refiere a la propuesta educativa: **Prácticas de sí para el florecimiento de lo humano de maestros/as**, como el espacio para visibilizar la labor de maestros/as que día a día crean y hacen de su práctica pedagógica una obra de arte en pro de lo humano, fundamentando el surgimiento de una estética para humanizar el aula, desde los preceptos de la Educación Popular (EP).

Sostenida en principios como el respeto radical a la vida, la solidaridad, la generosidad, el amor; propósito de la construcción real y permanente de una democracia integral que sea de todos y todas y para ellos; el esfuerzo por conjurar el poder excluyente y opresor en todas sus formas y en cualquier espacio en el que exista; y el compromiso de no convertir al ser humano en un medio para ningún fin. (Mejía, 2011, p. 7) La creación de la estética del florecimiento de sí, como posibilidad de construir la identidad encaminada hacia la propia felicidad de los/as maestros/as, es el fundamento para un giro en la mirada de la educación actual y recuperar la educación como vocación-pasión de nuestros maestros/as, más no como una labor instrumental fruto de un sistema que anula la expresión de la originalidad de sí, con sus currículos y programas educativos que propician la educación de seres humanos en serie.

Para concluir, se estima que el principal impacto de la estética del florecimiento de sí, consiste en la urgencia del ámbito educativo de volcar la mirada sobre sí mismo y direccionar sus programas, proyectos de formación de maestros/as al pensar en el sujeto que deviene maestro/a como el ser humano llamado a cultivar la sociedad, (para lo cual es indispensable que se cultive a sí mismo) y mostrar otros rumbos a los niños/as que puedan trascender los escenarios de pobreza, exclusión y muerte, en los cuales están creciendo la mayor parte de la población Colombiana. Se considera indispensable nutrir de esperanza, ternura y felicidad al ser del

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

maestro/a, como sujeto que se transforma y posibilita la transformación de los niños/as que acompaña. La invitación es a retornar al acontecimiento de educar como un juego estético y creativo, partiendo fundamentalmente del ser del maestro.

Impacto esperado	Plazo (años) después de finalizado el proyecto: corto (1-4), mediano (5-9), largo (10 o más)	Indicador verificable	Supuestos
Aportar a la comunidad académica del ámbito educativo, Ministerio de educación, secretarías de educación y las entidades encargadas de tomar decisiones con respecto al sistema educativo, la importancia y necesidad de posibilitar la emergencia de una educación fundamentada en la inquietud de sí, de los maestros/as del Valle de Aburrá participantes de la investigación.	Corto	Participación en eventos de ciudad como foros, simposios y seminarios relacionados con el ámbito educativo que permitan exponer los hallazgos de la investigación y crear rutas de acción que generen transformaciones en el contexto educativo del Valle de Aburrá.	En el ámbito educativo actual, la labor de los maestros/as está enfocada hacia el hacer y cumplir requisitos de carácter operativo que dificultan contar con espacios para inquietarse por el propio ser y su labor como maestro/a, para hacer del acontecimiento educativo un acto creativo, sobre sí mismo y los niños/as, motivo por el cual es de vital importancia exponer y difundir los resultados de la presente investigación en distintos espacios académicos.
Diseñar la propuesta educativa: El Florecer como	Mediano	Número de instituciones y/o	- Instituciones y espacios de

Investigación: “El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.

Cinde – Universidad de Manizales

<p>resistencia, espacio para visibilizar la labor de maestros/as que día a día crean y hacen de su práctica pedagógica una obra de arte en pro de lo humano, posibilitando el surgimiento de una estética para humanizar el aula, con el objetivo de ser implementada en los espacios de formación de maestros/as del Valle de Aburrá.</p>		<p>profesionales de las Ciencias Sociales y las Artes que implementan la propuesta educativa: El Florecer como resistencia, con maestros/as del Valle de Aburrá.</p>	<p>formación interesados en implementar la propuesta educativa.</p> <p>- Los contenidos y las experiencias estéticas de la propuesta educativa están fundamentados en la lúdica y en la Educación Popular (EP).</p>
<p>Transformar, direccionar los programas y proyectos de formación de maestros/as hacia el florecimiento estético de estos, como los sujetos llamados a cultivar la sociedad.</p>	<p>Largo</p>	<p>- Programas y proyectos de formación de maestros/as que se interesen por el ser del sujeto que deviene maestro/a.</p> <p>- Posibilitar la emergencia de laboratorios creativos con procesos constantes en el tiempo, alrededor del florecimiento de sí, de los maestros/as.</p>	<p>-Trabajo creativo conjunto entre los proponentes de la estética del florecimiento de sí para maestros/as del Valle de Aburrá y programas, proyectos públicos, privados del ámbito educativo.</p> <p>-El logro exitoso de los objetivos.</p>

Investigación: “El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.
Cinde – Universidad de Manizales

8. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	2013								2014										
	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Conformación Grupo de Trabajo	■																		
Selección del Tema de Interés para la Investigación	■	■	■	■															
Rastreo Bibliográfico y elaboración Estado del Arte				■	■														
Elaboración y Socialización del Anteproyecto					■	■	■	■											
Presentación del Proyecto de Investigación								■											
Seleccionar las instituciones educativas públicas y privadas.								■	■										
Solicitar los permisos en dichas instituciones educativas.								■	■										
Seleccionar los diez maestros que harán parte del grupo focal.								■	■										
Primer encuentro de “acercamiento” y sensibilización con los/as maestros/as.								■	■										
Diligenciar el debido consentimiento informado.								■	■										
Revisión material obtenido de reunión grupo focal.								■	■										
Laboratorio Creativo # 1									■	■									
Revisión material obtenido en el Laboratorio.									■	■									
Visitas de observación a los/as maestros/as en sus instituciones educativas										■	■	■	■						
Avances informe de Investigación.											■	■	■						
Laboratorio Creativo # 2												■	■						
Revisión material obtenido en el Laboratorio.												■	■						
Visitas de observación a los/as maestros/as en sus instituciones educativas												■	■	■	■				
Elaboración y entrega Informe final de Investigación													■	■	■	■			
Elaboración y entrega Artículos de Investigación													■	■	■	■			
Elaboración y entrega de propuesta educativa													■	■	■	■			

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

9. REFERENCIAS

- Agier, M. (Diciembre de 2008). Estética y Política de la Identidad. *Sociedad y Economía*, (15), 93-100.
- Béjar, H. (2007). *Identidades inciertas: Zygmunt Bauman*. España: Editorial Herder.
- Bernal, M. (2003). José Vasconcelos: promotor de la educación estética e identidad cultural Mexicana (Tesis Doctoral). Universidad de Navarra, España. Recuperado en <http://redined.mecd.gob.es/xmlui>
- Bocanegra, E. M. (enero junio 2008). Del encierro al paraíso, imaginarios dominantes en la escuela Colombiana Contemporánea. *Rev. Latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud*, Vol 6(1). Recuperado en www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html
- Braslavsky, C. (Enero Abril 1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, (19). 13-50.
- Caldera, Y., & Plaza de Vela, M. (Septiembre – Noviembre 2008). Nuevas configuraciones discursivas en el ámbito de la formación docente. *Laurus*, 14 (28), 238 – 249.
- Dupey, A. M. (2008). La estética en la constitución de identidades folklóricas en el discurso de los folcloristas. *Arte Individuo y Sociedad*, 20, 7-20.
- Escobar, J. y Bonilla, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9 (1), 61-67. Recuperado de <http://www.uelbosque.edu.co>
- Foucault, Michel. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, X. (2009). La dimensión estética del poder mediático. *Revista Venezolana de Información, tecnología y conocimiento*, 6 (3), 97 - 104.
- Hernández, J. (Julio 2007). Estética y Hábitat popular. *Revista Aiestesis*, 41, 11-35.
- Larraín, J. (1997). Modernidad e Identidad en América Latina. *Revista Universum*, año 12-1997. Recuperado de <http://universum.otalca.cl/contenido/index-97/larrain.html#dato>
- López, A. (15 de enero de 2009). La experiencia estética, fuente inagotable de formación humana. Recuperado el 10 de octubre de 2013, de <http://www.hottopos.com/convenit6/quintasarte.htm>
- Lulo, J. (2002). La vía hermenéutica: Las ciencias sociales entre la epistemología y la ontología. En: Schuster, F. (comp.) *Filosofía y métodos de las ciencias sociales* (pp. 177-236). B. Aires, Argentina: Editorial Manantial.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

- Luna, M. T. (2006). La intimidad y la experiencia en lo público. (tesis doctoral). Centro de estudios avanzados en niñez y juventud. Universidad de Manizales – CINDE. Manizales, Colombia. Recuperado en www.blbioteca.clacso.edu.ar
- Luna, M. T. (Septiembre 2009) La formación de maestros/as: un proyecto estético-narrativo. Segundo Congreso Mundial y Noveno Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar: Formación y desarrollo profesional de docentes y agentes educativos, realizado en la ciudad de Monterrey, México.
- Marqués, B. (Septiembre- Diciembre 2005). La paridad, una nueva práctica de ciudadanía: entre individuación y la identidad suscrita. *Estudios Sociológicos*, 23(69), 755 - 765.
- Muñoz, G. (2006). La comunicación en los mundos de vida juveniles: hacia una nueva ciudadanía comunicativa. Colombia (Tesis Doctoral). Centro de estudios avanzados en niñez y juventud, Alianza Universidad de Manizales y el CINDE. Manizales, Colombia. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/>
- Ospina, C. A., y Botero, P. (Enero – junio 2007). Estética, narrativa y construcción de lo público. *Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez juventud*, volumen 5 (2). Recuperada de <http://www.scielo.org.co/scielo.php>
- Remedi, G. (2005). Las bases estéticas de la ciudadanía. *Aisthesis*, (38), 57 - 72.
- Romeu, V. (2008). Lo estético como conciencia de indeterminación de la identidad del sujeto. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/33910/>
- Schütz, A. (2001). El sentido común y la interpretación científica de la acción humana. En: *El problema de la Realidad Social* (pp. 35-142). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Suzart, I. C. (2009). La estética Vestimentar contemporánea de calle de la ciudad del salvador Bahía, producto de creación plástica, expresión de identidad personal y agente socializador. Tesis Doctoral. Universidad Pontificia de Valencia, Valencia, España. Recuperado de <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/>
- Taylor, C. (1994). *La Ética de la Autenticidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Vargas Gillén, German. (2012). En torno a la fenomenología de la fenomenología: la pregunta por el método. Recuperado de <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com>

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

**FLORECIMIENTO DE SÍ: UN ACERCAMIENTO A LA COMPRENSIÓN DE LA
CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD DE ALGUNOS
MAESTROS Y MAESTRAS DE MEDELLÍN**

Informe técnico

Laura Marcela Cardona Berrío
Diego León Ospina Ospina
Claudia Patricia Rodríguez Saldarriaga

Tutora: María Teresa Luna

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y
FUNDACION CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACION
Y DESARROLLO HUMANO - CINDE**

**SABANETA
2015**

CONTENIDO INFORME TÉCNICO

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	35
2. RUTA CONCEPTUAL.....	36
3. PRESUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS.....	42
4. METODOLOGÍA IMPLEMENTADA DURANTE EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	44
4.1 Selección de los maestros y maestras.....	44
4.2 Técnicas e instrumentos	45
4.2.1 Grupo focal	45
4.2.2 Las narrativas: El relato oral autobiográfico.....	45
4.3 Consideraciones éticas	47
4.4 Etapas del trabajo de campo y producción escrita	48
4.5 Proceso de lectura de la información	49
5. PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.....	50
5.1 La identidad como sustrato para el Florecimiento de sí.....	50
5.2 La identidad como ocupar un lugar en el mundo	50
5.3 La identidad como horizonte moral y aspiración al bien	52
5.4 La identidad configurada en relaciones de reconocimiento	56
5.5 El florecimiento de sí: despliegue de las múltiples formas del ser en la vida cotidiana	58
5.6 La biografía humana como proceso de floración	59
6. PRODUCTOS GENERADOS	61
7. REFERENCIAS	63
ARTÍCULO COLECTIVO.....	65
1. RESUMEN	65
2. INTRODUCCIÓN.....	65
3. SÍNTESIS DE ANTECEDENTES.....	66
4. METODOLOGÍA.....	67
4.1 Múltiples posibilidades de dar cuenta del florecimiento de sí	67
4.2 La narración como escenario para develar el florecimiento de sí.....	68
4.3 ¿Quiénes participaron en esta aproximación al florecimiento de sí?	69
4.4 El aparecer de las múltiples posibilidades del florecimiento de sí.....	69
4.5 Elementos conceptuales en torno al florecimiento de sí	70
5. Hallazgos	73
5.1 La identidad como sustrato para el florecimiento de sí.....	73
5.2 La identidad como ocupar un lugar en el mundo	73
5.3 La identidad como horizonte moral y aspiración al bien	76
5.4 La identidad configurada en relaciones de reconocimiento	81
6. Discusión Final.....	84
6.1 El florecimiento de sí: despliegue de las múltiples formas del ser en la vida cotidiana	84
6.2 La biografía humana como proceso de floración	84
7. REFERENCIAS	88

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Frente a un panorama social un tanto desolador por dificultades de diverso orden, como: la instrumentalización de lo humano, la desvalorización de la vida, y las diferentes formas de abuso y exclusión que afectan en todos los círculos sociales y de tantas maneras posibles, surgen cuestionamientos con la ambición de revelar la raíz del problema, por supuesto con un anhelo de contribuir en la reflexión y solución de estas situaciones, desde apuestas por la esperanza y la posibilidad.

Precisamente fueron estas las consideraciones iniciales desde las que surge nuestra propuesta investigativa; así, y después de merodear asuntos como ciudadanía, civismo, autonomía, cooperativismo, y en concordancia con las orientaciones iniciales de nuestra tutora, analizamos la posibilidad de partir de una pregunta que se circunscribiera en el ámbito de la educación. Finalmente, ésta tomó cuerpo y la planteamos en los siguientes términos: ¿cuál ha sido el papel de la educación en la configuración de humanidad en los últimos tiempos?, acompañándonos la sensación de que algo no se está haciendo bien; es así como empieza a tomar forma el espacio problematizador y conceptual en el cual nos fuimos desarrollando. Observamos cómo han sido más visibles los cuestionamientos alrededor de otros desafíos que presenta la educación actual, como: cobertura, inclusión, calidad y competitividad. Llegamos de este modo a nuestro punto de partida, al cuestionamiento sobre la situación del maestro/a, siendo claro que su función en el aula se ha instrumentalizado, a tal punto de convertirlo en un simple transmisor de conocimientos, dejando de lado la consideración de éste como ser sensible y protagonista en la configuración de humanidad.

Empezamos a considerar lo innegable y urgente que debería ser para nuestro sistema educativo la necesidad de encontrar nuevas rutas que posibiliten a maestros/as, reconocer y construir su propia identidad. Desde nuestra propia experiencia, en diferentes escenarios educativos, hemos visto cómo en la vida cotidiana en el aula los/as maestros/as vivencian unas dinámicas sociales y académicas focalizadas hacia el cumplimiento de las exigencias de un currículo eminentemente memorístico y poco reflexivo, la producción de conocimientos en serie, y grupos de 40 a 50 estudiantes; mostrándose todo ello como un posible obstáculo para la creación de vínculos enriquecedores y la expresión de la propia originalidad del ser de cada uno, con dinámicas laborales encaminadas hacia el hacer, hacia la didáctica en el aula, pero poco o nada hacía sentirse, pensarse a sí mismo como sujeto sensible, con una apuesta política y estética en su propia vida. Pese a una realidad contradictoria que reconoce el derecho de todos/as a educarse por igual, pero con una clara distinción de clase social y cultural, el/la maestro/a se encuentra inmerso en esta realidad, y cada espacio habitado da cuenta de una estética determinada que le permite o impide ser y recrearse a sí mismo.

Así, proseguimos nuestro camino quedando clara la pertinencia de volver la mirada sobre el sujeto que deviene maestro/a, reconociendo que en ellos habita el potencial humano para la formación de sujetos que puedan encontrarse en su mismidad, y asumir su lugar en el mundo de la vida con un sentido estético y ético.

La creencia de que los/as maestros/as se deben formar para las cargas históricas que se le han impuesto a la escuela: impartir el conocimiento producido por la humanidad, educar para la

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

civilidad -luego también para la productividad-, garantizar filosóficamente el despliegue de la humanidad y la realización personal, no siempre ha posibilitado la formación de los/as maestros/as para sí mismos.

Así las cosas, las primeras aproximaciones teóricas nos permitieron indicar cómo en este asunto de la crisis de la identidad en la modernidad, salta a la vista el hecho de que la identidad ya no es una promesa de estructuración, sino al decir de Touraine (como se citó en Luna, 2009), ésta se fragmenta en las posibilidades de su razón, entre el ser y el tener, desatando la ambivalencia entre el razonar, lo instrumental, lo ético y lo estético; triunfando el utilitarismo y la instrumentalización de la educación, desconociéndose que su finalidad son los sujetos. En estas lógicas el/la maestro/a y su labor, también se han instrumentalizado.

En este mismo orden de ideas, y a partir de los mismos planteamientos de la Maestra Luna, tomamos como un argumento central para esta elección investigativa el hecho de que la educación alcanza una fuerte dimensión estética, en la medida que posibilita la configuración de sujetos por los sujetos mismos. Seguíamos ratificando la legitimidad de la categoría “*florecimiento de sí*”, teniendo siempre en cuenta la condición sensible del maestro/a como ser creador y transformador de sí mismo, así como de su entorno.

2. RUTA CONCEPTUAL

La categoría central de nuestra investigación es el *florecimiento de sí*, asociada al concepto de identidad moderna, planteado inicialmente después de delimitar nuestro interés investigativo. Por fortuna fue tomando forma poco a poco, sin haberla precisado aún, pues buscábamos un término con la suficiente potencia como para visibilizar, metafóricamente hablando, la posibilidad de crearse y recrearse a sí mismos de los sujetos maestros/as.

La identidad en la modernidad, según Charles Taylor (1994), se puede concebir como la definición que hace un individuo del lugar que ocupa en el mundo; es afirmación del sí mismo, construcción simbólica que da respuesta a la pregunta: ¿Quién soy? Así mismo se le considera como perfiles de aparición o teatralidades del aparecer. De este modo, nos acercamos a la comprensión de identidad de los/as maestros/as al indagar: cómo han llegado a ser quienes son, qué conciencia tienen de sí mismos, qué los inquieta de sí, cómo se ocupan de ellos mismos, cómo se interpretan y se reinterpretan, tanto en sus escenarios vitales, como en sus aulas de clase; indagaciones reflexivas sobre sí mismos/as, las que a su vez develaron su condición sensible, así como la dimensión estética de la configuración identitaria en su devenir cotidiano. Valga reconocerse en este punto las delimitaciones conceptuales que pudimos hacer a partir de la lectura de algunos textos de Helena Béjar (2007), en los que se plantea la identidad del individuo moderno, como configuración y reconocimiento relacional, confiriéndole una condición problematizadora, al quedar soportada en otras condiciones de lo humano como la misma individualidad.

Enmarcamos nuestras indagaciones por la identidad de los/as maestros/as en lo que estos autores han explicado como rasgos de la crisis de la identidad moderna: sobrevaloración del individualismo (aislamiento, replegamiento del individuo en su interioridad) e inversión simbólica de la esfera privada y la esfera pública, donde el individualismo termina

proponiéndose como un ideal de vida, provocando tensiones y desencuentros entre estas dos esferas, así como un falseamiento del ideal de autenticidad (originalidad de la aparición de un individuo en el mundo).

En esta dialéctica en la que se visualiza la crisis de la identidad moderna, reafirmamos la pregunta por la finalidad ética y estética de los/as maestros/as como referentes identitarios. Ellos también han sido replegados en el desencuentro de las esferas de lo público y lo privado; nos preocupaba cómo estos sujetos se convierten en un referente de identidad para la construcción de otras identidades, desde su Florecimiento en el aula, así como nos preocupaba el cultivo de su identidad para desplegar las mejores posibilidades de su ser e inspirar a otros a hacer lo mismo, pues es en el aula donde por excelencia se produce el encuentro de identidades.

El individuo moderno debe forjar su identidad, y ésta le confiere un lugar en el mundo desde el cual puede desplegar las mejores posibilidades de su ser. Sí él o ella- maestro o maestra- deben realizar su propio modo de ser, original y, como es propio de la modernidad, sin un patrón al cual ajustarse, su identidad es creación y tiene un profundo sentido estético.

Es así como en el curso del proceso investigativo fue necesario precisar otras nociones- autenticidad, estética de la vida cotidiana, inquietud y conocimiento de sí- que nos permitieron afinar la categoría *floreacimiento de sí*. Nuestro campo de interés a nivel estético radicaba en vislumbrar la condición sensible de los/as maestros/as como sujetos estéticos en su diario vivir, y cómo cultivan su identidad con experiencias vitales en su cotidianidad; entendiendo esta como aquello que se construye continuamente sobre la base de acuerdos negociados y reglas compartidas, donde están en juego las identidades personales y colectivas. Para nuestros intereses investigativos retomamos un concepto acuñado por Katia Mandoki (2006), “la Prosaica”; refiriéndose ésta a la estética de la vida cotidiana con un especial interés en la construcción y presentación de la identidad de los/as maestros/as.

La estética que subyace en el *floreacimiento de sí*, va más allá del estudio de unas cuantas categorías como lo bello o lo sublime, se interesa por el acontecimiento vital de la presentación y legitimación de las identidades de los/as maestros/as en su devenir cotidiano. Mandoki (2006) nos plantea las matrices sociales, como el espacio donde se configuran y reinventan las identidades del ser con sus múltiples formas.

Así, desde una mirada de la estética de la vida cotidiana o Prosaica, para Mandoki (2006), las identidades se presentan de manera dramática con roles ricamente definidos para persuadir, seducir y negociar. La identidad revela, invita, conmueve y adhiere por medio de estrategias estéticas que van más allá de la puesta en escena de la propia presencia en relación con otros, con el objetivo de valorar la expresión singular del propio ser en los diversos espacios sociales.

Igualmente, fue necesario incluir algunas consideraciones de Michael Foucault; aunque él no aborda específicamente el tema del *floreacimiento de sí*, nos plantea en su curso en el Collège de France (1981-1982) un aspecto que consideramos elemental en el acontecimiento del *floreacimiento de sí*, y es la noción de inquietud de sí, la *epimeleia heautou*; como afirma este autor, sus orígenes se remontan a la cultura griega, atravesando toda la filosofía antigua y los umbrales del cristianismo. El ocuparse de sí mismo, se refiere a esa preocupación e inquietud de

sí, que da cuenta del florecer de lo humano, del dar el paso inicial al umbral hacia el *gnothi seauton* (conócete a ti mismo) en sentido socrático⁶; “*la epimeleia heautou* (la inquietud de sí) es sin duda el marco, el suelo, el fundamento a partir del cual se justifica el imperativo del conócete a ti mismo” (Foucault, 2002, p. 24). Solo en el inquietarse por el propio ser, se inicia el camino hacia el conocimiento de sí, que impulsó la vida de Sócrates, y al ampliar dicha consideración, da cuenta de cómo va floreciendo la sensibilidad humana en el mundo de la vida.

Como nos plantea Foucault (2002), al hablar sobre el pensamiento de Sócrates: “los hombres se ocupan de un montón de cosas, de su fortuna, de su reputación, pero no de ellos mismos” (p. 21). El paisaje no es muy distinto en el ámbito educativo; el/la maestro/a deviene instrumento y la preocupación por el propio ser, el tiempo y el espacio para inquietarse de sí, conocer los propios deseos, añoranzas y temores, se hace invisible en la cotidianidad del aula. La invitación a ocuparse de sí mismo, a inquietarse de sí, al primer despertar, que nos hace Sócrates, es la invitación a florecer. ¿Quién es ese ser que deviene maestro/a? ¿Qué siente, vivencia y experimenta en su vida cotidiana en el aula? De estos cuestionamientos debía dar cuenta el *florecimiento de sí*, de esa relación sensible y por consiguiente estética que los/as maestros/as vivencian al atreverse a expresar la originalidad de sí. Hablamos entonces del inquietarse por sí mismo, ocuparse de sí, como un camino para ser, para florecer.

Finalmente, después de esta exploración conceptual, y también a partir de las experiencias compartidas con los/as maestros/as participantes en nuestro proceso investigativo, elaboramos la siguiente definición:

El “*florecimiento de sí*” se mostró como un acontecimiento propio de cada sujeto, auténtico en sí mismo y en estrecha relación con la propia biografía, de naturaleza plural, al nutrirse constantemente de las afectaciones que la experiencia de humanidad genera en cada sujeto singular, asociándose directamente con su configuración identitaria, vía para mostrar-se, re-crearse en su devenir cotidiano.

En nuestra exploración bibliográfica y en nuestro acercamiento a distintas vertientes de las humanidades, gratamente nos encontramos con el hecho de que el término florecimiento ha sido referido por varios pensadores y en diversos momentos de la historia de la humanidad, desde los mismos griegos. Por ejemplo Aristóteles lo empleaba al referirse a la búsqueda de la felicidad y también como sabiduría práctica orientada al cuidado de sí (Quintero, 2014. Seminario: Moralidad y afectividad).

Entre los antecedentes revisados, resaltamos el texto de Dieterlen (2007): “Cuatro enfoques sobre la idea del florecimiento humano”, que aborda nuestra categoría central. En él, la autora relaciona los planteamientos de varios pensadores al respecto, señalando cómo algunos de estos enfoques hacen referencia específicamente al orden material de los seres humanos (Necesidades-capacidades), posibilitando el florecimiento humano, en la medida que se garanticen unos

⁶ Michel Foucault en su clase del 6 de enero de 1982, resalta como Sócrates es el primer hombre en la historia en hablar del *gnothi seauton*, en el sentido del ocuparse de sí mismo, cuidar de sí mismo y no ignorarse.

mínimos materiales para sus realizaciones vitales, sin apartarse de nociones como: libertad, igualdad, justicia, derechos. Así también, la autora diferencia aquellos que discurren alrededor del individuo, de aquellos de un orden más comunitarista que han surgido como críticas a los anteriores, al tratar de explicar las razones de la pobreza en el ámbito económico.

Algunos de los pensadores, que desde otras vertientes sociales han expuesto estos enfoques sobre el florecimiento humano, referidos en el mencionado artículo, son: Jhon Rawls, pionero en estos análisis, quien plantea cómo la obtención de los bienes básicos para la supervivencia les conferiría a las personas un respeto por sí mismos, y por tanto una valoración propia, encaminándolos al florecimiento. Amartya Sen, tomando distancia de lo expuesto por Rawls, adelanta su conocida “Teoría de las capacidades” y plantea lo decisivo que resulta garantizar a las personas los medios adecuados para satisfacer sus necesidades básicas, vía para el florecimiento humano. En una ampliación de estas posturas, Julio Boltvinik critica el carácter individualista de las teorías liberales y orienta una propuesta comunitarista en su conocido libro: *Ampliar la mirada. Un nuevo enfoque de la pobreza y el florecimiento humano*, orientando la reflexión hacia lo antropológico, económico y social de las comunidades, más allá del individuo, al resaltar que estos no se pueden desligar de las estructuras sociales a las cuales pertenecen. En esta misma línea, también exponen sus planteamientos: Michael Sandel, Michael Walzer, Luis Arizmendi y Charles Taylor (uno de nuestros autores de mayor peso referencial). Cabe señalar que este último introduce un elemento muy valorado por los estudiosos del florecimiento humano, se trata del reconocimiento del otro, lo que vuelve la mirada sobre la necesidad de cooperación para que el florecimiento humano sea posible, según Dieterlen (2007). También se incluye en estos enfoques la noción de utopía, siendo una de sus exponentes: Ruth Levitas, quien considera la necesidad de la transformación social como condición para el florecimiento, en un intento por trascender la reflexión de lo meramente material; las capacidades más allá de la satisfacción de las necesidades básicas. En este mismo enfoque, más multifacético, otra de sus exponentes, Araceli Damián, plantea utópicamente la necesidad de eliminar la sociedad dividida en clases, para unificar objetivamente la organización del tiempo libre y el tiempo de trabajo; es decir, optar por otro medio de producción diferente al capitalista. En general, estos últimos exponentes comparten un planteamiento: “la necesidad de cambiar las estructuras políticas y económicas para lograr las condiciones de posibilidad del florecimiento humano” (Dieterlen, 2007, p.155). Sin apartarse de esta línea de pensamiento, Martha Nussbaum, tal vez la más difundida de estos pensadores, en una tradición del pensamiento liberal igualitario y comunitarista, habla del “cultivo de la humanidad” y propone una lista fundamental para alcanzar una vida digna de ser considerada humana, incluyendo “umbrales y capacidades” (no apartándose de las teorías de Sen), “Vida, Salud corporal, Integridad corporal, Sentidos, imaginación y pensamiento, Emociones, Razón práctica, Afiliación, Otras especies, Jugar y Control sobre el propio medio ambiente, desde el punto de vista político y material” (Nussbaum, como se citó en Dieterlen, 2007, p. 156).

Finalmente, se resalta en este artículo lo novedoso de los enfoques sobre el florecimiento humano, que amplían su campo de análisis más allá de lo económico, concibiendo más ampliamente esta noción al incorporar elementos constituyentes de lo humano, como las emociones; proponiendo a la vez multidisciplinarias miradas para entender y contribuir, incluso desde las utopías, a la solución de problemas como la pobreza y la desigualdad.

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

Aparte de lo anterior, consideramos importante señalar en este repaso de nuestra revisión teórica, lo fundamental que nos pareció hacer la distinción entre las nociones: Maestro, docente, entre otras, para justificar con buen conocimiento de causa la elección de referirnos a los seres de nuestra apuesta académica como **MAESTROS/AS**.

Para presentar las sutiles diferencias entre estas nociones, recurrimos a autores como: Mariluz Restrepo Jiménez y Rafael Campo Vásquez, así como Oscar Saldarriaga, miembro fundador del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica – GHPP- de la Universidad de Antioquia, reconocidos por sus reflexiones y contribuciones en el ámbito educativo de nuestro país. El GHPP se ha interesado desde una perspectiva Foucaultiana en defender el peso histórico y cultural del “oficio del Maestro/a”. Precisamente una de sus luchas en Colombia ha sido rescatar para el Maestro/a su saber pedagógico. Específicamente en el texto: *Del oficio de Maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*, de Saldarriaga (2003), se encuentra una breve reconceptualización que posibilita una ubicación del maestro desde un lugar histórico diferente, provocando una visión de sí mismo, como “sujeto de su saber pedagógico”.

Se nos fue haciendo claro que las denominaciones no son un asunto gratuito, los nombres, las categorías, las nociones elegidas, dan cuenta de unas orientaciones, sentidos e intenciones. En este caso nos unimos a las pretensiones del GHPP, al querer reivindicar la noción de Maestro/a, como bien puede apreciarse desde el mismo título de nuestra investigación. La consideramos como la noción que más se ajusta al sujeto “ideal” para ese cultivo de humanidad, propósito vital de la educación y el mismo que ilumina nuestros objetivos académicos. Acudimos también al sentido histórico y evocador del término, como podrá verse posteriormente. Pensamos además que si un sujeto de la práctica pedagógica se ve a sí mismo como un Maestro/a o aspira a serlo, se posicionará desde un lugar diferente en el ejercicio de su magisterio, y teniendo esta claridad e intención, su relación con el entorno educativo no será la misma y su labor se cargará de más significación.

Insistimos en resaltar para nuestro entorno y circunstancias históricas, no solo la necesidad, sino el efecto transformador que puede tener el uso del término Maestro/a, al justificar que cada momento histórico se ha planteado un ideal de sujeto, de sociedad, y por tanto un ideal de educador para formarlo, con pedagogías que respondan a esos propósitos, en unos contextos políticos y culturales determinados; sin duda, el modo de nombrarlos ha obedecido igualmente a patrones similares. Este es uno de los planteamientos en los que se enmarca la presentación de las diferencias mencionadas. Se trata pues de configuraciones de tipo histórico y cultural que han enmarcado relaciones con el saber.

Para comenzar la presentación de estas distinciones, indicamos que el GHPP, específicamente en la voz de una de sus integrantes fundadoras, Olga Lucía Zuluaga, referencia que la noción de Docente alude al sujeto de la enseñanza, reconocido como tal, no por su método de enseñanza, sino por el saber que transmite; puede dedicarse a la enseñanza de distintos saberes o áreas del saber (matemáticas, física, filosofía...), que no son el saber de la pedagogía, a diferencia de el/la Maestro/a. Según este colectivo investigativo, esta diferencia tiene que ver con la “institucionalización y adecuación social de los saberes”. Nos remiten los investigadores a épocas anteriores en las que se reconocía al Maestro y al artesano como dueños de un saber hacer

personalizado, el que constituía en esencia su instrumento de trabajo. (De Certeau, como se citó en Restrepo & Campo, 2002).

Así mismo, señala Saldarriaga (2003), que en la actualidad, otras maneras de nombrar a quienes se ocupan de la práctica de enseñar, profesor, docente, educador, pedagogo, instructor, se refieren a ciertos matices en la escala social y académica, aludiendo a distinciones propias del medio.

Los investigadores Restrepo, M., y Campo, R., (2002) en el texto usado como referencia, señalan larga y detalladamente el sentido de los términos, así:

- ***Maestro/a:***

El maestro es ante todo el hombre del encuentro y de la confrontación. Es al mismo tiempo solidario, promotor y víctima de la renovación, y se encuentra entre el pasado y el futuro, sirve a la causa de la tradición por lo que enseña y a la causa de la renovación en aquellos que debe contribuir a formar. Está, en fin, encargado de iniciarlos en el sentido que su existencia tiene en la comunidad y, a ser posible, de enseñarles un lenguaje que sea tan auténtico para él como para ellos. ¿Qué espera de todo esto? Que un día, instalados en su propia voz, hablen en términos nuevos, distintos a los que él quería enseñarles. (De Certeau, como se citó en Restrepo & Campo, 2002, p.77).

Es esta una visión esperanzadora y transformadora del oficio del Maestro/a, que como ya decíamos responde muy bien a las pretensiones del presente ejercicio investigativo, y de la cual quisimos empoderar a quienes participaron en él.

En esta misma línea de exposición indican los investigadores como el/la Maestro/a en su tarea de enseñar siempre se muestra, es decir, revela lo que es, su identidad, se convierte en referente identitario, inspirador e impulsador. En el arte de mostrar-se busca motivar el descubrir-se de sus estudiantes en las mejores posibilidades de su ser; el/la Maestro/a muestra el camino, sin imponer su manera de transitarlo. En esta ingente labor:

Establece con el alumno, en términos de Jaspers, un 'combate amoroso' en el que se lucha por la existencia propia y la del otro. Es una relación 'seductora' que no puede reducirse sólo a la razón, sino que incluye la sensibilidad, los sentimientos, las pasiones. Y en este combate se requiere de un estudiante 'ideal' que mediante sus propias prácticas en las que se constituye como alumno se deje confrontar, que luche por descubrir los sentidos posibles que ante él se despliegan. (Jasper, como se citó en Restrepo & Campo, 2002. p. 78).

En definitiva, el propósito de enseñar, reclama el sujeto de tal práctica. Originariamente esta acción hacía referencia al “hacer en aceptación”, al “poner en señas, en signos”, a “poner ante los ojos, indicar, posibilitando al otro a aprender” (Restrepo & Campo, 2002. p. 75) Quien enseña, muestra y se muestra, se hace testimonio, esperando que el otro llegue a ser lo que es. Es importante resaltar el hecho de que asistimos a una relación en la que cada uno (Maestro/a-Aprendiz) será siempre la razón de ser del otro. Este encuentro de humanidades reclama constantes procesos de reflexión, donde cobra pleno sentido nuestro trabajo académico.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Por último, etimológicamente hablando, al referirse a quien enseña como Maestro/a, se reconoce su grandeza. “Maestro viene de *magister (magiuster)*, comparativo doble formado por la base *mag*, de *magnus* que significa 'grande'” (Restrepo & Campo, 2002, p. 74).

- **Docente:**

Conjugando significaciones provenientes de tiempos y lógicas diferentes nos arriesgamos a proponer que el concepto 'docencia' encuentra su arraigo en la condición de ACEPTACIÓN. Aceptar proviene del latín *acceptare* cuya raíz es *ceps* que coge o toma; que es acogido, bien recibido. (Restrepo & Campo, 2002, p. 78).

Teniendo en cuenta la explicación originaria de la palabra y la que actualmente se hace de ella, los autores estudiosos de dichas nociones, terminan por entender la docencia como “la acción que hace aceptar”, y agregan que lo bien aceptado termina siendo parte de uno, confiriendo un sentido de posibilidad, condición inherente al acto educativo; se constituye el mundo propio a partir de las visiones de mundo compartido.

Tal como se entiende este término queda la sensación que atañe propiamente a la acción y concluyen los autores que la docencia es, acción de enseñar, “encaminada a que el otro acepte ser lo que puede ser.”

- **Otras nociones:**

En este trabajo de diferenciaciones, se plantea además:

Educador: retomando su origen de *ducere* que significa ‘sacar del ducto’, es quien despierta en el otro el deseo de aprender, es quien educa.

Profesor: es popular la referencia a quien “profesa”, es quien habla abiertamente y “da fe de lo que hace”, sabiendo lo qué hace, cómo lo hace y con qué sentido lo hace (Restrepo & Campo, 2002).

Con todo lo anterior nos dimos licencia para hablar en términos de la recurrencia y la necesidad del Maestro/a en el mundo de la vida, desde una apropiación pedagógica, que seduzca, evoque, invoque y provoque.

3. PRESUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS

Nuestra investigación se enmarcó en un **perspectiva de investigación Comprensiva**, la cual tiene como principales métodos el lenguaje y la comunicación. Elección justificada en el hecho de que existe un reconocimiento por la “realidad diferente” en la comprensión de lo social, el sujeto puede autointerpretarse y eso es fundamental para las ciencias sociales, pues existe una diferencia entre la realidad física y la realidad social, por esto se da importancia a la comprensión de las instituciones y prácticas desde una perspectiva lingüística (Lulo, 2002). Precisamente el lenguaje, por medio específicamente de las narrativas de los/as maestros/as, fue el medio ideal

para aproximarnos a la comprensión de su propia identidad, es decir, a la propia expresión genuina del ser sí mismos, con los temores, alegrías, sueños, anhelos y frustraciones que hacen parte de sus biografías. Al considerar la inconclusión del sujeto maestro/a como ser abierto al mundo, en el inquietarse, en el preguntarse por sí, se abre un horizonte de conversación que dispone la relación dialógica consigo mismo y el otro y la otra, camino para dar cuenta de cómo va floreciendo la sensibilidad humana en el mundo de la vida. Partimos del concepto Husserliano de mundo de la vida, como el universo de significaciones que orientan la cotidianidad.

Así pues, nuestro papel fue posar la mirada en los sujetos que devienen maestros/as como sujetos sociales, relacionales y constructores de su realidad, interpretando en sus relatos lo que definimos como *florencia de sí*, el cual se hace presente en las manifestaciones estéticas de su cotidianidad en el aula de clase y en sus demás escenarios vitales; para esto fue necesario tener en cuenta los siguientes supuestos epistemológicos que, básicamente, en una concepción interpretativa de las ciencias sociales, tienen la función de reflexionar, indagar, cuestionar, empoderar, objetivar, interpretar y articular las experiencias del ser humano de carácter social y cultural en un entorno determinado, tal y como lo planteara Schütz (2001):

- El sujeto como portador de significados, experiencias y lenguaje.
- El lugar del lenguaje como mediador en la construcción simbólica y medio de expresión de la experiencia humana.
- El carácter simbólico de la vida humana en relación a su entorno, como motor para generar conocimiento, partiendo de la vida cotidiana.
- Reconocimiento de la subjetividad en la noción de realidad.
- Consideración de la situación biográfica del sujeto para dar cuenta de su configuración identitaria.
- Los procesos de construcción de sentido para una un grupo humano determinado.

Con todo lo anterior, optamos en nuestro ejercicio investigativo por un enfoque **fenomenológico hermenéutico**, ya que a partir de las experiencias de los/as maestros/as nos podríamos acercar al sentido que orienta sus vidas y les hace ser quienes son, reconociendo que todo cuestionamiento por el ser y sus sentidos puede enmarcarse en este enfoque. El lema de la Fenomenología es: “ir a las cosas mismas” (Husserl, como se citó en Vargas, 2012); así podríamos explicar también cómo se da en los/as maestros/as la experiencia de dar sentido al mundo, cómo establecen relaciones con su entorno, siendo transformados, y convirtiéndose en agentes transformadores de este, otorgando nuevos sentidos a su quehacer.

Los fundamentos hermenéuticos de las ciencias sociales no se distancian del carácter simbólico de la vida humana, y por tanto, las vivencias, los vínculos y en general las relaciones de los seres humanos son susceptibles de interpretarse y autointerpretarse, a partir de tejidos enunciativos; cada sujeto es un infinito simbólico que se ofrece a la interpretación, reclamando ineludiblemente la palabra hablada (Lulo, 2002).

En la narración de historias y relatos, ocurren procesos de subjetivación, y una subjetividad ligada a la narración es susceptible a “interpretaciones que transfiguran el sujeto en sujeto de comprensión, sujeto de interpretación, sujeto no terminado y sujeto localizado, sujeto en

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

construcción” (Ospina & Botero, 2007, p. 823). En la medida que los/as maestros/as se fueron narrando, pudieron ir haciendo conciencia de sus vivencias e irles imprimiendo el carácter de experiencias, para comprenderse, interpretarse y reinterpretarse como sujetos que devienen maestros/as; y en esa medida, nosotros como investigadores logramos visibilizar e interpretar cómo ha acontecido en ellos el *florecimiento de sí*.

A partir de la fenomenología-hermenéutica de Ricoeur (1996) planteamos que la comprensión de la identidad puede entenderse como actividad interpretativa, y por tanto, creativa, siendo la narrativa el mejor medio para lograrlo. La hermenéutica de sí está mediada por las narrativas que le imprimen un sentido temporal, claramente presente en los relatos biográficos de los/as maestros/as; “dimensión lingüística que proporcionamos a la dimensión temporal de la vida (...) la historia de una vida se convierte en una historia contada” (Ricoeur, 1996, p. 342). Así, pudimos acceder a la construcción simbólica que cada uno de ellos/as ha creado alrededor de sí mismo, es decir, su configuración identitaria, visualizando y comprendiendo de este modo las circunstancias que han propiciado el *florecimiento de sí*.

En este mismo sentido, afirma Taylor (2006) que el dar sentido a la vida en forma de narración, no es un asunto accesorio y opcional, “también nuestras vidas existen en ese espacio de interrogantes al que solo puede responder una narrativa coherente. Para tener sentido de quiénes somos hemos de tener una noción de cómo hemos llegado a ser y de hacia dónde nos encaminamos” (p. 79). Concluye Taylor (1996) que se requiere entonces de una comprensión narrativa de la vida, pues como ser inconcluso que soy puedo conocerme a través de la interpretación de mis “maduraciones y regresiones, de mis victorias y derrotas. La comprensión que tengo de mí mismo necesariamente tiene una profundidad temporal e incorpora la narrativa” (p. 83).

4. METODOLOGÍA IMPLEMENTADA DURANTE EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

“Las crónicas sobre la escuela nos muestran una escenografía poco convencional, diferente, única, pues nos hablan de una escuela que respira, que vive, de una que se impregna de los sujetos que la habitan, de los sueños que la imaginan, de las tensiones que la desbordan”.
(Rodríguez, 2011, p. 6)

4.1 Selección de los maestros y maestras

Procurando propiciar el hallazgo de múltiples procesos del *florecimiento de sí*, invitamos a participar en nuestro proyecto investigativo a sujetos maestros/as de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Medellín, pertenecientes a diferentes niveles educativos (preescolar, básica primaria y secundaria), que en su quehacer pedagógico reconocíamos una apuesta por la expresión de la singularidad de sí en su cotidianidad en el aula. Posteriormente los invitamos a participar en el grupo focal.

Inicialmente convocamos a nueve maestros/as, de los cuales seis aceptaron participar en el proceso, tres de ellos vinculados al sector oficial y los otros tres al sector privado. Después del primer encuentro, acordamos emprender el proceso narrativo en torno al *florecimiento de sí*, a

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

través de las biografías de los maestros/as, al coincidir en la riqueza de la pluralidad y la autenticidad que cada uno de ellos y ellas podrían aportar en este ejercicio de conceptualizar alrededor del *florecimiento de sí*.

Durante el proceso de investigación, cada sujeto maestro/a nos mostró los diversos aspectos de la identidad, que se instauran en la subjetividad y afloran en la puesta en escena de sí en la vida cotidiana, para ser vistos y reconocidos en la relación creador de sí y espectador, que se da en el aparecer del sujeto en el mundo de la vida.

4.2 Técnicas e instrumentos

4.2.1 Grupo focal

Recurrimos al grupo focal, como técnica de recolección de información, debido a la riqueza de sentidos intersubjetivos que emergen en la conversación, por medio de la entrevista semiestructurada, moderada por uno de los integrantes del equipo investigativo. Se hizo la indagación por medio de preguntas provocadoras, alrededor de aquellos aspectos que cada uno de los/as maestros/as pone de sí mismo, día a día en el aula, dando a sus clases tintes de originalidad; el grupo focal permite observar las actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones que surgieron, alrededor de la noción en construcción del *florecimiento de sí*, lo que difícilmente se alcanzaría con otras estrategias, debido a la dinámica conversacional que posibilita el grupo focal (Gibb, como se citó en Escobar & Bonilla, 2009). Las conversaciones se grabaron en formato audio, con la debida autorización de cada uno de los participantes; luego la información pasó a un análisis minucioso por parte del equipo de investigación, con el objetivo de invitar al proceso a aquellos maestros/as que nos permitieran vislumbrar múltiples matices, de los brotes de la subjetividad humana en la vida cotidiana.

Con los seis maestros/as que aceptaron y consideramos propicio invitar a participar en el proyecto, se diligenció el consentimiento informado y proseguimos a indagar alrededor de categorías como: lo acontecimental en la biografía, la aspiración al bien, configuración identitaria, aquello que florece en sí mismos y que propicia que afloren determinados aspectos de la subjetividad humana en la identidad.

4.2.2 Las narrativas: El relato oral autobiográfico

“Cada voz es un escenario, un espacio, un lugar, una perspectiva; un modo de mirar, de decir, de ver. Cada relato expresa una necesidad de escribir. Cada relato es, además, punto de la identidad de los maestros y maestras, de las múltiples identidades que toma el oficio, de los modos de ser que se viven en las escuelas.”
(Rodríguez, 2011, p. 6).

Partiendo de un enfoque fenomenológico, desde la postura Husserliana, como una praxis reflexiva sobre el yo, nos aproximamos a aquello que Florece en la subjetividad, por medio de la acción del narrarse así mismo, de cada uno de los/as maestros/as participantes. Fenomenológicamente hablando, se consideró la experiencia como “vivencia que ha sido pasada por la conciencia”, lo que la hace orientadora de la vida, pues intenciona al sujeto en sus

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

elecciones y actuaciones futuras (Luna, 2006). El Florecimiento humano da cuenta de una experiencia de carácter singular, que vive un sujeto, y puede conocerse cuando es nombrada por el sujeto-autor de su propio Florecimiento; en esta medida, consideramos el lenguaje como el instrumento más propicio para dar cuenta de aquello que aflora en la subjetividad y posteriormente direcciona sus acciones.

Por esta razón, se privilegió una actividad lingüística, como son las narrativas, camino para que los sujetos maestros/as pudieran “dar cuenta de sí”. En concordancia, Pamuk (como se citó en Rodríguez, 2011), indica que,

El maestro o maestra que relata, entra a escena, no como observador u observadora omnisciente, sino como relator/a de su realidad, como observador/a de sus condiciones, como pensador/a del saber pedagógico que se mueve por las aulas. Ello nos da una idea de presencia referida a la mirada y a la voz, a la escena: “Escribir es verter en palabras esa mirada hacia el interior, y estudiar con paciencia, obstinación y alegría un mundo nuevo según se va cruzando por el interior de uno mismo. (p. 7).

Consideramos el relato oral autobiográfico, como una manera de escribir en el acto del habla, por medio de la conversación, que nos permitió escuchar varias voces en torno al *florecimiento de sí*.

Los relatos tomaron vida en la palabra, por medio de cinco entrevistas semi estructuradas en las cuales participaron seis maestros/as. El espacio donde se realizaron las entrevistas fue elegido por los investigadores de manera intencionada, procurando generar un ambiente de confianza, para lograr la exposición de sí en el relato, por medio de espacios al aire libre. En el primer encuentro con los maestros/as participantes, se conversó nuevamente, sobre las pretensiones de la investigación, se firmó el consentimiento informado de cada uno de ellos/as y se hizo hincapié en la libertad para participar o no en cada entrevista y decidir qué aspectos de lo narrado se quería omitir como material para el estudio, aunque esta circunstancia no se presentó.

Cada entrevista, giró en torno a un aspecto determinado como:

1. La vocación,
2. Los múltiples significados de la felicidad para cada uno,
3. ¿Qué aspiración tiene cada maestro/a en respecto a sí mismo? ¿Qué se quiere ser?,
4. El sí mismo en el tiempo: ¿Cómo se percibían hace 10 años, hace 5 años y actualmente?
5. La percepción de sí: ¿Quién soy?, ¿Qué veo cuando me veo?, ¿Qué no quiero de mí mismo?, ¿Qué me cuestiona de mí mismo?, ¿Qué hago con lo que no quiero ver en mí?, ¿Cómo oculto lo que no me gusta de mí mismo?, ¿Qué me gusta ver de mí mismo?, este último encuentro se realizó de manera individual y en formato escrito.

Posteriormente se rastreó en cada entrevista las siguientes categorías: lo acontecimental en la biografía, la aspiración al bien, configuración identitaria, aquello que florece en sí mismos y qué propicia que afloren determinados aspectos de la subjetividad humana en la identidad.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Cada entrevista se grabó en formato audio, se transcribió y fue devuelta a los maestros/as-autores para que se leyeran y realizaran los cambios pertinentes, con el objetivo de ser veraces en relación con la voz de cada uno/a, como maestro/a autor, creador de sí.

4.3 Consideraciones éticas

El *florecimiento de sí* en el presente estudio emergió como una noción en construcción, que si bien se fundamentaba en algunos elementos conceptuales de autores como: Katya Mandoki, Taylor, Béjar, Foucault, entre otros, su principal sustento serían las voces de los maestros/as-autores, así que uno de los principales criterios éticos al interior del grupo de investigación fue: la no censura frente a aquello que florece en la subjetividad de los sujetos maestros/as, para no sesgar los sustratos conceptuales, de la noción en construcción con las orientaciones al bien de los investigadores.

Para propiciar el desarrollo de la investigación, mediado por el respeto a las múltiples maneras de ser de cada uno/a de los participantes en la investigación, se tuvieron en cuenta tres aspectos fundamentales:

1. Los vínculos entre investigadores y maestros/as
2. Los objetivos de la investigación
3. El manejo de la información.

En el primer aspecto, comprendimos que el cultivo de la confianza es fundamental al emprender un proceso investigativo, y que para acceder a la subjetividad de los/as maestros/as fue necesario, en el diseño de cada uno de los encuentros, tener una intencionalidad de generar confianza, desde el contacto previo antes del encuentro, el espacio donde este se realizaba y la guía sin juzgamiento moral por parte de los investigadores durante la entrevista.

En relación con los objetivos de la investigación, fue indispensable tener presente durante todo el proceso la noción de Prosaica, como: una visión de la estética expandida hacia la vida cotidiana, pues es en este espacio-tiempo donde acontece el *florecimiento de sí*, lo que nos permitió alimentar el objetivo original y ampliar sus alcances no solo al aula, sino al mundo de la vida. Las narrativas de los/as maestros/as nutrieron la noción en construcción del *florecimiento de sí*.

El observar en las narraciones de los/as maestros/as, cómo acontecía el Florecimiento de determinados aspectos en sus subjetividades, nos permitió transformar nuestro imaginario alrededor de la noción en construcción; comprendimos como lo que aflora en la subjetividad de un individuo y se instala en su identidad no son necesariamente aspectos con una orientación al bien y al cuidado, florece aquello que es reconocido por una comunidad. Los hallazgos de la presente investigación fueron suelo fértil para fundamentar nuestra propuesta educativa derivada de ella, cuyo objetivo es propiciar por medio del cultivo de la sensibilidad humana, que afloren en la subjetividad de los participantes, diversos aspectos encaminados hacia el cuidado, el reconocimiento, la confianza en sí y en lo/as otros/as.

En cuanto a nuestro tercer aspecto, el manejo de la información, desde el inicio del proceso investigativo, les garantizamos a nuestros participantes confidencialidad y anonimato, aspecto

fundamental en las investigaciones con un enfoque biográfico. Cada participante eligió un seudónimo, para ser nombrado/a en sus relatos y los investigadores asumimos la responsabilidad de proteger la identidad de cada uno de ellos/as. En esta dirección, al realizar los informes y artículos que sustentan el proceso investigativo, retomamos fragmentos de sus narraciones por unidades de sentido, identificados con el seudónimo que los/as maestros/as eligieron, con el objetivo de proteger la identidad y ser discretos con el manejo de la información. Como anexos presentaremos algunos fragmentos de las narrativas que den cuenta del proceso de análisis de la información, en procura de proteger el derecho de los/as maestros/as a mantener la reserva de la información compartida durante la investigación.

Durante el proceso, se expuso claramente la naturaleza voluntaria de la participación de cada uno de los/as maestros/as y su autonomía para desvincularse del proceso, aspecto que no se presentó y contamos con la asistencia de todos alrededor de los cinco encuentros. Como anexo presentamos el consentimiento informado que se diligenció con cada maestro/a, con el objetivo de hacer explícito nuestro compromiso como investigadores, a mantener durante todo el proceso nuestros acuerdos de libre participación, manejo de la información y coautoría de la noción en construcción de *florecimiento de sí*. La revisión conceptual se realizó bajo los parámetros de las normas APA, que direccionan la elaboración de documentos académicos.

4.4 Etapas del trabajo de campo y producción escrita

El trabajo de campo se dividió en cuatro etapas, de la siguiente manera:

Tabla 1.
Etapas del trabajo de campo y producción escrita

		Invitación a participar en el grupo focal, a los/as posibles maestros/as participantes.
Etapas	Descripción	Diseño de estrategias creativas y conversacionales para nutrir el grupo focal. Conformación y aplicación del grupo focal. Análisis del grupo focal. Selección del grupo de maestros/as, para participar en el proceso investigativo y diligenciamiento del consentimiento informado. Inicio de los encuentros para narrarnos. Reunión de los investigadores, para realizar acuerdos previos, antes del encuentro con los/as maestros/as. Planeación y estructuración de la entrevista. Contacto previo con los/as maestros/as vía email y telefónicamente.
Etapas	Descripción	Encuentro con los/as maestros/as. Transcripción de entrevistas. Análisis de la información y diseño del siguiente encuentro. Construcción procesual de la noción de <i>florecimiento de sí</i> y de la siguiente pregunta. Cierre de la segunda etapa con los maestros/as. Estos procedimientos se repitieron sistemáticamente, durante

		los cinco encuentros.
		Análisis de las narrativas por unidades de sentido, según las categorías establecidas.
Etapa 3	Interpretación de la información.	Proceso de horizontalización de todas las narrativas, según las categorías de análisis.
		Construcción conceptual de la noción <i>florecimiento de sí</i> , desde los autores y la información de los/as maestros/as autores.
		Validación de las interpretaciones con los maestro/as.
		Creación colectiva y elaboración conceptual de la noción de <i>florecimiento de sí</i> .
		Creación de la propuesta educativa.
Etapa 4	Proceso de escritura alrededor de la noción en construcción del <i>florecimiento de sí</i> .	Escritura de artículo colectivo.
		Escritura de los artículos individuales alrededor de la identidad - autenticidad, formación de maestros/as y <i>florecimiento de sí</i> .
		Escritura de informe técnico.

4.5 Proceso de lectura de la información

Teniendo en cuenta que ya se contaba con el consentimiento informado de cada uno/a de los participantes, la lectura de la información inició con la transcripción de los archivos de audio, que se realizaba al finalizar cada encuentro, y se hacía la lectura del texto; con este primer ejercicio se lograron identificar algunos aspectos en los que se fueron indagando posteriormente.

Una vez terminados los cinco encuentros con los/as maestros/as, y teniendo la totalidad de las transcripciones, nos dimos a la tarea de separarlas por cada uno/a de los participantes, para tener lo que cada uno narra. Posteriormente, iniciamos la búsqueda de los temas que fuimos identificando como relevantes alrededor de: las razones que los motivan a ser maestros/as, sus experiencias, angustias, frustraciones, expectativas, temores, alegrías y como esto lo relacionaban con el entorno.

En este punto se procedió a realizar una lectura minuciosa de las transcripciones y a resaltar las frases, palabras significativas y definiciones propias que dieran cuenta de aquello que pasó en la experiencia de cada uno/a de los participantes, y al frente se escribió una palabra clave que permitiera identificar a qué hace referencia el texto; fueron emergiendo entonces algunas relaciones y similitudes entre las concepciones y argumentaciones que daban los/as maestros/as (ver anexo 1: transcripción con marcas), agrupadas en las siguientes categorías: lo acontecimental en la biografía, la aspiración al bien, configuración identitaria, aquello que florece en sí mismos y qué propicia que afloren determinados aspectos.

Luego se diseñó una matriz que nos permitió extraer los fragmentos que llamamos texto significativo, ya que daba cuenta de una práctica en su vida o en su profesión; frente a este se hacía un comentario explicando la relevancia o relación del fragmento con alguna de los temas de análisis (ver anexo 2: texto con comentario). Una vez consolidada la información en la matriz, procedimos a la revisión y pudimos encontrar varias referencias por parte de los/as maestros/as a estos temas.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Así pues, logramos identificar similitudes entre las concepciones que tienen los/as maestros/as, dando relevancia a los procesos de construcción de sentido para nuestros participantes, en relación dialógica con los referentes conceptuales para nutrir la noción de *floreacimiento de sí*; sin embargo, se hace muy evidente que existen también diferencias entre ellos y ellas, en cuanto a sus aspiraciones personales, su formación profesional, su forma de afrontar las situaciones diarias, evidenciando la singularidad de cada uno/a en su quehacer.

Al tener una visión general de las narrativas de los participantes iniciamos el proceso de interpretación. En este ejercicio hermenéutico, tomamos las unidades de sentido agrupadas por temas y procedimos a preguntarnos por aquello que nos decían los textos sobre su constitución identitaria. En los distintos procesos de floración pudimos encontrar aspectos de la subjetividad que los propician, como: la identidad para ocupar un lugar en el mundo, la identidad como aspiración al bien, y la identidad configurada en relaciones de reconocimiento, la confianza y la valía de sí.

5. PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

5.1 La identidad como sustrato para el Florecimiento de sí

Partiendo del concepto de identidad, como categoría central, además de las que se le fueron asociando, y sin apartarnos de los demás elementos teóricos que respaldan nuestro ejercicio investigativo, nos dimos a la tarea de analizar los relatos de los/as maestros/as, ricos en evidencias sobre su constitución identitaria. Fue así como pudimos resaltar los elementos presentados a continuación, como los más reveladores de la comprensión de sus propios procesos identitarios, pudiendo inferir cómo ha sido su Florecimiento, noción que se fue nutriendo en el proceso.

Nuestros principales hallazgos giran en torno a la identidad en tres aspectos básicos: ser maestros/as para ocupar un lugar en el mundo, como aspiración al bien y horizonte moral, y finalmente, configurada en relaciones de reconocimiento. Por supuesto, algunas de las conclusiones finales orbitan alrededor del *floreacimiento de sí*.

Estos hallazgos, visualizados en las experiencias narradas de nuestros participantes, maestros y maestras pertenecientes a diversas instituciones públicas y privadas de la ciudad de Medellín, que ejercen su labor en distintos niveles educativos y en diferentes áreas del conocimiento, nos posibilitaron algunas comprensiones sobre el horizonte de sentidos que han motivado su accionar en el aula. Esperando que a partir de ellas puedan desplegar las mejores posibilidades de su ser en todos los escenarios. Los elementos o componentes analizados no deben considerarse de forma aislada, todos hacen parte de lo que llamamos configuración identitaria, en la que se presentan los múltiples Florecimientos de sí.

5.2 La identidad como ocupar un lugar en el mundo

Desde un acercamiento comprensivo a la configuración de la identidad moderna de los maestros/as participantes, y cómo estos logran su propio florecimiento, tanto en la vida personal

como laboral, logramos identificar en sus narraciones que los procesos identitarios se dan como lo plantea Taylor (1994) desde una orientación moral al bien.

En sus narrativas pudimos observar que para cada uno de los/as Maestros/as su labor pedagógica se convierte en un eje fundamental en su vida, es la forma en que ellos deciden ocupar un lugar en el mundo; en la mayoría de los casos la elección por ser maestros están fuertemente ligadas al entorno en que vivían y a las concepciones culturales que había en ese espacio y tiempo.

En las diferentes narraciones que hacen los/as maestros/as de sí mismos, se encuentra claramente la vocación como un elemento fundamental al momento de ejercer su labor; algunos de ellos la descubrieron desde muy temprano, influidos por el entorno en que vivieron y estudiaron, pues algunos terminaron como normalistas; sin embargo, otros, también influidos por las condiciones del entorno, eligieron inicialmente otra profesión pero de una u otra forma terminaron ejerciendo la labor, pedagógica y en ese momento encuentran su vocación, coincidiendo entonces en que Todos y Todas tenían la disposición a serlo.

La vocación entonces aparece en los/as maestros/as como el resultado de sus vivencias en un espacio socio-cultural determinado, llenando de sentido la vida y las acciones realizadas, en muchos casos minimizando las motivaciones que inicialmente los llevaron a ejercer dicha labor, como pudo haber sido la necesidad económica, las ofertas laborales o las exigencias familiares.

En el ejercicio de su labor el/a maestro/a, en muchos casos, se percató del disfrute de su quehacer, al indagarse por su vocación; y en este goce, se potencian los rasgos de identidad, en ese espacio en el que empieza a reconocerse y ser reconocido por los otros, dando al sujeto la idea de pertenecer a un lugar, de tener un espacio en el cual se hace visible para los demás y para sí mismo.

Voy a empezar en éste caso con lo de lo bacano, yo en ese entonces ya tenía un lugar, ya había un lugar, con lo que me había costado... bueno, y yo tenía un lugar el cual yo creía que era el mejor que hubiera podido tener en toda mi vida, o sea, éste es el espacio más bacano (otra: ¿y cuál era ese espacio?), eh... allá era donde conocí al profe Diego, en el colegio Las Mercedarias. (Alfredo - Encuentro 4).

El encuentro con su vocación permite o exige configurar y reconfigurar la definición de sí mismo, llevándolo a cuestionarse, haciendo de esto un elemento importante en el proceso de configuración de la identidad. Como veremos, Alfredo resultó trabajando como maestro y aunque sintió que ya ocupaba un lugar en el mundo, se sintió cuestionado a sí mismo.

Ah! yo estoy aquí en éste espacio, muy bacano, listo, éstas peladitas me hacen reír, los hago reír, me abrazan, las abrazo, pero entonces me cuestionaba, bueno yo por qué estoy aquí sabiendo que yo pensé otra cosa de mi vida, entonces era eso... me traicionaba, el pasado me decía, venga a ver que es que usted y yo tenemos que hablar. (Alfredo - Encuentro 4).

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

El cuestionarse a sí mismo permite reconfigurar el proyecto de vida y los espacios en los que se quiere estar, pasando de ser un espacio en el cual se debe estar por situaciones económicas, a convertirse en un lugar de disfrute donde se percibe como un sujeto que hace algún aporte a la formación de los/as estudiantes, evidenciando un proceso identitario en consecuencia con su vocación de maestro y un fuerte sentido de pertenencia hacia el lugar de trabajo.

5.3 La identidad como horizonte moral y aspiración al bien

“Mi tesis subyacente es que existe una estrecha conexión entre las diferentes condiciones de la identidad, o de una vida con sentido...puesto que no cabe más que orientarnos al bien y, al hacerlo, determinar nuestro sitio en relación a ello y, por consiguiente, determinar la dirección de nuestras vidas, inevitablemente hemos de entender nuestras vidas en forma de narrativa, como una ‘búsqueda’”
(Taylor, 2006, p. 85)

Nos acogemos al entendimiento que hace el filósofo canadiense, Charles Taylor, de la identidad del individuo moderno, y a la referencia espacial que emplea para poder explicarla mejor. Declara el Autor que definir nuestra identidad es definir el lugar desde el cual nos ubicamos para ocupar un lugar en el mundo, determinando un horizonte moral de valoraciones y discriminaciones, a la luz del cual nos desenvolvemos en el mundo de la vida; se determina así la aspiración al bien, la orientación por la cual nos regimos. Específicamente, afirma Taylor (2006)

Mi identidad se define por los compromisos e identificaciones que proporcionan el marco u horizonte dentro del cual yo intento determinar, caso a caso, lo que es bueno, valioso, lo que se debe hacer, lo que apruebo o a lo que me opongo. En otras palabras, es el horizonte dentro del cual puedo adoptar una postura. (p. 51).

Desde el lugar en que nos definimos entre otros, perfilamos el horizonte moral que nos direcciona, a partir de significaciones y discriminaciones cualitativas, orientadoras de nuestras elecciones para hacernos, a la que calificamos como la mejor vida posible. Requerimos pues de una orientación o aspiración al bien para configurar nuestra identidad. Este ejercicio inquietante, reflexivo e interpretativo es una tarea ineludible de todo sujeto, y como dice muy bellamente Taylor (2006), sólo tiene sentido en “una urdimbre de interlocución”.

Fue así como nos dimos a la tarea de rastrear en los relatos de los/as maestros/as, qué valoraciones y discriminaciones se revelaban como marcos referenciales configurantes de su identidad, y nos encontramos con algunos, como: postura ética, resistencia, libertad, lúdica, arte, crítica, confianza, valía de sí y reconocimiento.

En los relatos de Luz, se devela en su desenvolvimiento como maestra una predilección por la lúdica, lo que le confiere una disposición para el disfrute y la alegría.

Once años en los centros de educación física, yo sentía que era feliz porque donde yo llegaba los niños eran felices y cuando anunciaban la visita eso era una felicidad completa...Pero los niños son felices, cuando yo llegaba a la escuela, los niños decían: “Viene la señorita que juega”. (Luz - Encuentro 1).

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

(...) que yo en ese momento de florecer pueda convertir a alguien que disfrute su niñez, que con eso yo lo haga sentir que vibre...él se sienta un personaje diferente a lo que es y deje por un momento la vida tortuosa que lleva en los hogares y se sienta feliz en el tiempo que permanezca allí y de pronto pueda continuar en su casa. (Luz - Encuentro 4).

Es claro que el gozo por su hacer magisterial, se vislumbra como un factor fundamental en el aula para Luz, determinando un singular marco referencial desde el cual perfila su postura como maestra. La disposición de sí para generar el disfrute de la niñez por medio de la lúdica, ha posibilitado a su vez el florecimiento de la maestra creadora de otros mundos posibles para sus estudiantes, a partir de la inquietud por la alegría y el disfrute que el entorno educativo genera.

Por su parte, en los testimonios de Victoria, otra de nuestras participantes, encontramos cómo el encuentro, mediado por la lúdica, se instaura en su horizonte de valoraciones. La presencia de la otredad y la posibilidad de la creación conjunta pueden considerarse como rasgos vitales en su sentir como maestra:

(...) allá había una profesora de artes... entonces ella se paraba en una tarima y nosotros abajo, cada una con su grupo y ella tocaba percusión muy bueno y nosotros bailando todos ahí juntos y bailábamos por hay dos horas y después nos íbamos para los salones, era muy bonito pues, compartir, las niñas se, se relajaban mucho, era muy bonito, bailábamos los profes y las niñas, todos bailábamos juntos. (Victoria – Encuentro 4).

Por otro lado, en los relatos de Juana, se aprecia la libertad como un rasgo revelador en su horizonte de valoraciones:

(...) me hace feliz ser maestra, tener la libertad de serlo...poder entrar al aula de clase y ser la maestra libremente que prepara sus clases y se brinda totalmente a sus estudiantes, y que ellos puedan ser libremente también, digamos en el quehacer de ellos puedan ser ellos mismos y no tengan que estar en la presión de que tengo que responderle a la maestra porque si, sino porque son ellos mismos...pero igual eso me permite una gran libertad para el trabajo y eso me da una satisfacción muy grande y una alegría muy grande de ser maestra. (Juana - Encuentro 2).

Visualizamos reiteradamente en las narraciones de Juana, una consideración fundamental por la libertad como referente en su aspiración al bien, significativamente valorado por permitir la expresión de su singularidad como maestra, y motivar a los estudiantes a hacer lo mismo, posibilitándole la apropiación de una auténtica forma de ser y aparecer en los entornos educativos en los cuales se ha desarrollado.

En las voces de nuestros participantes pueden apreciarse singulares rasgos que constituyen referentes identitarios, orientadores en todas sus actuaciones, dando cuenta de quiénes son y de propias formas de aparecer en todos los ámbitos vitales.

(...) alguien me dijo que debería estudiar ingeniería de petróleos, porque los ingenieros de petróleos, eh, ganaban dinero, pero además viajaban, conocían el mundo, ah, pues,

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.

Cinde – Universidad de Manizales

entonces, bueno, bacano, sí o no? Entonces yo empecé a estudiar ingeniería de petróleos en la Universidad Nacional.

La universidad me avasalló porque yo me encontré un poco de gente que sí querían ser ingenieros y yo ya tenía una pequeña riña con eso, o sea con el asunto de...de parecerme a una cantidad de gente, yo no...yo...Entonces me echaron porque gané una sola materia.

Me presenté a la de Antioquia después a ingeniería química... ¿por qué? Porque era lo más parecido a ingeniería de petróleos. Entonces ya reñía yo con la universidad, yo reñía completamente con el cuento de ser ingeniero y salir simplemente a ganarme un dinero y...y ahí no había absolutamente nada interesante, ¿qué bacanería? No me interesaba ya...entonces abandoné la universidad varias veces. (Alfredo – Encuentro 1).

Para el caso de Alfredo, es muy claro lo planteado por Taylor (1994), al señalar que la autenticidad es un ideal moral que respalda toda autorrealización. Para él, es bastante significativo el no ser copia de nadie. Entre las muchas posturas posibles que se pueden adoptar para presentarse en el mundo, en un ideal de autenticidad debe optarse por aquella que nos permita ser fieles a nosotros mismos. Todo proceso de configuración identitaria es ético y estético en la medida en que se le confiere a cada sujeto la tarea de descubrir por sí mismo su forma original de aparecer frente a los otros, en ningún momento se trata de un ejercicio aislado.

Además yo ya tenía ciertas convicciones de lo que yo pensaba antes, yo ya tenía mis convicciones y yo...mi vida apuntaba hacia allá...entonces ya reñía yo con la universidad, yo reñía completamente por el cuento de ser ingeniero y salir simplemente a ganarme un dinero y ahí no había absolutamente nada interesante, ¿qué bacanería? No me interesaba ya...entonces abandoné la universidad varias veces. (Alfredo – Encuentro 1).

Según lo anterior, en varios momentos de la vida de Alfredo sus opciones van en contravía de aquello que niegue el despliegue de las mejores posibilidades de su ser, por eso en él florece una visión crítica de la vida instrumentalizada, promovida en muchas instituciones de nuestro medio, dadas sus limitaciones. Inicialmente en sus relatos estos rasgos permiten entender un poco su orientación en la vida y consecuentemente en su devenir como maestro, dando evidentes muestras de su genuino aparecer en el aula de clase.

Entonces yo, yo le digo mucho eso a los estudiante pensando también que se liberen de esa necesidad de ser profesional, de ser entre comillas alguien, libérese de esa necesidad, usted no tiene que ser un profesional, usted no tiene que ser ingeniero, usted si le da la gana recoja chatarra, y si lo que quiere es dinero tal vez puede conseguir más fácil dinero recogiendo chatarra que siendo ingeniero o que siendo médico, libérese de esa necesidad, eh, fortalezca otras cosas, ¿le gusta la música? Hágale música mijo; a usted no le gusta las matemáticas...pues vea, recoja los elementos que pueda de aquí, sea responsable, sea siempre consciente de ésta vaina, hágale, hágale hasta donde pueda mijo que sí es necesario yo lo empujo, ¿sí o no? Pero, no hacerle creer al estudiante que si no sabe matemáticas entonces no sobrevive o que si no sabe inglés entonces no sobrevive, no, uno si sobrevive ¿sí o no? Entonces es, es, más que eso, es como que el estudiante sepa, hijo vea sepa para qué es el asunto, para liberarlo de la amargura y de las pesadas exigencias del medio. (Alfredo - Encuentro 3).

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Se fue haciendo claro que en estos horizontes de valoraciones y discriminaciones, reveladores de la aspiración al bien en los/as maestros/as, indicadores de sus propias configuraciones identitarias, germinaban las posibilidades para el *florecimiento de sí*, instaurado en la subjetividad de cada uno de ellos y ellas.

Bien advierte Taylor que no es suficiente saber de esos rasgos reveladores de nuestros marcos referenciales que determinan nuestro horizonte moral, para saber quiénes somos. Son dos los asuntos que deben considerarse en este punto: cuál es ese horizonte que nos direcciona hacia el lugar incomparablemente bueno en el cual situarnos, y dónde nos encontramos con respecto a dicho horizonte, reconociéndonos como seres que somos siendo, en devenir. En la comprensión narrativa que hacemos de nuestra vida, respondemos un poco a estos cuestionamientos, sometiéndonos a revisión y a interpretación. Así, reafirmamos la pertinencia de nuestro estudio investigativo, tanto como el camino recorrido para acercarnos a aquellos elementos reveladores de la configuración identitaria de los participantes. Es nuestra aspiración que, a partir de las posibilidades comprensiones, puedan reorientar los sentidos de su labor magisterial, asumiéndose como auténticos creadores de sí.

En este sentido, continuamos presentando algunos de los elementos que en lo narrado por los/as maestros/as, revelan su situación con respecto al horizonte de valoraciones que les ha conferido identidad y orientación:

¿Qué tenemos que hacer en éste momento? Buscar estrategias, para que los niños...sientan como propio lo que están aprendiendo; es que a uno hay veces le da pereza porque es la misma rutina, pero puede que así lo hagan de una manera diferente y aprendan de una manera diferente. (Luz - Encuentro 3).

Ese sueño que yo quiero, que es saber algo de música y poderlo introyectar y trabajar más con los niños. Eso le da más oportunidades al niño ¿de qué? De que se mueva, de que sienta, de que goce lo que está haciendo, de que se goce ese aprendizaje que... está teniendo en la institución. O sea, que mis niños se gocen lo que van a hacer y lo que van a aprender por medio de la música y del movimiento. (Luz - Encuentro 3).

Salir de la rutina, buscar otras maneras de acercar los niños al conocimiento para que lo sientan como propio, son orientaciones hacia el bien educar, tal y como lo concibe Luz, quien reiteradamente ha revelado el convencimiento del potencial del arte y la lúdica como elementos pedagógicos transformadores. Muestras de la maestra que florece abriendo múltiples maneras de relacionarse con el mundo.

En palabras de Taylor, ya veníamos señalando cómo para saber de lo que somos y de nuestra posición en relación con la aspiración al bien, es preciso partir de las comprensiones logradas en nuestras narrativas, sobre las cuales se proyecta la vida, validando la dirección que se lleva, o dándole una nueva. Lo que precisamente pudimos apreciar en los relatos de los participantes.

Soy alguien cuya motivación son mis niños...soy amor, alegría, movimiento, entrega, goce, soy...Yo. Todo lo que hago está en función del bienestar del otro, de buscar la forma en que tanto mi familia como los peques que me han encomendado se sientan

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

felices. Soy quien hace vibrar a cada ser que me acompaña con comentarios que hagan que los momentos vividos sean agradables. (Luz - Encuentro 5).

No queda duda en los relatos de Luz: el amor, la entrega, la alegría y la lúdica, son rasgos que marcan su desenvolvimiento en el aula, confiriéndole una genuina impronta identitaria, que la siguen orientando en su devenir como maestra, encaminándola hacia el bienestar del otro/a.

En los fragmentos de las narrativas de los participantes presentados hasta ahora, es claro que las discriminaciones cualitativas que dan cuenta de su aspirar al bien, les han permitido adoptar formas muy propias de obrar en el aula. Así, pudimos entender un poco, los sentidos que orientan su despliegue como maestros/as, al indagar por su configuración identitaria, con la idea de propiciar algunas comprensiones alrededor de su potencial como creadores de sí mismos.

5.4 La identidad configurada en relaciones de reconocimiento

“(…) descubrir mi identidad por mí mismo no significa que yo la elabore aisladamente, sino que la negocio por medio del diálogo, en parte abierto, en parte introyectado, con otros...Mi propia identidad depende de modo crucial de mi relación dialógica con otros”
(Taylor, 1994, p.82)

En los argumentos de Taylor, que en buena medida respaldan teóricamente este ejercicio, se encuentra una importante conexión entre todas las condiciones de la identidad humana. Ésta además de constituirse en un margen de significaciones, en el que el individuo moderno puede situarse para dar cuenta de quién es, debe tramitarse en un terreno de dialogicidad, de confrontación y búsqueda de reconocimiento.

Una breve contextualización histórica permite darle una mayor significación a este asunto. Es en las sociedades modernas en las que esta condición del reconocimiento cobra el sentido que se comparte actualmente, a partir de la conocida Revolución igualitaria, al plantear la dignidad como un derecho para todos los seres humanos. Se reclama el reconocimiento “para afirmar el sentido de mi propio valor, lo que ahora por principio se extiende a todo el género humano (...) el mundo de la igualdad es el mundo de la contestación moral” (Taylor, 1994, p. 9). Nos definimos en medio de otros enunciados con los que compartimos el derecho y la tarea de inventarnos a nosotros mismos, de crear nuestro propio modo de ser y de aparecer.

Aunque el individuo participe decididamente en la configuración de su propia identidad, no se ajusta completamente a su voluntad, está en constante negociación con su entorno, empezando por el mismo hecho de nacer con un acervo de elementos que lo identifican como parte de una familia, de una comunidad que lo acoge, lo reconoce, le hereda su historia y su cultura (Taylor, 1995).

Esta posibilidad estética de la identidad moderna ha generado un entendimiento equivocado del ideal de autenticidad; al creerse que la elección del propio modo de ser entre muchos posibles, sin abandonarse a uno mismo, puede hacerse de forma aislada, valorándose a los/as otros/as sólo de forma instrumental, cuando en realidad es el encuentro, el trámite vincular, el suelo fértil y propicio para la autodefinición del individuo.

Para el caso de nuestros participantes, se observa este carácter dialógico constitutivo de su identidad como maestros/as, en lo que rescatamos en sus relatos como la necesidad y la importancia del encuentro con sus estudiantes. Sin duda, todo acto educativo es dialógico y propiciador de encuentros para el cultivo de sí. En el reconocimiento que allí se gana, puede el sujeto maestro/a reafirmarse en su mismidad. Al respecto, en sus narrativas hallamos lo siguiente:

(...) yo creo que es más experiencial la vida de los maestros, que teórica o que un condicionamiento clásico, es como encontrarse con el otro. (Ágata – Encuentro 1).

(...) me genera mucha felicidad encontrarme por ejemplo a nivel de trabajo, a nivel laboral, encontrarme con todos los alumnos...que siempre que lo ven a uno, lo reconocen, se le arriman y nunca he tenido pues como la idea que uno de estos personajes se me arrime a recordar algo fallido.....un reconocimiento a lo que paso, pero que es muy lindo porque ese momento uno se va después para la casa o con el que esta y dice, uhhh ese muchacho fue alumno mío hace tantos años, ese era tan querido, ese era tan necio y mira cómo está ahora...No yo se profé que usted no me recuerda pero yo sí, eso es más importante que cualquier cosa. (Ágata – Encuentro 2).

La vida de los/as maestros/as se hace experiencial en el encuentro con el otro, lo que es muy claro y muy valorado, tanto en el decir, como en el sentir de Ágata. En la visibilización mutua entre maestra y estudiante, emerge una gratificación que le da más razón de ser a su labor, más allá incluso de la misma cotidianidad en el aula. Reconocimiento de los estudiantes como seres en devenir, percibiendo que en todo encuentro educativo caben las posibilidades para el mejor despliegue de las posibilidades de los seres que allí se encuentran, para el *florecimiento de sí*.

En las narrativas de Lucero, otra de las participantes, es igualmente relevante la importancia dada al encuentro con el otro, a la conformación de grupos. Rasgo al que Ella le otorga una gran significación en su horizonte de valoraciones, hasta el punto de ayudarle a dirimir en su búsqueda profesional, optando finalmente por la labor magisterial.

En varios de los trabajos que asumí: “...entonces empecé como a formar grupos que para ir a hacer las barras, que tal cosa, entonces yo ya en todos los lugares donde me desenvolvía yo formaba grupitos, pero yo decía: yo no quiero ser maestra, no, pero sí estaba formando grupos...la vocación la tuve siempre en el sentido de que, cuando uno quiere estar con grupos, compartiendo con grupos, liderando grupos, yo creo que eso es implícito. (Lucero - Encuentro 1).

(...) recuerdo mucho, yo soy de pocas lágrimas, pero que me hizo llorar de pronto fue una vez que fui directora del grado once, eh! las niñas, pues uno a veces con los adolescentes piensa que son más, no insensibles, pero no expresan tanto como los sentimientos, entonces un día de secretaria...estaba combinando las dos funciones, era secretaria y era directora de un grado once y yo recuerdo pues que me llamaron al auditorio...un acto, entonces hicieron un video, hermoso, pero así de llorar, sí o no, me pusieron la canción que a mí me gustaba, eso resultaron fotos de mi esposo, pues mi familia, los niños todo, cuando era estudiante, como yo trabajo danzas también entonces video con danzas...en ese video entonces era todo...la tarjeta entonces la leyó la hija

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.

Cinde – Universidad de Manizales

mía, entonces ahí si tuve que llorar, entonces es un momento muy, muy...que nunca olvido, muy especial y aparte de eso un paquete de cartas individuales. (Lucero - Encuentro 2).

(...) llegar todos los días y ver esas sonrisas de las niñas, esos saludos, eso a mí me hace muy feliz porque eso me corrobora día a día que esa es mi profesión y que es vocación, o sea más allá del conocimiento que uno pueda compartir con las estudiantes es ver la alegría de las niñas cuando uno llega y saber que están pendientes de lo que uno hace con ellas...ese interés que ellas muestran cuando lo ven a uno me hace muy feliz. (Lucero - Encuentro 2).

Son evidentes los efectos del reconocimiento, los que se reflejan directamente en su proceso de identificación y en la reafirmación de sí misma; la gratificación que manifiesta por su acertada elección, también puede dar cuenta de ello. Además, el deseo de potenciar sus mejores posibilidades, para sembrar en ellos el mejor recuerdo. El encuentro como impulsador hacia el *florecimiento de sí*.

Finalmente resaltamos el caso de Victoria en el que se revelan los efectos del reconocimiento de nuestra humanidad en contingencia en el aula.

(...) eso es lo bonito de uno trabajar con niños, porque uno llega allá... por ejemplo a mí me ha pasado, cuando mi mamá estuvo enferma también, ella duró enferma de cáncer...y yo llegaba y hasta lloraba allá y esos niños como eran niños chiquitos hasta se ponían a llorar... sí los niños le ayudan mucho a uno y la gente, sí uno está solo, no, pero con la gente, los estudiantes. Entonces el año pasado a mí, yo me fui para Bogotá... de martes a viernes y los niños no tuvieron clase y ya ellos se dieron cuenta, por qué yo no estaba y me preguntaban y me preguntaban, profe, cómo sigue Juan Esteban –un sobrino herido-, profe, cómo sigue Juan Esteban, y todavía me preguntan algunos, muchos que ya están en bachillerato, ah, profe y cómo sigue Juan Esteban, profe qué hay de Juan Esteban y eso pues son cosas que, a pesar que hay cosas dolorosas son cosas que le ayudan a uno... Y cuando uno ve que ya exalumnos de uno ya que están grandes se alegran cuando lo ven a uno, eso también es muy bueno. (Victoria – Encuentro 2).

Es claro, en lo que testimonia Victoria, como el reconocimiento propicia, entre maestra y estudiantes, vínculos más allá de la casualidad o de lo instrumental, más allá del deber cumplido, se trasciende a un encuentro de identidades en devenir, potenciador de florecimientos. Encuentros para sobrellevar la vida, posibilitándose experiencias vitales a partir del ocuparse del otro y la otra, al reconocerse como sujetos aplicados a la tarea de hacernos a la mejor vida posible.

Todo acto educativo es un encuentro de humanidades, de identidades en devenir. Es así como el reconocimiento mutuo de quienes participan en dicho encuentro es fundamental, unos/as y otros/as se otorgan razones de ser para potenciar el despliegue de sus mejores posibilidades. El maestro/a es el promotor del encuentro, inspirador de otros/as para encontrarse en su mismidad a partir del autorreconocimiento como creador de sí.

Discusión final o telón de boca

5.5 El florecimiento de sí: despliegue de las múltiples formas del ser en la vida cotidiana

“En el ser visto, ser mirado, se produce el acontecimiento de aparecer ante los otros y otras. Es esta relación de teatralidad en la vida cotidiana, la que nos posibilita ocupar un lugar en el mundo”

Laura Cardona, (2015)

Al leer de manera comprensiva los relatos de los maestros y maestras empezamos a adentrarnos en el ámbito hermenéutico en el cual emergieron temas que fueron configurando nuestra concepción de la biografía humana como proceso de floración, siendo el reconocimiento la más relevante. La biografía como proceso de floración se refiere al tiempo y el espacio en el cual la subjetividad humana se instaura en la identidad y aflora en la vida cotidiana para presentarse ante los otros, otras, y con su reconocimiento encontrar un lugar en el mundo.

Posteriormente nutrimos la noción de *floreceimiento de sí* a partir de nuestros autores y la experiencia de los participantes. A continuación expondremos las conclusiones finales fruto del proceso investigativo.

5.6 La biografía humana como proceso de floración

La identidad se fue configurando como la categoría central, por medio de esta los sujetos pueden mostrarse ante los otros y otras en la vida cotidiana. Esta situación de aparecer en el mundo de la vida con la intención de ser visto fue emergiendo como una relación de teatralidad en la vida cotidiana o en palabras de Taylor: teatralidades del aparecer.

Esta manera de aparecer, se refiere a la relación vincular de un sujeto autor de sí; creador de su propia biografía en íntima relación con su contexto, los sujetos significativos para sí y otro u otra que aparece como espectador que reconoce la humanidad que habita en el otro/a, ocurriendo entonces el *floreceimiento de sí*, que como nos mostraron los maestros y maestras, solo ocurre en el acontecimiento de ser visto-reconocido.

Varios autores han planteado el concepto de florecimiento humano con anterioridad, como Boltvinik, Amartya Sen, Rawls, Nussbaum, entre otros, entendiendo este como “el despliegue pleno de las potencialidades humanas”, y planteando, como en el caso de Boltvinik, la pertinencia de crear políticas de desarrollo centradas en el florecimiento humano. En nuestro caso nos preguntamos por cómo se va construyendo la identidad de algunos maestros y maestras de Medellín, cómo iban floreciendo en su quehacer magisterial de manera singular, y fuimos descubriendo que cada proceso de floración es distinto, particular y autentico en cada sujeto, razón por la cual no retomamos el florecimiento humano en general como especie humana, para preguntarnos por cada sujeto en particular, en este caso maestros y maestras; por esta razón no nos referimos al florecimiento humano sino al *floreceimiento de sí*.

La identidad de los maestros y maestras, entendida como el aparecer, las distintas maneras de presentarse del sujeto en el mundo de la vida, en la cual se instauran diversos procesos de floración, se configuró como la posibilidad de ocupar un lugar en el mundo, para ser visto y

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

poner en escena las convicciones personales en relación con el ámbito pedagógico encaminado hacia el cuidado, el reconocimiento de sí mismo, el otro y la otra.

Los maestros/as se fueron configurando durante el proceso investigativo como un sujeto autor creador de sí, que se alimenta de aquello que de sí mismo es reconocido por su entorno social; surge entonces la pregunta: ¿Qué acciones emprender, para hacerse a una vida que valga la pena ser vivida? ¿Qué procesos de floración se están cultivando en las aulas de nuestro país día a día?

Otro aspecto que se fue develando a través de los encuentros, consistió en la comprensión del sujeto maestro/a como un ser situado, fruto de su transcurrir biográfico, de sus procesos de floración anteriores y presentes. El ser sujeto maestro/a, como una elección para ser autor de sí y de múltiples procesos de subjetivación de otros/as fue emergiendo como posibilidad y promesa de propiciar el cultivo de otras humanidades posibles, más allá de la instrumentalización en la cual se encuentra nuestro sistema educativo actual.

El interés en llamar la atención sobre los procesos de floración que se están instaurando en la subjetividad humana para presentarse por medio de la identidad, está en generar espacios de reflexión, alrededor de las configuraciones identitarias que están siendo producidas por políticas de desarrollo que estimulan el crecimiento del país por medio de la producción económica, descuidando políticas sociales que propicien que más seres humanos pueden tener una vida digna. Este escenario no es distinto en el ámbito de la educación, donde la instrumentalización del ser maestros/as, las premuras de cumplir con cifras, dar contenidos, que los estudiantes pasen distintas pruebas, y las exigencias de los procesos de certificación de calidad, hacen que la formación humana pase a un segundo plano, para lo cual por lo general no hay tiempo. ¿Qué configuraciones identitarias se están propiciando en las instituciones educativas donde se da más importancia a lo instrumental? Es una de las inquietudes que nos motivó a investigar sobre el *floreCIMIENTO de sí* en maestros y maestras, como posibilidad del sujeto de crear en sí mismo y en la otredad, otras humanidades posibles.

En palabras de Ágata:

Yo creo que en la escuela esas planeaciones son una mentira, porque uno en la escuela es el guía, usted no puede llegar a improvisar, eso sí es cierto, es más yo hice el modelo pedagógico del Benedicta con un grupo colectivo de maestros y con la ayuda de todos los maestros, porque cuando yo llegué al Benedicta no existía el modelo, yo creo que es fundamental que el maestro esté agendado, o sea, hoy vamos a trabajar en esto y en esto, día a día el maestro tiene que reinventarse, porque esa idea de que el maestro todavía tiene la cartillita guardada de hace 20 o 30 años o la planeación que le dieron de una escuela, muy buena, muy bien hecha, eso ya no funciona. (Ágata - Encuentro 1).

Ágata nos plantea uno de los aspectos de la vida cotidiana de las instituciones educativas: las planeaciones, que terminan siendo un medio, un requisito que no logra albergar la vitalidad de un maestro/a que se reinventa cada día, y no puede seguir una planeación que en muchas ocasiones olvida la riqueza de aquello que pasa en el encuentro con los otros y otras.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

El *florecimiento de sí* en maestros y maestras se fue configurando como un acontecimiento ético al estar encaminado hacia configuraciones identitarias que propician el cuidado, el reconocimiento de sí, los otros y las otras. Los rasgos identitarios, de los procesos de floración, de los participantes más relevantes fueron:

- El goce en el hacer dentro y fuera del aula, disposición lúdica para crear otros mundos posibles para sí, los niños y las niñas.
- La inquietud por propiciar alegría como apuesta pedagógica.
- La búsqueda de una manera original de aparecer en el mundo, no ser copia, más si ser la obra de arte en sí, en relación dialógica con el entorno.
- Una postura crítica hacia la instrumentalización de lo humano en las instituciones educativas.
- La inquietud por prácticas educativas liberadoras.
- El amor y la entrega, la vocación emerge como un aspecto de vital importancia.
- La vocación como una disposición mediada por una actitud lúdica y la esencia del maestro/a como un ser del encuentro, en el cual se es confrontado y reconocido.

El *florecimiento de sí* en maestros/as se presenta como posibilidad de propiciar en sí mismos, los otros y las otras, procesos de floración, encaminados hacia configuraciones identitarias, donde el cuidado, el reconocimiento de sí y la otredad sea un impulso vital para hacerse a una vida que valga la pena ser vivida, en un momento histórico de instrumentalización de lo humano; además de recordarnos a los sujetos maestros/as como seres del encuentro y la confrontación, llamados a cuidar de la pervivencia de lo humano, más que de contenidos académicos.

6. PRODUCTOS GENERADOS

En concordancia con los objetivos de la presente investigación, el resultado más relevante concierne al acercamiento a la comprensión del proceso de configuración identitaria de algunos maestros y maestras de Medellín, a partir del cual se construye la noción de *florecimiento de sí*, para generar conocimiento y reflexión alrededor del impacto que tiene un maestro/a que se asume como creador de sí en el proceso educativo de los niños/niñas que acompaña, contribuyendo al surgimiento de una educación para el ser sensible, potencialmente creador, que habita en cada ser humano, resignificando la concepción actual en la formación de maestros/as enfatizada en la didáctica, en el cómo hacer, visión que por fortuna se ha venido replanteando en nuestro medio, aventurándose a vivir y expresar la originalidad de sí, el florecer en la vida cotidiana en el aula, para formarse y ser formador de seres humanos capaces de encontrarse ética, estéticamente en su mismidad.

Los resultados, en consecuencia con lo expuesto, serán presentados en: un artículo de resultados colectivo, tres artículos individuales de reflexión teórica, un informe técnico y una propuesta educativa.

En relación con los artículos, el objetivo es generar conocimiento que aporte al desarrollo y fortalecimiento de la educación en nuestro entorno. Los que son de carácter individual obedecen

a producciones de cada uno de los investigadores en relación con su experiencia en la presente investigación. El tema central de los artículos gira en torno a los hallazgos de nuestro ejercicio investigativo, expuestos en el artículo colectivo de resultados. Partimos en uno y otros de las voces de los/as maestros/as y sus vivencias en el aula en relación con el *florecimiento de sí*, a esas experiencias particulares, subjetivas, que hacen parte del lienzo personal de cada uno de Ellos y Ellas, como expresión de la originalidad de sí.

Por su parte, la propuesta educativa: **Prácticas de sí para el Florecimiento de lo humano de maestros/as nos** presenta el Florecer como resistencia de maestros/as, a las exigencias de un sistema educativo fundamentado en la producción y en detrimento de la expresión sensible propia de lo humano, primando el academicismo. En la búsqueda constante del florecimiento de lo humano, se considera fundamental crear espacios para propiciar la inquietud de sí de los/as maestros/as, por medio de experiencias creativas inspiradas en las vivencias de los participantes en nuestra investigación. Partiendo de los acontecimientos que han propiciado el florecimiento de lo humano de estos participantes, expresado en sus narrativas, los principios metodológicos de esta propuesta educativa están sustentados en las prácticas de sí, para el florecimiento de lo humano en maestros/as.

Lo que hacemos para la propia expresión del ser maestro/a, no solo lo hacemos para encontrar otras didácticas, lo hacemos para enriquecer la vida. El punto de partida será la curiosidad por la propia expresión genuina del ser sí mismo, con los temores, alegrías, sueños, anhelos y frustraciones que habitan en la propia narrativa. El aventurarse a vivirse como un maestro/a que piensa, siente y hace, potencialmente vital y creador, por medio del juego y los lenguajes artísticos, será la directriz metodológica del *florecimiento de sí*, en tres aspectos fundamentales:

- *El pensar imaginativo del florecer*: Percibir el propio ser, acercarse a la comprensión de la propia biografía y el por qué se es maestro/a.
- *El sentir el florecer*: Aventurarse a involucrarse emocionalmente con el ser y el quehacer del maestro/a como elección de vida, nutrir a expresión de las emociones que genera la vivencia estética en el aula, de sensibilidad y fortaleza para superar las dificultades de asumir el propio florecimiento en condiciones adversas.
- *El Actuar para florecer*: Fortalecer la capacidad para actuar con determinación y riesgo el camino hacia el propio florecer en la vida cotidiana. El pensar, el sentir y el actuar de sí mismo, del sí mismo que decide acompañar a otros y otras en este proceso del florecer.

Consideramos de vital importancia que los hallazgos encontrados en la presente investigación, expuestos en los diferentes productos que de ella se derivan, trasciendan la comunidad académica y puedan permear la prosaica de los/as maestros/as, las directrices del Ministerio y las secretarías de educación, y por supuesto la vivencia educativa de los/as niños/as que son el motor, la potencia de toda transformación en el ámbito educativo.

7. REFERENCIAS

Béjar, H. (2007). *Identidades inciertas: Zygmunt Bauman*. Barcelona, España: Herder.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

- Béjar, H. (1988). *El ámbito íntimo (privacidad, individualismo y modernidad)*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Dieterlen, P. (enero-abril, 2007). Cuatro enfoques sobre la idea del florecimiento humano. *Desacatos*, (23), 147-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13902307>
- Escobar, J. & Bonilla, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1), 61-67. Recuperado de <http://www.uelbosque.edu.co>
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, X. (2009). la dimension estética del poder mediatico. *Revista Venezolana de Información, tecnología y conocimiento*, 6(3), 97 - 104.
- Hernandez, J. (Julio, 2007). Estética y Habitat popular. *Revista Aiestesis*, 41, 11-35.
- Jaspers, K. (1958). Filosofía. *Revista de Occidente*, 2.
- Lulo, J. (2002). La vía hermenéutica: Las ciencias sociales entre la epistemología y la ontología. En: Schuster, F. (comp.) *Filosofía y métodos de las ciencias sociales* (pp. 177-236). Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Luna, M. T. (2006). *La intimidad y la experiencia en lo público* (Tesis doctoral). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – CINDE. Manizales, Colombia. Recuperado en www.blbioteca.clacso.edu.ar
- Luna, M. T. (Septiembre, 2009) La formación de maestros/as: un proyecto estético-narrativo. En *Segundo Congreso Mundial y Noveno Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar: Formación y desarrollo profesional de docentes y agentes educativos*. Evento realizado en la ciudad de Monterrey, México.
- Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana. Prosaica 1, 2 y 3*. México: Siglo XXI.
- Ospina, C. A. & Botero, P. (Enero – junio, 2007). Estética, narrativa y construcción de lo público. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(2), 811-840. Recuperada de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/286/154>
- Pamuk, O. (2007). *La maleta de mi padre*. Barcelona, España: Random House Mondadori.
- Quintero, M. (2014). *Seminario: Moralidad y afectividad*. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Sabaneta, Colombia: CINDE.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

- Restrepo, M. & Campo, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro. Sexto estudio: Identidad narrativa*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Rodríguez, H. (Septiembre - Diciembre 2011). *Voces, palabras, imágenes : la escuela pasa por las letras*. *Revista Educación y Pedagogía*, (61), Vol. 23. 5 – 10. Universidad de Antioquia.
- Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de Maestro Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Schütz, A. (2001). El sentido común y la interpretación científica de la acción humana. En: Autor *El problema de la Realidad Social* (pp. 35-142). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Taylor, C.(1994). *La Ética de la Autenticidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Taylor, C. (1996). Identidad y Reconocimiento. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (7), 10-19. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2704736>
- Taylor, C. (2006). *Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Barcelona, España: Paidós Surcos 21.
- Vargas, G. (2012). *En torno a la fenomenología de la fenomenología: la pregunta por el método*. Recuperado de <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com>

ARTÍCULO COLECTIVO

El florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín

Laura Marcela Cardona Berrío, Diego León Ospina Ospina y Claudia Patricia Rodríguez Saldarriaga
Universidad de Manizales-CINDE

1. RESUMEN

El presente, es el artículo de resultados de la investigación: “*El florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”, el cual indagó alrededor de las múltiples posibilidades de florecer de seis maestros/as de instituciones públicas y privadas de Medellín. La investigación pretendía aportar a la reflexión alrededor del sujeto maestro/a en un ámbito educativo que se ha venido instrumentalizando, olvidando uno de los aspectos fundamentales del acontecimiento educativo: la pervivencia de lo humano. El *florecimiento de sí* se presentó como una posibilidad para el reconocimiento de los/as maestros/as, de su propia identidad y del inquietarse por sí como autores de su propia biografía, en el marco de una educación para la transformación, y el cuidado de sí como camino para entender y emprender el cuidado de los otros y las otras. El ejercicio investigativo se realizó por medio de un modelo de investigación comprensiva, con un enfoque hermenéutico-fenomenológico, al ser el *florecimiento de sí* un acontecimiento de naturaleza plural que vive un sujeto singular. El grupo de participantes del proceso investigativo lo conformaron seis maestros/as de diferentes instituciones educativas de Medellín, con diversos niveles de formación y áreas de enseñanza, seleccionados por medio de un grupo focal. Las narrativas fueron el camino para acceder al mundo simbólico y acercarnos a las múltiples formas en que acontece el *florecimiento de sí*. Así pues, buscamos acercarnos a la comprensión de su configuración identitaria y a las posibilidades de su florecimiento. Se abordaron los siguientes autores: Katya Mandoki, Charles Taylor, Hélena Béjar, Michael Foucault, entre otros. Nuestros principales hallazgos giran en torno a la identidad en tres aspectos básicos: ser maestros/as para ocupar un lugar en el mundo, identidad como aspiración al bien y horizonte moral, y, finalmente, identidad configurada en relaciones de reconocimiento.

Palabras clave: *florecimiento de sí*, identidad, reconocimiento, moral, maestro/a.

2. INTRODUCCIÓN

Entre tantos desafíos que presenta la educación en la actualidad (cobertura, inclusión, calidad y competitividad), una de las grandes inquietudes ha sido el papel de la educación en la construcción de humanidad en los últimos tiempos, y queda claro que aún falta mucho por hacer. Frente a esta problemática, nos cuestionamos sobre la situación del maestro/a, ya que su función en el aula se ha instrumentalizado, a tal punto de convertirlo en un simple transmisor de conocimientos, dejando de lado la consideración de este como ser sensible.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Durante el proceso investigativo, apoyados en nuestro objetivo de interpretar cómo acontece el *florecimiento de sí* en algunos maestros/as de la ciudad de Medellín, y luego de describir la comprensión que tienen sobre su configuración identitaria, fuimos encontrando que este es un acontecimiento propio de cada sujeto, auténtico en sí mismo y en estrecha relación con la propia biografía, y de naturaleza plural, al nutrirse constantemente de las afectaciones que las experiencias de humanidad genera en cada sujeto singular.

Entonces, El objetivo de este artículo es presentar los resultados de la investigación: El *florecimiento de sí*: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín, los cuales giran en torno a la identidad en tres aspectos básicos: ser maestros/as para ocupar un lugar en el mundo, identidad como aspiración al bien y horizonte moral, y, finalmente, identidad configurada en relaciones de reconocimiento. Es preciso mencionar que de esta investigación se derivan tres artículos individuales que ahondan en temas como: el *florecimiento de sí*, noción desarrollada en este artículo; formación docente e identidad y autenticidad, todos articulados a las categorías de la investigación.

Durante el artículo se expondrán: una síntesis de los antecedentes en relación con la estética, la identidad y la educación; la metodología utilizada; los fundamentos conceptuales que fundamentan el proceso; los hallazgos; y la discusión final en torno al *florecimiento de sí*. Como discusión final se formulan planteamientos alrededor de la vida humana como proceso de floración; construcción intersubjetiva que emerge gracias al reconocimiento, para posteriormente presentar el *florecimiento de sí* en maestros/as como acontecimiento ético, al encaminarse hacia el cuidado de sí, los otros y las otras.

3. SÍNTESIS DE ANTECEDENTES

El rastreo inicial de los antecedentes se enfocó en tres categorías que fueron la Identidad, la Estética y la Formación, encontrando varios trabajos que las abordaban. En la primera categoría encontramos trabajos relevantes como: Modernidad e Identidad en América Latina (Larrain, 1997); La paridad, una nueva práctica de ciudadanía: entre individuación y la identidad suscrita (Marques, 2005); Lo estético como conciencia de indeterminación de la identidad del sujeto (Romeu, 2008); Estética y Política de la Identidad (Agier, 2008); La dimensión estética del poder mediático (González, 2009).

Según lo expuesto por estos autores no somos totalmente autónomos en el proceso de conformación de nuestra identidad, no logramos ser conscientes de muchos elementos que ejercen influencia en nuestros procesos de identificación con los demás en nuestra vida; somos sujetos inacabados, en construcción constante, en un proceso de devenir. Romeu (2008), plantea que lo estético aparece como elemento de conciencia frente a la indeterminación de la identidad del sujeto, que crea continuamente en busca de completitud, desde el descubrir su realidad, su entorno y su relación continua con los otros; es hacer parte de un grupo como posibilidad de identificación “con los otros” y “de los otros”.

En otros documentos rastreados pudimos encontrar una fuerte relación entre la estética y la formación; los trabajos más relevantes en estas categorías fueron: Estética y hábitat popular (Hernandez, 2007); Las bases estéticas de la ciudadanía (Remedi, 2005); Del encierro al paraíso,

imaginarios dominantes en la escuela Colombiana Contemporánea (Bocanegra, 2008); La experiencia estética, fuente inagotable de formación humana (López, 2009); Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores (Braslavsky, 1999); y Nuevas configuraciones discursivas en el ámbito de la formación docente (Caldera & Plaza de Vela, 2008).

Los textos coinciden en presentar la estética como elemento importante e indispensable en el proceso de formación de sí mismo, en relación con el otro; así, la estética se convierte en un elemento motivador en el otro, por su forma de aparecer, de asombrar, de generar inquietudes en el sujeto, dando paso a los procesos de aprendizaje.

La noción de estética, entonces, a la que vamos acercándonos, no es simplemente la belleza como tema filosófico, del placer producido por la contemplación, o la disputa entre lo bello y lo feo, sino más bien como la llama Hernandez (2007) “la estética social,” que es la producida por las personas de manera cotidiana en sus acciones diarias, en la práctica de su vida, por medio de la utilización de conocimientos previos heredados o aprendidos empíricamente, esta misma idea es la que Katya Mandoki define como Prosaica.

Fue un hallazgo relevante durante nuestra investigación el texto de Dieterlen (2007): “Cuatro enfoques sobre la idea del florecimiento humano”, pues nos aclaró el panorama, y nos permitió identificar diferentes concepciones sobre el florecimiento humano. Como podemos ver, el rastreo y los trabajos encontrados nos aportaron para la construcción del referente conceptual frente a la categoría de *florecimiento de sí*, y nos permitieron reflexionar sobre los temas de identidad, estética y formación; sin embargo, no encontramos ninguno que hiciera una referencia directa al *florecimiento de sí*, pero sí al florecimiento humano.

4. METODOLOGÍA

4.1 Múltiples posibilidades de dar cuenta del florecimiento de sí

El cuestionamiento alrededor de ¿Cómo los/as maestros/as han llegado a ser quiénes son?, y la diversidad de sus maneras de ser, nos sugería múltiples procesos en la biografía, que configuran sus distintas maneras de presentarse, en el escenario de la vida cotidiana, diversas maneras del *florecimiento de sí*, siendo cada maestro/a autor de su propio Florecimiento e invitado a dar cuenta de sí por medio de la narración. En los relatos de los/as maestros/as, buscábamos rastrear ¿Qué es aquello que florece? y ¿Qué propicia que un aspecto de la subjetividad se instaure en la identidad? Acercarnos a la comprensión de las circunstancias que hacen florecer determinados aspectos de la subjetividad, nos invitó a situarnos en un proceso investigativo de corte comprensivo, para acceder a la construcción simbólica que cada sujeto maestro/a ha creado alrededor de sí mismo.

Nuestro interés investigativo se enmarcó en un enfoque fenomenológico, desde los presupuestos teóricos de Husserl (como se citó en Vargas, 2012): “ir a las cosas mismas” (p. 22), puesto que consideramos importante explicar cómo se da en los/as maestros/as la experiencia de dar sentido al mundo, y cómo establecen relaciones con su entorno, siendo transformados y convirtiéndose en agentes transformadores de este; también tomamos en cuenta la propuesta

fenomenológica de Schütz basándonos en algunos elementos que consideramos importantes para el proceso investigativo, como: el Sujeto portador de significados, experiencia, lenguaje, el reconocimiento de su subjetividad en la noción de realidad y consideración de la situación biográfica del sujeto (historia).

Partir de un enfoque fenomenológico-hermenéutico nos permitió acercarnos al *floreacimiento de sí*, como un acontecimiento de naturaleza singular que aflora en la creación simbólica que un sujeto, en este caso maestro/a, hace de sí, para presentarse en el escenario de la vida cotidiana; al ser una noción de naturaleza singular se caracteriza por su origen subjetivo, y se enriquece en los vínculos intersubjetivos que se crean en el mundo de la vida, mediados por el lenguaje. De esta manera el *floreacimiento de sí*, presenta la creación del sujeto autor sobre sí mismo, pero solo acontece sí es visto, sí es observado, y, en esta medida, adquiere vida, existencia, sentido, en la relación dialógica del fenómeno del ser sujeto-biográfico en condición de autor de sí, y el espectador, aquel que observa y reconoce la experiencia vital de ese otro, que existe en la medida que es mirado.

4.2 La narración como escenario para develar el florecimiento de sí

A partir de los fundamentos conceptuales de la hermenéutica fenomenológica de Ricoeur (1995), cuyo “Fundamento radica en la intuición del sujeto por sí mismo, convertido en polo intencional, que se enfrenta, como correlato objetivo, a un campo de significados esenciales” (p.10), partimos de la percepción de sí, de los sujetos maestros/as, por medio del narrarse de cada uno de ellos/as, alrededor de una pregunta que intencionaba el relato hacia una unidad de sentido, que nos permitiría rastrear aquello que Florece. La narración se define como,

(...) un tejido enunciativo, fluido y constante que da cuenta de acontecimientos significativos para el narrador y que se encadena temporo-espacialmente de acuerdo a la significatividad. En este sentido, la narración se da bajo la premisa de la libertad del narrador para seleccionar aquello de lo que habla, y lo que habla sobre aquello de lo cual habla. (Luna, 2006, p. 37).

El *florecimiento de sí*, al definirse como un acontecimiento, un suceso con la suficiente carga simbólica como para redireccionar la vida de un sujeto, emerge en la narración de acuerdo al valor simbólico que tiene para éste; de esta manera, aquello que florece se presenta de manera histórica en la propia biografía, de acuerdo a la relación valorativa, por lo tanto estética, que aquel que narra establece con aquello que cuenta. Las narrativas se presentaron como la posibilidad para los sujetos maestros/as, de dar cuenta de sí y de sus procesos de floración al narrarse y escuchar otras voces, para visualizar en retrospectiva las distintas maneras de presentación de la identidad en la vida cotidiana.

Esta concepción de las narrativas, nos permitió acercarnos desde el relato de los sujetos maestros/as, a su transcurrir biográfico como proceso de floración; apertura valorativa del sujeto en relación con su entorno, en tanto que nos permitió conocer el sustrato social que propiciaba las transformaciones en sus subjetividades. Por medio del proceso reflexivo, que emergió al dar cuenta de sí, en el relato podían expresar sus convicciones, vulnerabilidades e interrogantes

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

alrededor de sí mismos, además de orientar la mirada para verse, en medio de la vida cotidiana y del aula.

4.3 ¿Quiénes participaron en esta aproximación al florecimiento de sí?

Para iniciar el trabajo de campo, convocamos a participar a sujetos maestros/as, en los que percibíamos una apuesta por expresar la originalidad de sí, en su quehacer pedagógico, y los invitamos a participar en el grupo focal. Un grupo de nueve sujetos maestros/as de instituciones educativas públicas y privadas asistieron al encuentro, conversamos alrededor de los intereses del proceso investigativo, y posteriormente, al interior del grupo de investigación, decidimos invitar formalmente a seis de ellos/as a hacer parte de la co-creación de la noción *floreceimiento de sí*.

Debido a la naturaleza autobiográfica de nuestra investigación, implementamos la técnica de investigación de la narrativa autobiográfica, la cual tomó vida en el trabajo de campo del proyecto, por medio de cinco encuentros para narrar y escuchar a cada maestro/a autor de sí, expresarse en la riqueza de su propia voz en el relato.

4.4 El aparecer de las múltiples posibilidades del florecimiento de sí

Los relatos orales autobiográficos, se registraron en formato audio con previa autorización de los/as maestros/as, posteriormente se transcribieron convirtiéndose en textos escritos en los cuales buscaríamos minuciosamente sus voces para nutrir la noción en construcción de *floreceimiento de sí*, en diálogo con los referentes conceptuales.

En el proceso de lectura de la información buscamos además detectar frases, palabras claves y definiciones propias que dieran cuenta de aquello que pasó en la experiencia de cada uno/a de los participantes, fenomenológicamente hablando, sin permearlas con nuestras propias voces. Todos estos elementos emergieron de manera espontánea en los relatos de cada uno/a de ellos/as y fuimos encontrando resonancias entre los relatos que nos indicaban que el sustrato de la noción en construcción se estaba presentado ante nosotros.

Este proceso nos fue sugiriendo la organización de los textos de los/as maestros/as en temas emergentes para encontrar en cada uno de ellos unidades de sentido. Los temas fueron: lo acontecimental de la biografía, la aspiración al bien, configuración identitaria, aquello que florece y qué propicia que determinados aspectos de la subjetividad afloren.

Al tener una visión global de los textos agrupados por tema, nos adentramos en el proceso de interpretación. Para iniciar con el ejercicio hermenéutico, partimos de las unidades de sentido agrupadas en cada tema, y procedimos a preguntarnos por aquello que nos decía lo dicho en los textos sobre la subjetividad de cada uno/a de los participantes. Los datos fueron emergiendo a partir de la lectura interpretativa de cada una de las narrativas de los/as participantes; en esta etapa pudimos divisar aspectos característicos de cada uno/a de los sujetos maestros/as, que nutrían su manera de aparecer en la vida cotidiana, y después de un proceso de horizontalización de los datos, pudimos hallar otros en común que fueron configurando la noción de *floreceimiento de sí*; siendo esta de carácter singular pero con puntos de articulación de un sujeto a otro/a.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

En los distintos procesos de floración pudimos encontrar aspectos de la subjetividad que los propician como: la identidad para ocupar un lugar en el mundo, la identidad como aspiración al bien y la identidad configurada en relaciones de reconocimiento, la confianza y la valía de sí. Durante todo el proceso construimos inferencias e hipótesis que se fueron replanteando, partir de los fundamentos teóricos y la experiencia vital de los sujetos maestros/as que asumieron con nosotros la construcción de la noción *floreceimiento de sí*, presentada como hallazgos de nuestra investigación.

4.5 Elementos conceptuales en torno al florecimiento de sí

Nuestra categoría central tomó forma al definirse como un acontecimiento propio de cada sujeto, auténtico en sí mismo y en estrecha relación con la propia biografía, de naturaleza plural al nutrirse constantemente de las afectaciones que la experiencia de humanidad genera en cada sujeto singular, asociándose directamente con su configuración identitaria, vía para mostrar-se, re-crearse en su devenir cotidiano.

Al entender esta esta noción como la posibilidad creadora de la mismidad de los sujetos, y particularmente de los/as maestros/as, fue necesario interpretarla en relación con referentes conceptuales sobre la identidad moderna y a otros como: autenticidad, estética de la vida cotidiana-Prosaica, inquietud y conocimiento de sí.

Según Charles Taylor (1994), la identidad en la modernidad se puede concebir como la definición que hace un individuo del lugar que ocupa en el mundo; es afirmación del sí mismo, construcción simbólica que da respuesta a la pregunta: ¿Quién soy? Así mismo se le considera como perfiles de aparición o teatralidades del aparecer; de este modo para saber quién es uno, debe partirse de indagaciones reflexivas sobre sí mismo/a, las que subyacen a una condición sensible del sujeto que lo llevan inicialmente a inquietarse por sí mismo, primer paso para el *floreceimiento de sí*.

Autores como Taylor, Béjar y Mandoki señalan que la identidad del individuo se configura en relaciones dialógicas con los otros, las otras, el mismo entorno, y no de forma aislada, como equivocadamente suele creerse, desacierto por el cual se termina valorando desmedidamente al individualismo (aislamiento, replegamiento del individuo en su interioridad). Este mismo equívoco ha provocado una inversión simbólica de la esfera privada y la esfera pública, en la que el individuo moderno se ha debatido. La identidad moderna ha dejado de ser promesa de estructuración y las aspiraciones se han transformado en detrimento de los valores comunitarios, lo que se considera síndrome de los males de la sociedad moderna, porque simplifica el ámbito vital para la configuración de la propia identidad, y termina configurándose como un falso ideal de autenticidad.

Es así como nos situamos en este panorama de la crisis de la identidad moderna para indagar por la finalidad ética y estética de los/as maestros/as, conscientes de quiénes van siendo y por tanto referentes de identidad. Sí él o ella- Maestro o Maestra- debe realizar su propio modo de ser, original, auténtico y, como es propio de estos tiempos, sin un patrón al cual ajustarse, su identidad es creación y atañe a una dimensión estética en su devenir cotidiano como sujeto.

Según el concepto de Prosaica, acuñado por Katia Mandoki (2006), para referirse a la estética de la vida cotidiana, nos sugiere entender la estética en torno al *florecimiento de sí* como aquello que va más allá de lo bello, interesándose por el acontecimiento vital de la presentación y legitimación de las identidades de los/as maestros/as.

De otro lado, fueron muy esclarecedores los planteamientos de Michel Foucault (2002), “La epimeleia heautou (la inquietud de sí) es sin duda el marco, el suelo, el fundamento a partir del cual se justifica el imperativo del gnothi seauton (conócete a ti mismo)” (p. 24)⁷, y ambos tienen gran importancia al cuestionarnos acerca de la configuración identitaria de los/as maestros/as, ya que el preguntarse por sí mismo es una vía ineludible para saber de sí, y por tanto poderse ocupar de sí, lo mismo que de otros y otras, pues solo “en el relacionamiento y el reconocimiento de sí necesariamente aparecen los/as otros/as, diferentes y diferenciables. El cuidado de sí, se amplía éticamente al cuidado de otros y otras en quienes reconozco, como en mí, el esfuerzo por vivir” (Luna, 2009, p. 8). Son estos los sentidos que atraviesan el *florecimiento de sí*, en esa relación sensible, y por consiguiente estética que los/as maestros/as deben vivenciar al atreverse a expresar la originalidad de sí. Hablamos entonces del inquietarse por sí mismos, del conocerse a sí mismos y del ocuparse de sí, como un camino para ser, para florecer de los sujetos maestros/as.

Valga mencionar que gratamente nos encontramos, al acercarnos a distintas vertientes de las humanidades, con el hecho de que el término florecimiento ha sido referido por varios pensadores, y en diversos momentos de la historia de la humanidad, aún desde la antigua Grecia. Por ejemplo, Aristóteles lo empleaba al referirse a la búsqueda de la felicidad, y también como sabiduría práctica orientada al cuidado de sí (Marieta Quintero, 2014).

Sobre los antecedentes revisados resaltamos el texto de Dieterlen (2007): “Cuatro enfoques sobre la idea del florecimiento humano”, reconociendo aportes importantes en relación con los distintos enfoques sobre el florecimiento humano, desde las perspectivas teóricas de varios autores. Planteando la posibilidad del florecimiento humano en la medida que se garanticen unos mínimos materiales para sus realizaciones vitales. Algunos incluso indican: “la necesidad de cambiar las estructuras políticas y económicas para lograr las condiciones de posibilidad del florecimiento humano” (Dieterlen, 2007, p. 155). Finalmente, sin apartarse de esta línea de pensamiento en este mismo artículo, se destacan los aportes de Martha Nussbaum, filósofa contemporánea estadounidense reconocida ampliamente en el ámbito internacional, por aludir en muchas de sus publicaciones y estudios al cultivo de la humanidad, planteando una serie de valores sin los cuales no podría hablarse de una vida verdaderamente humana.

Aparte de lo anterior, consideramos importante señalar en este repaso de nuestra revisión teórica, lo fundamental que nos pareció hacer la distinción entre las nociones: Maestro, docente, entre otras, para justificar con buen conocimiento de causa la elección de referirnos a los seres de nuestra apuesta académica como **MAESTROS/AS**.

⁷ Michel Foucault en su clase del 6 de enero de 1982, resalta como Sócrates es el primer hombre en la historia en hablar del gnothiseauton, en el sentido del ocuparse de sí mismo, cuidar de sí mismo y no ignorarse.

Admitiendo que las denominaciones no son un asunto gratuito, ya que los nombres, las categorías, las nociones elegidas, dan cuenta de unas orientaciones, sentidos e intenciones. En este caso nos unimos a las pretensiones del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica – GHPP de la Universidad de Antioquia, reconocidos por sus reflexiones y contribuciones en el ámbito educativo de nuestro país, al querer reivindicar la noción de Maestro/a desde una perspectiva Foucaultiana, defendiendo el peso histórico y cultural del “oficio del Maestro/a”. La consideramos como la noción que más se ajusta al sujeto “ideal” para ese cultivo de humanidad, propósito vital de la educación y con el cual guardamos estrecha relación en nuestros propósitos académicos. Pensamos además que si un sujeto de la práctica pedagógica se ve a sí mismo como un Maestro/a o aspira a serlo, se posicionará desde un lugar diferente en el ejercicio de su magisterio, y teniendo esta claridad e intención, su relación con el entorno educativo no será la misma y su labor se cargará de más significación.

De este modo acudimos al sentido histórico y evocador del término, tal y como lo hacen los investigadores del GHPP, al remitirnos a épocas anteriores en las que se reconocía al Maestro y al artesano como dueños de un saber hacer personalizado, el que constituía en esencia su instrumento de trabajo. El Maestro/a es el sujeto del saber pedagógico,

(...) es ante todo el hombre del encuentro y de la confrontación. Es al mismo tiempo solidario, promotor y víctima de la renovación, y se encuentra entre el pasado y el futuro, sirve a la causa de la tradición por lo que enseña y a la causa de la renovación en aquellos que debe contribuir a formar. Está, en fin, encargado de iniciarlos en el sentido que su existencia tiene en la comunidad y, a ser posible, de enseñarles un lenguaje que sea tan auténtico para él como para ellos. ¿Qué espera de todo esto? Que un día, instalados en su propia voz, hablen en términos nuevos, distintos a los que él quería enseñarles. (De Certeau, como se citó en Restrepo & Campo, 2002, p.77).

Sin desestimar otras nominaciones empleadas para referirse al sujeto de las prácticas educativas que, en general, responden a configuraciones de tipo histórico y cultural que han enmarcado relaciones con el saber, hablamos en términos de la recurrencia y la necesidad del Maestro/a en el mundo de la vida, desde una apropiación pedagógica y encaminado/a al *florecimiento de sí* para seducir, evocar, invocar y provocar (Restrepo & Campo, 2002).

5. Hallazgos

5.1 La identidad como sustrato para el florecimiento de sí

Nuestros principales hallazgos giran en torno a la identidad en tres aspectos básicos: ser maestros/as para ocupar un lugar en el mundo, identidad como aspiración al bien y horizonte moral, y finalmente, identidad configurada en relaciones de reconocimiento. Por supuesto algunas de las conclusiones finales orbitan alrededor del *florecimiento de sí*.

Estos hallazgos visualizados en las experiencias narradas de nuestros participantes, maestros y maestras pertenecientes a diversas instituciones públicas y privadas de la ciudad de Medellín, que ejercen su labor en distintos niveles educativos y en diferentes áreas del conocimiento, nos

posibilitaron algunas comprensiones sobre el horizonte de sentidos que han motivado su accionar en el aula. Los elementos o componentes analizados no deben considerarse de forma aislada, todos hacen parte de lo que llamamos constitución identitaria, en la que se presentan los múltiples Florecimientos de sí.

5.2 La identidad como ocupar un lugar en el mundo

Desde un acercamiento comprensivo a la configuración de la identidad moderna de los maestros/as participantes, y cómo estos logran su propio florecimiento, tanto en la vida personal como laboral, logramos reconocer, por medio de sus narraciones principalmente, que sus procesos identitarios se dan inicialmente, como lo plantea Taylor (1994), desde una orientación moral al bien.

En las narrativas se vislumbró la importancia que tenía para ellos y ellas su labor pedagógica, como posibilidad de ocupar un lugar en el mundo, y cómo las construcciones simbólicas de todos estaban fuertemente ligadas a las concepciones culturales. Así pues, iniciaremos con los hallazgos que dan cuenta del momento y la forma en que los/as participantes tomaron conciencia de su vocación, como un primer momento para interpretar su configuración identitaria.

La vocación es algo que acontece en la vida del sujeto, no es algo que se tenga desde el momento en que nacemos, sino que es producto de la vivencia y de las circunstancias históricas de cada uno. No necesariamente se es consciente siempre de ella; como veremos, en algunos casos es influenciada por la cultura de forma temprana, como es el caso de las escuelas normales en Antioquia en las décadas de los sesenta y setenta; en otros casos veremos que se construye gracias a la realización del trabajo como maestro/a, el cual en muchos casos ha sido elegido para satisfacer las condiciones materiales de vida, más que por una convicción frente a la labor; sin embargo, una vez encuentra el disfrute que le da sentido a su quehacer y a su vida.

Podemos observar en la narración de Victoria, una de las maestras participantes, la manifestación de la vocación temprana mediada por la cultura:

Mi decisión por el magisterio la tomé desde muy niña, porque yo estudiaba en un pueblo en Amagá y allá todas las escuelas eran anexas a la Normal. A mí me gustaba ser maestra, a uno en la escuela le decían: “¿usted qué va a ser cuando este grande? La escuela era de niñas, entonces casi todas las niñas decíamos que maestra. Allá iban las muchachas de la Normal y nos daban clases, se quedaban como un mes al principio del año, otro mes al final del año, en semana iban y las clases eran muy buenas porque ellas llevaban muchas actividades, llevaban mucho material y a uno le gustaba mucho cambiar la profesora por esas muchachas, las profesoras eran muy bravas y las practicantes eran muy queridas. (Victoria – Encuentro 1).

El paso por la Escuela Normal se configura como un acontecimiento en la biografía de Victoria que guiará sus posteriores decisiones en la vida adulta, como reafirmación de sí misma en relación con su elección vocacional, para encontrar un lugar en el mundo desde el cual puede crear-se, recrear-se y posibilitar otras configuraciones identitarias en sus estudiantes. Además podría decirse que su vocación estuvo determinada por el momento histórico en Amagá, en el

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

cual la mayoría de las escuelas estaban adscritas a la Normal. La vocación está estrechamente relacionada con los hechos históricos caracterizados por una cultura que propicia determinadas orientaciones vocacionales. La presencia de las escuelas normales en el departamento de Antioquia influyó significativamente la elección profesional de muchos maestros y maestras.

En cuanto a la construcción de la vocación, podremos ver en el siguiente relato, algunos rasgos de esta:

Cualquier día mi tía me dijo “Alfredo ve ahí, si te interesa en un colegio de Manrique, que no recuerdo el nombre cerca del Parque de Guadalupe, necesitaban un reemplazo de matemáticas y yo fui...bueno, el asunto es que terminé allá y estuve dos meses en matemáticas y fue un infierno...fue un infierno porque eran pelaos que no sabía controlar, no sabía manejar. Entonces ya me fui para las Margaritas otros dos meses, a hacer otro reemplazo, en San Cristóbal, ahí no me fue tan mal, allá me encontré un compañero ingeniero químico de la universidad, Diego Henry era un man chévere, entonces el man me orientó. Pasé al Montessori en el barrio Francisco Antonio Zea y ahí fui el profesor estrella, ¿pues, yo no sé por qué? Pues ahí estuve y bacano...ahí como que me empezó a gustar el asunto y lo hacía bien y dije este cuento es bacano. (Alfredo – Encuentro 1).

Alfredo descubre su propia valía al sentirse reconocido, su vocación presenta como rasgo principal el reconocimiento, el cual lo motiva a desplegar las mejores posibilidades de su ser maestro. Podría decirse que la vocación en el caso de los sujetos maestros/as se instaura en su configuración identitaria, gracias al reconocimiento y a la valía de sí; no se trata sólo de orientarse hacia un hacer, sino de encontrar allí un lugar para autorrealizarse.

Además, la vocación aparece como una disposición mediada por una actitud lúdica hacia la labor magisterial, como se puede observar claramente en Alfredo:

No hay un lugar donde yo me divierta más que en un salón de clase...o sea yo paso chévere con los pelaos y creo que hago una buena una tarea. (Alfredo- Encuentro 1).

Como rasgo general en sus narrativas, la vocación magisterial se presenta como un impulso vital para ocupar un lugar en el mundo, en el cual es reconocido y experimenta confianza para obrar en él y transformarlo. En este sentido, la respuesta a la pregunta ¿Qué hace que la vida en el aula valga la pena de ser vivida?, para Alfredo, podría ser el disfrute que se experimenta en el encuentro con los estudiantes, al percibir que la propia vida es valiosa y puede crear otros horizontes de sentido encaminados hacia el cuidado de sí, del otro/a.

Lucero, otra de las participantes, nos narra cómo se sentía desempeñando un rol en el cual no se sentía con la libertad de desplegar su subjetividad para encontrar la propia satisfacción:

Yo en ese momento era secretaria, pero estaba explorando pues, como el campo de la docencia...en secretaria no sentía como esa parte de libertad, me sentía muy encerrada porque yo siempre he sentido que soy de grupo, manejar grupo, liderar grupo, estar con personas en todo el tiempo, entonces sentía como esa falta de libertad, entonces era como

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

lo negativo que estaba viviendo en ese momento, entonces había esa inconformidad todo el tiempo. (Lucero – Encuentro 1).

Posteriormente, en otro momento biográfico, cuando ya se desenvolvía como maestra, Lucero da cuenta de cómo encuentra la vocación que se constituye en un impulso vital:

Entonces bueno, ese compartir con las estudiantes todos los días me hace muy feliz y cada día compruebo que es mi profesión y que es mi pasión y que yo creo que así moriré...sí de pronto uno también va perdiendo esas energías y lo ideal es que a uno lo recuerden pues por todo el cariño y todo lo que uno comparte con ellos y no porque se volvió el profesor regañón, cansón. (Lucero – Encuentro 1).

Como podemos ver en esta narrativa, un rasgo de la vocación está relacionado con los sentimientos positivos que esta elección del quehacer le genera para construir horizontes de sentido en su propia vida, enriquecidos por la satisfacción de estar siendo lo que se quiere ser en relación con otros y otras. La vocación del maestro emerge en la construcción intersubjetiva que se da al interior de los grupos en dinámicas de reconocimiento mutuo.

La identidad está pues fuertemente ligada al reconocimiento,

Descubrir mi identidad por mí mismo no significa que yo la elabore aisladamente sino que la negocio por medio del diálogo, en parte abierto, en parte introyectado, con otros. Esa es la razón por la que el desarrollo de un ideal de identidad generada desde el interior otorga una importancia nueva y crucial al reconocimiento. Mi propia identidad depende de modo crucial de mi relación dialógica con otros. (Taylor, 1994, p. 81).

En este sentido, los efectos del reconocimiento por parte de los estudiantes, se ven reflejados directamente en los procesos de identificación y reafirmación del sí mismo de los/as maestros/as, la gratificación y la valía de sí, que ellos y ellas manifiestan repetidamente en sus narrativas.

Podría concluirse entonces que la identidad del maestro y la maestra se construye con el paso del tiempo, no como un proceso instantáneo que llegue con su titulación, sino que se va consolidando en su labor magisterial; tanto individual, en su proceso de construcción como sujeto social, como colectivamente, dependiendo en gran medida del reconocimiento que la comunidad le da a su quehacer. Además, su configuración identitaria puede asociarse a una disposición para el ejercicio magisterial, en el cual se encuentra con horizontes de experiencias que pueden fortalecerla, debilitarla o transformarla.

5.3 La identidad como horizonte moral y aspiración al bien

“Frecuentemente se ha comentado que el dar sentido a nuestra vida en forma de narración tampoco es, como no lo es la orientación al bien, un extra opcional; que también nuestras vidas existen en ese espacio de interrogantes al que solo puede responder una narrativa coherente.”
(Taylor, 2006, p. 79)

Siguiendo con los lineamientos de Charles Taylor, es preciso señalar el vínculo esencial que existe entre la identidad y una particular clase de orientación, entendiéndose mejor, si atendemos

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

a la explicación que hace sobre éste usando una metáfora espacial. Definir nuestra identidad, es definir el lugar desde el cual situarnos para hacerse a, lo que él mismo llama, la mejor vida posible, por supuesto, deberíamos atender a un cierto tipo de orientación para llegar hasta dicho lugar, tal y como se procedería en el caso de la ubicación espacial; sin un sentido de orientación, sería muy difícil cumplir este propósito. Al hablar de la configuración identitaria -esta orientación obedece a discriminaciones cualitativas y a unas muy claras y fundamentales valoraciones- nos orientamos hacia aquello que cobra un alto significado para nosotros; nos regimos por una “orientación al bien”. Específicamente, afirma Taylor (2006),

Mi identidad se define por los compromisos e identificaciones que proporcionan el marco u horizonte dentro del cual yo intento determinar, caso a caso, lo que es bueno, valioso, lo que se debe hacer, lo que apruebo o a lo que me opongo. En otras palabras, es el horizonte dentro del cual puedo adoptar una postura. (p. 51)

En las narrativas de los/as maestros/as participantes en nuestra investigación, se fueron revelando elementos que dieron cuenta de ese horizonte de valoraciones, de ese margen dentro del cual han adoptado una postura que los orienta en sus actuaciones en el aula de clase, y que, sin duda, trasciende a todas sus realizaciones vitales. Un poco, como lo dice Taylor (2006), se trató de la exploración de los marcos referenciales que articulan los sentidos de la orientación en el espacio de los interrogantes, sobre lo que los/as maestros/as distinguen como incomparablemente valioso.

Precisa Taylor que se requiere de una cierta “orientación al bien”, de unos marcos de referencia delimitados a partir de las distinciones cualitativas, entre aquello por lo que optamos o privilegiamos y lo que no aprobamos o nos disgusta, así se establece un margen, un horizonte moral en el cual definimos quiénes somos y desde qué lugar nos enunciamos entre otros enunciantes, es decir, nuestra identidad. Por supuesto, entre estas valoraciones se perfilan ideales de vida, en la búsqueda de las realizaciones más significativas, lo que sugiere una constante reflexión y agitación, un ambiente de interrogantes, un ejercicio de ires y venires; podría decirse que no se trata de un proceso, natural y adinámico; media la inquietud de sí, la búsqueda, la interpretación. Es una tarea ineludible que, como dice muy bellamente Taylor (2006), sólo tiene sentido en “una urdimbre de interlocución”.

Al revisar y analizar las narrativas de los participantes en nuestro ejercicio investigativo, nos encontramos para el caso de algunos/as de ellos y ellas, con rasgos reiterativos que develaban esos marcos referenciales dentro de los cuales forjan sus identidades, como: postura ética, resistencia, libertad, lúdica, arte, crítica, confianza, valía de sí y reconocimiento.

(...) allá había una profesora de artes... entonces ella se paraba en una tarima y nosotros abajo, cada una con su grupo y ella tocaba percusión muy bueno y nosotros bailando todos ahí juntos y bailábamos por hay dos horas y después nos íbamos para los salones, era muy bonito pues, compartir, las niñas se, se relajaban mucho, era muy bonito, bailábamos los profes y las niñas, todos bailábamos juntos. (Victoria - Encuentro 4).

El horizonte de valoraciones del cual da cuenta Victoria, implica la presencia del grupo, del estar juntos: maestros, maestras y estudiantes, mediado por el movimiento del cuerpo, por el

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

ritmo conjunto cada mañana antes de iniciar la jornada académica como ritual para el florecimiento de la vida en común. Sus valoraciones vitales están estrechamente relacionadas con la presencia de la otredad, mediada por el disfrute y la creación conjunta.

En el caso de Juana, otra de las participantes, se evidencia la libertad como un rasgo revelador en su horizonte de valoraciones:

(...) me hace feliz ser maestra, tener la libertad de serlo...poder entrar al aula de clase y ser la maestra libremente que prepara sus clases y se brinda totalmente a sus estudiantes, y que ellos puedan ser libremente también, digamos en el quehacer de ellos puedan ser ellos mismos y no tengan que estar en la presión de que tengo que responderle a la maestra porque si, sino porque son ellos mismos...pero igual eso me permite una gran libertad para el trabajo y eso me da una satisfacción muy grande y una alegría muy grande de ser maestra. (Juana - Encuentro 2).

Eh...tú te matriculas ahí y a ti te dicen haz esto porque esto es lo que nos están pidiendo, esto es lo que nos exigen, el colegio se matriculó para lograr esto que le están exigiendo y uno sentía que lo que uno quería dar como maestro no era eso, es lo que a ti te están exigiendo, pero cuando yo ya llegué a este otro colegio, eh... entendí cuál es la esencia en realidad de ser maestro. Por eso en la última reunión que tuvimos, yo hablaba de la ética y hablaba de la libertad. Hay algo bonito en el colegio que tal vez estamos perdiendo porque el sistema nos lo está haciendo perder, y es la libertad. (Juana - Encuentro 3).

En los relatos de Juana, visualizamos reiteradamente una alta valoración de la libertad, rasgo orientador en su obrar como maestra; y notamos además cómo este referente de su aspiración al bien, le ha posibilitado apropiarse de una auténtica forma de ser y aparecer en los entornos educativos en los cuales se ha desenvuelto. La libertad es, sin duda, un rasgo esencial para el quehacer magisterial, en la medida que permite las múltiples expresiones del ser sujeto maestro/a, propiciando el *florecimiento de sí*.

Así mismo, en los relatos de otra de las participantes, aparece como un rasgo constitutivo de esos marcos de referencia, una constante inclinación hacia la lúdica, que reflejan en ella una disposición para el disfrute, revelada en sus actuaciones como maestra.

Bueno, diez años -antes-, estaba mmm ... recién llegada al colegio nuevo que venía de, yo venía de un pueblo donde tenía 14 niños en preescolar y luego allí, y me encuentro como 38 o 40, de todas maneras mmm...yo dije no, a lo que vinimos, entonces mis palabras eran como, alegría, vida, entusiasmo, risa, compartir, disfrute, esto hay que gozárselo, así bastantes y todo, y entrega...Me tocaron muchos muchachitos aquí, pero a trabajar con ellos, entonces a saltar y a ser feliz en ese momento con ese poco de muchachitos, a moverme para el disfrute. (Luz - Encuentro 4).

Once años en los centros de educación física, yo sentía que era feliz porque donde yo llegaba los niños eran felices y cuando anunciaban la visita eso era una felicidad completa...Pero los niños son felices, cuando yo llegaba a la escuela, los niños decían: “Viene la señorita que juega. (Luz - Encuentro 1).

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

El gozarse lo que hace, se vislumbra como un factor fundamental en la vida en el aula para Luz. La disposición de sí para generar el disfrute de la niñez por medio de la lúdica, posibilita a su vez el florecimiento de la maestra creadora de otros mundos posibles para sus estudiantes.

(...) que yo en ese momento de florecer pueda convertir a alguien que disfrute su niñez, que con eso yo lo haga sentir que vibre...él se sienta un personaje diferente a lo que es y deje por un momento la vida tortuosa que lleva en los hogares y se sienta feliz en el tiempo que permanezca allí y de pronto pueda continuar en su casa. (Luz - Encuentro 4).

Desafortunadamente aquí tengo ésta imagen que es la imagen de la tristeza, de, del decaer de esa alegría, así uno no la deje caer del todo, pero siente una impotencia ante el poder alcanzar lo que creo sea la razón de una institución. ¿Cuál será la razón de una institución? Que sus niños sean felices, es que, pues, quitándoles lo académico que debe ser otra de las razones, pero primero si yo estoy bien en un lugar, estudio, me agrada, pero, si estoy aburrido, ni sirvo pa' esto ni sirvo pa' esto, o sea, para ninguna de las dos cosas sí yo no estoy feliz, entonces yo pienso que la razón de una institución antes que el aprender es buscar la felicidad en los niños o en los jóvenes que estén allí viviendo. (Luz - Encuentro 4).

En este singular marco referencial, desde el cual Luz perfila su postura como maestra, aflora la inquietud por la alegría y el disfrute que el entorno educativo posibilita en los estudiantes, asumiéndolo como una apuesta personal en su quehacer pedagógico.

Cabe resaltar en otro de los participantes algunos de los rasgos que desde muy joven, se convierten en una clara referencia identitaria, orientadora en sus actuaciones vitales, dando cuenta de quién es Alfredo.

(...) alguien me dijo que debería estudiar ingeniería de petróleo, porque los ingenieros de petróleo, eh, ganaban dinero, pero además viajaban, conocían el mundo, ah, pues, entonces, bueno, bacano, sí o no? Entonces yo empecé a estudiar ingeniería de petróleo en la Universidad Nacional.

La universidad me avasalló porque yo me encontré un poco de gente que sí querían ser ingenieros y yo ya tenía una pequeña riña con eso, o sea con el asunto de...de parecerme a una cantidad de gente...Entonces me echaron porque gané una sola materia.

Me presenté a la de Antioquia después a ingeniería química... ¿por qué? Porque era lo más parecido a ingeniería de petróleo. Entonces ya reñía yo con la universidad, yo reñía completamente con el cuento de ser ingeniero y salir simplemente a ganarme un dinero y...ahí no había absolutamente nada interesante, ¿qué bacanería? No me interesaba ya...entonces abandoné la universidad varias veces. (Alfredo – Encuentro 1).

Se empieza a vislumbrar una orientación al bien, encaminada hacia una manera original de presentarse en el mundo, hacia el no ser copia, no parecerse a una cantidad de gente, salir del prototipo de ingeniero. Taylor (1994), explica que la autenticidad, es un ideal moral que sustenta toda autorrealización. En la búsqueda de ese lugar que calificamos como valioso para situarnos en el mundo, proceso configurador de la identidad humana, ha de procurarse ser fiel a uno mismo, se trata de descubrir la forma original de aparecer, sin desvincularse de los otros, no se

trata de una tarea aislada. Esta circunstancia es la que le otorga a la constitución identitaria su condición ética y estética.

En varios momentos de la vida de Alfredo sus opciones van en contravía de aquello que niegue el despliegue de las mejores posibilidades de su ser, por eso en él florece una visión crítica de la vida instrumentalizada, promovida en muchas instituciones de nuestro medio, dadas sus limitaciones. Inicialmente en sus relatos estos rasgos permiten entender un poco su orientación en la vida, y consecuentemente en su devenir como maestro, dando evidentes muestras de su genuino aparecer en el aula de clase.

(...) cómo pretendemos que ésta sociedad crezca si formamos estudiantes para competir, pues, cómo es posible, o sea yo no tengo que competir con nadie, yo simplemente lo que tengo que hacer es tratar de ser, mejor que yo cada día, pero yo no tengo que competir con ninguno, con nadie tengo que competir, yo lo que tengo es que apoyarlo –a los estudiantes. (Alfredo - Encuentro 3).

Entonces yo, yo le digo mucho eso a los estudiantes pensando también que se liberen de esa necesidad de ser profesional, de ser entre comillas alguien, libérese de esa necesidad, usted no tiene que ser un profesional, usted no tiene que ser ingeniero, usted si le da la gana recoja chatarra, y si lo que quiere es dinero tal vez puede conseguir más fácil dinero recogiendo chatarra que siendo ingeniero o que siendo médico, libérese de esa necesidad, eh, fortalezca otras cosas, ¿le gusta la música? Hágale música mijo; a usted no le gusta las matemáticas...pues vea, recoja los elementos que pueda de aquí, sea responsable, sea siempre consciente de ésta vaina, hágale, hágale hasta donde pueda mijo que sí es necesario yo lo empujo, ¿sí o no? Pero, no hacerle creer al estudiante que si no sabe matemáticas entonces no sobrevive o que si no sabe inglés entonces no sobrevive, no, uno si sobrevive ¿sí o no? Entonces es, es, más que eso, es como que el estudiante sepa, hijo vea sepa para qué es el asunto, para liberarlo de la amargura y de las pesadas exigencias del medio. (Alfredo - Encuentro 3).

En esos marcos referenciales, en esas valoraciones, en esas claras discriminaciones cualitativas se instaura la identidad de Alfredo y se propicia un *florecimiento de sí* que lo lleva a la inconformidad, la que a su vez lo hace promotor de unas liberadoras prácticas pedagógicas.

Continuando con la presentación de los elementos que permiten entender mejor la aspiración al bien como orientadora de la identidad humana, advierte Taylor sobre la importancia de dos asuntos: el horizonte que nos guía en la búsqueda del lugar considerablemente bueno para situarnos en el mundo, y, adicionalmente, dónde nos situamos con respecto a este horizonte, siendo preciso reconocer nuestra condición de seres inacabados; “nuestra condición no se agota en lo que somos, siempre estamos cambiando y deviniendo” (Taylor, 2006, p. 79). Siempre cabrá entonces la posibilidad de nuevas experiencias, que al narrarse pueden someterse a revisión y a interpretación.

Algunos testimonios de los/as maestros/as participantes revelan lo anteriormente expuesto, es decir, dónde se sitúan con respecto a ese horizonte perfilado por su aspiración al bien:

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.

Cinde – Universidad de Manizales

Considero que yo sigo con el mismo entusiasmo, con el mismo entusiasmo, rompiendo barreras, manejando todo tipo de dificultades, sorteando y buscando lo que más feliz haga a los niños y también que yo me sienta feliz...-y agrega posteriormente- no solamente con una sola cosa se hace la felicidad, usted puede buscar variar, en que la danza, en que el teatro; entre la pintura, entre los juegos, entre los dos lados y también entre investigar. (Luz - Encuentro 4).

Lo mismo sucede en el caso de Luz, en páginas anteriores se evidenciaba como la alegría y la lúdica, tan reiterativos en sus relatos, le confieren una genuina impronta identitaria, que de igual modo continúa direccionando su devenir como maestra. Además, el amor, la entrega, el goce, el movimiento, se vislumbran como claros rasgos de su aspiración al bien, encaminándola hacia el bienestar del otro/a.

Ella es una convencida del gran aporte que podrían hacer a la educación, otros lenguajes posibilitadores del cultivo de la sensibilidad humana y la conciencia de sí, como: la danza, el teatro, la pintura, los juegos. Florece la maestra que abre múltiples maneras de relacionarse con el mundo, generadora de rupturas, sorteadora de contingencias para propiciar la felicidad de otros/as, abono y tierra fértil para la propia.

Soy alguien cuya motivación son mis niños...soy amor, alegría, movimiento, entrega, goce, soy...Yo. Todo lo que hago está en función del bienestar del otro, de buscar la forma en que tanto mi familia como los peques que me han encomendado se sientan felices. Soy quien hace vibrar a cada ser que me acompaña con comentarios que hagan que los momentos vividos sean agradables. (Luz - Encuentro 5).

Para el caso de Alfredo, sucede algo similar, las discriminaciones cualitativas que dan cuenta de su aspirar al bien, le han permitido adoptar formas muy propias de obrar, le posibilitan además, reconocerse como un sujeto muy consciente de quién es. Los rasgos de su identidad permitirían definirlo como un maestro abocado a encontrar placer y goce en su magisterio.

Sí...que no sean unas responsabilidades, que sean un, un placer. Pues que no sea una obligación, simplemente...Aunque yo hago lo que hago porque, porque lo quiero, pero, pero yo quisiera hacerlo de la manera que a mí me parezca también...Ser rebelde, y conforme, escéptico, (Claudia: eso te iba a decir) aséptico también, sí, yo soy ambas cosas. Eh... eh... desinteresado, pues, digamos que sí, desinteresado y... y vivir conspirando, yo siempre vivo conspirando, toda mi vida he hecho eso, pues yo...eso es lo que quiero ser, que he sido y quiero volver a ser otras cosas que algún día fui. Eh... desprevenido...entregado completamente al, a todo lo que fuera -importante-. (Alfredo – Encuentro 3).

Con Taylor (2006), podemos afirmar que la identidad de Alfredo, sin duda como la de todos, se ha tornado con sentido en un cierto espacio de reflexiones y cuestionamientos que lindan con la idea de aspiración al bien que lo orienta, y con su relación con respecto a ella. “También sucede que, como ser que crece y deviene, sólo puedo conocerme a través de la historia de mis maduraciones y regresiones, de mis victorias y derrotas” (p. 83) Ejercicio posible gracias a la interpretación y comprensión que puede hacerse de uno mismo en las narrativas, a partir de la inquietud de sí.

5.4 La identidad configurada en relaciones de reconocimiento

“El individuo tiene necesidad, para ser él mismo, de ser reconocido... Esto testimonia la radical falta de autosuficiencia del ser humano en este terreno. No podríamos definirnos por nosotros mismos.”
(Taylor, 1996, p. 13)

Al acogernos a los entendimientos de Taylor sobre la identidad, debemos tener en cuenta los diferentes componentes que la integran. Esta definitivamente trasciende el sentido del horizonte moral, presentado anteriormente. Ya se vislumbraba la dialogicidad como elemento inseparable de toda constitución identitaria; no se trata sólo de instalarse en un margen de significaciones para que el individuo moderno pueda ocupar un lugar en el mundo, ha de pasarse al terreno de la negociación, al de la lucha y búsqueda por el reconocimiento.

No podríamos proseguir con esta reflexión sin considerar en alguna medida el trasfondo histórico en el que estos asuntos cobran sentido. Es en las sociedades modernas en las que este rasgo del reconocimiento cobra la significación que se comparte actualmente, a partir de la conocida Revolución igualitaria, la cual rescata la dignidad como un derecho para todos los seres humanos. De ahora en más, se requerirá del reconocimiento “para afirmar el sentido de mi propio valor, lo que ahora por principio se extiende a todo el género humano (...) el mundo de la igualdad es el mundo de la contestación moral” (Taylor, 1996, p. 9). Ya lo referíamos, el individuo moderno se define en una urdimbre de interlocución, con otros y otras, aplicados a esta misma tarea y con aquellos que le son significativos en sus realizaciones más vitales. Nos definimos en el diálogo.

En esta misma perspectiva, la concepción de la identidad moderna, entraña para los individuos el ejercicio de inventarse a sí mismos, de crear su propio modo de ser y de aparecer; la autodefinition del individuo se convierte en una tarea ineludible y, además de ser estética, es “objeto de investigación”, producto de la conocida Revolución expresivista propia de la modernidad. Bien advierte Taylor (2006), que aunque el individuo participe decididamente en la configuración de su propia identidad, no se ajusta completamente a su voluntad, está en constante negociación con su entorno, empezando por el mismo hecho de nacer con un acervo de elementos que lo identifican como parte de una familia, de una comunidad que lo acoge, lo reconoce y le hereda su historia, su cultura.

El ideal de autenticidad que acompaña estas consideraciones modernas sobre la identidad, también ha generado ciertos malentendidos. Se cree que en esa búsqueda del propio lugar que se ha de ocupar en el mundo, eligiéndose uno entre muchos posibles, atendiendo a la propia voz, siendo fiel a un propio modo de ser, a unas significaciones propias, los otros y otras quedan desvinculados, valorándose instrumentalmente las relaciones y los vínculos, cuando en realidad son cruciales en la tarea de autodefinition que debe emprender todo individuo.

Ya en las voces de algunos de nuestros participantes, se observa este carácter dialógico constitutivo de su identidad como maestros/as, lo que observamos en sus relatos como la necesidad y la importancia del encuentro con el/a otro/a, con sus estudiantes. La identidad

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

depende fundamentalmente de esta relación, pues en el reconocimiento ganado en ese encuentro con los demás, puede el sujeto maestro/a reafirmarse en su mismidad. Al decir de Taylor (1994),

(...) descubrir mi identidad por mí mismo no significa que yo la elabore aisladamente, sino que la negocio por medio del diálogo, en parte abierto, en parte introyectado, con otros...Mi propia identidad depende de modo crucial de mi relación dialógica con otros. (p.82).

La educación es sin duda un acto dialógico, es por excelencia el encuentro para el cultivo de sí; cómo concebir a un maestro/a aislado/a, el/a maestro/a es un ser del encuentro. Al respecto, en sus narrativas hallamos lo siguiente:

(...) yo creo que es más experiencial la vida de los maestros, que teórica o que un condicionamiento clásico, es como encontrarse con el otro. (Ágata – Encuentro 1).

(...) me genera mucha felicidad encontrarme por ejemplo a nivel de trabajo, a nivel laboral, encontrarme con todos los alumnos...que siempre que lo ven a uno, lo reconocen, se le arriman y nunca he tenido pues como la idea que uno de estos personajes se me arrime a recordar algo fallido.” (Ágata – Encuentro 2)

(...) otra felicidad, cuando me han otorgado premios por buen desempeño como maestra, entonces para mí eso es inverosímil, además porque yo nunca creo que yo soy buena, entonces que a uno le den un premio así, y que los mismos muchachos voten por uno, ya eso sí me tranquiliza, porque no es lo mismo que vote el coordinador que el rector, o el jefe de uno en la universidad a que voten los alumnos por uno, cierto, eso es lo que me ha hecho muy feliz. (Ágata – Encuentro 2).

Es muy claro en el sentir de Ágata, lo que expresábamos acerca de la importancia de ser visibilizado por el otro y la otra, básicamente por sus estudiantes. El encuentro con ellos parece otorgarle más gratificación y razón de ser al oficio de ser maestra. Reconocimiento que trasciende el encuentro en la cotidianidad del aula, hasta otros escenarios, donde todavía la identifican los estudiantes como su maestra y la congratulan por su labor, más allá inclusive de su propia percepción.

En algunas de las narrativas de Lucero, otra de nuestras participantes, también es relevante la importancia que le otorga al encuentro con el otro. En su caso particular, el tener claro este rasgo en su horizonte de valoraciones, la orienta en sus búsquedas profesionales, hasta decidirse por ser maestra. En sus relatos, en los que hace descripciones de los diversos trabajos que realizó en el colegio en el que labora, se reitera lo que podría considerarse un acierto en su decisión de ser maestra:

(...) entonces empecé como a formar grupos que para ir a hacer las barras, que tal cosa, entonces yo ya en todos los lugares donde me desenvolvía yo formaba grupitos, pero yo decía: yo no quiero ser maestra, no, pero sí estaba formando grupos...la vocación la tuve siempre en el sentido de que, cuando uno quiere estar con grupos, compartiendo con grupos, liderando grupos, yo creo que eso es implícito. (Lucero - Encuentro 1).

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.

Cinde – Universidad de Manizales

(...) recuerdo mucho, yo soy de pocas lágrimas, pero que me hizo llorar de pronto fue una vez que fui directora del grado once, eh! las niñas, pues uno a veces con los adolescentes piensa que son más, no insensibles, pero no expresan tanto como los sentimientos, entonces un día de secretaria...estaba combinando las dos funciones, era secretaria y era directora de un grado once y yo recuerdo pues que me llamaron al auditorio...un acto, entonces hicieron un video, hermoso, pero así de llorar, sí o no, me pusieron la canción que a mí me gustaba, eso resultaron fotos de mi esposo, pues mi familia, los niños todo, cuando era estudiante, como yo trabajo danzas también entonces video con danzas...en ese video entonces era todo...la tarjeta entonces la leyó la hija mía, entonces ahí sí tuve que llorar, entonces es un momento muy, muy...que nunca olvido, muy especial y aparte de eso un paquete de cartas individuales. (Lucero - Encuentro 2).

Los efectos pues del reconocimiento, se ven reflejados directamente en su proceso de identificación y en la reafirmación de sí misma; la gratificación que manifiesta, también puede dar cuenta de ello. Además, el deseo de potenciar sus mejores posibilidades, para sembrar en ellos el mejor recuerdo. El encuentro como un impulso hacia el *florecimiento de sí*.

(...) eso es lo bonito de uno trabajar con niños, porque uno llega allá... por ejemplo a mí me ha pasado, cuando mi mamá estuvo enferma también, ella duró enferma de cáncer...y yo llegaba y hasta lloraba allá y esos niños como eran niños chiquitos hasta se ponían a llorar... sí los niños le ayudan mucho a uno y la gente, sí uno está solo, no, pero con la gente, los estudiantes. Entonces el año pasado a mí, yo me fui para Bogotá... de martes a viernes y los niños no tuvieron clase y ya ellos se dieron cuenta, por qué yo no estaba y me preguntaban y me preguntaban, profe, cómo sigue Juan Esteban –un sobrino herido-, profe, cómo sigue Juan Esteban, y todavía me preguntan algunos, muchos que ya están en bachillerato, ah, profe y cómo sigue Juan Esteban, profe qué hay de Juan Esteban y eso pues son cosas que, a pesar que hay cosas dolorosas son cosas que le ayudan a uno...Y cuando uno ve que ya exalumnos de uno ya que están grandes se alegran cuando lo ven a uno, eso también es muy bueno. (Victoria – Encuentro 2).

Cuánto por decir de estos fragmentos de los relatos de Victoria. Tantas experiencias vitales tramitadas en el aula de clase, a partir precisamente de esa visibilización de los sujetos, intimidad que se entreteje en estos encuentros cotidianos, invitación a ocuparse del otro y la otra. Encuentros que ayudan a sobrellevar la vida; es claro en lo que testimonia Victoria, cómo el reconocimiento propicia entre maestra y estudiantes, encuentros más allá de la casualidad o de lo instrumental, más allá del deber cumplido; se trasciende a un encuentro de identidades en devenir, potenciador de florecimientos.

Pudiéramos concluir, a partir de las experiencias narradas por los maestros y las maestras de nuestra investigación, que en la elección y permanencia en el ser maestro/a, está clara la importancia que se tiene de los otros para poder ser ellos y ellas mismos/as. Ya lo referíamos: “El maestro es ante todo el hombre del encuentro y de la confrontación” (De Certeau, como se citó en Restrepo & Campo, 2002, p. 77).

6. Discusión Final

6.1 El florecimiento de sí: despliegue de las múltiples formas del ser en la vida cotidiana

“En el ser visto, ser mirado, se produce el acontecimiento de aparecer ante los otros y otras. Es esta relación de teatralidad en la vida cotidiana, la que nos posibilita ocupar un lugar en el mundo”

Laura Cardona, (2015)

En el transcurso de la investigación fueron emergiendo categorías como: el reconocimiento, la confianza y la valía de sí, durante el proceso interpretativo de los relatos de los/las participantes, posteriormente las pusimos en diálogo con nuestros autores de referencia para sustentar la noción en construcción: el *floreacimiento de sí*. A continuación, expondremos los fundamentos conceptuales de la noción fruto del proceso de investigación y su relación con los procesos de construcción de la identidad de algunos maestros/as de Medellín.

Las categorías emergentes durante el proceso de investigación, fueron nutriendo la concepción de la vida humana como proceso de floración, razón por la cual la presencia de estas en el transcurso de la biografía humana son fundamentales para que se dé el acontecimiento del *floreacimiento de sí* como el despliegue de las múltiples formas del ser.

6.2 La biografía humana como proceso de floración

Varios autores han planteado el concepto de florecimiento humano con anterioridad, como Boltvinik, Amartya Sen, Rawls, Nussbaum, entre otros, entendiendo este como “el despliegue pleno de las potencialidades humanas”; la noción en construcción del *floreacimiento de sí*, no se refiere al ser humano como especie en su generalidad, más bien a cada sujeto en particular, y a lo que en él aflora, fruto de la relación dialógica con aquellos aspectos de la subjetividad que son reconocidos por su entorno social y se presentan en el mundo de la vida por medio de la identidad.

La identidad de los/as maestros/as como el aparecer del sujeto en el mundo de la vida y la presentación de los múltiples procesos de floración que se instauran en la subjetividad, se concreta en la posibilidad de saberse ocupando un lugar en el mundo, encaminado hacia el cuidado y reconocimiento de sí mismo, el otro y la otra. El sujeto autor creador de sí, se alimenta de aquello que de sí mismo es reconocido por su entorno social, y emerge entonces la pregunta: ¿Qué acciones emprender para hacerse a una vida que valga la pena ser vivida?

El ser sujeto maestro/a, como una elección para ser autor de sí y agente de múltiples procesos de subjetivación de otros y otras, es una invitación a ser promesa, promesa del cultivo de otras humanidades posibles en un momento histórico de instrumentalización, exclusión y privación de libertades mediadas por parámetros economicistas. ¿Qué procesos de floración propician nuestros sistemas educativos, de salud y económicos?, no hay que ir muy lejos para observarlo y basta mirar el número de personas que no tienen acceso a condiciones para tener una vida digna en nuestro país.

La invitación a dirigir la mirada a los procesos de floración que se están instaurando en la subjetividad humana para presentarse por medio de la identidad, radica en la urgencia en llamar

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

la atención sobre las configuraciones identitarias que están siendo producidas por parámetros de producción economicistas, algunos de cuyos frutos son: los totalitarismos, la exclusión, la instrumentalización basada en las competencias de nuestros sistemas educativos, y las distintas manifestaciones de violencia que una visión miope sobre “la competencia humana” pueden propiciar. El ser maestro/a es, en este proceso de investigación una condición de promesa por la pervivencia de lo humano, una apuesta por el cultivo de procesos de floración enmarcados en la pluralidad que cuida, reconoce y crea otros mundos posibles para todos y todas. En la vida humana como proceso de floración en maestros/as, la confianza se convierte en esperanza para habitar el mundo en procura del aflorar del cuidado de sí, los otros y otras, ante la amenaza constante de la expresión de la maldad humana.

La constitución identitaria de los sujetos maestros/as participantes de la presente investigación, da cuenta de una apertura valorativa enmarcada en una orientación al bien, que los motiva día a día a construir mundo en el aula. La identidad se configuró como ese escenario subjetivo donde los procesos de floración emergen y se presentan por medio del actuar en el mundo de la vida lo que constituye la condición de autor del sujeto en su propia biografía.

La vida cotidiana para Mandoki es el espacio-tiempo donde el sujeto maestro/a autor de sí, crea y recrea constantemente su identidad, expande su subjetividad para vislumbrar otros mundos posibles que valgan la pena ser vividos para sí, y para los niños, niñas y jóvenes que acompaña. La identidad en el ámbito de la vida cotidiana se constituye como una cierta orientación desde la cual los maestros/as direccionan sus vidas y la dimensión estética del *florecimiento de sí*, se refiere al acto creativo que realizan los maestros/as sobre su propia subjetividad para configurar sus maneras de aparecer en el mundo de la vida.

Los distintos aspectos de la subjetividad que afloran en el sujeto pueden encaminarse hacia actitudes que propicien el cuidado y el reconocimiento del otro y la otra, pero también hacia la exclusión y la invisibilidad de la otredad, esto dependerá de la relación dialógica del sujeto con su entorno y lo que sea reconocido por este, pero el *florecimiento de sí* para los maestros/as participantes en la investigación se presenta como una posibilidad para crear otros mundos en los cuales, siguiendo a Taylor poder hacerse a la mejor vida posible.

La labor del maestro/a como cultivo de sí, posibilita el despliegue de la pluralidad del ser, e invita a explorar configuraciones identitarias, al decir de Taylor, teatralidades del aparecer, encaminadas hacia un horizonte de valoraciones orientadas a alcanzar una vida digna para sí y la otredad; la labor del maestro/a en el aula y por fuera de ella se guía por lo que él mismo llama “una orientación al bien”.

El *florecimiento de sí*, se refiere a todo el sustrato de la subjetividad que permea la relación del sujeto consigo mismo, su entorno, y se presenta en el mundo de la vida por medio de la identidad, la labor del maestro/a como acontecimiento ético habita en invitar a la expansión de la subjetividad humana hacia un horizonte moral encaminado hacia el cuidado de sí y la otredad.

Los marcos referenciales que afloraron con más fuerza en los participantes de nuestra investigación, y desde los cuales configuran su identidad, fueron: postura ética, resistencia, libertad, confianza, valía de sí, reconocimiento, lúdica, las expresiones artísticas como mediación

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

pedagógica y una postura crítica hacia sí mismo y el entorno educativo. Estos se presentan en la relación teatral en la cual acontece la biografía como proceso de floración, mediadas por relaciones vinculares de reconocimiento entre el sujeto-autor de sí y el espectador que gracias a su mirada le da al otro sujeto plena existencia.

El *floreacimiento de sí* emergió durante la investigación como posibilidad para vislumbrar el despliegue del ser, en todas sus dimensiones; promesa de creación de sí, de reinventar otros horizontes de sentido posibles para cultivar subjetividades encaminadas hacia el reconocimiento de la valía de la vida del otro/a; el trabajo interpretativo nos llevó a configurar lo que denominamos **el florecimiento de sí como acontecimiento ético del maestro/a**. Algunos de los rasgos identitarios más significativos en los que radica la permanente posibilidad de florecimiento de los/as maestros/as fueron:

- El goce en el hacer dentro y fuera del aula, disposición lúdica para crear otros mundos posibles para sí, los niños y las niñas.
- La inquietud por propiciar alegría como apuesta pedagógica.
- La búsqueda de una manera original de aparecer en el mundo, no ser copia, más si ser la obra de arte en sí, en relación dialógica con el entorno.
- Una postura crítica hacia la instrumentalización de lo humano en las instituciones educativas.
- La inquietud por prácticas educativas liberadoras.
- El amor y la entrega, la vocación emerge como un aspecto de vital importancia.

La autenticidad de los sujetos maestros/as nutre su vocación para presentarse en su vida magisterial y hacer de sus concepciones pedagógicas una apuesta ética y estética. La vocación entonces se muestra como un acontecimiento en la vida que una vez se descubre se convierte en un horizonte de sentido para habitar el mundo y direccionar sus acciones. Es importante resaltar la estrecha relación que encontramos entre el descubrir la vocación y el reconocimiento; aquellos aspectos de la subjetividad que fueron visibilizados por personas significativas en su entorno vital, configuraron su vocación como maestros y maestras.

Otro aspecto a resaltar, en nuestros hallazgos, es la esencia del maestro/a como un ser del encuentro, en el cual se es confrontado y reconocido. El *floreacimiento de sí* emerge del encuentro con la otredad, en el que a modo de una puesta en escena teatral; el sujeto autor de sí es visto por otro/a como espectador y en esta teatralidad del aparecer se es reconocido.

Para los sujetos maestros/as participantes, en el encuentro con sus estudiantes afloran relaciones vinculares de tal vitalidad para sus biografías, que hacen que su vida en el aula valga la pena vivirse, y los ayuda a sortear las dificultades de nuestro sistema educativo como por ejemplo el número de estudiantes por aula que actualmente oscila entre 40 a 50 estudiantes en las instituciones públicas, entre otros.

El *floreacimiento de sí*, se presenta como una propuesta para llamar la atención sobre aquellos aspectos de la subjetividad que están siendo reconocidos y sus efectos en el obrar de los sujetos en la esfera pública, ¿Estamos propiciado procesos de floración encaminados a posibilitar y

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

preservar condiciones de vida digna? Es uno de los interrogantes que deseamos dejar fruto de este proceso de investigación.

En relación con los maestros y maestras, el *florecimiento de sí* se presenta como posibilidad y promesa. Posibilidad de crear otros horizontes de sentido, día a día en la vida cotidiana y en el aula, encaminados hacia el cuidado de sí y de la otredad, mediados por el reconocimiento. Promesa de ser maestros y maestras autores de vidas que valga la pena ser vividas por medio de teatralidades del aparecer, donde la dignidad humana sea una realidad que se propicia en el encuentro y la confrontación con un ámbito educativo instrumentalizado.

Quedan abiertas otras reflexiones con relación a la formación de Maestros/as, la crisis social actual de la labor magisterial y las transformaciones que enfrenta la escuela en la actualidad que sería pertinente abordar en futuras investigaciones, sin embargo, los hallazgos de la presente investigación animan a plantear algunos aspectos finales con la intención de provocar su profundización en proyectos posteriores.

Podemos observar que urge la necesidad de una transformación en la formación de los/as maestros/as, que propicie un salto cualitativo, estructural, una reconceptualización y resignificación que sitúe al maestro/a en una dimensión radicalmente distinta. La formación de maestros y maestras no solo debe tener en cuenta su profesionalización, que como podemos observar está llevando a la instrumentalización de su quehacer, convirtiéndolo en un agenciador de contenidos, preocupado por los resultados de los indicadores de calidad, las Pruebas Saber, PISA entre otras y cada vez más regulado en el ejercicio de sus funciones, sino, preocuparse también por el/a maestro/a como ser humano capaz de tejer relaciones de reconocimiento con otros y otras en ese proceso de aprendizaje.

Se trata entonces de una formación de maestros/as en la que además de su profesionalización, brinde espacios que permitan fortalecer en ellos/as la construcción continua de su vocación, estimular ese potencial humano como seres del encuentro, preocupados por sí mismos y los otros/as, en otras palabras que abone el camino para el *florecimiento de sí* de los/as maestros/as.

Con relación a la crisis de reconocimiento social del maestro/a en nuestros contextos es posible pensar en varios aspectos singulares de tipo histórico y cultural, ligados, sin embargo, a unas globales lógicas capitalistas que ofrecen mayor rentabilidad económica subvalorando la labor del maestro/a en el cultivo de la dignidad humana; análisis que no corresponde directamente a nuestros propósitos investigativos. Aun así, nos parece pertinente ampliar, en este punto específico, la consideración sobre la importancia del reconocimiento en la configuración identitaria de los maestros y maestras, admitiendo que es mucho lo que se puede y requiere ahondar en esta materia. Ya que el reconocimiento se gana en relaciones dialógicas esencialmente, unas de las más decisivas al interior de la escuela, deberían ser aquellas que puedan tejerse entre pares, entre maestros/as, entre seres convencidos y portadores de un saber pedagógico; fructíferos vínculos que podrían ser suelo fértil para la construcción de comunidades educativas más unidas y legitimadas, primeros pasos para avanzar en la reivindicación del vital papel de los/as maestros/as en nuestra sociedad.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Finalmente, la escuela se presenta en las narrativas de los Maestros y Maestras como un espacio para el acontecimiento de la alegría como rasgo fundamental de sus intenciones pedagógicas. Esta se presenta como resistencia a la instrumentalización que viven las Instituciones Educativas en la actualidad. Las propuestas estéticas en el aula de los participantes, apuntan hacia el florecimiento de la dignidad, el reconocimiento de sí, los otros/as y la expresión de la belleza humana, directamente relacionada con la acogida de todos y todas; lo anterior podría dar cuenta de unas construcciones pedagógicas que exaltan la solidaridad y la pluralidad. La escuela, entonces, aparece como lugar del cultivo y construcción de Pedagogías de la belleza humana, lo que reivindica su rol con relación a los discursos que la plantean como obsoleta, y se presenta como actual, inacabada y necesaria para la configuración de humanidad.

7. REFERENCIAS

- Agier, M. (2008). Estética y Política de la Identidad. *Sociedad y Economía*, 15.
- Béjar, H. (1988). *El ámbito íntimo (privacidad, individualismo y modernidad)*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Bocanegra, E. M. (enero-junio, 2008). Del encierro al paraíso, imaginarios dominantes en la escuela Colombiana Contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 319-346. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/277>
- Braslavsky, C. (enero-abril, 1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, (19), 13-50.
- Caldera, Y. & Plaza de Vela, M. (septiembre–noviembre, 2008). Nuevas configuraciones discursivas en el ámbito de la formación docente. *Laurus*, 14 (28), 238 – 249.
- Dieterlen, P. (enero-abril, 2007). Cuatro enfoques sobre la idea del florecimiento humano. *Desacatos*, (23), 147-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13902307>
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, X. (2009). la dimensión estética del poder mediático. *Revista Venezolana de Información, tecnología y conocimiento*, 6(3), 97 - 104.
- Hernandez, J. (Julio, 2007). Estética y Habitat popular. *Revista Aiestesis*, 41, 11-35.
- Larraín, J. (1997). Modernidad e Identidad en América Latina. *Revista Universum*. Recuperado de <http://universum.uta.cl/contenido/index-97/larrain.html#dato>
- López, A. (15 de enero de 2009). La experiencia estética, fuente inagotable de formación humana. Recuperado de <http://www.hottopos.com/convenit6/quintasarte.htm>

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

- Luna, M. T. (2006). *La intimidad y la experiencia en lo público* (Tesis doctoral). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – CINDE. Manizales, Colombia. Recuperado en www.blbioteca.clacso.edu.ar
- Luna, M. T. (Septiembre, 2009) La formación de maestros/as: un proyecto estético-narrativo. En *Segundo Congreso Mundial y Noveno Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar: Formación y desarrollo profesional de docentes y agentes educativos*. Evento realizado en la ciudad de Monterrey, México.
- Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana. Prosaica 1, 2 y 3*. México: Siglo XXI.
- Marques, B. (2005). La paridad, una nueva práctica de ciudadanía: entre individuación y la identidad suscrita. *Estudios Sociológicos*, 755 - 765.
- Ospina, C. A. & Botero, P. (enero-junio, 2007). Estética, narrativa y construcción de lo público. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(2), 811-840. Recuperada de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/286/154>
- Quintero, M. (2014). *Seminario: Moralidad y afectividad*. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Sabaneta, Colombia: CINDE.
- Remedi, G. (2005). Las bases estéticas de la ciudadanía. *Aisthesis*, (38), 57 - 72.
- Restrepo, M. & Campo, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogota, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narracion, configuracion del tiempo en el relato historico*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Romeu, V. (2008). *Lo estetico como conciencia de indeterminacion de la identidad del sujeto*. Mexico: Universidad Autonoma de la Ciudad de Mexico.
- Schütz, A. (2001). El sentido común y la interpretación científica de la acción humana. En: Autor *El problema de la Realidad Social* (pp. 35-142). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Taylor, C. (1994). *La Ética de la Autenticidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Taylor, C. (1996). Identidad y Reconocimiento. *Revista Internacional de Filosofía Política*, (7), 10-19. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2704736>
- Taylor, C. (2006). *Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Barcelona, España: Paidós Surcos 21.

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

Vargas, G. (2012). *En torno a la fenomenología de la fenomenología: la pregunta por el método.*
Recuperado de <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com>

El florecimiento de sí: escenario para el despliegue del ser⁸

Laura Marcela Cardona Berrio
CINDE - Universidad de Manizales

“Llegará el día en que, exultante,
te vas a saludar a ti mismo al llegar
a tu propia puerta, en tu propio espejo,
y cada uno sonreirá a la bienvenida del otro,
y dirá, siéntate aquí. Come.
Otra vez amarás al extraño que fuiste para ti.
Dale vino. Dale pan. Devuélvele el corazón
a tu corazón, a ese extraño que te ha amado
toda tu vida, a quien ignoraste
por otro, y que te conoce de memoria.
Baja las cartas de amor de los estantes,
las fotos, las notas desesperadas,
arranca tu propia imagen del espejo.
Siéntate. Haz con tu vida un festín.”

Derek Walcott
Premio Nobel de Literatura 1992

Resumen: Tras escena, tercer timbre

El *floreacimiento de sí*, entendido como una posibilidad humana de desplegar la subjetividad, encaminada hacia el cuidado de sí y la otredad, se vislumbra como posibilidad y promesa. Posibilidad subjetiva de entrever la naturaleza humana en todas sus potencialidades en el transcurrir biográfico, que día a día va configurado la manera de aparecer en el mundo. Promesa de crear en sí mismo procesos de floración, encaminados hacia el cuidado y el reconocimiento. El florecimiento presenta características similares a la obra artística, en la cual la expresión de la mismidad del artista se materializa en la obra de arte, dotándola de originalidad e intención comunicativa. En el *floreacimiento de sí*, la obra es la creación que se hace sobre sí, en el escenario de la vida cotidiana, pintando con múltiples tonalidades aquello que florece, dotando la vida misma de una fuerte dimensión estética. En el presente artículo se construirá la noción de *floreacimiento de sí*, como dimensión estética y ética de los sujetos maestros/as al abonar-se, crear-se en la vida cotidiana, en medio de horizontes de sentido, orientados hacia el cuidado de sí, los otros y las otras. Su estructura, está conformada por tres actos debido a la naturaleza

⁸Este artículo hace parte de los hallazgos de la investigación “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”, que se realizó para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano del CINDE, en convenio Universidad de Manizales (Cardona, Ospina y Rodríguez, 2014).

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

teatral de la noción en construcción, cada acto presentará un aspecto fundamental de la metáfora del florecimiento con relación a la biografía humana, particularmente en los sujetos Maestros/as. Al abrirse el telón de la presente construcción teórica se plantea la vida humana como proceso de floración, posteriormente en el primer acto se desarrolla el reconocimiento, en el segundo acto la confianza y en el tercero se plantea el *floreceimiento de sí* como acontecimiento ético en Maestros y Maestras. A modo de cierre se propone un telón de boca que reúne algunas conclusiones e invita a seguir indagando alrededor de la noción en construcción. Este escrito, si bien no obedece a un artículo de resultados, entrelaza las discusiones teóricas de los autores con las percepciones de algunos maestros y maestras participantes, alrededor de la construcción de la noción *floreceimiento de sí*.

Palabras claves: *floreceimiento de sí*, identidad, estética, ética, Maestro/a.

Se abre el telón

Según la botánica, florecer se refiere a florar, brotar, dar flores; a su vez, el verbo aflorar significa algo que está oculto, olvidado o en gestación, y que surge o aparece. En una acepción histórica se relaciona con existir en un tiempo y lugar determinado. En el marco del estudio investigativo, al cual este artículo pertenece, el *floreceimiento de sí*, aquellos aspectos del sí mismo que florecen, se refiere a la pregunta por cómo los sujetos maestros/as han llegado a ser quienes son en su transcurrir biográfico. Al invitar el uso botánico e histórico del término florecer, se pueden plantear preguntas como: ¿El *floreceimiento de sí*, se refiere a aquellos aspectos del sí mismo que existen en un tiempo y lugar determinado en nosotros? ¿Aflora también lo que está oculto de sí mismo, lo que no queremos ver o saber de sí? ¿Es entonces el florecimiento un escenario para desplegar las mejores posibilidades del ser? Durante el desarrollo del artículo se hará hincapié en el *floreceimiento de sí*, para referirse al despliegue del ser que propicia configuraciones identitarias encaminadas hacia el cuidado de sí y de los/as otros/as.

Los aspectos del sí mismo se presentan en la vida cotidiana, por medio de la identidad, para accionar en el mundo y hacerse a la mejor vida que sea posible. Desde esta perspectiva teórica, la vida humana se concibe como un proceso de floración, que se va constituyendo por medio de la narración del transcurrir biográfico; en esta medida, el sujeto es un ser histórico, narrativo, esencialmente hermenéutico. Esta elaboración teórica hace parte de la investigación antes mencionada.

Inicialmente, el *floreceimiento de sí*, hace alusión a la dimensión estética del ser humano; y al fundamentarse en la estética de la vida cotidiana o “prosaica”, planteado por Mandoki (2006), en sus propias palabras: “No sólo es posible sino indispensable abrir los estudios estéticos-tradicionalmente restringidos al arte y a lo bello-hacia la riqueza y complejidad de la vida social en sus diferentes manifestaciones” (p. 9). El florecimiento en su dimensión estética se refiere al proceso creativo que el sujeto hace sobre sí durante su transcurrir biográfico, de manera dialogada, con los seres significativos para sí y su entorno.

Entonces, el proceso de floración en la vida humana requiere de tiempo y espacio, al estar ligado a la experiencia vital de un sujeto, en este caso particular de un maestro/a, en el escenario

de la vida cotidiana; suelo fértil que nutre su experiencia en el aula. En el tiempo y espacio, del transcurrir biográfico, un sujeto singular aflora, oculta u olvida su propia mismidad para presentarse ante otro/a como auténtico o copia. La obra de arte auténtica se distingue por su originalidad; solo existe una en todo el mundo, y esto le da un gran valor. Solo existe un *Güernica* de Pablo Picasso, obra que da cuenta de un tiempo y espacio en la vida del artista. Desde la visión estética de la vida cotidiana, ésta se configura como un escenario para expresar la mismidad desde la creación del sí mismo, que se expresa como autor de la propia biografía, para desplegar en el día a día las múltiples manifestaciones de su ser.

Así las cosas, el aula se presenta como el espacio en el cual se desarrolla la trama entre los sujetos maestros/as y la comunidad educativa; es el lugar en el cual florecen expresiones del sí mismo, que cuidan, acarician y propician relaciones vinculares, más allá de la construcción de conocimiento; o emergen aspectos de la mismidad que alejan, marchitan, agreden o invisibilizan al otro/a. Brotan entonces, múltiples matices del *florecimiento de sí* en un mismo sujeto, encaminados hacia el reconocimiento de sí y de la otredad. Comprender cómo va floreciendo el sujeto, en relación con su entorno, nos permitirá acercarnos al sujeto maestro/a como un ser situado, protagonista de su propia biografía, autor, artífice de sus luces y sombras, sujeto histórico llamado a cuidar de la formación de la sensibilidad humana que cuida, acoge y valora la vida en sí mismo, en el otro/a y el entorno.

En este punto, se hace pertinente llamar la atención sobre aquello que aflora en los sujetos maestros/as, en un momento histórico donde la educación se encuentra en una evidente instrumentalización, en detrimento de la dignidad humana; en palabras de Barcena y Melich (2000):

Queremos referirnos a la educación como acontecimiento ético frente a todos los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecnológica -donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos que se “espera” que los alumnos y estudiantes alcancen después de un periodo de tiempo-. (p. 12).

El *florecimiento de sí* invita a dirigir la mirada hacia los procesos intersubjetivos que acontecen entre maestros/as y estudiantes, más allá de la transmisión de conocimientos y procesos educativos centrados en aprobar pruebas; se enfoca hacia las relaciones vinculares que propician el reconocimiento y el cuidado de sí, planteado por Michel Foucault.

La noción en construcción se vislumbra como escenario para el despliegue de lo humano; emerge con una naturaleza plural que brota en un sujeto singular que florece para cuidar de sí y de los otros/as. El presente artículo, apuesta por un florecimiento que le posibilite a los maestros/as vivir la experiencia de humanidad, con todas sus tonalidades y matices, como posibilidad para el reconocimiento de sí y de otro/a con el legítimo derecho a habitar el mundo de la vida, como seres biográficos situados en un contexto, en constante aprendizaje, en medio de la contingencia de la vida cotidiana.

El concepto cuidado de sí, planteado durante el artículo, se aborda a partir de lo expuesto por Foucault; hermenéutica que el propio sujeto hace sobre sí para interpelarse, escucharse y crear

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

prácticas alrededor de sí mismo, encaminadas hacia el cuidado del propio ser. En la vida humana, como proceso de floración, se expone la importancia del cuidado de sí, pero también de la otredad, como aspecto fundamental del *floreacimiento de sí* como acontecimiento ético.

La vida humana como proceso de floración

“Pienso que cuando yo ya no sea capaz de reinventarme, es el momento de no estar más ahí, y pienso que muchos maestros saben que ya se deben haber ido, ya hace dos y tres años y siguen haciendo un esfuerzo...”
(Ágata - Encuentro 1)

Son tan diversos los procesos de floración en la subjetividad humana, como sujetos habitan el mundo de la vida, en continua relación con la contingencia en la cual nos sitúa nuestra condición de vulnerabilidad humana; sin embargo, se pueden encontrar algunos aspectos que se crean en la intersubjetividad de las relaciones vinculares de los sujetos que los propician, como: el reconocimiento y la confianza, que dan lugar al *floreacimiento de sí* en maestros y maestras como un acontecimiento ético; estos aspectos se expondrán más adelante.

Varios autores se han interesado con anterioridad por la metáfora entre el florecimiento y la vida humana, desde distintos enfoques; para el enfoque liberal igualitario por ejemplo, la justicia distributiva es un camino posible para el florecimiento de lo humano; se fundamenta en la libertad y la igualdad; siguiendo a Rawls (como se citó en Dieterlen, 2007), la igualdad puede lograrse haciendo una distribución equitativa de los bienes primarios, los cuales se refieren a “las cosas que se supone que un hombre racional quiere tener, además de todas las que pudiera tener” (p. 149). Este deseo está profundamente influenciado por la cultura a la cual se pertenece y el acceso a aquellas cosas que se consideran de valor en determinado contexto; el acceso a ellas, le ofrece al sujeto respeto y reconocimiento, lo que posibilita que éste, en su configuración identitaria, perciba su propia vida como valiosa y encuentre un sustrato subjetivo que lo motive a vivirla.

Por su parte, para Boltvinik, Amartya Sen, Rawls, Nussbaum, entre otros (como se citó en Dieterlen, 2007), el florecimiento de lo humano se refiere al despliegue pleno de las potenciales del ser. Boltvinik (2005), por ejemplo, plantea la pertinencia de crear una política de desarrollo centrada en el florecimiento humano. La conceptualización de la vida humana como proceso de floración, aquí expuesta, alude al proceso biográfico de cada sujeto en particular, a la narrativa de la cual cada uno, en la intimidad del sí mismo, es el principal autor; se considera el criterio de autor principal, teniendo en cuenta que la biografía se escribe en el entramado de las relaciones vinculares, con otros y otras que a su vez también escriben su historia.

Según los hallazgos de la investigación, a la cual este artículo pertenece, es pertinente resaltar la relevancia de la confianza en los procesos de floración, al darle al sujeto un suelo firme para la realización de los propios proyectos, al creer que serán aprobados por sus semejantes. Según Rawls (como se citó en Dieterlen, 2007), al considerar que los propios proyectos e ideas son de poco valor, se instauran sentimientos de fracaso y desconfianza. Para el autor, el sentirse

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

respetado es esencial para que se dé el florecimiento humano, pues la consideración de la valía de sí, se presenta como su fundamento.

En concordancia con Rawls (como se citó en Dieterlen, 2007), el reconocimiento y la confianza constituyen el abono para la construcción de la valía de sí de un sujeto, aspecto fundamental para que emerja el acontecimiento del florecimiento; pero en los distintos escenarios de la vida cotidiana no solo se es reconocido por acciones de cuidado hacia sí mismo y el otro/a, también es reconocido aquel que es considerado por un colectivo con el poder de decidir sobre el valor de la vida de otro; en este sentido, diversas acciones son reconocidas en el mundo de la vida, pero no todas propician el *florecimiento de sí*.

En una concepción general del *florecimiento de sí*, florecen en los sujetos acciones encaminadas hacia el cuidado de sí y la otredad; sin embargo, acontecen también desviaciones del florecimiento que se expresan en las expresiones del mal, ¿Cómo emerge la maldad humana? Desde estos planteamientos teóricos podría decirse que surge por el reconocimiento que un colectivo, o sujetos significativos en la vida de otro, expresan instaurando en éste construcciones intersubjetivas, encaminadas hacia la crueldad de manera sistemática. Este es aún un hallazgo incipiente alrededor de las distintas expresiones del mal que sería pertinente ahondar en futuras investigaciones.

Los procesos de floración, encaminados hacia la valoración de la vida, el cuidado de sí y la otredad, se fueron configurando como aspectos esenciales para propiciar valoraciones cualitativas en los horizontes de sentido que direccionan la vida de los maestros y maestras, hacia la creación de mundos conjuntos, alternativos a las diversas manifestaciones del mal y a la instrumentalización de lo humano que vivimos día a día.

En la concepción de la vida humana como proceso de floración, tenemos entonces elementos esenciales como: el reconocimiento por parte del entorno en el que habita el sujeto, la confianza que se experimenta al sentirse reconocido como abono para el futuro accionar, y el *florecimiento de sí* como acontecimiento ético, en maestros y maestras.

Acto Primero

La raíz se fortalece en el reconocimiento

“(...) yo creo que es más experiencial la vida de los maestros, que teórica o que un condicionamiento clásico, es como encontrarse con el otro”.
(Ágata - Encuentro 2)

Según la botánica, la floración se refiere al desarrollo de las flores, desde su apertura hasta el proceso de marchitarse. En la biografía humana esto ocurre constantemente; en el día a día, se desarrolla, emerge aquello que florece en la identidad, se ocultan y despiden los aspectos del sí mismo que se marchitan. Para esta noción del *florecimiento de sí*, el florecer es inherente a la condición humana, en la medida que da cuenta de un estar vivo al nutrirse del entorno, y habitar el mundo en una exposición continua ante sí, los/as otros/as en constante contingencia.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

La vida humana, como un continuo proceso de floración, parte de una raíz que consiste en el reconocimiento que experimenta el sujeto singular en cada etapa de su biografía; aquello que se narra sobre sí y la otredad propicia procesos de subjetivación que nutren a la identidad, como manera de aparecer en la esfera pública; podría decirse, por tanto, que el proceso de floración se da en la medida que se construye una relación autor y espectador, no florece aquello que no se contempla, que no es mirado; es decir, que en el ser visto, ser mirado, se produce el acontecimiento de aparecer ante los otros y otras, es esta relación de teatralidad en la vida cotidiana la que nos posibilita ocupar un lugar en el mundo. El *floreceimiento de sí* alude a la relación de los sujetos consigo mismos y el entorno, hace un llamado al entre-nos en el cual se es reconocido. Según Taylor (1994),

(...) descubrir mi identidad por mí mismo no significa que yo la elabore aisladamente, sino que la negocio por medio del diálogo, en parte abierto, en parte introyectado, con otros (...) Mi propia identidad depende de modo crucial de mi relación dialógica con otros. (p. 82).

Esta interacción dialógica se da en los distintos escenarios de la vida cotidiana, por medio de una relación teatral del sujeto autor de sí, y aquel que mira y reconoce una singular manera de presentarse en el mundo de la vida. Según los hallazgos de la investigación, los sujetos del saber pedagógico: los maestros y maestras, se configuran como seres del encuentro, como seres de grupos, los cuales pueden habitar un lugar en el mundo al ser reconocidos, vistos, y mirados más allá del contenido académico.

En este sentido, la noción de *floreceimiento de sí*, aquí planteada no se distancia de otros autores, entre ellos Julio Boltvinik (2005), quien entiende el florecimiento humano como “el despliegue pleno de las potencialidades humanas”. En la noción en construcción de *floreceimiento de sí*, se llama la atención sobre aquellos aspectos de la subjetividad que se instauran y se presentan en el escenario de la vida cotidiana por medio de la identidad, fruto de aquello que como sociedad se reconoce, propiciando procesos de floración en un sujeto singular y no de manera general en la especie humana. El interés de la presente construcción teórica, está en lo que acontece en cada maestro/a y no en el florecimiento de lo humano como lo han planteado la mayoría de autores.

En palabras de Melich (2010), “No empezamos con las manos vacías. Venimos al mundo pero no estamos solos. Nadie nace solo, nadie puede sobrevivir solo. El universo humano es un universo compartido” (p. 13).

En concordancia con el autor, la creación del sujeto sobre sí mismo se va dando en el día a día, según las semillas que se instauren, fruto de su relación con su contexto, como un sujeto situado, que se expone diariamente en el mundo de la vida por el cual es afectado y permeado en su configuración identitaria. El reconocimiento intersubjetivo que experimenta día a día posibilita la configuración de horizontes de sentido que direccionarán su actuar, de ahí la importancia de llamar la atención sobre aquellos aspectos de la subjetividad humana que están siendo reconocidos en nuestra sociedad, pues también se reconocen aspectos que darán origen a maneras de obrar que destruyen sentimientos de acogida y cuidado hacia la vida.

La identidad, según Taylor (1994), se puede concebir como la definición que hace un individuo del lugar que ocupa en el mundo; es afirmación del sí mismo, construcción simbólica que da respuesta a la pregunta: ¿Quién soy? Así mismo se le considera como perfiles de aparición, teatralidades del aparecer. Según el mismo autor, la identidad define el horizonte del mundo moral del sujeto; y en relación con la noción en construcción, la identidad se nutre de los procesos de floración que este vive; en esta medida, el *florecimiento de sí* es otro aspecto que define el horizonte del mundo moral del sujeto.

Como ya se dijo, la apertura valorativa de éste hacia su entorno, lo expone a la mirada de los otros y otras para ser reconocido, visto. Para Honneth (1992), “La integridad de la persona humana depende constitutivamente de la experiencia de reconocimiento intersubjetivo” (p. 2). Solo florece en la subjetividad humana aquello que de sí es reconocido para ocupar un lugar en el mundo, pero no solo es reconocido lo que propicia el cuidado de sí y la otredad, también lo son las acciones para excluir, eliminar a los otros/otras que estén por fuera del horizonte valorativo, con respecto a lo que vale la pena cuidar y conservar. Por tal motivo, se considera importante dirigir la mirada hacia los procesos de reconocimiento que se están generando en la sociedad, pues de ellos dependen los horizontes valorativos que se instauren en la subjetividad y propicien determinadas configuraciones identitarias.

Las valoraciones cualitativas que el sujeto hace de sus elecciones y acciones están directamente relacionadas con los procesos de floración que ha vivido y está viviendo en un momento biográfico determinado; pueden entonces emerger florecimientos encaminados hacia el reconocimiento, el cuidado de sí y la otredad; o desviaciones del florecimiento que propicien diversas manifestaciones del mal.

Con respecto al sector educativo, surge la pregunta: ¿Qué aspectos de la subjetividad humana se están reconociendo en un ámbito educativo permeado por la instrumentalización de los seres humanos?; el sistema educativo actual, fundamentado en competencias, desconoce en muchos aspectos las capacidades humanas y reduce el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues olvida en muchos casos las diversas capacidades e inteligencias que puede tener un sujeto, privilegiando la inteligencia lógico- matemática y la trasmisión de conceptos, en detrimento de otras capacidades como el ser creativo y lúdico, vital también para hacerse a una vida que el sujeto tenga razones para valorar.

Estos son cuestionamientos que emergen alrededor del reconocimiento, como raíz de los procesos de floración en la subjetividad humana, y en relación con los participantes, que se espera motiven futuras investigaciones, en aras de generar transformaciones en el sistema educativo actual, y evitar, en concordancia con Melich, que la educación propicie procesos encaminados hacia los totalitarismos y la emergencia de las diversas manifestaciones del mal.

En el caso particular de los maestros y maestras, el reconocimiento es uno de los aspectos que día a día los motiva a seguir construyendo mundo con sus estudiantes, en un ámbito de encuentro y confrontación, en el cual hallan un lugar en el mundo que les permite hacerse a una vida que tienen motivos para valorar. El reconocimiento propicia procesos de floración en los sujetos, que en los participantes se encaminaron hacia el cuidado de sí y la otredad. El beneplácito y aprecio

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

de los sujetos significativos, propician procesos de floración que direccionarán las futuras acciones.

En palabras de Lucero:

Llegar todos los días y ver esas sonrisas de las niñas, esos saludos, eso a mí me hace muy feliz porque eso me corrobora día a día que esa es mi profesión y que es vocación, o sea más allá del conocimiento que uno pueda compartir con las estudiantes es ver la alegría de las niñas cuando uno llega y saber que están pendientes de lo que uno hace con ellas...ese interés que ellas muestran cuando lo ven a uno me hace muy feliz. (Lucero-Encuentro 2).

Acto Segundo

La confianza como alimento: El abono de sí para actuar en el mundo

El segundo aspecto que propicia los procesos de floración en la biografía humana, es la confianza. Para Honneth (1992), la confianza es la forma más elemental de relación del sujeto consigo mismo, y por consiguiente el principal ímpetu que nutre su accionar en el mundo. Por tanto, en la concepción de la vida humana como proceso de floración, el reconocimiento propicia la apertura valorativa del agente hacia nuevos procesos de subjetivación, reconfiguración de su identidad y la confianza el sustrato nutritivo, que le posibilita actuar en el mundo y desplegar las múltiples formas del ser.

Podemos encontrar entonces, en el ámbito de la vida cotidiana, situaciones de reconocimiento que instauran sentimientos de confianza en la subjetividad humana que cuidan, protegen al sí mismo y a los/as otros/as; otros en cambio propician que en el obrar del sujeto emerjan experiencias de desprecio, en sentido Honnethiano. Surge entonces la pregunta: ¿Qué aspectos de la subjetividad humana estamos reconociendo para instaurar confianza en el obrar, en los espacios llamados a formar al ser humano? Aquellos aspectos que son reconocidos definirán en gran medida el lugar en el cual el sujeto se sitúa para hacerse, al decir de Taylor, a la mejor vida posible; y motivarán su actuar en el mundo por medio de los sentimientos de confianza que este experimenta.

(...) yo digo que en un colegio donde no sucede nada, no es un colegio, entonces yo me siento muy feliz de lo que hago, pienso que cuando yo ya esté cansada sí debo irme, pienso que cuando yo ya no sea capaz de reinventarme, es el momento de no estar más ahí (...) (Ágata - Encuentro 3).

La capacidad de reinventarse del sujeto que es nombrada por Ágata, se nutre de la confianza de sí, para poder vislumbrar otros mundos posibles, en los cuales tenga lugar el cuidado, la acogida y la acción creadora del sujeto sobre sí mismo y los otros/as. La relación de teatralidad en la cual acontece la biografía humana como proceso de floración, emerge en relaciones vinculares mediadas por el reconocimiento y la confianza entre el sujeto y el espectador que mira, reconoce y propicia que aflore la confianza.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

El cuidado de sí, planteado por Foucault, se fue configurando en esta construcción teórica como un aspecto fundamental para propiciar florecimientos que posibiliten condiciones de vida digna, de los cuales se considera los maestros y maestras actores fundamentales, por medio de su quehacer educativo, que puede propiciar que los niños, niñas y jóvenes que acompañan tengan razones para valorar la vida. En este sentido, el *florecimiento de sí* se configura entonces en una visión esperanzadora, cuya raíz es el reconocimiento y su abono la confianza.

En el ámbito educativo, como espacio llamado a cuidar de la dignidad humana, las relaciones vinculares entre maestros/as, niños/as y jóvenes emergen por medio del ser visto; en este salir a la luz, por medio de la mirada de otro sujeto, se afecta y se es afectado, gracias a las valoraciones cualitativas que dan lugar a otros posibles procesos de subjetivación para habitar el mundo. El aparecer de sí se configura como un acontecimiento de naturaleza teatral fundamental para el surgimiento de la confianza. En la vida humana, como proceso de floración en maestros/as, la confianza se convierte en esperanza para habitar el mundo, en procura del aflorar del cuidado de sí, los otros y otras, ante la amenaza constante del mal.

El *florecimiento de sí*, se constituye como una noción de naturaleza estética al referirse a la creación de un sujeto sobre sí mismo, lo que implica una apertura valorativa, en relación con su entorno o condición de estesis; al decir de Mandoki (2006), ésta se refiere a la situación del agente que se encuentra abierto al entorno en el cual vive, en el cual interviene y por el que es afectado. La estesis, inherente a la condición humana, es la posibilidad, siempre presente en el proceso vital, de iniciar procesos de floración, que requieren de unas condiciones específicas, de reconocimiento y confianza.

Los maestros/as, como seres del encuentro, seres de grupos, desde esta visión de la vida humana como proceso de floración, se convierten en hombres y mujeres que invitan en virtud de una mediación pedagógica a que otros/as encuentren su propia valía para habitar el mundo de la vida, valía que se alimenta en la medida que en los propios horizontes de sentido se enriquecen con la presencia de otros y otras, con los cuales se crean relaciones vinculares mediadas por la confianza.

Algunos autores como: Levinas, Ricoeur y Arendt, han planteado una visión de la educación que Barcena y Melich (2000) nombran como acontecimiento ético. En esta elaboración conceptual, a partir del *florecimiento de sí*, los procesos de floración, en la biografía humana, se fueron configurando como un acontecimiento ético, particularmente en los maestros/as.

Acto Tercero

El *florecimiento de sí* como acontecimiento ético

La obra estética ya no se encuentra en el museo, o en el teatro, está en la vida cotidiana, en el día a día, en una relación de teatralidad, donde la subjetividad humana aflora. Al decir de Taylor, la identidad define en gran medida el horizonte moral de un sujeto, lo que es vital para él y lo que carece de valor; en el marco de la vida humana, como proceso de floración, el *florecimiento de sí*, como acontecimiento ético, es promesa del brote de una subjetividad encaminada al cuidado de sí y la otredad.

Esta conceptualización del florecimiento como el despliegue de la subjetividad humana, en todas sus dimensiones y posibilidades de crear, presenta un amplio paisaje en relación con el horizonte moral que se configura para direccionar las acciones. La invitación que se pretende dejar en el presente artículo, una vez caiga el telón, particularmente en relación con los maestros/as como seres históricos llamados a cuidar de las posibilidades de una vida digna, es el abonar-se y crear-se a sí mismo, y abonar, estimular la creación en otros/as procesos de floración, encaminados hacia el reconocimiento y el cuidado; es en esta dirección que se plantea el *floreacimiento de sí*, como acontecimiento ético en los participantes.

En este sentido, el *floreacimiento de sí* se configura como un principio de esperanza, en palabras de Ernst Bloch (como se citó en Melich, 2010), “(...) porque la vida ha comenzado ya mucho antes que uno” (p. 13). La esperanza en la vida humana ha logrado subsistir a pesar de todos los modos de expresión del mal, y son este tipo de florecimientos en los cuales se considera a los maestros/as agentes indispensables por medio de su quehacer pedagógico en la vida cotidiana, la vitalidad del aula y todos los vínculos intersubjetivos que allí se crean. Estos vínculos permiten el ser vistos y reconocidos como maestros, maestras, estudiantes; cada uno habitando un lugar en el mundo por medio de la mirada del otro y la otra.

A raíz de cuestionamientos relacionados con las valoraciones cualitativas que hace el sujeto, acerca de la vida que según él vale la pena ser vivida -de la cual valga la pena ser autor- con un amplio sentido de reconocimiento y cuidado de la vida, se configura el *floreacimiento de sí*, como acontecimiento ético, y los maestros/as como los seres históricos llamados a propiciarlos.

Los maestros/as en la puesta en escena de la vida cotidiana presentan su identidad, poniendo en relieve determinados aspectos de su subjetividad, unos con más fuerza, otros más ocultos; luces y sombras de sí para aparecer en el espacio público. La invitación del ser maestro/a en este momento histórico, puede ser en su esencia más profunda el propiciar configuraciones identitarias que valoren la vida, en relación con el cuidado de sí y los otros/as, como resistencia a la instrumentalización de lo humano en todas sus dimensiones, y a las constantes manifestaciones del mal en la vida cotidiana.

Al decir de Honneth (1992), “Por la vivencia de la humillación y el rebajamiento social, peligran los seres humanos en su identidad tanto como pelagra su vida física ante el padecimiento de enfermedades” (p. 83). El *floreacimiento de sí* se presenta como posibilidad y promesa, posibilidad para verse en todo el despliegue de su humanidad, promesa de reinventarse constantemente para cultivar en sí subjetividades encaminadas hacia el reconocimiento de la valía de la vida humana.

La valía de sí mismo, de los otros y de las otras, se configura en la relación con la otredad; los maestros/as como seres de grupos, del encuentro, pueden invitar a cada estudiante a encontrar su propia valía en horizontes de sentido, donde el cuidado y el reconocimiento del valor de la dignidad humana sean paisajes posibles. La comprensión positiva de sí mismo se nutre del reconocimiento y la confianza, posibilitando procesos de floración que darán sus frutos en la vida cotidiana. En el marco de la noción de *floreacimiento de sí*, como un acontecimiento ético en maestros/as, la labor magisterial propicia más allá de la acción de transmitir conocimientos,

distintas maneras de comprensión positiva que un sujeto puede tener alrededor de sus capacidades.

Para Taylor (1994), “Las interpretaciones que el actor humano hace de sí mismo y de los motivos de su acción están transidas de valoraciones y de ponderaciones cualitativas” (p. 16). La invitación que pretende dejar en escena la construcción de la noción *floreacimiento de sí*, como acontecimiento ético en maestros y maestras, está en propiciar día a día en el aula, y por fuera de ella, valoraciones que motiven a reinventar horizontes de sentido intersubjetivo, encaminados hacia el reconocimiento y el cuidado de la vida humana.

Algunos de los rasgos identitarios esenciales que propiciaron estos horizontes de sentido en los participantes fueron: el goce como disposición para habitar el mundo de la vida, la alegría como alimento en el quehacer magisterial, la búsqueda constante de la originalidad de sí para crear-se y ser la obra de arte en sí, una postura crítica hacia la instrumentalización de lo humano en las instituciones educativas, y la curiosidad por prácticas educativas que posibiliten la libertad, el amor y la entrega en el acontecimiento educativo. Estos fueron los principales aspectos del *floreacimiento de sí* orientados hacia el cuidado y el reconocimiento.

Telón de boca o la posibilidad de otros florecimientos

“Yo sé profe que usted no me recuerda pero yo sí... eso es más importante que cualquier cosa”
(Ágata - Encuentro 2)

En el lenguaje teatral, el telón de boca es aquel que oculta la puesta en escena ante la mirada curiosa del espectador, antes de iniciar la presentación; también se cierra durante los intermedios, para realizar los cambios pertinentes en el escenario antes de continuar; delimita el umbral de entrada para ver y ser visto, siempre en espera de un nuevo comienzo. Aquí se cierra este telón de boca con la expectativa de abrirse pronto, gracias a la curiosidad e inquietud que esta construcción teórica, alrededor del *floreacimiento de sí*, pueda suscitar en el lector.

La vida cotidiana para Mandoki, se presenta como un escenario en el cual la estética ya no habita solo en el museo o en el teatro. Permea cada manera de expresión y modos de mostrarse en el día a día, por medio de una relación de afectación particular, auténtica en cada ser humano, en relación con su entorno; y es en este escenario donde acontece la vida humana como proceso de floración.

El *floreacimiento de sí*, durante el transcurrir investigativo, se fue configurando como un escenario subjetivo para el despliegue de lo humano en todas sus dimensiones. La identidad, como la manera de aparecer ante otros y otras, es el medio en el cual surgen los procesos de floración que vive un sujeto singular.

En la conceptualización de la vida humana, como proceso de floración, existen unas circunstancias esenciales que propician el afloramiento de determinados aspectos en la subjetividad, estos son: i) **El reconocimiento**, como el ser visto, mirado por medio de una relación teatral de un sujeto-autor de sí y otro u otra espectador, que con su mirada le otorga al sujeto un lugar en el mundo; este reconocimiento instauro en la subjetividad sentimientos de ii)

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

confianza, que impulsan el actuar en el mundo, al percibir que aquello que se hace, cuenta con el beneplácito de otros y otras significativos.

En los participantes los procesos de floración presentaron un rasgo fundamental; horizontes de sentido encaminados hacia el **cuidado de sí y la otredad**; este rasgo alude al sustrato de su accionar día a día en las aulas y en el mundo de la vida. La comprensión de este rasgo propició la conceptualización del *florecimiento de sí* en maestros y maestras como un acontecimiento ético que hace de la labor magisterial un genuino hacer para el cuidado y la acogida de la vida humana, que debe ser preservada más allá de la transmisión de conceptos o de la competencia instrumental.

Cae el telón.

Referencias

- Barcena, F. & Melich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, España: Paidós.
- Boltvinick, J. (2005). *Ampliar la Mirada. Un nuevo enfoque de la pobreza y del florecimiento humano* (Tesis Doctoral). Centro de Investigaciones y estudios superiores en antropología social-occidente CIESAS. Guadalajara, México.
- Dieterlen, P. (2007). Cuatro enfoques sobre la idea del florecimiento humano. *Desacatos*, (23), 147-148. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13902307>
- Honneth, A. (1992). Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. *Isegoria*, (5), 78-92.
- Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana. Prosaica 1, 2 y 3*. México: Siglo XXI.
- Melich, J. (2010). *Ética de la compasión*. Barcelona, España: Herder.
- Taylor, C. (1994). *La Ética de la Autenticidad*. Barcelona, España: Paidós.

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

Formación docente: entre la instrumentalización y el florecimiento de sí⁹

Diego León Ospina Ospina
CINDE- Universidad de Manizales

“(…) Nuestras sociedades, además, pretenden ese progreso promoviendo una cultura tecnológica para la cual la tecnología es un sistema omniabarcante y totalizador: una sociedad en la que “educar” constituye una tarea de “fabricación” del otro con el objeto de volverlo “competente” para la función a la que está destinado, en vez de entenderla como acogimiento hospitalario de los recién llegados, una práctica ética interesada en la formación de la identidad de los sujetos”
(Barcena & Melich, 2000, pp. 14-15).

Resumen

La investigación de la cual parte este artículo, indagó alrededor de las múltiples posibilidades de florecer de seis maestros/as de instituciones públicas y privadas de Medellín. Sin apartarse de estos hallazgos, este artículo pone en discusión las intencionalidades y sentidos de los procesos de formación de maestros/as en la ciudad de Medellín, el peso de sus condiciones de trabajo y el componente vocacional de los mismos, tratando de hacer inferencias acerca de: a) la relación de estos elementos en la construcción del referente identitario de los Maestros/as, y b) la pertinencia de una pedagogía para la formación humana de maestros/as, que propicie sus florecimientos.

Palabras clave: identidad, modernidad, maestro/a, autorrealización, formación, vocación.

Introducción

En el presente artículo tendremos en cuenta la definición del concepto de formación docente que hace el Ministerio de Educación Nacional de Colombia –MEN-, en el documento Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente,

(...) se asume la formación de docentes como un conjunto de procesos y estrategias orientados al desarrollo profesional del docente, para cualificar la calidad de su desempeño como profesional de la educación que lidera los procesos de enseñanza - aprendizaje y de gestión y transformación educativa, en todos los niveles de la educación. (p. 59).

Así las cosas, a partir de las dificultades que presenta el sistema educativo, y de los retos que debe asumir la educación en la actualidad (cobertura, inclusión, calidad, competitividad, los acelerados cambios producidos por la globalización, las formas de producción y transmisión de conocimientos), una de las grandes inquietudes ha sido el papel de ésta en la construcción de

⁹ Este artículo hace parte de los hallazgos de la investigación *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”*, que se realizó para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano del CINDE, en convenio Universidad de Manizales (2014).

humanidad; la formación de sujetos conscientes de su relación con el mundo, con los otros, las otras y consigo mismos.

Desde diversas perspectivas se hacen llamados para hacer de la educación el eje primordial en los cambios sociales, culturales y políticos, en busca de transformar los múltiples fenómenos que mantienen y sustentan un sistema social inequitativo, excluyente e injusto. El maestro/a juega entonces un papel fundamental, pues es quien propicia la construcción de nuevas vivencias, nuevas alternativas y nuevos escenarios, que aporten a dicha transformación.

Sin embargo, vemos que la función del maestro/a en el aula ha venido cambiando por las exigencias de la globalización, imponiéndole una manera de ser de carácter universal y limitando su quehacer pedagógico a repetir protocolos o guías. Sobre ellos/as recaen una serie de responsabilidades de humanización de sus estudiantes, sin embargo, ¿cómo se está ofreciendo al maestro/a la posibilidad para su formación humana: es decir, cultivar su condición sensible, creadora y recreadora, hasta el punto que puedan cuestionar sus subjetividades y sus prácticas inmersas en el mundo compartido de la vida?

Es evidente que las instituciones educativas esperan que los maestros/as cumplan satisfactoriamente los requisitos exigidos en el proceso de enseñanza, evalúan su desempeño en coherencia con procesos de certificación o acreditación, dando prioridad al cumplimiento de indicadores y otros resultados; situación que en muchos casos termina instrumentalizando su labor. En este sentido, Foucault, al hablar del cuidado de sí, lo enuncia como una responsabilidad del ser humano, sin embargo, también es necesario tener en cuenta que las instituciones educativas deben permitir y propiciar espacios para que el maestro/a pueda conocerse a sí mismo, cuidar de sí, permitiendo una reconstrucción del sí mismo, y posibilitando acontecimientos enriquecidos y potenciadores, que provoquen en ellos/as reflexiones y acciones transformadoras en el juego vital de su florecimiento.

En este contexto, las instituciones deben propiciar espacios para el florecimiento del maestro/a, el cual posibilitará que sus estudiantes piensen, sientan y expresen su realidad desde la perspectiva de generar nuevos sentidos, aportando elementos para que avancen en el discernimiento de sus situaciones vitales y construyan referentes para imaginar y movilizarse en pos de nuevas posibilidades. El maestro/a será el “encargado de iniciarlos en el sentido que su existencia tiene en la comunidad” (De Certeau, como se citó en Restrepo & Campo, 2002, p. 77).

Lo que urge es entonces una propuesta de formación docente que propicie un salto cualitativo, estructural, una reconceptualización y resignificación que sitúe al maestro/a en una dimensión radicalmente distinta. Una propuesta que lo perciba como un sujeto que inscribe su quehacer pedagógico en relación directa con su apuesta ética y política. Es decir, un maestro/a que problematiza, crea, asume una postura crítica, reflexiona su práctica y se piensa a sí mismo, es decir un maestro/a que florece; convencidos que ese florecimiento repercutirá en su ejercicio, trascendiendo la transmisión de conocimiento, al percibir su trabajo como la posibilidad para su autorrealización.

Los procesos de formación docente actual

Un maestro formado en función de las necesidades laborales, o de los llamados indicadores de calidad, pierde de vista la complejidad de lo que acontece en la cultura y el todo social, en una palabra, no puede ser ciudadano del mundo. De otra parte, pierde el derecho a intervenir activamente en la sociedad, en su condición de hombre público, por lo tanto ignora la función que la escuela y la enseñanza cumplen en la sociedad civil como factores de democracia y afirmación cultural. (Zuluaga, Echeverry, Martínez, Restrepo & Quiceno, Como se citó en Martínez & Unda, 1995, p. 3).

De acuerdo con los antecedentes planteados en el documento *Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente*, se puede concluir que, previo a la Constitución de 1991 y la ley 115 de 1994, se “evidencia la inexistencia de un sistema de formación de docentes (...) derivada de políticas educativas que no trascienden la duración de cada gobierno y que impiden operar de manera sistemática y coherente en los planes de formación de docentes” (p. 64); sin embargo, no se puede desconocer que el Movimiento Pedagógico Nacional fue de gran importancia para el país, ya que a principio de los años 80 instó a docentes y organizaciones a debatir sobre la educación en Colombia, logrando así construir las bases de la concepción de educación que serían tenidas en cuenta a partir de la Constitución y la ley antes mencionada, en la cual se da un primer paso al proponer de forma organizada y estructurada la formación de estos, planteando además las “finalidades de la formación de educadores”¹⁰.

Posteriormente, los planes decenales de educación 1996 – 2005 y 2006 – 2015, presentan la importancia de un Sistema Nacional de Formación docente, que articule los niveles y núcleos de formación, además hacen énfasis en el estatuto docente como estrategia de profesionalización y mejoramiento de las condiciones de desempeño de los maestros. Es de aclarar que en Colombia aún se encuentran vigentes 2 estatutos, el 2277 de 1979 y el 1278 de 2002. Tanto la Ley 115 como los dos planes decenales de educación arriba mencionados han propuesto la formación del docente desde las dimensiones profesional y humana; veremos como en muchos casos la segunda simplemente queda enunciada o pierde fuerza al momento de implementarla, tal y como veremos a continuación.

Una de las grandes dificultades que enfrentan los maestros/as en la actualidad concierne a los procesos de formación; pues aunque podamos encontrar experiencias exitosas en la ciudad, como la Escuela del Maestro (actualmente MOVA, Centro de Innovación del Maestro), la cual no sólo ofrece procesos de acompañamiento a los maestros/as en su profesionalización, sino que además se interesa en formarlos desde el SER, el SENTIR y el HACER, no podemos negar que, a diferencia de éste, en la mayoría de los casos se ha privilegiado la profesionalización, como podemos leerlo en el Decreto 1278 (Art. 38 de 2002), del MEN:

¹⁰ La ley 115 plantea en su Título VI, capítulo 2º formación de educadores, las finalidades de la formación de educadores: a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética. b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador. c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico. d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación, a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones. (p. 9).

Lo que ha perdurado en los procesos de formación de maestros/as en el país, es asumir de manera muy tangencial el fortalecimiento de su dimensión humana, situación que no se ha resuelto aunque la ley y los planes antes mencionados la reglamentan; esto, porque se ha priorizado la dimensión profesional, proponiendo métodos o modelos que inciden en la forma de realizar sus acciones concretas y en cumplir metas, sin lograr producir cambios sustanciales en el ejercicio de sus funciones. En este contexto, el referente de identidad cambia rápidamente, pues la lógica económica ha incidido en la forma en que la sociedad percibe la función del maestro/a y la forma en cómo ellos mismos se perciben. En las instituciones educativas de formación inicial, media o superior, las propuestas de formación y capacitación en la mayoría de los casos se rigen por las intenciones de acreditación y certificación, dando prioridad a la formación desde los supuestos de competitividad, el dominio de conocimientos y la apropiación de las tecnologías de la información.

Aunque desde los ideales de los marcos normativos se hace referencia a la formación docente, incluso como un elemento estratégico para el mejoramiento de la calidad educativa, desde la realidad no hay una preocupación sustancial por propiciar el mejoramiento de las condiciones del maestro/a como sujeto, sus condiciones de vida y posibilidades de desarrollo, la búsqueda de su bienestar o, en nuestros términos, el Florecimiento de sí; lo que interesa es el fortalecimiento de sus capacidades frente a su “qué hacer”, por encima de “su ser”, llegando al punto de instrumentalizar su labor.

El MEN utiliza la denominación de Educadores, pues para ellos, de conformidad con lo establecido en el artículo 2 del Decreto Ley 2277 de 1979:

Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores... Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos, de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de consejería y orientación de educandos, de educación especial, de educación de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional. (p. 1).

Vemos pues como aparecen en un mismo lugar personas que cumplen funciones administrativas y funciones de docencia. De lo que se trata es de proponer una ubicación diferente del maestro/a que supere y trascienda la condición de operario, a la que está siendo reducido, y que se le posibilite encaminarse hacia la afirmación de sí mismo y al reconocimiento de sus potencialidades, así como también que se le permita expresar la originalidad de sí y la

sensibilidad en relación con el sentir, conmover, valorar y transformar sus percepciones, con respecto a sí mismos y al entorno.

Peso de las condiciones de trabajo

Las condiciones de trabajo de los maestros/as en nuestro país no son las mejores, pues como lo señala la Federación Colombiana de Educadores -FECODE-, en sus diferentes comunicados y boletines emitidos durante el último año, no se puede desconocer que su gremio enfrenta problemas relacionados con asesinatos, extorsiones, desapariciones y amenazas. Al menos una vez al año este gremio y las organizaciones sociales se ven en la obligación de recurrir a su derecho a la protesta y movilización, por inconformidades como:

- La privatización y mercantilización de la educación pública.
- El hacinamiento de niños/as y jóvenes en las instituciones educativas.
- Privatización de la salud pública en beneficio de las empresas promotoras de salud EPS.
- La flexibilización del trabajo, que precariza el salario y las condiciones laborales (despidos masivos, contratación temporal, nombramientos provisionales y cooperativas de trabajo asociado).
- Violación y desconocimiento de los derechos sindicales.
- Persecución, hostigamiento, desaparición y asesinatos de maestros/as y dirigentes sociales.

Los maestros/as no sólo se ven influenciados directamente por elementos como la globalización económica, la mercantilización de la educación, los imperativos de la tecnología, y los procesos de certificación y acreditación de calidad de las instituciones educativas, sino también por la alteración del orden público y la violencia, llevándolos a enfrentar una nueva lógica en sus relaciones laborales, portadoras de lenguajes y referentes culturales distintos, que de una u otra forma generan inseguridades, así como dudas frente a su quehacer y su misma configuración identitaria.

Este entorno en el que transcurre gran parte de la vida de los maestros/as está llevándolos a cambiar su forma de ser y ejercer, convirtiéndolos en muchos casos en simples operarios de políticas educativas. La falta de sentidos, intencionalidades y autonomía inhibe su interés; el modelo actual ha relegado la imperiosa necesidad de formar maestros/as críticos, autónomos, solidarios, comprometidos con la educación y la reivindicación jurídico-política de los derechos.

En una sociedad como la nuestra, en la cual prima el valor del hacer y el tener, más que del ser, es necesario pensar en qué tipo de construcciones éticas están haciendo los maestros/as, sobre todo cuando ellos/as mismos ven que las instituciones educativas se resquebrajan y buscan reconfigurarse como empresas prestadoras de servicios, productoras de sujetos útiles a las demandas de la industria y el mercado, favoreciendo la instrumentalización de sus funciones.

Vemos como las condiciones de trabajo a las que se encuentra sometido el maestro/a, lo hacen avanzar cada vez más rápido hacia su propia instrumentalización, impidiéndole el despliegue de sus potencialidades y la originalidad de sí. Es por esto que se considera de vital importancia

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

equilibrar el interés en el que se fundamentan los procesos de formación, no sólo orientándose hacia la profesionalización de los maestros y maestras, sino también hacia su humanización.

Componente vocacional profesional

Etimológicamente, la palabra vocación se deriva del latín *vocare*: llamar. Es el llamado a satisfacer una necesidad, para lograr el bienestar del individuo, y afirmar un interés que nos impulsa a hacer las cosas para alcanzar bienestar. La vocación no es algo a descubrir, sino algo a construir por medio de la orientación. No es un acontecimiento innato, espontáneo, sino el resultado de un proceso de formación continua dentro de la cultura, el ambiente y el lugar en el que hemos vivido. No hay un tiempo determinado para la realización vocacional, todos los momentos, experiencias, inquietudes, preguntas, contradicciones son importantes, para el devenir vocacional.

Un rasgo característico de la vocación es que propicia el despliegue de la autenticidad. Al igual que sucede en los procesos de configuración identitaria, es la reivindicación de su singularidad y particularidad, según Velásquez (2004):

La vocación es una forma de expresar nuestra identidad frente al mundo del trabajo, no tiene aparición súbita sino que se va conformando lentamente a medida que adquirimos mayor experiencia, mayor madurez y que profundizamos cada vez más en la esfera de la realidad. (p. 22)

La vitalidad de la vocación es que permite al sujeto autorrealizarse, dando la oportunidad de desarrollar sus aptitudes y habilidades, permitiéndole reafirmar rasgos identitarios.

La vocación, por tanto, se transforma en el eje fundamental para motivar a quienes como maestros/as se ubican en una visión de sí mismos, como lo nombra Restrepo y Campo “sujetos de su saber pedagógico”; en el arte de mostrar-se buscando motivar el descubrir-se de sus estudiantes en las mejores posibilidades de su ser, mostrando el camino, sin imponer su manera de transitarlo. Desde esta motivación vocacional los desafíos de la educación parecen enfrentarse de mejor forma, a la vez que se convierte en suelo fértil para el florecimiento propio de maestros/as y el de los estudiantes.

En este sentido, la autorrealización es esencial para emprender y entregar lo mejor en una época en donde hay cambios radicales, tanto en lo social, económico, como en lo ético y cultural. El maestro/a debe crearse y recrearse en una constante búsqueda por ser mejor, en pro de aprendizajes significativos y pertinentes en la formación de niños y niñas que puedan encontrarse en su mismidad, y asumir su lugar en el mundo de la vida con un sentido estético y ético.

Como podemos ver, la vocación juega un papel importante en la constitución del sujeto maestro/a; es necesario entonces cuestionar la forma en que los procesos de formación docente están cultivando o fortaleciendo la vocación de sus maestros/as, si como hemos visto su interés principal es la profesionalización de estos para el cumplimiento de sus funciones.

Procesos de identidad

A partir de algunos autores como Helena Béjar y Charles Taylor, se entenderá el concepto moderno de identidad como: afirmación del sí mismo del individuo y construcción simbólica, productora de sentidos en la vida de éste para ocupar un lugar en el mundo. La construcción de la identidad de los maestro/as es un proceso que comienza en la formación inicial y se prolonga durante todo su quehacer profesional. Esa identidad no surge automáticamente como resultado de una titulación, por el contrario, es preciso construirla. Esto requiere de un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja; dinámica que lo lleva a la configuración de representaciones subjetivas acerca de su quehacer pedagógico, y que como dice Taylor (2006), se configura desde una orientación al bien. Además guarda relación con la percepción que tienen de su quehacer ellos mismos y la sociedad. La identidad del maestro/a es por tanto el reflejo de una experiencia personal reconocida por la sociedad.

La educación tiene una gran función social, en tanto posibilita la configuración de los sujetos por los sujetos mismos. Por tanto, es el sujeto maestro/a quien está llamado en primera instancia a preguntarse por su propia configuración de humanidad, en definitiva por su identidad y además entendiéndose como un referente identitario de sus estudiantes, como protagonista en la construcción de humanidad, ocupado del Florecimiento de sí y la otredad, al decir de Roldán (2014):

Con conciencia de sí y del mundo, capaz de vincularse y crear condiciones para que otros y otras también se configuren como sujetos posicionados histórica, social, económica, cultural y políticamente, es decir, para que unos y otros se constituyan en proyecto individual y colectivo. (p. 150).

La identidad individual del maestro/a no puede ser entendida por fuera de una esfera colectiva. Sin embargo como dice Vaillant (2007):

Esa identidad comporta una especificidad referida al campo de actividad que es común a los miembros del “grupo profesional docente”, y les permite reconocerse y ser reconocidos en una relación de identificación y de diferenciación (con los “no docentes”). En síntesis, la identidad del maestro/a es una construcción dinámica y continua, a la vez social e individual, resultado de diversos procesos de socialización entendidos como procesos biográficos y relacionales, vinculados a un contexto socio-histórico profesional particular, en el cual esos procesos se inscriben. (p. 3).

La identidad se presenta, pues, como una construcción individual referida a sus historias y a sus características sociales, culturales, políticas, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el cual ellos y ellas desarrollan su labor magisterial.

Después de lo anterior, consideramos que: en los procesos de formación docente, la presión constante de las condiciones de trabajo antes mencionadas, ha influido en la construcción de su identidad, pues como se mencionó anteriormente obstaculiza o limita, en su caso, lo que en palabras de Foucault serían las “prácticas de sí”.

A manera de conclusión

La educación representa en este entrecruce histórico de caminos uno de esos lugares fundamentales en cambio y para el cambio, ya que su tranquilidad de 200 años afincada en la escuela que le legó la Revolución Francesa al Estado-Nación ha sido sacudida por los temporales tecnológicos, comunicativos, de la información, de nuevas teorías, para colocar en entredicho y en tránsito muchas de sus realizaciones que fueron configuradas como verdades de a puño a lo largo del siglo anterior. (Mejía, 2008, p. 1).

Así las cosas, uno de los principales retos a los que debe responder la educación, como vimos anteriormente, es entonces la de formar sujetos sociales, en lo cual se han dado algunos pasos replanteando cuestiones como la simple transmisión de conocimiento, ofreciendo algunas herramientas para la formación que dice tener en cuenta al sujeto, y hablando de formación integral para los estudiantes. Esto ha sido un paso importante, sin embargo, es necesario pensar y plantear procesos de formación para los maestros/a, permitiéndoles a ellos/as el despliegue de las mejores posibilidades de su ser.

El panorama del sistema educativo en este momento, influenciado por elementos como la globalización, la mercantilización de la educación, los procesos de formación principalmente enfocados a la profesionalización, está llevando a los maestros/as a preocuparse más por el diligenciamiento de los formatos, por el cumplimiento de sus funciones y los indicadores de calidad, limitando su tiempo y lugar de encuentro con los demás por fuera del aula, obstaculizando su posibilidad de florecer. Si hablamos de una formación integral debemos entonces tener en cuenta una formación integral también para los maestros/as.

Esta realidad exige por tanto sujetos con una gran capacidad de decidir autónomamente el contenido de lo que se enseña, y también el modo de enseñar; igualmente, elasticidad para comprender e interpretar las formas heterogéneas y cambiantes cómo se configuran los saberes y las verdades que se consideran válidas y legítimas. Es necesario entonces preguntarse por el lugar y la significación de los maestros/as como sujetos históricos en constante relación con el contexto, con las instituciones y con las problemáticas que se presentan local y globalmente.

El maestro debe entonces poseer capacidad de asombro y sensibilidad frente a la realidad social, que le permita percibir lo acontece no sólo en el salón de clase, sino también a su alrededor; observar las acciones realizadas por los estudiantes e interpretarlas para construir nuevas realidades que modifican su realidad; no se trata de suprimir su realidad para interpretar la de los otros, sino más bien de construir, a partir de ambas, una nueva. En este mismo orden de ideas, López (2009) nos dice “El hombre es un ser de encuentro, se constituye, desarrolla y perfecciona realizando encuentros con las realidades circundantes. Estas realidades pueden ser nuestras compañeras de juego y de encuentro si los vemos como ámbitos, no sólo como objetos” (p. 15).

No es conveniente seguir realizando o llamando procesos de formación a una serie de reuniones o talleres aislados, los cuales para muchos maestros/as no pasan de ser un requisito obligatorio de sus funciones; que en muchos casos no logran identificar las problemáticas o dificultades que atraviesa cada maestro/a, o que en muchos otros restringe la posibilidad de

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

construir comunidad académica, pues homogenizan sus situaciones como si las experiencias personales perdieran importancia frente a un ideal de maestro/a eficiente y eficaz para el sistema educativo, desapercibiendo, como lo plantea Taylor (1994), que la propia construcción identitaria se configura a partir de la comprensión narrativa de sí.

Lo que se busca reivindicar es entonces la necesidad de una formación de maestros/as que permita y propicie espacios para lo que Foucault llamo el cuidado de sí y la inquietud de sí, como una actitud general en la relación consigo mismo, que incite al maestro/a a ocuparse de sí, a preguntarse por su condición en el mundo de la vida, con respecto al mundo. La inquietud de sí es fundamental en la vida cotidiana de los maestros/as que encuentran en su quehacer pedagógico un camino para expresar sus apuestas éticas y políticas, en la labor del cultivo de la humanidad. En palabras de la investigación a la que pertenece este artículo, los procesos de formación de maestros deberán entonces permitir y propiciar las prácticas para el florecimiento de sí.

Referencias

- Barcena, F. & Melich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, España: Paidós.
- Béjar, H. (2007). *Identidades inciertas: Zygmunt Bauman*. Barcelona, España: Herder.
- Decreto 1278 de Junio 19 de 2002, Estatuto de profesionalización docente. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86102_archivo_pdf.pdf
- Decreto 2277 de septiembre 14 de 1979, Estatuto Docente. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-103879_archivo_pdf.pdf
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de si y de los otros*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- López, A. (2009). *La experiencia estética, fuente inagotable de formacion humana*. Recuperado de <http://www.hottopos.com/convenit6/quintasarte.htm>
- Martinez, A. & Unda, M. (1995). *Maestro, sujeto de saber y prácticas de cualificación*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce31_08inve.pdf
- Mejia, M. (2008). *Las pedagogías críticas en tiempos de capitalismo cognitivo, cartografiando las resistencias en educación, (borrador en construcción)*. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/pedagogias_criticas.pdf
- Ministerio de Educación de Colombia. (2012). *Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Restrepo, M. & Campo, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogota, Colombia: Editorial U. Javeriana.

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro. Sexto estudio: Identidad narrativa*. Madrid, España: Siglo XXI.

Roldan, O. (2014). Incursión de los y las jóvenes en el mundo universitario: tensiones entre ser y permanecer. *Educación y Sociedad*, 35(126), 143-160. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302014000100009>.

Taylor, C. (2006). *Las fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Barcelona, España: Paidós Surcos 21.

Vaillant, D. (2007). La identidad docente. Ponencia en 1 congreso internacional “Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado”. Barcelona España, recuperado de: http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf.

Velásquez, R. (2004). Análisis del programa de la asignatura de orientación vocacional. Estudio de caso, en la escuela preparatoria número 2 de la universidad de autónoma del estado de hidalgo. (Tesis Maestría). Universidad Autónoma del estado de Hidalgo, México.

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

El ideal moderno de autenticidad y las tensiones que dificultan la construcción de mundo compartido¹¹

Claudia Patricia Rodríguez Saldarriaga
CINDE- Universidad de Manizales

“La pérdida del espíritu comunitario en manos del individualismo y el desinterés por las cuestiones colectivas amenazan con dejar la arena pública convertida en un desierto que el Estado se encargará de habitar. Así, cuando el gusto por los asuntos públicos pertenece ya al recuerdo, la sociedad democrática se convierte en una red de intereses particularistas y conservadores, propios de seres que han perdido la pasión por lo imposible. Abandonada la esfera pública, los hombres vuelcan su ímpetu en sus vidas privadas para llenar de sentido su existencia. La homogeneidad social, cultural y aún psíquica que la democracia entraña desplaza el interés del universo público al privado. Como ciudadanos todos somos iguales, pero como personas podemos desplegar nuestras características más particulares en el dominio íntimo. Lo malo es que el ámbito de la distinción se vuelve demasiado absorbente”.
(Béjar, 1988, p. 64)

Resumen

Desde una apuesta por la esperanza, en el presente artículo se abordará la noción de autenticidad: originalidad de sí, como uno de los rasgos más reveladores de la identidad, entendida como afirmación del sí mismo y construcción simbólica, productora de sentidos a partir de un horizonte de valoraciones para ocupar un lugar en el mundo. En el marco de los deslices de dicha noción en nuestra cultura, y de su tensión constitutiva, se establecerán líneas de reflexión e indagación sobre la posibilidad que tiene el individuo moderno de enriquecer el mundo con lo que es en emprendimientos comunitarios, de la mano de sentimientos de lealtad colectiva, indispensables para construir mundos compartidos (los posibles y los imposibles) más allá de los individualismos (individuos aislados y concentrados solo en sí mismos), lo que no podría esperarse de un individuo homogenizado.

Sin tomar distancia del estudio investigativo al cual se articula este texto, el interés recae, particularmente, sobre el Maestro/a como ser del encuentro, protagonista en la configuración de humanidad y con el potencial para inspirar a otros/as a encontrarse en su mismidad, “encargado de iniciarlos –a sus estudiantes- en el sentido que su existencia tiene en la comunidad”. (De Certeau, como se citó en Restrepo Jiménez & Campo Vásquez, 2002, p. 77).

Palabras clave: autenticidad, identidad, modernidad, individuo, maestro/a.

¹¹ Este artículo hace parte de los hallazgos de la investigación “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín* –Cardona, Ospina y Rodríguez- que se realizó para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano del CINDE, en convenio Universidad de Manizales (2014).

Introducción

Nuestros contextos reclaman procesos de vinculación y participación decisivos, ideal en el planteamiento y concreción de proyectos democráticos pertinentes, contextualizados e incluyentes, siendo la mejor posibilidad de enriquecer el mundo con lo que uno es, desde su autenticidad. Entendiéndose esta, a partir de los planteamientos de Charles Taylor, como la forma original por la que opta y crea un individuo para aparecer en el mundo, entre otras posibles, siendo fiel a sí mismo, a su modo de ser.

La configuración de la propia identidad del individuo moderno, bajo el ideal de autenticidad, ha sido objeto de análisis por parte de algunos autores y nos acogemos particularmente a los adelantados por el filósofo canadiense Charles Taylor. El propósito es abrir algunas líneas de reflexión e indagación enmarcadas en la revisión teórica que acompaña la Investigación: “*El florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos Maestros y Maestras de Medellín*”, dirigiéndolas específicamente hacia la autenticidad, concepto bajo el cual, en la denominada crisis de la identidad moderna, se ha promovido precisamente el aislamiento del individuo (individualismo), derivando en un falso ideal que comprime las posibilidades de realizaciones colectivas.

Para entender mejor la reflexión en torno a los conceptos centrales de este artículo, es importante partir de una muy breve contextualización histórica. En los últimos siglos de la historia de la humanidad, conceptos vitales como el de sociedad han sido reformulados a partir de lógicas impuestas, básicamente, por el mercado. Sí antes podía hablarse de sociedades que compartían un cierto grado de cercanía y compromiso mutuo entre sus miembros, los cambios significativos que las han complejizado empiezan a presentar ambivalencias, como las que se han observado entre las denominadas esfera pública y esfera privada. En todo caso, este concepto se ha matizado, y hoy, frente a todos los adelantos tecnológicos e informáticos, términos como “red” y “conexión” parecen sustituirlo.

En este sentido, autores como: Helena Béjar y Zygmunt Bauman coinciden en señalar que cuando se agudiza la contingencia en la modernidad líquida¹², el concepto de sociedad ya no hace referencia a lo que se entendía en la modernidad sólida¹³, ya que un descrédito y

¹² Se refiere el autor a la posteridad del movimiento de la Ilustración y la instauración de las libertades del individuo, en la que se vislumbra para el individuo una identidad flotante que puede caracterizarse en doble vía. Así, se constituye en una exigencia para la sobrevivencia social y, a su vez, se propone sí se quiere “permanecer a flote”, no poseerla de por vida, pues se convertiría en un obstáculo dentro de las nuevas exigencias modernas que incitan precisamente a una constante movilidad. (Bauman, como se citó en Béjar, 2007).

¹³ Según Bauman (como se citó en Béjar, 2007), la “modernidad sólida” podría ser el periodo anterior al movimiento de la Ilustración. Con esta expresión hace referencia al momento en el que la individualidad era inseparable de un marco social que, aunque coercitivo, los hombres se empeñaban en mantener y procuraban, en consecuencia, hacerse una vida conquistada gradual y pacientemente, para ganarse un lugar en el mundo social, en cuanto las instituciones les retribuían en protección y seguridad colectiva; la identidad se centraba entonces en una carrera ocupacional de gran reconocimiento social.

sentimiento de ineficacia social parecen dificultar las realizaciones colectivas, empañando a su vez la posibilidad de movilizaciones comunitarias duraderas. Lo cierto es que el individuo moderno, ahora responsable de su propia identidad, queda inmerso en medio de tales tensiones y desencuentros, razón que explica de alguna manera la referida crisis de la identidad moderna.

Indican los mencionados autores que el concepto de identidad, es considerado como una de las creaciones modernas más importantes después de la Ilustración. Con el triunfo de las libertades del individuo, los seres humanos debieron enfrentarse al imperativo de ser libres, debiendo asumir todas las cargas que ello representaba.

Bajo este nuevo panorama, sí el hombre ya no tenía un orden en el mundo, dado por naturaleza como había sido hasta antes de la Ilustración, debía darse uno él mismo; cada individuo construiría su propia identidad, quedando libres para hacer sus vidas según sus propias posibilidades; se empieza a establecer así una nueva idea de sociedad individualista. La identidad del individuo moderno deberá ser pues, hechura propia en relaciones de reconocimiento, lo que le conferiría una condición problematizadora al quedar soportada en otras condiciones de lo humano como la misma individualidad.

El individuo moderno deberá asumir un papel activo en la configuración de su identidad, pues ya no le será asignada socialmente, deberá hacerse a una forma genuina de ser en el mundo, es decir, de ser auténtico. En estos nuevos escenarios, la identidad humana cuenta precisamente con unas condiciones de posibilidad estéticas, éticas y también morales, en tanto que toda elaboración identitaria se hace en medio de una historia entrelazada con otras y otras, tal como lo afirma Taylor.

Bajo esta consideración se espera, idealmente, que cada individuo pueda ser lo suficientemente sensible para inquietarse y ocuparse de sí mismo y de otros/as, superando el individualismo (ensimismamiento) que aplanan la vida y le resta sentidos, para ir más allá de las realizaciones personales, pudiendo desarrollar y experimentar un fuerte sentido de comunidad y de cohesión ciudadana (Taylor, 1994). Dicha consideración podría constituir un ansioso llamado para todo proceso educativo, en el que el/la maestro/a jugaría un papel vital. De hecho en esta investigación se reveló, la importancia del otro y la otra para los participantes, al valorar significativamente el encuentro con sus estudiantes, en la medida que les permite ser ellos mismos en relaciones de reconocimiento.

Igualmente, se esperaría que todo individuo tenga la posibilidad de situarse en un horizonte moral donde tenga cabida su mundo particular, otros mundos posibles e imposibles, y los construidos mancomunadamente en la búsqueda del bien para todos. Esto último, también debería sumarse a las innegables e inaplazables tareas de la educación, en cabeza de los/as maestros/as, pues en ellos habita el potencial humano para la formación de niños y niñas, de modo que puedan asumir su lugar en el mundo de la vida con un sentido, como ya se mencionaba, estético, ético y político.

Frente a estos ideales, es crucial el cuestionamiento por la configuración identitaria del individuo moderno y, en particular, por las posibilidades de los/as maestros/as de configurar la suya en medio de un ideal de autenticidad que, bajo su tensión constitutiva, constriñe, como ya se decía, los medios para realizaciones colectivas significativas y pertinentes, reconociéndose en esencia como seres promotores del encuentro. Surgen entonces preguntas específicas como: ¿en qué horizonte de valoraciones, en qué marcos referenciales se están perfilando ellos y ellas para ocupar un lugar en el mundo?, reconociendo además que estos sentidos les orientan en la creación de su modo original de ser, permeando su obrar en el aula y en sus demás escenarios vitales. Son estas indagaciones motivadoras del presente escrito, producto de la investigación: *El florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*, de la cual se derivan algunas de las respuestas y reflexiones seguidamente expuestas.

El texto se desarrollará de la siguiente manera; inicialmente, se presentan las nociones preliminares que procuran conceptualizaciones y distinciones fundamentales para los planteamientos siguientes que se expondrán así: identidad y su crisis en la modernidad: individualismo y el ideal de autenticidad; reconocimiento: fundamento para los procesos de identificación y realizaciones colectivas; y autenticidad como posibilidad de autorrealización y su tensión constitutiva. Estos componentes permitirán ir entendiendo cuáles son las tensiones presentes en el ideal de autenticidad, enlazadas con indagaciones y reflexiones en torno a las posibilidades del individuo moderno, particularmente para el caso de los/as maestros/as de enriquecer sus entornos con sus singulares modos de ser en medio de estas tensiones. Finalmente, se presentará una reflexión de la mano de algunos de los hallazgos de la investigación fuente de este artículo que permiten constatar en las experiencias de los participantes algunos de los elementos presentados.

Nociones preliminares¹⁴

Estas nociones intentan generar un acercamiento a una primera experiencia con los conceptos que recorren este artículo, lo cual facilitará su lectura, en tanto es aquí donde se plantea la manera en que se está entendiendo genéricamente cada concepto.

Individuo: categoría social ganada a partir de la proclamación de las libertades individuales, después de la Ilustración. Referencia al ser humano singular, particular.

Individualidad: condición del individuo en la que se configura su singularidad.

Individualismo: aislamiento, ensimismamiento, replegamiento del individuo en su interioridad.

Identidad: perfiles de aparición o teatralidades del aparecer. Según los autores referenciales del presente texto, se trata de la definición del individuo para ocupar un lugar en el mundo. Afirmación del sí mismo, construcción simbólica que da respuesta a la pregunta: ¿Quién soy?

¹⁴ Definiciones realizadas en su gran mayoría a partir de las notas del taller de línea “Socialización política y construcción de subjetividades”, impartido por la Profesora: María Teresa Luna Carmona. CINDE, Sabaneta. 2013-2014.

Mismidad: lo que rescata el individuo de las contradicciones a las que le enfrenta el mundo; es continuidad, lo que queda de sí después del encuentro con el mundo, aunque cambie. La autenticidad se puede relacionar perfectamente con esta noción.

Autenticidad: constatación de la originalidad del individuo. Fidelidad al sí mismo.

Vida corriente: se impone la vida del particular, restándose significancia a los vínculos con los demás o visualizándolos instrumentalmente, dificultándose, por tanto, las realizaciones colectivas dada la desmedida exaltación de la autorrealización.

Esfera pública: escenario del encuentro, del mundo compartido, del entre nos. Algunos neoliberales consideran que en ella el individuo entra a tramitar sus intereses particulares. No es solo espacio sino foro, lo que nos incumbe a todos.

Esfera privada: en él se comparte con los cercanos significativos. Se pierde el carácter del entre nos, constituye el mundo de seguridad del individuo. Según Taylor, ésta es la que se quiere salvaguardar, en ella se cierran los ojos al sufrimiento. Ámbito de repliegue del individuo, por eso en la modernidad se hace tan complejo para el individuo el despliegue entre estas dos esferas; ámbito propicio para un “caldo de tensiones”.

Intimidad-interioridad: mundo propio, versión de mundo que el individuo va construyendo. Encuentro con la mismidad, con la posibilidad de ser.

Yo: el hablante que se identifica en el intercambio con otros “yos”, al decir “Yo soy”, Taylor (1994).

Identidad y su crisis en la modernidad: individualismo y el ideal de autenticidad

Particularmente, Taylor al referirse a la identidad humana le gusta emplear una metáfora espacial, y explica cómo su configuración es posible en un horizonte de valor que determina para el individuo moderno una aspiración al bien, desde el cual puede afirmarse a sí mismo para poder ocupar un lugar en el mundo. Señala, en esta misma perspectiva, que tal concepción implica el ejercicio de inventarse a sí mismo, de crear su propio modo de ser y de aparecer, en medio de otros y otras. La identidad es, sin duda, también el resultado de procesos de interacción social, y depende de un modo fundamental de relaciones dialógicas.

La esfera privada le permitió esta labor al individuo moderno, a la vez que lo convocó a separarse del tumulto, a tomar distancia y a diferenciarse. Se convirtió en un espacio para su continua construcción y para el despliegue de sus capacidades singulares y únicas; es allí donde debe desarrollar sus obligaciones y deberes, su vida cotidiana, o, como dice Taylor, su “vida corriente” en medio de sus cercanos significativos. Este es el ámbito de lo vital para el ejercicio de las mejores posibilidades del ser y la contribución intensa por parte del individuo. Mientras que en las nuevas dinámicas de las sociedades capitalistas, la esfera pública ha venido a menos, porque se le ha reconocido como el espacio del bullicio y de las actividades accesorias. El distanciamiento del ámbito público es evidente, y cuando se producen encuentros, se visualizan individuos tendencialmente homogéneos y pasivos, sin la posibilidad de generar mayores contribuciones, o como lo planteara también Taylor, resultan siendo encuentros instrumentalizados. La arena pública viene reclamando procesos de vinculación y de participación, para posibilitar la pluralidad, el reconocimiento, la diferenciación, el aporte de las particularidades y de las potencialidades de los individuos.

Según los mencionados autores referenciales, la crisis de la identidad moderna se origina en la inversión simbólica de la esfera privada y la esfera pública, donde el individualismo termina proponiéndose como un ideal de vida, provocando transformaciones en detrimento de los valores comunitarios, hasta el punto de convertirse también en ideal de la sociedad democrática, replegando a los hombres y generando la equivocada creencia de que, tal exaltación de la individualidad, se trata de una muestra de fortaleza; Béjar (1988) amplía:

El individualismo contemporáneo aparece como una opción vital, como la entrega a un mundo privado que pretende ser el reducto de la moral y la autenticidad. Es, en realidad, el último refugio de un ser impotente, incapaz de controlar su entorno. (p 244).

En la sociedad actual, éste es considerado síndrome de algunos de los males que la afectan, porque simplifica el ámbito vital para la configuración de la propia identidad, y termina proponiéndose como un malentendido ideal de autenticidad, restándole muchas oportunidades a los emprendimientos colectivos.

Al respecto, es posible afirmar que este ideal precedió al fenómeno del individualismo¹⁵. En las sociedades liberales el hombre debía darse a la tarea de buscar la identidad en sí mismo, en su interioridad, esperando que fuera auténtico y fiel a su propia originalidad. Taylor (1994) lo amplía en los siguientes términos:

La necesidad de las personas de elegir por sí mismas sus propias reglas de vida; de poder decidir las convicciones que deseaban adoptar; de determinar la configuración de sus vidas entre una completa variedad de formas, algo que sus antepasados no pudieron realizar, fue consagrada en los sistemas legales de las sociedades regidas por los principios democráticos y liberales. De esta forma, ya no se sacrificó por principio a las personas en aras de exigencias de órdenes supuestamente sagradas e instituciones que les trascendían. (p. 38).

Empezó a creerse que en la abstracción se encontraría ese lugar original para instalarse en el mundo. No obstante, esta creciente individuación de la sociedad, como bien lo desarrollaron Béjar y Taylor, terminó derivando en la denominada crisis de la identidad moderna. De esta forma, ese aislamiento constituye realmente un individualismo que, como se dijo anteriormente, restringe las posibilidades de ser al negar la condición dialógica, sin la cual no podría configurarse la propia identidad. Este equivoco propicia un declive de los llamados valores comunitarios o de cohesión social, algo que no sucedía en las épocas previas a las mencionadas sociedades liberales, donde los referentes identitarios provenían precisamente de los círculos sociales a los cuales pertenecían los individuos.

¹⁵ David Le Breton (1995) afirma que los orígenes del individuo se pueden encontrar en el Renacimiento, cuando la burguesía comenzó a consolidarse como grupo social. En este sentido, la burguesía emergente convirtió el interés personal en el móvil de sus acciones, razón por la cual ya no estaba regido por las preocupaciones de la comunidad y el respeto a las tradiciones. Esta toma de conciencia, le proporcionó en los primeros momentos a los burgueses, un margen de acción casi ilimitado que les permitió dejar a un lado la idea de la providencia que definía su destino, para empezar a decidir sobre su propia vida y el sentido que podía adoptar dentro de la sociedad. La liberación de lo religioso llevó a la conciencia de la responsabilidad personal y pronto condujo al nacimiento de los principios democráticos y la liberación de lo político.

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

La autenticidad, al proponerse como la originalidad del sí mismo, es una tarea inexcusable en la configuración identitaria del individuo moderno, determinando por tanto su condición estética; lo que no necesariamente ha sucedido en las sociedades modernas, porque se ha transformado este ideal de autenticidad en individualismo. Para Béjar y Taylor, las singulares realizaciones del ser humano no pueden hacerse al margen de los contextos, de forma aislada, separado de los demás. El individuo no construye su identidad independiente de un colectivo, porque no se trata de un mero intercambio, en tanto que existe un entramado moral en el cual cobra sentido. Bien advierte Taylor (1995), que aunque el individuo participe decididamente en la configuración de su propia identidad, no se ajusta completamente a su voluntad, está en constante negociación con su entorno, empezando por el mismo hecho de nacer con un acervo de elementos que lo identifican como parte de una familia, de una comunidad que lo acoge, lo reconoce y le hereda su historia, su cultura.

El individuo debe plantearse unas metas de autorrealización y desarrollo de sí mismo, sin perder de vista aquellos propósitos que deberían trascenderlo, es decir, la realización de una vida colectiva en beneficio de todos, utopías urgentemente reclamadas por nuestros escenarios educativos y en la sociedad a la cual se articulan, ojalá personalizada por Maestros/as inquietos de sí mismos, teniendo presente aquella máxima, muy conocida en antiguos espacios pedagógicos de nuestro país: “Una sociedad será, lo que sean sus Maestros/as.” (Como se citó en Saldarriaga, 2003)

Reconocimiento: fundamento para los procesos de identificación y realizaciones colectivas

Taylor plantea cómo la cultura contemporánea, defensora del individualismo y tan preocupada por la concepción de autenticidad, ha reconfigurado la noción de sociedad y el reconocimiento de los individuos que la constituyen. En las sociedades premodernas el reconocimiento, en concordancia con las jerarquías sociales, otorgaba a los individuos su identidad, la base de esa distinción era el honor, es decir, su premisa era la diferencia, promoviéndose la exclusión y la desigualdad. La noción moderna implementada como un gran logro por las formas de gobierno democráticas, contrariamente introduce una política de reconocimiento en el plano de la igualdad; todos tienen igual derecho de ser reconocidos como ellos mismos. En un sentido universalista del derecho, se ha planteado la idea de “dignidad humana”, considerando que todos los seres humanos la comparten, siendo este concepto básico para la orientación de las sociedades democráticas, en las cuales no se descuenta la posibilidad de que los individuos se definan a partir de significaciones sociales. Es claro que en la comprensión de la identidad moderna, surgida bajo el ideal de la autenticidad, la importancia del reconocimiento se ha modificado.

Estas variaciones son clave para un mejor entendimiento de la identidad moderna, y sobre todo del ideal de autenticidad. Si todos los individuos tienen la capacidad y el derecho de aparecer como ellos mismos, de manifestarse en su mismidad, es decir, de ser reconocidos, entonces cada uno tiene la ineludible tarea de esculpir su forma de ser original. Ésta no puede derivarse socialmente, porque debe generarse al interior de cada quien. Esto no significa que el individuo elabora aisladamente su propia identidad, sino que la construye mediante el diálogo abierto con otros/as, pero también interiorizado. Continúa afirmando Taylor (1994) que esto

constituye la razón por la cual el desarrollo de un ideal de identidad generada desde el interior, otorga una importancia nueva y crucial al reconocimiento “Mi propia identidad depende de modo crucial de mi relación dialógica con otros” (p. 82).

Con base en los planteamientos que se han venido presentando, puede concluirse lo claro que resulta la dependencia de los otros en la configuración identitaria, lo que ha aplicado tanto para la identidad derivada de las estructuras sociales (sociedades premodernas), como para aquella desarrollada originalmente en el interior del individuo (sociedades modernas), tal y como lo distingue el autor. El asunto clave es que en el segundo caso el reconocimiento no está dado a priori y en forma aislada, sino que se gana en el intercambio con los demás, cobrando así sentido la pregunta por las maneras posibles de enriquecer el mundo con lo que se es, a partir de las propias realizaciones con los demás, contando la riqueza posible del encuentro y de la diversidad. Hoy se admite el papel definitivo que juega el reconocimiento en las relaciones interpersonales del individuo, bien sea por su presencia o por su ausencia, y por los efectos que se reflejan directamente en el proceso de constitución identitaria.

Es así como las culturas heredadas de la modernidad, terminan dándole una gran importancia a las relaciones personales o sentimentales en el ámbito de la intimidad, porque es allí donde primordialmente se generan procesos de autoexploración, autodescubrimiento y autorrealización, vías fecundas para la identificación, necesidad urgente del individuo moderno al que no le bastará su estatus social para dar cuenta de sí. Dadas estas condiciones, se empiezan a privilegiar los escenarios donde se despliegan estas relaciones privadas como el trabajo y la familia, espacios para la “vida corriente” como lo nombra específicamente Taylor, quedando de lado los asuntos comunitarios, y como ya se refería, se sobresaltan las realizaciones particulares.

Taylor, en sus argumentos sobre el tema, resalta que los efectos del “reconocimiento en igualdad” no siempre han impactado positivamente en las sociedades democráticas, puede considerarse el caso de grupos oprimidos por tradición, como los afrodescendientes y las mujeres, por citar dos de los más conocidos, quienes han analizado su opresión debido a la negación de reconocimiento. Se vislumbra una nueva dimensión de esta clase de reconocimiento, en medio de las sobrevaloraciones por la identidad y la autenticidad.

La cultura de la autenticidad ha priorizado dos formas de estar juntos. Bajo una mirada social, se entiende la necesidad de iguales oportunidades para que todos tengan la posibilidad de desarrollar su propia identidad, lo que incluiría “el reconocimiento universal de la diferencia”, resultando muy positivo para la configuración identitaria desde una visión más democrática, al tenerse en cuenta las diferencias de sexo, religión, raza, cultura, mejor dicho, considerando todas las expresiones de humanidad posibles; quedando claro que las democracias modernas difícilmente podrían sostenerse sin esta visión. Por otro lado, es muy comprensible como las relaciones privadas desde una mirada personal contribuyen innegablemente en la configuración de la propia identidad.

En esta lógica, Taylor (1994) realiza la siguiente apreciación:

¿Puede un modo de vida que se centra en el yo, entendiendo por ello que conlleva tratar nuestras asociaciones como meramente instrumentales, justificarse a la luz de la

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

autenticidad? Quizá podemos volver a formularla preguntando si estos modos de vivir juntos que son objeto de preferencia admitirán esta forma de ser tan destacada. (p. 85).

A partir de este interrogante, tan pertinente para las pretensiones de este artículo, se plantea cómo en la esencia del vivir juntos es de suma importancia darle cabida a la diferencia, admitiendo que sus implicaciones estriban en dar igual valor a los diferentes modos de ser y a las singulares presentaciones identitarias. Igualmente resulta vital el planteamiento de un mutuo reconocimiento que requerirá la visión compartida de “ciertas normas de valor en las que las identidades se demuestran iguales, es decir, unos horizontes de significación (...) resulta incompatible la posibilidad de formar nuestra identidad y de ser auténticos, en medio de relaciones instrumentalizadas” (Taylor, 1994, p. 87).

El mismo autor señala lo fácil que resulta contestar negativamente a la pregunta expresada previamente, respecto a la posibilidad de ser auténtico en medio de relaciones instrumentalizadas. En las experiencias narradas por los participantes en el ejercicio investigativo, al cual pertenece este texto, se pudo constatar lo anterior, al visualizar el papel decisivo de este carácter dialógico constitutivo de su identidad como maestros/as. La identidad depende fundamentalmente de esta relación, pues en el reconocimiento ganado en ese encuentro con los demás, puede el sujeto maestro/a reafirmarse en su mismidad, más allá de precarios intercambios maestro/a-estudiante. Sus voces dieron cuenta de tantas experiencias vitales tramitadas en el aula de clase, a partir precisamente de esa visibilización como sujetos, tejiéndose una intimidad en estos encuentros cotidianos, propicios para el ocuparse del otro y la otra. Encuentros más allá de la casualidad o de lo instrumental, más allá del deber cumplido, se trasciende a un encuentro de identidades en devenir.

Autenticidad como posibilidad de autorrealización y su tensión constitutiva

Entre las aspiraciones de la cultura de la autenticidad se destaca la autorrealización del individuo. Al convertirse éste en un ideal de vida, Taylor lo analiza como la instauración de una “cultura del narcisismo”. Las exigencias morales o “los compromisos con los demás” se hacen accesorios, poniendo en conflicto al individuo con su desarrollo personal; clara manifestación de una desviación ética al presentarse como una propuesta completamente “egocéntrica”.

No podría decirse que dicha situación es una novedad. Lo que le preocupa al mismo autor de los argumentos que le dan base a este texto, es la ligereza con la que se deslegitiman estas exigencias morales externas al individuo, a diferencia de épocas anteriores, lo que bien puede explicarse en la sobrestimación del ideal de autodesarrollo, casi a cualquier costo.

Al respecto, expresa cómo los cambios producidos en las complejas sociedades modernas, generados a partir de emergentes formas de pensar y de sentir, han provocado estas transformaciones que, al ser a globalizadas, hacen que se arraiguen ciertas maneras que parecen ineludibles, por ejemplo, las diferentes representaciones del individualismo moderno encarnadas en las manifestaciones de la vida cotidiana. Es así como la misma cultura de la autenticidad se ha ganado su lugar:

Investigación: *“El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín”.*
Cinde – Universidad de Manizales

Las formas egocéntricas se pervierten en dos sentidos. Tienden a centrar la realización del individuo, convirtiendo sus lazos personales en algo puramente instrumental; empujan, en otras palabras, a un atomismo social. Y tienden a considerar la realización como algo que atañe solo al yo, descuidando o deslegitimando las exigencias que provienen de más allá de nuestros deseos o aspiraciones, ya procedan de la historia, la tradición, la sociedad, la naturaleza o Dios; engendran, en otras palabras, un antropocentrismo radical. (Taylor, 1994, pp. 91- 92).

En el devenir histórico, desde la sociedad industrial hasta las sociedades modernas, complejizadas por el aumento de la población y su concentración en las grandes ciudades, se terminó promoviendo relaciones más casuales, ligeras e impersonales, a diferencia de épocas anteriores donde podían ser más cercanas en sociedades que eran más cohesionadas. La perspectiva de un atomismo social se fue imponiendo. Por supuesto surge la inquietud por lo inevitable que pueda parecer esta situación.

En la búsqueda de desarrollo del potencial humano con miras a la autorrealización del individuo, se instrumentalizan muchas de las dimensiones de la vida del ser humano, lo que parece ser consecuente con lo que Taylor llama una “sociedad industrial-tecnológica-burocrática”. El ideal de autenticidad se ha deslizado, como bien lo señala Taylor (1994), “hacia formas egocéntricas del ideal de autorrealización de la cultura popular de nuestro tiempo” (p. 92), siendo por lo menos dos las desviaciones de este ideal que se han presentado en la modernidad y se han mantenido entrecruzadas: una es evidenciada en las relaciones sociales y la otra tiene su origen en la misma noción de autenticidad.

A propósito de las desviaciones sobre el ideal de autenticidad, sobresale “el que se constituye en un movimiento de la “alta” cultura hacia una especie de nihilismo, una negación de todos los horizontes de significación” (Taylor, 1994, p. 93). Postulado que encuentra en Nietzsche sus bases principales, cuyos pensamientos fueron resonando en ciertas “vetas de la modernidad”, impactando paradójicamente en la cultura de la autenticidad, porque su interpretación termina deconstruyendo la idea de autenticidad y la misma noción del yo. En todo caso, la crítica que los llamados pensadores postmodernos expresaron de los valores, generó la sensación de una apología por una libertad sin límites, sin normas, haciendo énfasis en la idea de un antropocentrismo con sustentación filosófica, lo que termina interpretándose como una entrega desmedida a la “estética del yo”. Esta visión se produce en los mismos orígenes del ideal de autenticidad, representando al extremo un peligro para ella misma:

La noción de que cada uno de nosotros tiene una forma original de ser humano conlleva que cada uno de nosotros tenga que descubrir lo que significa ser nosotros mismos. Pero el descubrimiento no puede llevarse a cabo consultando modelos preexistentes, por hipótesis. Así que solo puede realizarse articulándolo de nuevo. Descubrimos que lo que tenemos en nosotros existe al convertirse en ese modo de vida, dando expresión en nuestra palabra y en nuestra acción a lo que es original en nosotros. La noción de que la revelación se alcanza a través de la expresión es lo que quiero captar al hablar del “expresivismo” de la noción moderna de individuo. (Taylor, 1994, pp. 94-95)

Taylor, estableciendo la paradigmática analogía con el arte, indica muy claramente cómo el autodescubrimiento del individuo es creación de sí mismo; se esculpe en algo original y nuevo al

convertirse éste en lo que es, en lo que viene siendo y guarda en su interior. Así, el autodescubrimiento puede asociarse perfectamente con la “poiesis”, es decir, con la creación. El individuo moderno no se define por imitación, por “mimesis”, es hechura genuina, obra de sí mismo como artista.

El asunto crucial para ir vislumbrando las tensiones constitutivas en el ideal moderno de autenticidad, se encuentra precisamente en las articulaciones que pueden hacerse entre lo artístico y la autodefinición, por la orientación creativa que comparten. Los requerimientos de fidelidad a uno mismo, implícitos en el ideal de autenticidad, pueden ir en contravía de las exigencias exteriores, es decir, de las exigencias morales. Se plantea así una especie de disyuntiva; la autenticidad asociada con su dimensión estética, se aparta de patrones homogeneizantes, de “conformismos sociales”, se opone a reglas y a formas exteriormente impuestas, lo que constituye la idea misma de moralidad.

Podemos creer, por supuesto, que están en armonía –las propias invenciones del yo- con las reglas correctas, pero queda claro al menos que existe una diferencia de noción entre estos dos tipos de exigencia, el de la fidelidad al yo y el de la justicia intersubjetiva. (Taylor, 1994, p. 96).

La intención hasta aquí ha sido compartir algunos de los argumentos que Taylor magistralmente esboza para llegar a explicar cómo, en esta conexión autenticidad-estética, se puede explicar no solo la referida “tensión constitutiva”, sino la evolución de esta noción en los dos últimos siglos, encaminándola a exigencias que se han distanciado cada vez más de las exigencias de la moralidad. Las visiones de este Autor tienen el mérito de señalarnos aquello que subyace éticamente en dicho ideal al proponerse como: descubrimiento, creación, originalidad, aún en sentido contrario de aquello reconocido como moralidad. En contraste, es preciso en un sentido de posibilidad y esperanza, estar abiertos a,

Horizontes de significación, pues de otro modo la creación pierde el trasfondo que puede salvarla de la insignificancia y una autodefinición en el diálogo. Ha de permitirse que estas exigencias puedan estar en tensión. Pero lo que resulta erróneo es privilegiar simplemente una sobre la otra. (Taylor, 1994, p. 99).

Adicionalmente, debe considerarse que la autenticidad implica una idea de libertad para elegir y crear sobre la propia vida, lo que en alguna medida agudiza la tensión constitutiva entre los principios éticos en los que se origina el ideal de autenticidad, y las manifestaciones concretas en los desenvolvimientos vitales de los individuos, sin más límites que ser fieles a sí mismos. En tal abstracción, los horizontes de significación tienden a esfumarse, simplificándose las posibilidades de enriquecer el mundo, al descontarse en el despliegue del ser los aportes generados en los diversos encuentros de interlocución con otros y otras. “Círculo vicioso que nos encamina a un punto en el que el valor principal que nos queda es la propia elección (...) se pervierte el ideal de autenticidad y la ética aneja del reconocimiento de la diferencia” (Taylor, 1994, p. 102).

Reflexión final

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Frente a este panorama inquietante y aparentemente desolador, surge la inquietud por la posición que los individuos pueden asumir. Para Taylor, esto no significa ir en contra de la cultura de la autenticidad, rechazándola o negándola; tampoco representa una adhesión acrítica y sin sentido. Las apuestas no deben ser en favor o en contra, deben ser en torno al mismo ideal de autenticidad, rescatando precisamente su principio original, dándole cabida a “exigencias morales más allá del yo.” Es en este punto en el que mejor pueden anclarse las preguntas motivadoras de este texto. Debemos unirnos a la apuesta muy propositiva y como ya se decía, cargada de esperanza del filósofo canadiense, al reflexionar e indagar por las mejores posibilidades del individuo moderno de expresar su originalidad, en el imperativo y necesario ejercicio de vinculación, más allá de las aspiraciones del propio desarrollo personal. Encomendado que muy bien puede ser asumido por los/as maestros/as en nuestros entornos educativos, como ideales escenarios para el encuentro de identidades en devenir.

Finalmente, la ineludible tarea del individuo moderno no es solo la de crear formas propias de ser y de autorrealización; la idea es procurar hacerlo sin desvincularse de horizontes de significación en el que tengan cabida las exigencias morales, será esta una de las posibilidades de enriquecer el mundo con lo que se es. Además resulta vital el reconocimiento del otro y la otra, con todo el derecho de presentarse igualmente en su autenticidad, lo que puede lograrse, al decir de Taylor, en una “urdimbre de interlocución” entre enunciantes de identidades genuinamente constituidas. Bajo estas aspiraciones podrían lograrse movilizaciones colectivas significativas y pertinentes, más allá de intereses personales, revitalizándose el ámbito público con el despliegue de las mejores posibilidades de individuos que se arriesguen a presentarse como seres originales para construir juntos esos requeridos mundos posibles e imposibles.

Referencias

- Béjar, H. (1988). *El ámbito íntimo (privacidad, individualismo y modernidad)*. España. Alianza Editorial. Madrid.
- Béjar, H. (2007). *Identidades inciertas: Zygmunt Bauman* (Capítulo IV: Identidades pensantes). España: Herder. Barcelona.
- Restrepo Jiménez, & Campo Vásquez, (2002). *"Dar la palabra, experiencia pedagógica"*. Bilbao
- Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de Maestro Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Taylor, Ch. (1994) *La ética de la autenticidad*. España: Paidós. Barcelona.
- Taylor, Ch. (1995). Texto: *Identidad y reconocimiento*. (El discurso de la identidad moderna). Universidad McGill. Canadá. * Texto original de una conferencia impartida en el Centro

Investigación: “*El Florecimiento de sí: un acercamiento a la comprensión de la construcción de identidad de algunos maestros y maestras de Medellín*”.
Cinde – Universidad de Manizales

Cultural Internacional de Cerisy. La Salle (Francia). Traducción del francés por Pablo Carbajosa.

Taylor, Ch. (1996) *Las fuentes del yo: La construcción de la identidad moderna*. Barcelona, España: Paidós.