

## Configuración de subjetividades del maestro a partir de su trayectoria de vida

Rosa Elena Herrera Guzmán<sup>1</sup>

### Resumen

Este artículo expone la sistematización de la trayectoria de vida de una maestra que quiso rescatar todos aquellos hechos rutinarios de su cotidianidad para comprender cómo se ha configurado su subjetividad. Su relato de vida visibiliza sus recorridos e interacciones con otros a quienes ha impregnado de valores y conocimientos; pero también, en este ejercicio reflexivo ha llevado a sus estudiantes por los caminos del miedo y la apatía. Esta investigación posibilita al maestro movilizaciones hacia nuevas lógicas para entrar en procesos de confrontación, a partir de lo cual emerge entre líneas de fuerza que la ridiculización de los estudiantes es un hábito difícil de superar y que el dolor es administrado a los estudiantes en pequeñas dosis de barbarie. Lo que invita al maestro a recorrer caminos de reconciliación y hacer pactos para movilizar y trascender en otros que aún siguen manejando un discurso incoherente en su quehacer.

**Palabras claves:** dolor, relato de vida, ridiculización, sistematización de experiencias, subjetividad, trayectoria de vida

### Configuration of the Teachers' Subjectivities Based on Their Life Path

#### Abstract

This paper constitutes the systematization of the life trajectory of a teacher who wanted to rescue all those routine facts of her daily live to understand how the configuration of subjectivity has been set up. Her life story makes visible her individual life paths and interactions with others to whom she has imbued with values and knowledge, but also, she has led her students on the paths of fear and apathy in this reflective exercise. This research enables the teacher to mobilize toward new logics in

---

<sup>1</sup> Herrera Guzmán, Rosa Elena. Magíster en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Licenciada en Educación Especialidad Orientación y Consejería Educativa de la Universidad Católica de Manizales. Docente de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario de Manizales, Caldas. Email: [roelherguz@hotmail.com](mailto:roelherguz@hotmail.com) ORCID: 0000-0002-3527-1658

order to engage in confrontation processes, from which in terms of strength emerges between lines that mocking students is a difficult habit to overcome and that pain is administered to students in small doses of barbarism. Inviting the teacher to walk the paths of reconciliation and make agreements to mobilize and transcend others that are still using an inconsistent pedagogical work.

**Keywords:** pain, life story, mockery, systematization of experiences, subjectivity, life path.

## Introducción<sup>2</sup>

Escribir acerca de la vida personal y relacionarla con la trayectoria escolar y pedagógica, interroga por las vivencias que como maestra he tenido, donde el ejercicio de memoria me posibilita no solamente la evocación, sino además la visibilización de todos los recorridos realizados y mis interacciones; puesto que como lo plantea Longa (2010), "La confección de trayectorias consiste en identificar las transiciones específicas que han ocurrido en la vida de un sujeto, en relación directa con el problema de investigación" (pp.10-11). De esta manera, al narrarme dentro de un proceso investigativo, me convierto en el protagonista auténtico de los contextos en donde me he movilizado, a partir de lo cual pude dar cuenta de cómo estos han influenciado en mi forma de ser, sentir, pensar, hacer, actuar, estar y habitar el mundo; es decir, en la configuración de mi subjetividad.

La "subjetividad" es, el sujeto en todo aquello que constituye su ser en sí y para sí en sus disposiciones naturales, sus capacidades, en el sentir, en el querer, el pensar, en la nostalgia, el amor, el sufrimiento y la fe. (Ritter, 1986, 10)

Así las cosas, en mi recorrido por la escuela, he establecido un sinnúmero de interacciones que me han permitido compartir con otros, promoviéndoles sentido de pertenencia, emotividad, creencias, hábitos, pensamientos y saberes, entre muchas

---

<sup>2</sup> La investigación fue asesorada por Angela María Cadavid Marín. Docente investigadora de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales.

otras cosas; sin embargo, no puedo desconocer que en esas múltiples interacciones, también ha preponderado el miedo, el desconcierto, la frustración y el desarraigo, llevando a los estudiantes al fracaso escolar, a la deserción, al conflicto en el aula; a varias problemáticas que convergen en la sociedad en donde se movilizan. "En las trayectorias no es necesario abarcar la totalidad de la existencia del sujeto (aunque puede incluirse), siendo que la importancia está puesta en el pasaje de un espacio de socialización al otro en virtud de la temática estudiada" (Longa, 2010, p.11).

Al ingresar a la Maestría en Educación desde la Diversidad, soplan nuevos vientos y empiezo a considerar que es necesario desarraigarme de una historia de desasosiego, de pérdida de identidad, de anclaje de mi cuerpo, de la separación de la emoción; esos vientos avizoran nuevos desplazamientos hacia otras lógicas que me permitan entrar en procesos de confrontación con mi quehacer como maestra.

¿Cómo he llegado a ser lo que soy? Dicha pregunta conlleva a que el sujeto examine lo que le ha dado a su propio ser y a su devenir, a que se observe y se interprete, a que se descifre y se describa, a que se juzgue y se narre; esa "vida examinada" de la que hablaba Sócrates, ese examen de conciencia como lo llamaban los monjes medievales, esa reflexividad sobre nosotros mismos, es lo que Foucault ha llamado la experiencia de sí. Para alcanzarla es necesario, entonces, problematizar nuestras ideas acerca de nosotros mismos, identificar las prácticas concretas que las han producido, comprender los juegos de verdad y de ficción en la relación consigo mismo. (Gómez, 2013, p.39)

Sin duda alguna, la globalización y los avances tecnológicos han traído consigo nuevas formas de interactuar, de pensar, de conectarme y de movilizarme en la realidad; lo que me demuestra que requiero fortalecer mi rol, a partir de ejercicios de reflexión que me permitan observarme y renovarme permanente. Al tenor de estas apreciaciones, con esta investigación quiero indagar y dar a conocer cómo se ha configurado mi subjetividad como maestra dentro de todo mi trayecto escolar y

pedagógico, como aspecto inherente a mi quehacer cotidiano y eje transversal de crecimiento personal y profesional dentro de un recorrido todavía por transitar por lo inacabado de mi existencia. Al respecto Bolívar, Domingo y Fernández (2001) mencionan, "...la creencia de un yo fijo, singular y permanente, queda definitivamente desestabilizada, disuelto en la multitud de relatos y escenarios por los que transita; no quedando más lugar que para la reflexión del sujeto sobre las trayectorias recorridas" (pp.70-71).

Así las cosas, la configuración de la subjetividad requiere tanto del interior como del exterior y más aún del componente de intersubjetividad, puesto que durante la trayectoria de vida por diferentes regiones y espacios en el rol de maestro permiten momentos de interacción permanente; tal como lo expone Thompson (1980, citado por Longa, 2010), "El análisis de las trayectorias de los sujetos nos permite entender los diferentes tipos de desplazamientos desde geográficos, hasta profesionales, escolares y/o políticos" (p.11).

¿De esta manera, comprender mi vida y cómo los acontecimientos, circunstancias y situaciones en ella experimentados han configurado mi subjetividad, permitirá darme cuenta de mis interacciones a lo largo del compartir con varias generaciones tanto problemáticas como transformaciones, sentimientos, acontecimientos y cómo estas trascienden en mi vida y en la de ellos. Es de anotar que este tipo de investigación que tiene su basamento en la sistematización, donde el maestro se sumerge en sus vivencias para posibilitar auto reconocimiento y autoanálisis, carece de credibilidad en el gremio educativo, puesto que se le ha dado poca importancia a la reflexión frente a los procesos de su propio aprendizaje, movilización y desenvolvimiento dentro de una comunidad.

La sistematización de experiencias no solo tiene un beneficio individual, este ejercicio trasciende al contexto, a la región y por qué no a la nación. Cualquier docente interesado en mejorar su quehacer docente, puede mejorar su misma práctica a partir de la vivencia de otros. En consecuencia, la sistematización se justifica en la medida

que no sólo se mejoran procesos a nivel del autor, es inevitable que el lector pase por un proceso similar de autorreflexión y propósito personal.

De este modo, el presente ejercicio investigativo pretende recobrar todas aquellas experiencias y acontecimientos en diferentes contextos como el familiar, el social y el cultural, entremezclados con el contexto escolar, donde además me formé como maestra y donde ahora ejerzo este rol; el recuento de mi relato de vida me posibilita no solo confrontarme, sino además movilizarme para mejorar cada día desde mi quehacer. Sin duda una lección aprendida de todo lo realizado hasta el momento, de todo lo vivido; para "...extraer lecciones que nos permitan mejorarlos en una experiencia futura" (Acosta, 2005, p.8).

Cada momento es una oportunidad para aprender, se está en constante relación con experiencias que fortalecen la formación del sujeto, pero no hay conciencia eterna de lo que se aprende; sin duda alguna, quedan constituidos en el sujeto aprendizajes requeridos para nuevas experiencias, pero se anclan y se acallan dentro de un universo; quizás el mismo sujeto lo olvida o queda guardado en su interior y evocado en algún momento en que se requiera. Este silencio entierra en el olvido un sinnúmero de saberes configurados subjetivamente que condenan al mundo a la ignorancia de experiencias de la mismidad que posibilitarían el enriquecimiento de la otredad. Muchas son las experiencias cotidianas que por ser rutinarias les concedemos poco valor.

En este viaje investigativo tuve la oportunidad de viajar por parajes subjetivos adentrándome en los recuerdos de mi trayectoria escolar y pedagógica, buscando correlaciones, contradicciones, manifestaciones; tal como lo expresa Vega (2009), "los docentes debemos comenzar por hacer conciencia y reflexión (cuestionando lo que estamos haciendo) sobre la forma cómo enseñamos y la de cómo deberíamos enseñar y a partir de ellas, construir y direccionar la actitud y las prácticas pedagógicas" (p.192). La forma en como encontré hacerlo, como lo vengo planteando, fue a través de la sistematización, la que no solo permite el ejercicio de memoria, sino además aprender de lo valorado y reflexionado para gestar conocimiento.

...cuando hablamos de producción de conocimiento transformador, no estamos hablando de un conocimiento con un “discurso” transformador, sino hablamos del proceso realizado por sujetos sociales con capacidad de construir conocimiento crítico, vinculado a los dilemas de una práctica social y a los saberes que ella produce y, que por tanto, desarrollan -como un componente de la propia práctica- la capacidad de impulsar y pensar acciones transformadoras. (Jara, 2012, p.59)

En correlación con lo anterior, me planteé la siguiente pregunta de investigación *¿Cómo se ha configurado la subjetividad del maestro desde su trayectoria escolar y pedagógica?*, cuyo objetivo pretende *Comprender la configuración de subjetividad del maestro a partir de su trayectoria escolar y pedagógica.*

## **Métodos y materiales**

La investigación que se llevó a cabo tiene un enfoque cualitativo, puesto que permite comprender la realidad donde está inmerso el maestro, para dar respuesta a la pregunta que problematiza su realidad, entendiéndose como problemática "...aquella que surge del análisis concreto de una realidad social, en un sector determinado" (Bautista, 2011, p.141); así las cosas las manifestaciones contradictorias o concordantes con mi labor para hacer ajustes y dar lo mejor de mí a mis estudiantes. La razón de ser del abordaje cualitativo permite reconocer en la subjetividad los modos de actuar, pensar, ser y habitar el mundo, en este caso escolar, siendo este el objeto de estudio.

A partir de lo anterior, se asumió como método, el biográfico-narrativo, puesto que privilegia la voz del maestro, dando importancia a las voces silenciadas frente a las problemáticas de la vida cotidiana. Lo que me permitió dar cuenta de mi experiencia a partir de un ejercicio introspectivo acerca de mi realidad. Para ello, abstraerme en mi cotidianidad escolar me permitió hacerme consciente de la complejidad que en ella se

encuentra y dar cuenta de problemáticas que allí se generan para brindar soluciones efectivas.

En consonancia, se ha definido como dispositivo para la recolección de la información, escribir mi relato de vida, a partir de la que reconstruyo una parte específica de mi vida, en este caso, es de interés particular la trayectoria escolar y la trayectoria pedagógica; este permite dar cuenta de todas las experiencias que he tenido en los diferentes tiempos y espacios en que me he venido movilizando a lo largo de mi existencia. El relato de vida se convirtió entonces en el *archivo vital* que contiene todas las evidencias de mi trayectoria; que según Mejía (2012), es la caja de herramientas de la sistematización:

En ese sentido, el dispositivo organiza la mirada para hacer ver, para hacer hablar, pero ante todo para permitir que emerjan y sean visibles las líneas de fuerza que han estado presentes en las prácticas que ahora buscan construir los enunciados con los cuales nombrarse para hacer real la emergencia del sentido y el significado. (p.156)

El relato de vida se sistematizó; de esta manera se realizó un proceso organizado intencionadamente para recuperar experiencias vividas en mi quehacer que consideré eran necesarias llevarlas a la reflexión y al posterior análisis para la construcción y generación de saberes. Según Cifuentes (2010) "La sistematización permite producir conocimientos (analizar, relacionar, cuestionar, interpelar, construir, asombrarse e investigar)" (p.143), lo cual sólo es posible a través del ejercicio reflexivo.

Se tuvo en cuenta el biograma, como medio no solo para sistematizar la experiencia sino para realizar su respectivo análisis, donde se organizaron cuatro columnas; en la primera se dio espacio para nombrar los acontecimientos de manera cronológica, en la segunda se organizó el relato de vida de acuerdo con la primera columna, en la tercera se hizo una valoración del recuento de la tercera columna, haciendo un acto reflexivo

de cada acontecimiento del pasado desde mi presente, ejercicio que permitió mi reconfiguración; fue una oportunidad para evocar, escribir, reflexionarme y reescribirme.

Y en la última, se establecieron líneas de fuerza "...que te muestran los aspectos que tú valoras y consideras importantes" (Mejía, 2012, p.114); para ir reduciendo la información, con lo cual se fue clasificando y "podando" (Bolívar, Domingo & Fernández, 2001, p.194) la misma, para determinar las temáticas que convergían y eran similares y agruparlas. Es decir, "...las categorías (...) van hilando esos enunciados que los distintos actores de ella van pronunciando para recrear el mundo en el que han estado viviendo, y que a través de las categorías de enunciación le adquieren un nuevo sentido" (Mejía 2012, 158).

Lo que me permitió hallar categorías emergentes que sirvieron de base para la elaboración de constructos, donde hice el trabajo de interpretación, relacionando mi relato con soportes investigativos de diferentes autores que estuvieran relacionados con aquello que surgió; "Relacionando la realidad cotidiana con la construcción del conocimiento científico, se plantea un sistema viable de explicación o descripción científica al conjunto de hechos sociales que debe ocupar un lugar importante dentro de la consideración científica" (Bautista, 2011, p.192); lo que se puede evidenciar en el apartado siguiente.

## **Hallazgos**

### **La ridiculización, un hábito difícil de superar**

El estudiante que llega a las aulas suele estar sometido a un radical cambio ambiental-contextual-social que debe repercutir, como de hecho se espera, en una modificación de su comportamiento, un refinamiento de sus facultades, una optimización de sus capacidades y el descubrimiento de un mundo nuevo o por lo menos la reinterpretación de este. Pero en este proceso, siempre difícil y casi siempre traumático, muchas de las novedades no son, por lo menos de entrada y nunca en su

totalidad, las esperadas por ninguno de los miembros de la comunidad educativa, ni de la institución educativa y sus directivos, ni mucho menos de la familia del estudiante y mucho menos de él mismo.

Los inconvenientes y las dificultades pueden provenir de cualquiera de los posibles frentes o ser causados intencional o accidentalmente por cualquiera de los actores de esta múltiple relación en la que están implicados no sólo los miembros de la comunidad educativa, sino también agentes exógenos<sup>3</sup>. “La escuela aparece recurrentemente como el segundo espacio de pacificación (el primero es la familia nuclear). Sin embargo, no dejan de evidenciarse contradicciones” (Kaplan, Krotsch & Orce, 2012, p.37).

La cuestión fundamental radica en que cualquiera de estos órdenes endógenos y/o endógenos, intencionales y/o accidentales, fundamentales y/o contingentes, pueden ser definitivos en un proceso que si funciona tiene muchos beneficiarios, pero sobre todo lo será la persona en crecimiento y formación, y que si fracasa, también lo tendrá a él como *víctima* principal, pero a la sociedad en pleno como responsable y como perjudicada. No hay que olvidar que cada ser humano es, por complicado y utilitarista que suene, un insumo fundamental para la sociedad. Ella es el beneficiario final y verdadero, pero claro está, de una manera sinérgica entre individuo y comunidad.

Con esta larga ambientación busco contextualizar el tema de las múltiples debilidades en los procesos de formación de los estudiantes, para referirme a una en especial: la relación docente-estudiante enmarcada en un ambiente definido de comprensión, tolerancia y aguante; en el que uno y otro se esfuerzan o no por permanecer dentro de un proceso en el que los roles son diferentes, las expectativas diversas y las pérdidas-ganancias distintos, a pesar de que los objetivos iniciales sean todos de orden óptimo. Pero quizás es algo que debería trasladarse a ponerse en los zapatos del otro.

---

<sup>3</sup> Llámese clima y/o sociedad, entre tantos.

Partiendo del entendido de que los profesores funcionan como formadores en esta dialéctica relación con los estudiantes, surge el tema, dependiendo de la corriente psicopedagógica en la que esté inscrito, de la pertinencia o no de aplicar, mantener, tolerar, evitar o rechazar mecanismos de presión sobre los estudiantes que sirvan como medio, herramienta o acicate para llevarlos de un estado a otro; dígase de la ignorancia al conocimiento, del desorden a la disciplina, de la incomprensión a la comprensión, de la inutilidad a la utilidad. Estos procedimientos pueden abundar en acciones que hoy en día consideramos cuando menos indeseables y en casos extremos hasta despreciables y proscritas; básicamente las que comportan alguna clase de constreñimiento físico o psicológico que suponga violencia en algún nivel por mínimo que este sea.

Esto puede deberse a que se sigue pensando la escuela de forma genérica (aquella típica o tradicional del sentido oligárquico). Cuesta comprender que, hoy más que nunca, nos encontramos ante una importante diversidad de "realidades sociales" que deben ser entendidas en toda su complejidad. (Kaplan, Krottsch & Orce, 2012, p.103)

Con el ánimo de evitar la muy evidente violencia física, la violencia o presión psicológica, ha surgido cada vez más y bajo las más diversas manifestaciones que de manera disimulada o eufemística ocultan la fuerza, tantas veces incontestable que debe soportar el que va a la escuela a intentar aprender. "Parecería que el reconocimiento de acciones violentas está fuertemente determinado por visiones tradicionales sobre este aspecto que los medios y las familias ayudan a reproducir" (Kaplan, Krottsch & Orce, 2012, p.104).

Entonces, el ridiculizar al estudiante aparece como una práctica recurrente que busca suplantar la fuerza del constreñimiento directo por la violencia incontenible de la presión social, ejercida por un grupo dispar, cuya presión puede resultar incontrolable y cuyos límites sólo son el tiempo. Ridiculizar a un estudiante en público supone liberar una salvaje fuerza que se manifiesta o transforma en lo que el ambiente permita y que puede permanecer por un tiempo indeterminado y con un receptor preciso.

Ridiculizar, como método de presión, bajo la disculpa de suave constreñimiento y con el objetivo de aconductar, no es otra cosa que la plena manifestación de la incapacidad del docente para entender los fines de la escuela y de la educación, de aprehender y asumir métodos reales, eficaces y eficientes, y de, intencional o accidentalmente, volverse cómplice del acoso escolar que tantos dolores de cabeza le trae a una comunidad educativa, tantos traumas a un estudiante y tantas consecuencias nefastas a la sociedad. La ignorancia, incapacidad e impotencia se disfrazan de método "alternativo" de presión cuyos inmensurables e incontenibles resultados repercuten sobre casi todo, excepto (y a veces sin excepciones) del causante inicial, el docente que ha decidido recurrir a la ridiculización como mecanismo de enseñanza.

### **El dolor administrado en pequeñas dosis de barbarie**

Son componentes sine qua non de la barbarie la intención, capacidad y disposición de hacer daño. Este daño tiene la particularidad de no necesitar contexto ni justificación válida y además de aplicarse sin ningún remordimiento produciendo dolor. "¿Pero significa lo mismo la experiencia dolorosa en nuestras sociedades contemporáneas? ¿Acaso ha desaparecido en nuestra contemporaneidad este sentido didáctico, pedagógico, vital de la experiencia sufriente?" (Arizmendi, 2014, p.16).

Esta capacidad es considerada un acto de irracionalidad, incivilidad y de falta de evolución; sin embargo y para contradicción con lo dicho, se ha vuelto un rasgo distintivo de la manera en que muchas culturas modernas y consideradas *desarrolladas* admiten, so pretexto de educación, formación, disciplina, enseñanza y/o aconductamiento que sean tratados sus menores miembros, sin mucho miramiento y con el total ánimo de tomar el camino corto en lugar del largo en el proceso formativo, con inaceptables o inesperados resultados. "La adaptación a las nuevas características del contexto social y asumir que las condiciones sociales, estructurales e institucionales están cambiando no es fácil dada la complejidad del cambio civilizatorio" (Kaplan, Krottsch & Orce, 2012, p.126).

El castigo ha sido visto desde tiempos remotos como un mecanismo válido de aconductamiento y un camino seguro hacia el aprendizaje: *La letra con sangre entra*. Sin embargo, la posibilidad de obtener resultados análogos o aún mejores y evitando los efectos colaterales que en todos los casos son daños a través de nuevos procedimientos, el uso de nuevos métodos y de nuevas herramientas y la implementación de nuevas metodologías y estructuras educativas y formativas permite afirmar sin duda que las personas o sociedades que continúan recurriendo a estos métodos coercitivos tan radicales y dañinos, actúan bajo el apelativo de bárbaros.

La forma más primitiva, perdurable y actual de violencia, al menos en “nuestras sociedades”, es “el garrote” en la cabeza. Lo que se ha ido sofisticando hasta nuestros días es la modalidad del garrote, de la cabeza y de la relación que se establece entre ambos. Metafóricamente, podría decirse que el desliz de sentido va desde el impacto concreto del garrote sobre la cabeza que puede ocasionar diversas lesiones, inclusive la pérdida de masa encefálica, hasta el impacto del mandato, la orden, el sermón o la palabra sobre esa misma masa, con consecuencias graves aunque tal vez no tan visibles. (Kaplan, Krotsch & Orce, 2012, p.106).

La posibilidad de prescindir del uso de la fuerza y la violencia hasta en sus mínimas medidas y la disponibilidad de múltiples y paralelas o mejores métodos en orden no solo al proceso sino al resultado, pero la insistencia voluntaria de regresar a ella y sin arrepentimiento, sino con ánimo justificativo y acciones evidentemente voluntarias, no consecuencia de la ignorancia sino de un falso sentido *práctico*, dejan en claro que nuestras sociedades modernas y posmodernas han sido marcadas con y por prácticas a los ojos de todos depravados pero que cuentan con una cómplice y silenciosa aceptación por los más de los miembros de una sociedad, con la claridad suficiente para entender las razones para oponerse y superar la práctica pero sin la intención real de hacerla.

El mayor problema con estas violencias dosificadas es que a largo plazo generan desórdenes y traumas tan marcados y definitivos como actos de violencia mayores y con el agravante de que como todas las violencias activan círculos viciosos que paradójicamente se auto nutren, se auto fagocitan y se auto reproducen, condenando a estas *desarrolladas sociedades* en nichos perpetuadores de violencia y dolor a partir de las edades más tempranas y con la injustificada justificación de sacar al niño de la *barbarie* y llevarlo hacia la *civilización*.

## **Discusión y conclusiones**

El objeto de estudio de esta investigación se basó en la configuración de subjetividad del maestro; estudio que toma relevancia en cuanto lleva a preguntarse sobre sí mismo; es lograr el autoconocimiento, es asumir mi mundo interno, pleno de emociones, mecanismos mentales y construcciones del pensamiento que me llevan a ser lo que soy hoy día. En otras palabras, hablar de subjetividad es hablar del compromiso que tiene el maestro en la comprensión de sí mismo dentro de su quehacer; es la capacidad que tiene por entender su mente y sus afectos para llegar a puntos de encuentro con otros.

Realizar ejercicios de carácter no solo introspectivo, sino extrospectivo y retrospectivo por medio de la sistematización, permitió reconocer todo aquello que se había relegado y escondido en el rincón del olvido, no como mero asunto de recuento de anécdotas, sino desde una postura crítica en los diversos escenarios escolares donde he estado inmersa, desglosando todo aquello que allí converge, desde las limitaciones, contradicciones y resistencias, hasta las posibilidades para potenciarme dentro de mi quehacer.

Revisar mi historia con mirada crítica, es reconocer continuidad y discontinuidad en mi quehacer, donde no solo yo estoy implicada; así las cosas, mi invitación a partir de este estudio, es llamar también la atención de todos los maestros que tengan la oportunidad de leerme para comprender los *automatismos irreflexivos* en que hemos

caído; donde no se agota la posibilidad de seguir yendo al pasado para continuar la discusión y tomar medidas frente a esa lectura de la realidad en la interacción con nuestros estudiantes.

Evocar momentos de la historia me permitió dar cuenta de que la configuración de subjetividad del maestro está en consonancia con un discurso incoherente, frente a unos estudiantes que necesitan una formación diferente; en estos espacios he venido siendo reproductora de prácticas sociales, escolares y familiares. La sistematización de experiencias me permitió aprender la lección de que no son los estudiantes, ni las familias, sino que somos todos en conjunto quienes debemos emprender la tarea de procesos para la formación de nuevos maestros, para que la historia de un giro hacia caminos probables de reconciliación y pactos para movilizar y trascender.

La configuración de la subjetividad en mi trayectoria escolar y pedagógica es un ciclo dinámico de transformación, de aprehender y des aprehender; porque soy el resultado de mi historia, la que seguirá en búsqueda de consolidación desde mi experiencia como maestra; puesto que en cada situación expresada manifesté limitaciones, desde el deseo de superarlas; pienso que es un paso esencial para fortalecerme en mi rol y promulgar por una educación más coherente.

Es necesario retornar sobre la historia, pero no para reproducir con las nuevas generaciones un discurso incoherente y lleno de contradicciones, sino para conocer el legado, compartir experiencias vividas y aprehender para hacer correctivos, mediando, como lo plantea Hannah Arendt (2003), entre lo que ya pasó y lo que vendrá, para hacer de cada momento una posibilidad de transformación coherente.

## **Referencias bibliográficas**

Acosta, L. (2005). Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. *Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.fao.org/3/a-ah474s.pdf>

- Arizmendi, P. (2014). *Pensar el dolor. Aproximaciones a una algodicea contemporánea*. (Tesis doctoral). Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/56489?locale=es>
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno.
- Bolívar, A.; Domingo, J.; & Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid, España: La Muralla S.A.
- Cifuentes, R. (2010). Mediaciones en la implementación de políticas Sociales sectoriales. Lecciones aprendidas desde la sistematización de cuatro experiencias. *Tendencias & Retos*, (15), 121-148.
- Gómez, J. (2013). La investigación de la subjetividad: entre la ficción y la verdad. En: C. Piedrahita; A. Díaz; & P. Vommaro (comp.). *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos*, 31-48. Bogotá, Colombia: CLACSO.
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Educación Global Research*, (1), 56-70. Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>
- Kaplan, K.; Krotsch, L.; & Orce, V. (2012). *Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición estudiantil*. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras.
- Longa, F. (2010). Trayectorias e historias de vida: perspectivas metodológicas para el estudio de las biografías militantes. *VI Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata, Argentina.
- Mejía, M. (2012). *Sistematización. Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimiento*. La Paz, Bolivia: Ministerio de Educación.
- Ritter, J. (1986). *La subjetividad: seis ensayos*. Barcelona, España: Alfa.
- Vega, A. (2009). Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos? *Estudios pedagógicos* [online], 35(2), 189-202. Recuperado de

[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052009000200011&lng=en&nrm=iso](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000200011&lng=en&nrm=iso)