

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. CIENCIAS SOCIALES**

**TRABAJO DE GRADO**

Narrativas Biográficas: El Afecto como Elemento Significativo de la Educación.  
Colegio de Bogotá Gimnasio Fontana. Estudio de Caso

*DIRECTOR*

*GABRIEL RESTREPO*

**JUDY VIVIANA VELÁSQUEZ MERCHÁN**

**BOGOTÁ, NOVIEMBRE DE 2013**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a quienes hicieron posible este trabajo. A aquellos quienes prestaron sus ideas y sus expresiones afectivas para que pudieran ser recogidas en este ejercicio investigativo. Al Gimnasio Fontana quien generosamente abre sus puertas para que se puedan co-construir procesos de mejora con cada trabajo.

Agradezco y expreso un enorme cariño a mi director de Tesis el profesor Gabriel Restrepo, quien fue la inspiración, la motivación, la fuerza, el espíritu de este núcleo investigativo y quien me alentó a darme cuenta de mí misma y de mis percepciones para que no solo el trabajo sino yo misma, saliéramos enriquecidos con este proceso.

Agradezco a mi familia a quienes amo profundamente. Siempre han sido el mejor ejemplo y esfuerzo de grandeza y transformación, dando lo mejor de sí para el mundo.

Agradezco a mi esposito amado y a mi familia por sus constantes consejos y sus cálidas motivaciones.

Agradezco a quienes tuvieron en la mente la idea de abrir este espacio de Maestría y a cada docente con el que tuve contacto, porque sinceramente fue un proceso que me enriqueció profundamente.

Agradezco a mis compañeros de Maestría. Un equipo diverso y maravilloso que realmente amplió mi mirada.

## RESUMEN

El trabajo desarrollado es un estudio exploratorio de caso de un colegio privado, calendario B, de la ciudad de Bogotá. Amplía las comprensiones alrededor del concepto del Afecto en un contexto delimitado como lo es la escuela, identificando los afectos relacionados con las historias de vida escolar de estudiantes y docentes de los grados escolares 10 y 11.

El enfoque metodológico es el Fenomenológico, ya que esta investigación busca hacer una comprensión del fenómeno del afecto en la escuela y de la experiencia particular de los participantes. Así mismo está organizada desde el diseño narrativo, dado que recoge historias y experiencias de vida de estudiantes y docentes para describirlas y analizarlas.

La investigación permitió considerar el concepto del afecto como una realidad que desde las emociones atraviesa todas nuestras interacciones humanas y que no sólo se refiere a las expresiones positivas o de cariño en dicha interacción, sino a cada emoción que emerge con cada intercambio.

Muchos de los saberes significativos para los estudiantes se generan principalmente desde la interacción y desde la puesta en escena explícita de los afectos implicados o relacionados a través de la misma. Esto incluso aún más que los aprendizajes establecidos desde el currículo formal.

Dada la importancia de estos saberes construidos desde la interacción y desde los afectos, se hace significativo que la escuela desde su formalidad e incluso desde su currículo, empiece a pensar en cómo debe ser una escuela en la que los afectos se tomen en serio como parte de una cotidianidad, para aprender cualquier conocimiento disciplinar o para la vida misma.

**Palabras Clave:** Afecto, educación, saber

## ABSTRACT

The work developed is a case exploratory study of a scholastic environment of a private school, school year B, of Bogotá. This work develops the comprehensions about the concept of Affection in a delimited context as the school, identifying life stories of students and teachers from the 10<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> grades that show the affective implications associated to them.

The methodological approach is Phenomenological, as this research seeks to make an understanding of the phenomenon of affection in school and the particular experience of the participants. It is also organized from the narrative design as a work of collection of stories and life experiences of students and teachers to describe and analyze them.

The investigation allowed considering the concept as a reality, which passes through all our human experiences from the emotions and not only refers to the positive expressions or expressions of affection in this interaction, but every emotion that emerges with each exchange.

Many of the meaningful knowledge for students are mainly generated from the interaction and from the explicit staging of the affects involved or linked through it. These even more than learning from the formal curriculum.

Given the importance of these knowledge that are built from the interaction and from the affections, it is significant that the school from its formality and even from its curriculum started thinking about how to be a school in which the affections are seriously taken as part of everyday life, for learning any discipline or life itself knowledge.

**Key Words:** Affection, education, knowledge.

## TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	5
TABLA DE ANEXOS	6
INTRODUCCIÓN	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
OBJETIVOS	14
Objetivo General	14
CONTEXTO INSTITUCIONAL	15
METODOLOGÍA	17
Investigación Biográfica narrativa	19
PRIMERA PARTE. MARCO CONCEPTUAL	21
EMOCIÓN Y AFECTO	21
POSTMODERNIDAD, COMPLEJIDAD Y LENGUAJE	31
Construccionismo Social	35
Lenguaje y Narrativas en la Postmodernidad	38
AFECTO Y NARRATIVAS EN LA ESCUELA	41
SEGUNDA PARTE. ANÁLISIS DE ENTREVISTAS	48
MATRICES DE RESULTADOS, SEGÚN CATEGORIAS	51
ENTREVISTA 1. ESTUDIANTES DE 10°	53
ENTREVISTA 2. ESTUDIANTES DE 10°	62
ENTREVISTA 3. ESTUDIANTES DE 10°	73
ENTREVISTA 4. ESTUDIANTES DE 11°	80
ENTREVISTA 5. ESTUDIANTES DE 11°	87
ENTREVISTA 6. ESTUDIANTES DE 11°	92
ENTREVISTA 7. PROFESORES	97
ENTREVISTA 8. PROFESIONALES DEL CDI	107
TERCERA PARTE. ANÁLISIS INTEGRATIVO Y DISCUSIÓN	116
CONCLUSIONES	131
BIBLIOGRAFÍA	138
ANEXOS	145

## TABLA DE ANEXOS

ANEXO 1. Diseño de Entrevista Semi-Estructurada Con Estudiantes	145
ANEXO 2. Diseño de Entrevista Semi-Estructurada Con Docentes y Profesionales	146
ANEXO 3. Transcripción Entrevista 1. Estudiantes 10°	147
ANEXO 4. Transcripción Entrevista 2. Estudiantes 10°	154
ANEXO 5. Transcripción Entrevista 3. Estudiantes 10°	163
ANEXO 6. Transcripción Entrevista 4. Estudiantes 11°	178
ANEXO 7. Transcripción Entrevista 5. Estudiantes 11°	192
ANEXO 8. Transcripción Entrevista 6. Estudiantes 11°	200
ANEXO 9. Transcripción Entrevista 7. Profesores De 10° Y 11°	206
ANEXO 10. Transcripción Entrevista 8. Profesionales	216

## INTRODUCCIÓN

Desde una postura auto reflexiva he podido evidenciar cómo en mi vivencia personal el afecto y las emociones han jugado un papel significativo en la construcción de lo que soy hoy en día, en la medida en que a partir de las situaciones en las que he logrado considerar las emociones presentes y los afectos que son parte de las relaciones en las que estoy inmersa, he adquirido importantes reflexiones y he construido narraciones significativas sobre mí como persona y como parte de un grupo.

Al pensar en estas reflexiones me encuentro a lo largo de mi proceso en Maestría con miradas sobre la importancia de la conciencia y el cuidado de sí. Esta mirada se expresa por ejemplo desde el concepto de Psicagogía. La Psicagogía da cuenta de la verdad de cada individuo, una verdad que tiene que ver con el saber y el reconocerse más allá de él mismo y de las prácticas que lo sujetan. (2005, pg. 381)

Al participar en estas reflexiones en donde además considero mi rol como Psicóloga de un escenario educativo y como investigadora, me encuentro con que el ejercicio reflexivo sobre sí mismo y por ende sobre los afectos presentes en las interacciones en las que se participa, es una herramienta significativa de aprendizaje y de autoconocimiento dando cuenta en mayor medida de elementos de mí construcción como persona y como miembro partícipe de una sociedad.

Otra de las posturas teóricas que se ha constituido como eje motivador de este proyecto es la visión de un autor como Kenneth Gergen (1996, pg.26), al plantear cómo desde las experiencias de vida de los individuos y desde los relatos que las acompañan, se definen criterios de juicio y verdad para que personas y grupos den cuenta de sí mismos y de sus posibilidades.

Desde esta perspectiva el interés con respecto a la persona es la comprensión sobre cómo los seres humanos organizamos nuestra propia existencia, es decir, cómo logramos dar cuenta a través del relato, de sentimientos de continuidad, existencia y pertinencia que definen la persona.

Morín, E. (1999) de igual manera, al plantear una cosmo-visión del ser humano en donde el hombre se completa como ser humano por y en la cultura. “No hay cultura sin cerebro humano y no hay mente sin cultura”; todo lo anterior correlacionado permanentemente con lo afectivo, en la medida en que razón y afectividad siempre toman un papel significativo en la expresión de la condición humana. Podría pensarse entonces que para este autor las comprensiones del sujeto sobre sí mismo y sobre su entorno están enmarcadas en las razones y los afectos que suscita la cultura, la cual a su vez en un esquema circular se crea y se nutre desde estas comprensiones.

Teniendo en cuenta estas visiones presentadas, considero importante analizar uno de los escenarios más significativos para la vivencia de las personas en el transcurso de su vida, como lo es el escenario escolar, comprendiendo cómo allí se ponen en escena experiencias muy importantes en la vida de un individuo, de manera tal, que se convierte en un espacio que facilita aprendizajes relacionados con la idea de sí, la idea de otros y la idea del mundo, que incluso van más allá de los aprendizajes pensados desde los planes curriculares.

La escuela se configura en un saber casi hegemónico con respecto a la construcción de vida del sujeto que allí asiste, espacio de donde provienen muchas interacciones afectivas para la vida de un individuo, las cuales en muchos casos pasan desapercibidas en la cotidianidad y ocupan muchas veces un segundo plano cuando se habla de la escuela y de los procesos que esta debe tener en cuenta para su organización y su proyección.



En gran parte considero que esto ocurre porque las comprensiones teóricas sobre la afectividad son muy diversas y complejas y porque aunque se han hecho algunos avances, llevar a la práctica una intencionalidad sobre los afectos en la escuela en muchos de los casos, ha estado relacionado con las situaciones en las que hablar de afecto es una herramienta directa para manejar situaciones de maltrato o violencia que puedan presentarse. Sin embargo, en menor medida, se han tenido en cuenta, las implicaciones que tienen otras de las experiencias significativas afectivas de docentes y estudiantes como elementos importantísimos que se constituyen en la experiencia escolar y hacen parte (aunque a veces invisible) del proceso educativo y co-constructor de personas.

Pienso entonces en el papel que juega la escuela en el apoyo de esta construcción de estudiante y más allá de ese rol, de ese sujeto que en su pleno desarrollo está inmerso en un escenario lleno y complejo de interrelaciones que le aportan diferentes emociones y afectos que se traducen en herramientas de construcción recíproca, como persona significativa, en sí mismo y como persona partícipe de la sociedad.

Es hacia ese horizonte que está dirigido este ejercicio investigativo. El lector encontrará un ejercicio reflexivo con docentes y estudiantes sobre la forma en que se piensan en su rol, sobre sus experiencias afectivas significativas relacionadas con la escuela y la manera como a partir de éstas, han enriquecido sus diferentes aprendizajes y su construcción individual. Así mismo, encontrarán reflexiones con relación al afecto en el proceso educativo, pensando entonces en elementos centrales que enmarcan una escuela en la que se reconoce la importancia del afecto y de las reflexiones de las experiencias afectivas significativas, como elementos significativos de crecimiento.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Muchos de los problemas traídos a terapia (y porque no, muchos de los problemas evidenciados en la escuela)<sup>1</sup> se desprenden de prácticas de poder que obligan a la gente a definir su identidad y su vida de forma limitada; el trabajo narrativo afronta directamente estas dimensiones”. (Payne, M. 2000 pg 57).

Las diferentes escuelas están atravesadas por discursos y relatos dominantes que circulan en el entorno social de la institución, los cuales las construyen en su deber ser y las definen en su rol. De esta manera, permanentemente se encuentran en dinámicas cambiantes por las que son transformadas desde los distintos discursos y a su vez, desde las vivencias de las personas que a ella asisten, generando paulatinamente construcciones sobre lo que pueden ofrecer y sobre lo que son y deben ser los sujetos que en ella están inmersos, derivando así mismo en sus prácticas cotidianas.

Todos estos discursos sobre la escuela se han establecido desde el marco de las pretensiones y políticas de los macrosistemas (a través de diferentes momentos históricos), desde los lineamientos que aporta el sistema de gobierno vigente y desde las creencias y posturas conceptuales y filosóficas de quienes asumen el ejercicio de llevar a cabo cada proyecto escolar.

Del mismo modo, la escuela es construida por las ideas, necesidades y exigencias que hace cada individuo, teniendo en cuenta que cada docente, estudiante, padre de familia, trae consigo una propuesta sobre el deber ser de ésta y sobre lo que espera que logre de los sujetos que a ella asisten.

---

<sup>1</sup> El paréntesis es mío

Dado lo anterior puede pensarse que en las diferentes escuelas, a pesar de que se establezcan lineamientos generales y un horizonte institucional sobre la propuesta educativa, se genera en muchos casos confusión en las acciones que se emprenden y conflictos de intereses que finalmente redundan en el inadecuado ejercicio y mal aprovechamiento de este espacio, mucho más aun cuando el deber ser impuesto se despliega en múltiples acciones que deben realizar todas las personas vinculadas a la escuela, centralmente docentes y estudiantes quienes son sus principales constituyentes.

Dichas múltiples acciones generan diferentes rutinas que dan cuenta de aquello a lo que se debe responder y dejan muchas veces de lado todas las interacciones cotidianas que emergen y que son tan o más significativas en los procesos de los estudiantes y en los procesos de enseñanza de los docentes, que lo que está planteado desde los procesos formales.

La postura epistemológica construccionista afirma que la experiencia humana es organizada a través de la interacción lingüística, la cual de igual manera, redundando en la construcción de los diferentes sujetos y por ende en el comportamiento de los mismos en los diferentes contextos. Si consideramos cómo cada una de estas comprensiones influye en la circulación de afectos y en las experiencias de los integrantes de la escuela, podemos adicionalmente pensar en lo que significa incluir una mirada sobre las relaciones y los afectos que circulan al interior del escenario educativo.

En Colombia algunos autores han dirigido su mirada sobre esta dimensión afectiva de los sujetos que están inmersos en el escenario escolar y han desarrollado investigaciones frente al tema. Una de ellas, es la investigación realizada por Restrepo, G. y Cols. en el año 2007, con 20 instituciones educativas titulada “Hacia un sistema integral de la evaluación de la calidad en Bogotá”, a través de la cual se realiza un análisis sobre la calidad en educación observando diferentes dimensiones: dimensión académica, dimensión de la

gestión, y dimensión socioafectiva, incluyendo esta última como un aspecto esencial para dar cuenta de la integralidad del sujeto en la escuela y por ende como otro de los elementos centrales para dar cuenta de la calidad en la educación (Restrepo G, citado por Bogoya, D. 2007).

Dentro de los diferentes aspectos mencionados, se señala cómo la calidad de la educación está enmarcada por diferentes miradas que integran comprensiones de calidad; entendida como la eficacia o aprendizaje académico reportados desde las evaluaciones o cómo los logros adquiridos por los estudiantes en su desempeño social y moral.

Pensar en introducir una mirada sobre la importancia de la dimensión afectiva en la escuela, es rescatar al estudiante en su integralidad, recurriendo a una visión del estudiante como persona plena, reconociendo que estudiantes, docentes y demás integrantes del sistema escolar, tienen comprensiones dinámicas sobre sí mismos, sobre las personas con las que conviven en este espacio y sobre el papel que asignan a la escuela; comprensiones que se van organizando en función del ambiente y desde sus vivencias, emociones y afectividades.

Es por lo anterior, que al estar inmersa en un escenario educativo que trae consigo diferentes particularidades socioculturales como lo es el Gimnasio Fontana y al desarrollar actividades que tratan de atender la integralidad en la formación del estudiante, se me hace necesario reflexionar y analizar las diferentes percepciones y comprensiones que tienen docentes y estudiantes con relación a sus experiencias significativas-afectivas a lo largo de su vivencia escolar con el ánimo de identificar puntos de encuentro en los diferentes relatos que permitan ampliar la comprensión acerca del afecto y a partir de allí identificar caminos que permitan la significación de la importancia del afecto en la escuela.

Para el Gimnasio Fontana hacer esta reflexión en docentes y estudiantes sobre las experiencias que “significan” y sobre el afecto como elemento importante en el escenario escolar, facilita el orientar cada vez más los esfuerzos desarrollados, hacia la identificación de diferentes posibilidades que enriquezcan a cada uno de los sistemas vinculados alrededor de la idea educativa.

Adicionalmente, permite introducir una vez más una discusión sobre los conceptos de afecto, pasiones, emociones y sujeto en la escuela, de manera que a través de esta reflexión se posibiliten cada vez más trabajos posteriores que incluyan la mirada y la reflexión sobre las vivencias escolares y que incorporen la dimensión afectiva en la comprensión del sujeto inmerso y co-construido en una institución educativa.

### **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Al realizar un análisis sobre las narraciones biográficas entorno a las experiencias afectivas significativas escolares, de estudiantes y de docentes de grado 10 y 11 del Gimnasio Fontana, es posible identificar puntos de encuentro en sus discursos que permitan generar una comprensión sobre la influencia e importancia del afecto en los espacios educativos.

## OBJETIVOS

### Objetivo General

Identificar y analizar las narraciones biográficas entorno a las experiencias afectivas significativas escolares, de estudiantes y de docentes de grado 10 y 11 del Gimnasio Fontana, buscando identificar puntos de encuentro en sus discursos que permitan generar una comprensión sobre la influencia e importancia del afecto en los espacios educativos.

### Objetivos Específicos

- Identificar pautas de interacción, marcos de referencia, mitos, imaginarios o creencias sobre el papel de la escuela en la formación de los sujetos y sobre el afecto como elemento significativo en este proceso.
- Comprender las narrativas de estudiantes y docentes sobre el rol del maestro vinculado al escenario escolar.
- Realizar una revisión, comprensión y discusión sobre los conceptos de afecto, emociones, narrativas y sobre el sujeto en la escuela.

## CONTEXTO INSTITUCIONAL

Como lo mencioné anteriormente, esta investigación se desarrolla en una institución educativa ubicada en la ciudad de Bogotá, denominada Gimnasio Fontana. Este colegio es calendario B y cuenta con 944 estudiantes, 48% mujeres y 52% hombres aproximadamente, pertenecientes a los estratos 4, 5 y 6 de la ciudad de Bogotá y municipios aledaños.

Fue fundado por una Psicóloga y una Pedagoga en el año de 1986, e inicia con un grupo de 21 niños y niñas de los cursos de kínder, prekínder y transición, creando un nuevo grado académico, con cada año escolar, a partir de 1987. Es creado bajo una iniciativa de las fundadoras al percibir una necesidad en Bogotá ante la ausencia de colegios bilingües para la fecha.

Inicialmente, el Gimnasio Fontana funcionó en unas pequeñas instalaciones en el barrio El Chicó en Bogotá y hacia el año 1995 se traslada al espacio en el que actualmente se encuentra ubicado, en la Vereda el Recodo, Guaymaral (entre la Aut. Norte y La vía al Municipio de Chía). Su diseño arquitectónico es significativo para el colegio, en la medida en que desde el principio buscaban que diera cuenta de un espacio diferente, “concebido para facilitar los procesos de aprendizaje e interacción de los estudiantes con el entorno natural y para enseñar desde una dimensión estética”, por esta razón fue encomendado al arquitecto Rogelio Salmona. Dicho profesional al encontrar en la arquitectura una postura artística y de uso “entendiendo por ello las maneras concretas de usar el espacio” insiste en atender únicamente a las determinaciones físicas y sociales locales y a las condiciones urbanas y constructivas de cada proyecto específico; en su producto toma conciencia de lo real y de lo concreto y lo asume más como un problema de fondo que un problema de estilo.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup>Tomado de [http://www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/6-10/nomadas\\_09/revista\\_numero\\_9\\_art16\\_rogelio\\_salmona.pdf](http://www.ucentral.edu.co/NOMADAS/nunme-ante/6-10/nomadas_09/revista_numero_9_art16_rogelio_salmona.pdf) el 1 de Octubre de 2010

Desde sus inicios el Gimnasio Fontana se consideró como un proyecto educativo basado en cuatro pilares: la autonomía, el pensamiento crítico, la solidaridad y la creatividad, como bases de la vida institucional y fundamento de la práctica pedagógica. A partir de la nueva Ley General de Educación el proyecto adquiere una dinámica *que le permite integrar a toda la comunidad educativa en la construcción del PEI; en el cual hay elementos que permanecen de la tradición institucional y elementos que cambian, como resultado de la innovación y de la experiencia convertida en aprendizaje organizacional.*

El colegio implementa estrategias en su gestión y en sus procesos reflexivos iniciando diferentes evaluaciones y procesos de acreditación externa en búsqueda de mejoras en sus programas.

Las principales características en objetivos y filosofía institucional del Gimnasio Fontana son:

- a. Una estrategia curricular construida en un proyecto de innovación educativo que integra las ciencias y las artes. El colegio concibe su postura conceptual de formación y establecimiento curricular de una manera constructivista y ecléctica.
- b. Educación bilingüe y aprendizaje de un tercer idioma (Francés).
- c. Existencia de un ambiente democrático en diversidad y valores. Formación en valores.
- d. Formación de hombres y mujeres con una identidad colombiana, que puedan tener un nivel competitivo en comunidades nacionales e internacionales.

El Gimnasio Fontana cuenta con un espacio para los estudiantes denominado Centro de Desarrollo Integral (CDI) equipo en el cual la autora de esta investigación está inmerso. “El C.D.I, es un servicio de apoyo interdisciplinario conformado por profesionales en Fonoaudiología, Terapia Ocupacional, Psicología, Psicopedagogía y docencia que construye estrategias



y alternativas de solución, que apoyan y orientan los procesos de desarrollo emocional y de aprendizaje de los estudiantes. Para este fin se desarrollan dos programas: Habilidades para el aprendizaje (Learning Skills) y Habilidades para la Vida (Life Skills) desde los cuales atiende a los estudiantes cuando se presentan una dificultad, pero principalmente desde una orientación en temas particulares a manera preventiva.

## METODOLOGÍA

El abordaje de las emociones y los afectos en cualquier escenario impone diferentes complejidades en la medida en que hablar de las vivencias afectivas implica pensar en las particularidades de cada quien para describirlas y comprenderlas. De esta manera, una estrategia identificada para acercarme a este tipo de vivencias y percepciones en estudiantes y docentes fue el abordarlas desde una metodología de diseño narrativo – fenomenológica.

Según Creswell (2005 citado por Salgado 2007), en los diseños narrativos el investigador recolecta datos sobre las historias de vida y experiencias de determinadas personas para describirlas y analizarlas. Son de interés las personas en sí mismas y su entorno. Los datos se obtienen a partir de entrevistas biográficas en las que se buscará reconstruir elementos de la historia de la persona para posteriormente identificar categorías y temas emergentes en los datos.

Por su parte, el diseño fenomenológico se enfoca en las experiencias individuales de los participantes. Su centro de estudio es entender el punto de vista y comprender el significado de cada fenómeno y/o experiencia para cada persona.

Desde la metodología narrativa y fenomenológica no se concibe una realidad objetiva, sino se comprende que la realidad es edificada socialmente, por consecuencia, múltiples construcciones mentales pueden ser “aprehendidas” sobre ésta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son modificadas a través del proceso del estudio” (Mertens, 2005).

## **Investigación biográfica narrativa en educación**

Los relatos biográficos son textos a interpretar por medio de otro texto, que en el fondo es el informe de investigación. Trabajar con material narrativo requiere la escucha dialógica de al menos tres voces: la voz del narrador o participante, representada en el texto o registro; el marco teórico que provee los conceptos e instrumentos para la interpretación; y la reflexión propia del acto de lectura e interpretación, propia del proceso de extraer conclusiones del material. (Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. 2001, pg. 146)

Los dispositivos de la investigación narrativa comparten diferentes componentes, que serán abordados en este trabajo como lo son:

- El investigador decide un tema a estudiar biográficamente, en este caso afectividad en la escuela, por lo que formula una demanda a un “narrador” (estudiantes y docentes).
- Se desarrollan una o varias entrevistas que son registradas en audio y transcritas íntegramente.
- La investigación propiamente dicha, consiste en practicar determinados análisis sobre el material; además de precipitar mediante la pregunta pertinente la mayor cantidad e intensidad de experiencia narrada.
- El proceso finaliza con un informe o publicación.

La metodología biográfica, posibilita por medio de la reflexión (individual o colectiva) recuperar el saber desde la vivencia de los participantes. La historia de vida profesional, en la medida en que ha transcurrido en un centro escolar, saturada con otras historias de vida paralelas es un “relato polifónico” que expresa y permite comprender la historia del centro escolar; tanto para orientar proyectos a partir de la asunción de los determinantes de su propia historia, como para reapropiar el saber adquirido en su memoria implícita.

Para el caso de esta investigación se empleó un esquema de caso instrumental (en el que importa estudiar algo en general, mediante un caso particular. Los entrevistados no son un fin en sí mismos, sino un medio para entender un fenómeno) a través de entrevista semiestructurada con seis grupos de estudiantes (de 4 a 8 aproximadamente) y dos grupos de docentes (2 o 3).

Una vez recolectada la información, se realizó una transcripción literal de cada una de las entrevistas con el ánimo de que el lector pueda identificar cada conversación y así mismo ir construyendo sus propios análisis. Posteriormente se realizó la categorización de las preguntas y respuestas encontrando aspectos centrales señalados por los entrevistados al hablar de afecto y experiencias significativas de la escuela.

Antes de presentar dicho proceso, introduciré algunos elementos conceptuales que enmarcan la presente investigación y que se constituirán en una de las voces a la luz de las cuales se hará un análisis de la información recolectada.

## EMOCIÓN Y AFECTO

A lo largo de la historia se han originado múltiples formas de comprender las emociones, de manera se encuentran miradas filosóficas, teóricas centradas en los cambios biológicos y fisiológicos, reflexivas sobre procesos de cognición y/o su importancia para nuestras interacciones sociales. De esta manera cada autor lo ha nombrado de formas diferentes (pasión, emoción, afecto, sentimiento). El sentido último que se le da a cada uno depende de los diferentes autores. Por esta razón quisiera iniciar la presentación de estos conceptos desde una mirada etimológica.

**Pasión:** Viene del latín *passio* y éste del verbo *pati*, *patior* (padecer, sufrir, tolerar). La palabra *pasión* indica lo contrario que la acción, es decir, un estado pasivo.

**Afecto:** Viene del latín *afectus*, que significa *afección* por algo externo, también *sentimiento*, *afecto* y se deriva de *afectus-a um* (*afectado*, *movido*, *apasionado* por el contrario con algo que actúa), participio del verbo *afficeré* (*afectar*, *hacer una impresión*, *disponer*, también *debilitar*), formado del prefijo *ad* (*aproximación*, *dirección*, *presencia*) y *facere* (*hacer*, *actuar*). *Afecto* es el resultado de una cosa que actúa junto a uno y lo afecta.<sup>3</sup>

**Emoción:** “Una emoción es un movimiento del alma o del ánimo, algo que nos sacude o nos ‘con-mueve’. La palabra aparece registrada en español desde el siglo XVII, cuando llegó del francés *émouvoir*, que denotaba ‘emocionarse’ o ‘conmoverse’, pero en realidad, su uso no se generalizó hasta el siglo XIX. El verbo francés provenía del latín *emovere* --formado por *ex* ‘hacia fuera’ y *movere*--, que significaba ‘remover’, ‘sacar de un lugar’, ‘retirar’, pero también ‘sacudir’, como suele hacer la emoción con nuestro ánimo”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Tomado de <http://etimologias.dechile.net/?afecto> Mayo 2010

<sup>4</sup> Tomado de <http://www.elcastellano.org/palabra.php?q=emocion> Mayo 2010

Las emociones han sido difíciles de abordar; desde el supuesto de la división mente cuerpo, no se ha logrado ubicar ni explicar el fenómeno emocional. Dado lo anterior existen posturas que la ubican desde la corporalidad y otras desde la mente, junto con autores que presentan posturas intermedias. Pensar en dar cuenta de cada pensador que ha generado comprensiones, significados y nuevos relatos sobre lo que son estas emociones es desbordante, por lo cual presentaré a algunos autores seleccionados contemporáneos que han significado nuevas comprensiones con respecto de la emoción y el afecto.

Edgar Morín señala la importancia de hacer una visión compleja del mundo, entendiendo al ser humano en todas sus dimensiones, de lo contrario sería asumirlo desde una visión reduccionista. Morín opina que la estructura biológica del ser humano necesita de la interacción social para alcanzar el desarrollo propio que define al hombre; lo cual hace al ocuparse del sí mismo y de los otros a través de la afectividad. Morín, E. señala "que todo lo que es humano comporta afectividad, sería irracional, loco y delirante ocultar el componente irracional, loco y delirante del ser humano" (2003, p. 135).

Para Morín (1999), "la racionalidad que hoy vivimos es únicamente técnica, mecánica, artificial, determinista, en ella no se pueden entender las pasiones, los amores, los odios, todas las cosas humanas. Se necesita una reforma del pensamiento, al mismo tiempo que una reforma de la enseñanza, la razón que ignora a los seres, la subjetividad, la afectividad, la vida, es irracional.

La afectividad puede asfixiar el conocimiento pero también puede fortalecerlo. Existe una relación estrecha entre la inteligencia y la afectividad: la facultad de razonamiento puede ser disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción; el debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales." (Morin, E. 1999, pg. 5).

Otro autor contemporáneo que ha hablado sobre la importancia de emociones en la comprensión de la experiencia humana es Humberto Maturana, biólogo chileno nacido en 1928, desarrolló el concepto de autopoiesis, para hablar de la organización de los sistemas vivos como redes de autoproducción de los componentes que las constituyen y trabajó desde allí en lo que es la “teoría general de los sistemas”. Maturana afirma que las emociones son un elemento básico en el análisis y la comprensión del hombre, al respecto expresa:

“¿Qué somos?, ¿qué es lo humano? Corrientemente pensamos en lo humano, en el ser humano, como un ser racional, y frecuentemente declaramos en nuestro discurso que lo que distingue al ser humano de los otros animales es su ser racional. Quiero llamar la atención de ustedes sobre estas afirmaciones que se hacen en el supuesto implícito de que es absolutamente claro lo que uno dice, y quiero hacer esto porque estas afirmaciones, hechas así, con tanta soltura, constituyen de hecho anteojeras como las que llevan los caballos para que no se asusten con el tránsito de los vehículos que los adelantan en una carrera más veloz que la suya.”

Al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional. Las emociones no son lo que corrientemente llamamos sentimientos. Desde el punto de vista biológico lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción.

Así decimos también, que las cosas dichas con enojo tienen una potencia, un valor, o una respetabilidad distinta de aquellas dichas en la serenidad y en el equilibrio. ¿Por qué? No porque una cosa dicha en el enojo sea menos racional que una dicha en la serenidad, sino porque su racionalidad se funda en premisas básicas distintas, aceptadas a priori desde una perspectiva de preferencias que el enojo define. Todo sistema racional se constituye en el operar con premisas aceptadas a priori desde cierta emoción.

Biológicamente, las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones. Los invito a meditar sobre como reconocen ustedes sus propias emociones y las de los otros; y si lo hacen verán que distinguen las distintas emociones haciendo alguna apreciación del dominio de acciones en que se encuentra la persona o animal, o haciendo una apreciación del dominio de acciones que su corporalidad connota. (Maturana, H. 1988, pg 5).

Hasta aquí es posible evidenciar como Maturana rompe con la dualidad entre emoción y acción dándoles un carácter esencial en la comprensión del ser humano. Para Maturana pensamiento y acción no son diferentes sino que el pensamiento y el lenguaje son acciones especializadas. Para él, al igual que para otros autores contemporáneos en el lenguaje da la posibilidad al ser humano de realizar coordinaciones de sus propias acciones coordinadas, lo que él llama “coordinaciones de segundo orden” (Maturana, 1990).

Todo sistema racional se funda en premisas o nociones fundamentales que uno acepta como puntos de partida y si uno esgrime razones para justificar la adopción de esas premisas, el sistema racional que justifica esas razones se funda en premisas



aceptadas porque sí, porque uno consciente o inconscientemente así lo quiere y con las cuales opera en su construcción.

Nunca nos enojamos cuando el desacuerdo es sólo lógico, es decir, cuando el desacuerdo surge de un error al aplicar las coherencias operacionales derivadas de premisas fundamentales aceptadas por todas las personas en desacuerdo. Pero hay otras discusiones en las cuales nos enojamos (es el caso de todas las discusiones ideológicas); esto ocurre cuando la diferencia está en las premisas fundamentales que cada uno tiene. Esos desacuerdos siempre traen consigo un remezón emocional, porque los participantes en el desacuerdo viven su desacuerdo como amenazas existenciales recíprocas.

Desacuerdos en las premisas fundamentales son situaciones que amenazan la vida ya que el otro le niega a uno los fundamentos de su pensar y la coherencia racional de su existencia. No podemos pretender una justificación trascendente para nuestro actuar al decir: "esto es racional". Todo argumento sin error lógico es obviamente racional para aquel que acepta las premisas fundamentales en que éste se funda.

Lo humano se constituye en el entrelazamiento de lo emocional con lo racional. Lo racional se constituye en las coherencias operacionales de los sistemas argumentativos que construimos en el lenguaje para defender o justificar nuestras acciones. Corrientemente vivimos nuestros argumentos racionales sin hacer referencia a las emociones en que se fundan, porque no sabemos que ellos y todas nuestras acciones tienen un fundamento emocional, y creemos que tal condición sería una limitación a nuestro ser racional. Pero ¿es el fundamento emocional de lo

racional una limitación? ¡No! Al contrario: es su condición de posibilidad. (Maturana, H. 1988, pg. 5).

Si bien no se desconocen los componentes biológicos y fisiológicos de la emoción, Maturana plantea que hay un proceso de significación de los procesos emocionales sobre la base de los contextos culturales y sociales, lo que implica que toda manifestación emocional en el mundo humano tiene un sentido dentro del orden semiótico, enmarcados en los discursos dominantes culturales.

Para Maturana el lenguaje es el que marca la evolución del hombre y se refiere a las acciones coordinadas que se establecen en las relaciones: “El lenguaje tiene que ver con coordinaciones de acción, pero no con cualquier coordinación de acción sino que con coordinaciones de acciones consensuales. Más aún, el lenguaje es un operar en coordinaciones, consensuales de coordinaciones de acciones consensuales.” (Maturana 1989 pg. 7).

Quando hablamos de emociones hacemos referencia al dominio de acciones en que un animal se mueve. Que esto es así se nota en que nuestros comentarios y reflexiones cuando hablamos de emociones se refieren a las acciones posibles del otro, sea este animal o persona. Por esto digo que lo que connotamos cuando hablamos de emociones son distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan.

Por esto mismo mantengo que no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto. Por esto pienso también que para que un modo de vida basado en el estar juntos en interacciones recurrentes en el plano de la sensualidad en que surge el lenguaje se diese, se requería de una emoción fundadora particular sin la cual ese modo de vida en la convivencia

no sería posible. Tal emoción es el amor. El amor es la emoción que constituye el dominio de acciones en que nuestras interacciones recurrentes con otro hacen al otro un legítimo otro en la convivencia.

El amor es constitutivo de la vida humana pero no es nada especial. El amor es el fundamento de lo social pero no toda convivencia es social. El amor es la emoción que constituye el dominio de conductas donde se da la operacionalidad de la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, y es ese modo de convivencia lo que connotamos cuando hablamos de lo social. Por esto digo que el amor es la emoción que funda lo social; sin aceptación del otro en la convivencia no hay fenómeno social.

Entonces, el lenguaje como dominio de coordinaciones conductuales consensuales de coordinaciones conductuales consensuales, puede surgir solamente en una historia de coordinaciones conductuales consensuales, y esto exige una convivencia constituida en la operacionalidad de la aceptación mutua, en un espacio de acciones que involucre constantemente coordinaciones conductuales consensuales en esa operacionalidad. (Maturana 1989 pg 7).

Lo anterior nos introduce a la complejidad de la emoción y en general a la complejidad humana, reconociendo como existe todo un dominio significativo en la comprensión del ser humano como es su emoción y afectividad. En el siguiente capítulo ampliaré la importancia del lenguaje en las relaciones y en la construcción de lo humano para así finalmente dar cuenta de las emociones como elementos básicos junto con el lenguaje para aproximarse a comprensiones sobre el ser humano y desde allí pensarlo en los diferentes contextos.

Un último autor contemporáneo que introduciré para hablar de la emoción es al Sociólogo Chileno Rafael Echeverría (1994), quien presenta una visión del ser humano enmarcado en la importancia de los fenómenos sociales como fenómenos lingüísticos. Al respecto de la emoción señala como si bien la emoción y el lenguaje corresponden a dominios diferentes, existen entre sí relaciones de coherencia y por tanto lo que acontece en uno de ellos condiciona lo que sucederá en el otro. Los seres humanos nos constituimos como tales en nuestra corporalidad, nuestra emocionalidad y nuestra capacidad de lenguaje... tres dominios fenoménicos irreductibles entre sí. (pg 267).

Echeverría hace una distinción entre estado de ánimo y emociones, aunque identifica una estrecha relación entre los mismos, en la medida en que lo que comienza como una emoción puede transformarse en un estado de ánimo.

Para el autor, cada vez que experimentamos una interrupción en el fluir de la vida se producen emociones, por lo cual estas se asocian con los quiebres. Al actuar, siempre lo hacemos dentro de un espacio de posibilidades, cuando un suceso nos conduce a modificar significativamente las fronteras de ese espacio de posibilidades, cuando nos vemos conducidos a variar nuestro juicio de lo que podemos esperar (sea positiva o negativamente) en el futuro hablamos de un quiebre. La emoción, es entonces para el autor, una distinción que hacemos en el lenguaje para referirnos al cambio en nuestro espacio de posibilidades a raíz de determinados acontecimientos. La acción provoca la emoción. Las emociones son específicas y reactivas a los acontecimientos que las preceden. (pg 272).

Por su parte, los estados de ánimo son entonces una emocionalidad que remite a condiciones específicas y que por tanto no se puede asociar a un acontecimiento específico. Independientemente del lugar donde nos encontremos y de lo que hagamos siempre estamos en algún estado de ánimo. Al igual que las emociones, también están asociados a un horizonte de

posibilidades; sin embargo, en este caso la acción es condicionada por el estado de ánimo en correspondencia con el horizonte de posibilidades. Echeverría comenta que no podemos decir que tenemos estados de ánimo, sino que en la medida en que este estado condiciona la acción, los estados de ánimo nos tienen a nosotros. Desde esa perspectiva, es el estado de ánimo es el que construye al “yo” y no viceversa. (pg 274).

El autor señala que los seres humanos siempre estarán inmersos en determinados estados de ánimo, no hay forma en que puedan mirar la vida desde fuera de algún tipo de estado emocional, los estados de ánimo son constitutivos de la existencia humana... Ahora bien, dado que un estado de ánimo abre un marco de posibilidades para la acción el autor afirma que “un estado de ánimo define un espacio de acciones posibles” para lo cual retoma la postura de Maturana en la que este afirma que las emociones y estados de ánimo son predisposiciones para la acción, “la forma como un observador distingue los estados de ánimo de otros seres vivos, en la medida en que no participa de la experiencia asociada con su vivencia, es dando cuenta del comportamiento de tales seres vivos... Implica hacer una observación de comportamiento, hacer un juicio sobre él y un presupuesto de coherencia entre el comportamiento observado y el comportamiento esperado. Es así como hablamos de las emociones de otros” (pg 277).

Con lo anterior, el autor nos invita a pensar en el supuesto implicado al juzgar las emociones de otros a partir de nuestra comprensión y vivencia emocional personal e íntima. No es posible saber si la emoción que el otro experimenta es igual a la que yo experimento excepto en el marco de los comportamientos que observamos y el lenguaje que interviene para dar cuenta de los mismos. “Sin negar nuestra capacidad de atribuir emocionalidad a nuestro entorno, al tiempo y al espacio, lo que estamos haciendo es especificar el juicio de posibilidad que realiza un determinado observador. La emoción pertenece al observador, aunque el observador pueda estar haciendo un juicio

sobre las observaciones que otro observador pueda estar haciendo, al observar su comportamiento” (pg 278).

Hasta aquí encuentro dos ideas relevantes en el autor, la primera es que según el estado de ánimo en el que nos encontremos enmarcamos un posible de acciones y excluimos otras. Una segunda idea es la que plantea que un marco de posibilidades de acción dado por un estado emocional, nos ofrece una lectura sobre las acciones de otro que siempre estarán enmarcadas en mi vivencia y no podrán dar cuenta de la vivencia del otro.

Desde aquí el autor plantea: “como los estados de ánimo definen un espacio de acciones posibles, se abren dos posibilidades. La primera que los estados de ánimo especifican un futuro posible y la segunda, que ellos generan un determinado mundo... Los estados de ánimos son como lentes a través de los cuales observamos el futuro y adicionalmente, se convierten en un visor sobre el cual se evalúa lo que es “real” para él, lo que está presente cada estado de ánimo trae consigo un mundo propio. Uno de los problemas que enfrentamos es que los estados de ánimo son a menudo transparentes para nosotros, no los notamos y por lo tanto juzgamos que lo que pertenece a nuestros estados de ánimo es propiedad de nuestro mundo y juzgamos de manera positiva o negativa al mundo mismo como algo separado de nosotros mismos... Nuestro mundo reside en el estado de ánimo en el que nos encontramos, si cambia el estado de ánimo, el mundo también cambiará con él”.

Para el autor el estado de ánimo se relaciona con el lenguaje. Cada conversación trae con ella su propio estado de ánimo, citando nuevamente a Maturana expresa “las conversaciones no son solo un fenómeno lingüístico, es siempre una combinación entre lenguaje y emoción, los cuales no son independientes entre sí, sino que existe una coherencia y equilibrio en ellos”. Esta relación permite encontrar la posibilidad de hacer una reconstrucción lingüística de los estados de ánimo y emociones, de manera que los estados

emocionales pueden traducirse en estructuras lingüísticas. Es posible pensar entonces en diseñar secuencias completas de intervenciones en las cuales el lenguaje y las emociones se van a modificar entre sí. (pg 287)

## **POSTMODERNIDAD, COMPLEJIDAD Y LENGUAJE**

Cuando se habla de postmodernidad inmediatamente es necesario pensar en la era moderna. Hablamos no sólo de cambios históricos sino comprensivos, pensamos en una concepción distinta de la realidad, en donde lo único cierto es el cambio constante. La Posmodernidad es en sí misma un concepto que dado el momento histórico en el que surge, presenta muchas divisiones y tonalidades en cuanto a su expresión y presentación.

Para algunos la postmodernidad es parte de la modernidad misma, mientras que para otros, es un indicativo del fin de la modernidad. Por esta razón y sin ánimo de acabar con esta discusión en este texto, quisiera dar cuenta de lo que significan estos cambios en la percepción de la realidad, en la mirada compleja sobre el ser humano y sobre lo que es el papel del lenguaje y la emoción con este nuevo auge comprensivo.

La ciencia es una de las áreas en las que estos cambios han devenido; en la modernidad la ciencia gira en torno a la concepción de verdad, lo racional, la objetividad, los métodos y las leyes. Conoce el pasado y divide sus objetivos de estudio en sus mínimas partes. Así mismo desde sus presupuestos se permite predecir el futuro. En general, lo propio de la modernidad es el uso exclusivo de la razón para dar cuenta de todos los acontecimientos para el ser humano, incluso de las emociones mismas.

La epistemología de la complejidad, postulada por Morín, sugiere una consideración con relación al conocimiento y a su devenir en el pensamiento; sensibiliza frente a la toma de conciencia de los paradigmas con los cuales

damos cuenta de nuestras vidas y formula la idea de pensar y observar complejamente. El pensamiento complejo no estaría enmarcado en lo local o particular, sino implica sostener una visión integradora que evite la reducción, disyunción y separación del conocimiento” (Morin, E. 1999).

Señala algunos principios claves para dar cuenta de la ruptura a los paradigmas modernos. Para este autor, el conocimiento no es eterno, ni da cuenta exacta de lo que hay en el exterior “el conocimiento es una forma de palabra, de idea, de teoría, es el fruto de una traducción/reconstrucción mediada por el lenguaje y el pensamiento y por ende conoce el riesgo del error” Los errores provienen de la interpretación, de nuestras proyecciones de miedos y deseos los cuales son protegidos desde nuestros sistemas de creencias (Morin, E. 1999, pg. 5).

“Comenzamos a ser verdaderamente racionales cuando reconocemos la racionalización incluida en nuestra racionalidad y cuando reconocemos a nuestros propios mitos, entre ellos el mito a nuestra razón poderosa y el del progreso garantizado.” (1999, pg 16). El paradigma en el que vivimos selecciona y determina la conceptualización de nuestras operaciones lógicas... los individuos piensan y actúan, según los paradigmas inscritos culturalmente en ellos. “las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales”. (1999, 25”).

Para Morín, es necesario mantener una mirada abierta para cuestionar las ideas y saberes que nos gobiernan y que a su vez nos constituyen, mirada que él mismo señala “paradójicamente logra cuestionarse desde nuevos paradigmas y comprensiones”. Es necesario entonces un conocimiento que tenga en cuenta el contexto (en el que se produce y por lo tanto le da sentido), lo global (relacionado con el todo organizador de la sociedad al ver que la suma de las partes o contextos no es el todo y a su vez en cada parte se encuentra



una visión del todo), lo multidimensional (cada ser es a la vez biológico, psicológico, religioso, histórico, económico, afectivo, etc.) y lo complejo (es la unión entre la unidad y la multiplicidad, todas las dimensiones y unidades están interconectadas lo que las hace complejas). (1999, pg. 24).

Desde la mirada postmoderna lo que eran verdades científicas se relativizan, flexibilizan y cuestionan. Lyotard, J. Filósofo francés introdujo una visión sobre la postmodernidad, afirmando “El saber postmoderno no es solamente el instrumento de los poderes. Hace más útil nuestra sensibilidad ante las diferencias, y fortalece nuestra capacidad de soportar lo inconmensurable. No encuentra su razón en la homología<sup>5</sup> de los expertos, sino en la paralogía<sup>6</sup> de los inventores” (1987, pg. 6).

Para Lyotard el saber científico es una clase de discurso “en principio, el saber científico no es todo el saber, siempre ha estado en excedencia, en competencia, en conflicto con otro tipo de saber, que para simplificar llamaremos narrativo... Pues se puede decir que desde hace cuarenta años las ciencias y las técnicas llamadas de punta se apoyan en el lenguaje: la fonología y las teorías lingüísticas”. En la sociedad existe un discurso legitimador, que se conoce como metarrelato, que cohesiona y articula a esa misma sociedad. Así, en las sociedades premodernas el metarrelato era de origen mítico y religioso, en la modernidad ocupan su lugar los metarrelatos basados en la Razón Ilustrada”. (1987, pg. 6).

---

<sup>5</sup> En el estudio comparativo de los seres vivos, la homología es la relación que existe entre dos partes orgánicas diferentes cuando sus determinantes genéticos tienen el mismo origen evolutivo. Dentro de la homología de secuencia se distinguen dos tipos de homología: la ortología y la paralogía. Llamamos genes ortólogos a los que son semejantes por pertenecer a dos especies que tienen un antepasado común. Existen además genes parálogos, que son aquellos que se encuentran en el mismo organismo, y cuya semejanza revela que uno procede de la duplicación del otro.

<sup>6</sup> Un **paralogismo** es un argumento o razonamiento falso, que se plantea sin una voluntad de engaño, y que tiene la forma de un [silogismo](#) o más frecuentemente de un [entimema](#). A diferencia de un [sofisma](#) —un argumento con el que se pretende demostrar algo que es falso— el paralogismo no depende de una confusión malintencionada en los términos, sino de un error de razonamiento. Tomado de Wikipedia.

“Con el término saber no se comprende solamente, ni mucho menos, un conjunto de enunciados denotativos, se mezclan en él las ideas de saber-hacer, de saber-vivir, de saber-oír, etc. Se trata entonces de unas competencias que exceden la determinación y la aplicación del único criterio de verdad, y que comprenden a los criterios de eficiencia (cualificación técnica), de justicia y/o de dicha (sabiduría ética), de belleza sonora, cromática (sensibilidad auditiva, visual)...La ciencia sería un subconjunto de conocimientos. También ella hecha de enunciados denotativos, impondría dos condiciones suplementarias para su aceptabilidad.” (1987, pg. 11).

Lyotard presenta al lenguaje como un componente definitivo al hablar de la postmodernidad presentando como la ciencia se valida a través de juegos de lenguaje<sup>7</sup> entre expertos quienes son los que entran a validarla. Entre más compleja es la investigación, será necesaria mayor precisión y tecnología, lo que a su vez incrementa costos y la necesidad de recursos; “se establece, pues, una ecuación entre riqueza, eficiencia y verdad”. Para poder lograr los apoyos económicos es necesario la sustentación del proyecto a través de un discurso performativo<sup>8</sup>. Se ve el saber desde una perspectiva nueva: poder y producción de conocimiento, que entran a ser dos aspectos significativos del postmodernismo.

Martin Payne quien diseñó la terapia narrativa, retoma las ideas de Lyotard y afirma “El conocimiento significativo en la postmodernidad no es conocimiento experto, sino que entra a considerar lo que las personas consideran de sus propias vidas. El postmodernismo no sostiene que lo que sabemos, pensamos y

---

<sup>7</sup> Según Wittgenstein, un juego de lenguaje es una práctica lingüística que puede ser inteligible con relativa independencia del resto de la actividad lingüística. Juegos de lenguaje diferentes implican diferentes reglas gramaticales. La idea básica que subyace a la utilización de la noción de “juego de lenguaje” es su rechazo de la pretensión de buscar algún tipo de justificación externa a la gramática, a las reglas que rigen un juego de lenguaje. Hay muchas prácticas lingüísticas y no podemos buscar lo que las justifica, sino lo que las constituye.

<sup>8</sup> Austin llama enunciado performativo al que no se limita a describir un hecho, sino que por el mismo hecho de ser expresado realiza el hecho.

hacemos hoy, es mejor que lo que sabían, pensaban y hacían antes, no tenemos un conocimiento experto de lo que es verdadero y nunca podremos tenerlo, siempre estamos empezando nuevamente y arribando a conclusiones parciales”. (Payne, M. 2000. pg. 45).

La posmodernidad, presenta una multiplicidad de saberes y de lenguajes correspondientes diferentes, que no se pueden reducir a unidad ni legitimar desde un metalenguaje. El saber científico se caracteriza por la necesidad de pruebas demostrativas y por la capacidad de refutación de los enunciados contrarios; realidades como la enseñanza o la investigación solían tener un fundamento filosófico, que constituía una visión de la realidad. Esta visión o ese fundamento servían de legitimación del saber. La “narración”, por el contrario, usa fábulas, mitos, leyendas, descripciones, etc. La narración no necesita legitimación. Se trata de juegos de lenguaje diferentes, de tal manera que no se puede hacer un juicio crítico de uno a partir del otro. Se acredita a sí misma por la pragmática de su transición sin recurrir a la argumentación y a la administración de pruebas (1987, pg. 21).

La mirada postmoderna introduce un cambio reflexivo y práctico al interior de las diferentes disciplinas. Disciplinas que tienen en su misión profesional la persona (docencia, psicología, antropología, etc) comprenden que los procesos de adquisición del conocimiento no podrían estar enfocados en el desarrollo o descubrimiento, sino más bien en la comprensión de construcciones posibles de la realidad enmarcadas por quien las piensa; así, el conocimiento se entiende como el mapa de los caminos de acción y pensamiento, que en ese momento del curso de nuestra experiencia han resultado viables para el individuo.

### **Construccionismo Social**

Una de las posturas teóricas y epistemológicas que están enmarcadas en el postmodernismo es el construccionismo social. Comparte muchas de las ideas epistemológicas del constructivismo, aunque pone acento en la forma en la cual los individuos y los grupos participan en la creación de su realidad. “Aunque

sigue siendo una teoría, niega la posibilidad de saber algo sobre las personas sobre las teorías. Es postmoderna por su interés en la naturaleza cambiante, múltiple, compleja e interactiva de la vida humana” (Payne, M. 2000, pg 52).

El construccionismo social enmarca la imposibilidad de que el individuo pueda objetivar un mundo externo a él, e introduce la importancia del otro en la construcción de este universo y conocimiento. A partir de esto, vislumbra en el lenguaje la carga de la “verdad objetiva” y reconoce en éste, el valor de portar las diferentes verdades construidas a través de las culturas y generaciones.”Cada comunidad creará el mundo, sea cual fuere, dentro de su propio marco de comprensión; esto socava cualquier visión de verdad universal o transhistórica o transcultural. Solo puede haber verdad dentro de una comunidad” (Gergen, K, pg 42 en Pinzon, C y otros. 2008).

Esta perspectiva considera la construcción de los problemas y de los aprendizajes desde el lenguaje y de igual manera los enmarca y aborda a partir desde las relaciones que se establecen (no desde el individuo); según Gergen, K. (1996)<sup>9</sup> llegamos al campo de la observación con toda la experiencia cultural, la cual nos imparte no sólo una lógica para nuestra observación, sino también vocabularios de explicación para lo que observamos.

Los construccionistas consideran entonces que todo lo que se puede saber acerca del mundo (incluyéndome a mí mismo), está determinado por las convenciones del discurso. “Se fijan no en los teóricos daños o problemas internos, sino en los procesos sociales y culturales con los cuales fijamos nuestra visión del mundo, que a su vez influye en nuestras acciones”. (Payne,M. 2000, pg 52).

---

<sup>9</sup> Kenneth J. Gergen, psicólogo americano y profesor en el Colegio Swarthmore. Él obtuvo su B.A. en la Universidad Yale 1957 y su Doctor en Filosofía en la Universidad de Duque en 1962. Su trabajo postula el construccionismo social, en particular cuestiona el énfasis tradicional sobre la mente individual. También lo conocen por su comentario " soy unido por en lo tanto soy " como una respuesta al enunciado de Descartes " pienso, por lo tanto que soy "

Se cuestiona la posición de superioridad adoptada por la modernidad desde el discurso científico y se establece diferencia entre el conocimiento “experto” del conocimiento “experiencial”, siendo éste último significativo para el que lo narra, más no objetivo. Así mismo, esta perspectiva refuerza el hecho de que el medio por el cual se construye aprendizaje y conocimiento es por la conversación, apuntando a las comprensiones sobre aprendizaje y cambio, a partir de procesos reflexivos que permitan formular alternativas a los discursos, cuestionando la idea de verdad absoluta y dudando de la posibilidad de la objetividad y un único y verdadero mundo real para el individuo.

La propuesta plantea que este conjunto de normas visibles e invisibles se convierten en “verdades” para los individuos, los grupos y las comunidades; y que es precisamente sobre estas construcciones sobre las cuales reconstruimos constantemente nuestra visión de “la realidad”. (Payme, M. 2000 pg 53). El constructivismo cuestiona el concepto de un “sí mismo” postulando que la identidad es socialmente construida en cada momento, modificándose de acuerdo a las circunstancias y que su continuidad aparente es una ilusión basada en la repetición de las escenas sociales en la que las personas participan. (Gergen, K, citado por Payme, M. 2000 pg. 54).

Desde esta perspectiva el momento de “ensimismamiento” o reflexión de un individuo hacia sí mismo, está poblado también de los otros y sigue siendo un momento de interacción social, pues es desde el lenguaje como estructura sus pensamientos, siendo de esta manera en sí una construcción social. Cuando el individuo habla para participar y deliberar acerca de algún problema, expresa las opiniones y puntos de vista, producto de su pertenencia a algún grupo social, familiar, gremial, generacional, demográfico, religioso y político. En este sentido el estudiante no escapa a estas condiciones que dejan de ser determinantes o causales, para ser constitutivas del mismo.

## Lenguaje y Narrativas en la Postmodernidad

Gran parte del cambio expuesto desde la postmodernidad (a nivel ontológico, epistemológico, y metodológico) está basado en el lenguaje. Heidegger desde muchos años atrás, en sus análisis filosóficos, justamente estudia al hombre como ser y la importancia del habla para dar cuenta del mismo y de los que le rodea. Para el autor el ser se hace presente en el lenguaje y es a través de éste que el hombre puede dar cuenta de su realidad.

...Lo particular del habla, si por conocer entendemos el haber visto algo en la totalidad de su esencia, haberlo abarcado en la percepción. No podemos abarcar el despliegue del habla porque nosotros, que sólo podemos decir en cuanto que re-decimos el Decir, pertenecemos dentro del decir. (1990, pg 12)...La casa del ser es el habla porque, en tanto que Decir, el habla es el modo del advenimiento apropiador. (pg. 14)

Otro de los autores que introdujo una mirada importante con relación al lenguaje fue el Filósofo ruso Mijaíl Bajtín quien vivió desde 1895 hasta 1975. Bajtín genera un cambio en la lingüística tradicional formulando un análisis de lo semiótico entorno al enunciado (término que engloba palabra y significado). Señala que la única manera que tenemos de expresar la condición humana “es mediante el diálogo abierto y señalando la importancia de la relación lengua y sociedad.

“Estos tres elementos: contenido temático, estilo y construcción composicional fusionados indisolublemente en el todo que constituye el enunciado y cada uno de ellos está marcado por la especificidad de una esfera de intercambio... Todo enunciado tomado aisladamente es, por supuesto, individual, pero cada esfera de utilización de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de

enunciados; es a esto a lo que llamamos los géneros del discurso.”  
(Bajtín 1984:265)

“La lengua penetra en la vida a través de enunciados concretos, que la realizan, y es además a través de los enunciados concretos que la vida penetra en la lengua” (Bajtin 1979, pg 268).

Se observa que para el autor todo significado se realiza en interacción verbal: en la palabra, en el acto, en el gesto y principalmente en el material verbal a través de los tipos y formas de discurso comentados, sentidos y pensados en el marco de los enunciados.

Bajtin rechaza la concepción de un "yo" individualista y privado, para él, es el sujeto social quien produce un texto que es, justamente, el espacio de cruce entre los sistemas ideológicos y el sistema lingüístico. En una novela existe una polifonía o conjunto de las "voces" que dan cuenta de la pluralidad del sujeto y de la sociedad de la que se trata.

Un autor contemporáneo que retoma muchas de las ideas de Heidegger y Bajtín es Echeverría, E. (1994) plantea en su texto la importancia del lenguaje en la comprensión ontológica del ser humano. Expresa que el lenguaje da cuenta no solamente de una idea, sino del observador mismo. “cada planteamiento hecho por un observador nos habla del tipo de observador que ese observador considera que es... para hacer cualquier planteamiento, hacemos implícitamente un planteamiento sobre cómo somos los seres humanos”. Al respecto, el autor traza tres premisas de la ontología del lenguaje a saber:

**1. Interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos.** Los seres humanos se distinguen por el uso del lenguaje y viven en el lenguaje. El lenguaje, es la clave para entender los fenómenos humanos identifica en el

hombre tres dominios fundamentales: el cuerpo, la emocionalidad y el lenguaje, dando primacía a éste último, por ser a través de él a través del cual se confiere sentido a la existencia y es a través de él que se puede reconocer la importancia de esos otros dominios existenciales no lingüísticos. No hay lugar fuera del lenguaje, desde el cual podamos observar nuestra existencia.

**2. Interpretamos al lenguaje como generativo.** Se refiere a entender el lenguaje más que como un simple instrumento que nos permite describir o expresar. La realidad ya no se asume como antecedente al lenguaje, el cual simplemente da cuenta de ella, sino por el contrario, el lenguaje hace parte de esta construcción de la realidad, el lenguaje es generativo, el lenguaje es acción. Por medio del lenguaje participamos en el proceso del devenir. “Cuando hablamos moldeamos el futuro a partir de lo que decimos y lo que callamos, nuestra realidad futura se moldea en un sentido o en otro. Adicionalmente el lenguaje moldea nuestra identidad y el mundo en el que vivimos., la identidad personal es un fenómeno estrictamente lingüístico.”

**3. Interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él.** Surge de los postulados anteriores y nuevamente rompe con la postura tradicional, al considerar que el ser humano no nace dotado de “una naturaleza o una manera de ser permanente que se descubre a lo largo de la vida”, sino que a través del lenguaje los individuos tienen la capacidad de crearse a sí mismos. Desde este punto de vista se expone que no se puede dar cuenta del ser humano como “es” o cómo las cosas realmente “son”, solo se puede decir cómo se interpretan o consideran por alguien.

Para plantear lo anterior, el autor retoma los aportes de Maturana sobre el lenguaje, en donde éste expresa “todo lo dicho es dicho por alguien... los seres humanos somos lo que somos en él serlo, es decir somos conocedores u



observadores en el observar y que al ser lo que somos, lo somos en el lenguaje. Es decir, no podemos dejar de notar que los seres humanos somos humanos en el lenguaje, y al serlo, lo somos haciendo reflexiones sobre lo que nos sucede. Si no estamos en lenguaje no hay reflexión, no hay discurso, no decimos nada, simplemente somos sin serlo hasta que reflexionamos sobre el ser.” (1988, pg. 17).

Para Maturana, “la razón se funda siempre en premisas aceptadas a priori. La aceptación a prior de las premisas que constituyen un dominio racional pertenece al dominio de la emoción y no al dominio de la razón, pero no siempre nos damos cuenta de ello. De ahí que cuando nos encontramos en una conversación supuestamente racional, se produzcan dos tipos de discrepancias que se diferencian por las clases de emociones que surgen en ellas, pero que usualmente no distinguimos porque nos parecen distintos modos de reaccionar ante un error lógico”. (1987, pg. 24).

## **AFECTO Y NARRATIVAS EN LA ESCUELA**

La escuela ha sufrido diferentes transformaciones desde su constitución, pasando desde lo privado a lo público, desde ser pensada como un lugar para pocos a un lugar para todos, de un espacio para los hombres, a concebirse y pensarse como un espacio que debe comprender las diferentes miradas de género y de sexo, desde la idea de maestro conservador, hasta la expectativa de un maestro comprensivo sobre la diferencia e incluyente en sus posturas didácticas y pedagógicas, desde un diseño pensado en el valor sobre la cantidad de información que los estudiantes manejan, hasta una valoración sobre el saber espontáneo, competitivo y poco estructurado, desde la misión de potenciar un ser hacia la excelencia, hasta llegar a pensar en que lo

indispensable era la formación del sujeto en función de la búsqueda a ser incorporado al sistema social<sup>10</sup>.

Hoy, es posible entonces encontrar a la escuela exteriorizada en múltiples formas y presentaciones, resaltando su diferencia y a su vez, procurando ajustarla a un mismo macro sistema, una escuela que desde cada una de sus formas y a través de un macrosistema, que la señala y le orienta en sus funciones y visiones, es construida y pensada.

### Contexto sociopolítico de la escuela en Bogotá en la última década

Tomaré como base el texto sobre “Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas, del Ministerio de Educación Nacional en el año 2006”, en el que se establecen los lineamientos básicos de lo que se comprende por calidad en educación, en el marco de la política de llamada Revolución Educativa.

Estos lineamientos se fijaron como una herramienta de equidad social, bajo la afirmación de que “la educación es el camino para garantizar la paz, asegurar la igualdad de oportunidades y contribuir al desarrollo del país. De esta manera, incluyó como ejes de su plan de acción, el aumento de cobertura, el mejoramiento de la calidad de la educación y mayores niveles de eficiencia en el sector”.

Desde esta postura, el Ministerio de Educación ha centrado su reflexión sobre la calidad educativa como complemento a los objetivos presentados por el Estado en la eficiencia interna del sistema educativo (acceso, retención, promoción, repitencia y deserción). En este texto, se señala cómo la reflexión sobre la calidad en educación se presenta aproximadamente desde los años 70' pensando en cómo la educación debería favorecer el desarrollo social y el crecimiento del país, no sólo garantizando el cubrimiento de la educación y

---

<sup>10</sup> Zuluaga, O. y Ossenbach, G. 2004. Modernización de los sistemas Educativos. Capítulo por Saenz, j. y Vahos, L. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia

esperando rendimiento académico, sino además favoreciendo resultados en los estudiantes.

Se inicia entonces un estudio sobre la calidad educativa y sobre los elementos asociados a la misma como lo son: el currículo y la evaluación, los recursos y prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente.

Como se evidencia en el texto, las políticas en educación vigentes incorporan una perspectiva educativa que pretende ir más allá de los planteamientos curriculares en las áreas denominadas básicas como matemáticas, lenguas y ciencias e incluyen una nueva dimensión del comportamiento y la formación escolar como son las competencias ciudadanas, incluyéndolas ahora en el currículo y presentando lineamientos y apertura a las diferentes instituciones para que logren una mejora continua en pro de la calidad. Esto comenzó a cobrar importancia con la expedición de la Constitución de 1991 y con la ley General de Educación de 1994.

Desde este punto de vista, las competencias educativas se refieren a “los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo, y la evaluación externa e interna es el instrumento por excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares.

La noción de competencias en la educación es entendida como saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes de manera que puede comprenderse, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y

políticas.” Si bien, este acercamiento no está directamente vinculado con la noción de afecto en la escuela, en gran medida se acerca a una visión de un sujeto formado conceptual y cognitivamente, dimensionándolo ahora a la esfera de su participación social, un aspecto que como señalaba en capítulos anteriores es muy significativo en el momento de hablar de emociones y afectos.

Es posible evidenciarse entonces como desde cada mirada en torno a la escuela se han instaurado diferentes discursos que la rigen y que circulan constantemente en el día a día de este espacio “privilegiado”. Ese pensar sobre su deber ser, depende de las necesidades que sus exponentes y pensadores identifican y según el momento histórico en el que son pensadas.

Hoy en día, otros autores han incluido la importancia de la dimensión afectiva en la escuela resaltando la importancia del papel que desempeñan los centros educativos en ese proceso constructivo de los sujetos que están inmersos en los escenarios escolares. De esta manera la expresión emocional y la atención afectiva empieza a reconocerse como un aspecto que debe llevarse de manera coordinada con la promoción de las demás capacidades. A continuación me permitiré introducir los trabajos de algunos de esos autores

Uno de los autores que actualmente desarrolla investigaciones en torno al el papel de las emociones en el proceso educativo y la búsqueda del sujeto en el escenario escolar es Juan Cassasus, quien reflexiona sobre la educación y sobre cómo los diferentes cambios paradigmáticos conducen a formas diferentes de escuela y al reposicionamiento del sujeto en los discursos escolares.

En su texto, “La escuela y la Desigualdad” (2003), señala una investigación en la que se analizan relaciones que se establecen con respecto al desempeño de los alumnos, señalando diversos factores de desigualdad que afectan el

desempeño de los alumnos; entre ellos, el nivel de desigualdad en la sociedad en general desde las condiciones socioeconómicas<sup>11</sup>, condiciones socioculturales<sup>12</sup>, la presencia o ausencia de escuelas<sup>13</sup>, los procesos que se desarrollen en cada escuela<sup>14</sup> y finalmente los procesos desarrollados en el aula, señalados en la investigación como los más importantes. Cassasus señala que **el clima emocional que se genera al interior del aula es el proceso más influyente en los resultados de los alumnos, al igual que la percepción que tienen los docentes en cuanto a las causas de desempeño de sus alumnos**, señala entonces como cuando los alumnos perciben que las expectativas de los docentes están sobre sus propias habilidades (y no por otros factores como familia, etc), cambian la expectativa sobre su propio desempeño y cuando los docentes además estiman que el desempeño de sus alumnos es el resultado de su práctica profesional y asumen esa responsabilidad, los porcentajes aumentan. (cap. 6)

Restrepo G. (2009) en uno de sus textos, refiere como “la llamada “racionalización” de la educación, olvida articular el enseñar a aprender a saber y a saber hacer con el saber ser y el saber vivir en contextos. Señala entonces como la escuela es decisiva no sólo por aquello que los maestros y maestras enseñan, sino por aquello que los y las estudiantes enseñan y aprenden en su relación como pares en sus concordias y discordias, en los ejercicios de amistad y enemistad, amor y ausencia de amor” (pg. 45).

---

<sup>11</sup> Escuelas con concentración de alumnos que tienen padres de alto nivel socioeconómico, proveen mejores salarios, tienen recursos físicos y materiales y los niños cuentan con apoyos suplementarios en sus hogares.

<sup>12</sup> Si se toma en cuenta solo el índice sociocultural de los padres, es decir, lo que ocurre fuera de la escuela, este índice explica por sí solo hasta un 18% de los resultados las diferencias entre escuelas.

<sup>13</sup> Según este estudio, sin importar la posición socioeconómica en donde esté ubicada la escuela, en espacios sociales en donde se presentan diversos factores de desigualdad, la presencia y asistencia de los niños a la escuela reduce el impacto de los mismos y tiene mayor significancia como factor en el desempeño de los sujetos.

<sup>14</sup> Es mayor la relación entre los procesos de la escuela y el desempeño, que entre los recursos de la escuela y el desempeño. Tanto la vinculación de padres de familia, como la autonomía y gestión que tengan directivos y principalmente docentes al interior del aula, tiene mayor relación en el desempeño de los estudiantes.

Menciona como elementos significativos para la excelencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje el entrelazamiento de Contextos relacionados con el mundo de la vida y Contextos relacionados con el mundo de los saberes. El primero de estos contextos entendido como los planos relacionados con la vida en sí, en donde los roles de docentes, directivos, etc. se transforman y se equiparan a las realidades de la vida de los estudiantes; según señala el autor, este contexto es decisivo para elaborar un aprendizaje significativo, un aprendizaje arraigado, enraizado, ubicado en las coordenadas de la existencia. El segundo de ellos comprendido, más que como la suma de información y la acumulación de saberes, como la comprensión de estos saberes en un sentido lógico y teórico para el sujeto que lo posee. La educación sobre este contexto buscaría aproximar a los/as estudiantes a la comprensión de un mundo en el que está inmerso.

De esta manera, el autor refiere la importancia de hacer una distinción sobre el concepto de pedagogía y de un nuevo concepto, la Psicagogía. Comprende la PEDAGOGÍA (*Paidos agein*= conducir a los niños) como el modo convencional de enseñar un saber; sin menospreciarla, explica como su devenir trae consigo la idea del sujetamiento, de la posición de quien es dueño del saber, de la postura disciplinar que restringe la expresión del sujeto. Por su parte menciona la PSICAGOGÍA (*Psique agein*=conducir por la psique) como un modelo antiguo/nuevo, que “implica la apertura y epifanía de los sujetos: es decir, que aparezca y se descubra el maestro como sujeto en relación a su saber, a la forma como lo ha adquirido en el plano de su vida, a sus pasiones, a su propio aprendizaje, En esta perspectiva, el maestro no “tiene” o “retiene” ni “aprende” a sus discípulos. Los estudia como un texto abierto, los invita a que ellos mismos descifren su propio texto o textura, los invita a conocerse para que aprendan a saber ser y a saber vivir, es decir, para que puedan ser sujetos de ellos mismos y devengan en plenitud a su propia potencia”. (pg. 61).

Propone entonces, organizar los procesos y saberes de enseñanza por ciclos buscando atender “a las etapas de maduración físico-psíquica o, en otros términos, a los grados de evolución de lo somático y lo semántico del sujeto”. Sugiere entonces los siguientes ciclos escolares: **Infante** (desde el momento preescolar hasta primero) que corresponde al niño en su pleno acercamiento al lenguaje y a la cultura, **Niño A** (8 a 9 años) en donde prima el juego y el uso de su lenguaje ampliado desde sus experiencias de vida, distintos campos del saber, integrados al saber de sí mismo en la relación con los pares, sobre todo los del mismo sexo. **Púber** (del grado cuarto al séptimo grado y de los 10 a los 13 años) una etapa liminal para el autor, con cambios en lo físico, psíquico entre el niño y el joven en donde se esbozan los intereses personales, aunque aún no hay conciencia de un proyecto, apenas esbozado en los juegos y en el saberse reconocer por medio de la relación con los pares. **Adolescente** (Grados octavo a noveno y catorce a quince años) en donde se presentan proyecciones afectivas en grupos cercanos o distantes, se presenta una exploración, e inicio de la puja por afirmarse como diferente ante padres, maestros, familia y pares. se produce la mayor fisura por brechas generacionales entre maestros y maestras y los y las estudiantes. Y finalmente **Primera Juventud** (Grados décimo y decimo primero) “Es el momento en el cual cada quien se erige ante lo monstruoso o maravilloso de su propia sombra. El momento de la afirmación o negación de sí mismo en la lucha contra su propio daimon, el inconsciente que lo funda y constituye como un deseo vagante. Como indicaba Erickson, el sujeto comienza a ser padre de sí mismo, inicia el proceso de engendrarse a sí mismo partiendo de la afirmación de sus diferencias” (62-65).

## SEGUNDA PARTE. ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

Teniendo en cuenta el análisis teórico presentado en los capítulos anteriores y los diferentes elementos significativos para esta investigación, expondré las diferentes categorías a través de las cuales pienso extraer y analizar la información recolectada en las entrevistas. Sin embargo, previamente es importante anotar algunas precisiones sobre el material recolectado.

Se emplearon las grabaciones y transcripciones exactas sobre cada una de las sesiones desarrolladas. Así mismo, se diseñaron dos tipos de entrevistas semiestructuradas que orientaban la conversación con estudiantes y con docentes. Dichas entrevistas, así como las respectivas transcripciones se encuentran entre el Anexo 1 y el Anexo 10 respectivamente.

Es necesario señalar que los nombres de los participantes de este estudio fueron omitidos y los nombres de las personas a quienes hicieron referencia y que no asistieron a las sesiones, fueron cambiados y codificados con el fin de mantener la confidencialidad de los mismos.

Inicialmente encontrarán tres diferentes matrices que organizan la información recolectada de las diferentes entrevistas realizadas, organizadas a la luz de cada una de las categorías.

Posteriormente, encontrarán detallada cada una de las entrevistas en donde traeré citas de las entrevistas con los estudiantes y/o docentes para ejemplificar los puntos que expondré. Antes de cada cita se anotará entre paréntesis su código correspondiente, es decir, el número de la entrevista a la que pertenece y el número que tiene como intervención dentro de dicha sesión, por ejemplo, el código: (Entrevista 3, 49), quiere decir que estoy haciendo referencia o citando la intervención número 49 de la tercera entrevista; esto con el fin de que el lector pueda ubicar fácilmente las intervenciones mencionadas en las



transcripciones que están incluidas en los anexos y pueda dar contexto a lo que se está citando.

Finalmente, para facilitar el proceso de comunicación, en algunos momentos haré referencia a emociones positivas o emociones negativas, sin que eso signifique que hablo de unas como buenas y de otras como malas; hago la distinción para referirme a emociones negativas como aquellas que señalan desagrado, molestia o incomodidad y a emociones positivas como aquellas que indican felicidad y/o confort en el individuo.

## CATEGORIAS

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

En esta categoría se organiza la información que desde el relato o del ambiente de la entrevista exprese afecto o emoción relacionada con la experiencia de los entrevistados en los escenarios escolares. Uno de los tópicos que emergió en casi todas las entrevistas se relacionaba con las comprensiones que los participantes lograban hacer sobre el deber y el hacer de la escuela en general y sobre la importancia del paso por los escenarios educativos en la vida particular de cada uno de los entrevistados.

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

En este apartado se organiza la información de la entrevista en la que desde el relato o del ambiente de la entrevista se exprese afecto o emoción relacionada con la experiencia de los entrevistados en sus relaciones interpersonales (docentes, directivos, compañeros, etc.) asociadas a los escenarios escolares.

**- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

A través de esta categoría señalo los elementos importantes que los entrevistados mencionan acerca de la manera en que a través de sus emociones y afectos, significan las diferentes experiencias que han tenido en su proceso de aprendizaje y en su proceso de inserción escolar.

**- Visión de la Investigadora**

Esta categoría, me permitirá exponer mis apreciaciones con relación a la entrevista planteada, las emociones y afectos que en mí se generaban en la conversación y mi punto de vista particular o general de los aspectos que allí se conversaban.

CATEGORÍA	ENTREVISTA 1	ENTREVISTA 2	ENTREVISTA 3	ENTREVISTA 4	ENTREVISTA 5	ENTREVISTA 6	ENTREVISTA 7	ENTREVISTA 8
<b>Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela</b>	<p>Jardín chévere porque no se hacía nada, era divertido y quedaba más cerca a la casa.</p> <p>Aburrido cuando en un espacio escolar se perciben solo trabajos y trabajos no los dejen ni hablar ni expresarse.</p> <p>Incomodidad por ser obligada a asistir al jardín, sus padres trabajaban</p> <p>Risa frente a incoherencia. El espacio escolar le generaba ideas e intereses; sin embargo, cuando los atendía sin realizar lo estipulado en su jornada recibía correctivos.</p> <p>Señala como poco positivo el que le dejaran muchas tareas, no percibiera materias diversas como educación física ni artes y su tiempo estuviera enfocado solo en estudiar.</p> <p>Molestia ante exámenes y ante la nota. Reconocimiento de esto como elementos que los preparan para vivir según la dinámica de la sociedad.</p>	<p>Transformaciones en su expresividad, de ser muy expresiva, a ser más silenciosa. Positivo el proceso de normalización.</p> <p>El encierro y la verticalidad como experiencias negativas. La posibilidad de aprender a "vencer las reglas" y salir del encierro como una situación de aprendizaje sobre los contextos y expectativas sociales.</p> <p>El colegio como opción de comprender una dinámica de grupos. Interés por cambiar de colegios y conocer diferentes dinámicas.</p> <p>Indisposición frente al ir a la escuela por la imposición de madrugar.</p> <p>Directivas muy impositivas hacen feo la idea de colegio.</p> <p>Educación sin escuela lo encuentran como una opción relajante, aunque como opción para eludir aprender.</p> <p>Concluyen sienten necesarias algunas reglas para poder enfrentar de manera independiente las libertades propias de la vida adulta.</p>	<p>Las medidas disciplinarias como ser retirada del colegio por un año, como una experiencia difícil que le permitió aprender y percibir la escuela diferente.</p> <p>Ante dificultades académicas y disciplinarias frecuentes, desanimo por posibilidad de dejar el colegio y desgaste en la dinámica familiar saturada de intentos fallidos y resignada frente a los procesos escolares.</p> <p>Jóvenes, que reconocen que las sanciones deben ser consecuentes y no laxas y aunque no lo dicen explícitamente se burlan de una institución que no imparta sanciones pertinentes ante las faltas del estudiante.</p>	<p>Los espacios de la institución que permitían su interacción y la creación de vivencias personales.</p> <p>Sensación de inseguridad frente al ingreso al colegio. Alejarse de su familia sentir la distancia entre la institución y la casa, aumenta la sensación de inseguridad ante este ingreso.</p> <p>Muchos llegan a la institución con inseguridad y reaccionan con ira y con envidia, lo cual genera una cadena de interacción de afectos negativos.</p> <p>Afectos positivos al recordar espacios y libertades al interior de la escuela.</p> <p>Poco contacto afectivo en las relaciones, y verticalidad genera incluso la construcción de un joven problema que aprende a violar la norma como estrategia de afrontamiento, algo que es sorprendente incluso para la misma persona que vive este cambio.</p>	<p>El inicio del colegio como un evento significativo en la familia, espacio de vínculo familiar vigente.</p>	<p>El colegio como experiencia agradable que se hace difícil con la cantidad de actividades que colmen su tiempo.</p> <p>Una educación muy directiva, es un tipo de institución no agradable.</p> <p>El aprendizaje voluntario, un horario flexible y el ambiente divertido como elementos esenciales de un colegio agradable.</p>	<p>Los dos docentes entrevistados con experiencias no agradables, por ambientes desde donde la norma era impuesta verticalmente y las jerarquías institucionales eran muy rígidas.</p> <p>Su interacción en general con la institución se convirtió en algo difícil e instauró en él una visión que él denomina anti-institucional.</p> <p>Mezcla de afectos al reconocer desde su rol de docente la importancia de la norma para llevar la clase.</p> <p>"la cosa es complicada, como mediar entre que un chino tenga la libertad de formar su personalidad o lo que sea y las estructuras y las normas y la moral y todo eso que es necesario también".</p> <p>La escuela en sus vidas, funcionó para la comprensión general sobre las jerarquías y las estructuras sociales y como una experiencia modelo o contra modelo que en este momento los enriquece a la hora de realizar su rol.</p> <p>Diferencian su escuela de las escuelas actuales en las que perciben mayor información y conocimiento significativo</p>	<p>Un interés mucho más centrado en las actividades propuestas desde el colegio, que por las interacciones que desarrollaban.</p> <p>Algo gratificante y enriquecedor en su vida.</p> <p>A través de la mirada de una de las docentes logró reconocimiento sobre sí mismo en sus diferentes habilidades.</p>

CATEGORÍA	ENTREVISTA 1	ENTREVISTA 2	ENTREVISTA 3	ENTREVISTA 4	ENTREVISTA 5	ENTREVISTA 6	ENTREVISTA 7	ENTREVISTA 8
Afecto e Interacciones escolares	<p>Agradable relaciones con compañeros y novios.</p> <p>Situaciones afectivas generadas en la escuela impactan a toda la familia. Interacciones impactan tanto a docentes, padres y estudiantes.</p> <p>Expresión desde acciones. No verbalmente.</p> <p>Recuerdo a profesores que tratan con cariño.</p> <p>Satisfacción con el colegio = satisfacción con las amistades.</p> <p>Dificultad por trato discriminatorio entre pares.</p> <p>Las buenas relaciones pueden enseñar más que las clases.</p> <p>Docente es aquel que juega, que no es estricto y que permite comunicar las fallas de la clase, que hace la clase dinámica y que le encuentres sentido a lo que aprendes.</p> <p>Lo que se reduce en experiencias con sus padres o familia, lo construyen en experiencias con otros pares que son muy significativas.</p>	<p>Es central del colegio la interacción con los compañeros.</p> <p>Situación que implica sumergirse en la dinámica que le presentaba y dejar a un lado sus pasiones deportivas por aceptar las pasiones de otros que obtenían en ese momento el liderazgo.</p> <p>Prefieren un docente que es distante, pero que hace bromas y burlas denotando que ingresa a las dinámicas de grupo y se disminuye en algo el rol de poder.</p>	<p>Difícil el distanciamiento con la madre cuando se inicia el colegio. Proceso escolar más fácil si hay familiares presentes en la vida y no trabajando.</p> <p>Relaciones con compañeros en las que se vive e incluso propicia un ambiente de competencia y de presión frente a otros.</p> <p>Afectos negativos relacionados con docentes que no son buenos académicamente y que se ufanan desde su rol de poder para burlarse de ellos.</p> <p>Un buen profesor alguien que "sabe" y además alguien que no se "enganche" o altere con los estudiantes. Que tenga carácter.</p>	<p>Inicio de pasiones y afectos significativos al interior de la escuela. Influyen las actitudes hacia asistir al colegio y hacia el aprendizaje.</p> <p>La separación y/o cambio de compañeros genera malestar y afectos negativos que indisponen muchas de sus acciones al interior de la escuela.</p> <p>El poder que ejerce un docente en la clase puede hacer exactamente que un estudiante "se comporte" pero adicionalmente, minar su autoconfianza e incluso opacarlo.</p> <p>Importancia por ser reconocido ante ese adulto que tiene autoridad. Aprender para no decepcionar.</p> <p>La formalidad (que sobreviene con distancia y/o intimidación), aleja a un estudiante del lado humano del docente con quien se relaciona.</p>	<p>Un buen docente, alguien que expresa afectos y que lleva a aprender.</p> <p>Una institución educativa es "buena o mala" experiencia según el grupo de compañeros con los que se encuentre.</p> <p>Uno de sus mejores años de experiencia fue el año en el cual percibe que académicamente no hacía nada, pero que tenía la oportunidad para estar con sus compañeros.</p> <p>Un buen docente es quien tiene el equilibrio entre el conocimiento y la enseñanza del área y el permiso que se dé de interactuar con sus estudiantes sobre ese y otros temas.</p> <p>Y además un docente que logre introducir el tema a la vida de cada estudiante, de manera que logre identificación y apropiación del tema.</p>	<p>El estudiar con pares les ayuda a tener la necesidad de concentrarse y fijarse metas para no quedarse atrás. Si estuvieran solos no se sentirían así de motivados.</p>	<p>El docente considera que los aprendizajes con respecto a las vivencias no son lo exclusivo de la escuela, dado que estas pueden observarse en otros espacios.</p> <p>A un docente le sorprenden los estudiantes que cuestionadores y algo rebeldes, pero que son formales y respetuosos. Son docentes que logran hacer ejercicio de sus voluntades.</p> <p>Durante su escolaridad percibía ambiente competitivo y tenso.</p> <p>Época de establecer relaciones significativas aún vigentes.</p> <p>O se establecen relaciones positivas y no necesariamente duraderas.</p> <p>Las relaciones con los estudiantes no necesariamente deben ser cercanas y que las distancias de autoridad son importantes. Lo primordial es la transmisión del saber y el ser apasionado por su área del conocimiento. Eso es modelo para el estudiante.</p>	<p>Hay afectividad en la escuela, orientada desde la calidad de la interacción, hasta la afectividad expresada y recibida desde las actividades propuestas.</p> <p>Es importante procurar relaciones positivas a los estudiantes y por ello hacer "pares" con el ánimo de revisarse en su proceso de enseñanza.</p> <p>El espacio escolar como competitivo en esa búsqueda por ser reconocido.</p> <p>Impacto que puede tener un docente en la actitud de un estudiante hacia el aprendizaje y ese impacto en este está directamente asociado con la afectividad y la honestidad que transmite el docente.</p>

CATEGORÍA	ENTREVISTA 1	ENTREVISTA 2	ENTREVISTA 3	ENTREVISTA 4	ENTREVISTA 5	ENTREVISTA 6	ENTREVISTA 7	ENTREVISTA 8
Afecto y aprendizaje	<p>El jardín como espacio en el que se logra algo frente a otros y trae afectos importantes en el grupo.</p> <p>Lo que para una estudiante es significativo y tiene por sí mismo una carga afectiva importante, hace eco en el resto.</p> <p>Importante aprender normas generales como locontec, aprender a redactar, saber inglés y otros idiomas. Aquello que sirve para enfrentar la vida a futuro y en sociedad.</p> <p>Aprender a no juzgar a otros y a saber comprender en contexto.</p> <p>Evaluación negativa en cuanto a que implican nota. Sin nota son algo positivo.</p> <p>Los temas son importantes en la medida en que puedan reflexionar cosas sobre el tema en sí y sobre la vida misma.</p>	<p>Las tareas como elemento de indisposición frente a la escuela.</p> <p>Aprendizajes relacionados con medidas como mentir y fingir evitar estas situaciones que dan mamera, como hacerse el enfermo.</p> <p>Con cada intento de escape aprender a sobreponerse a la culpa y otras emociones para salir victorioso. "Malicia Indígena y choque sobre la formación de valores del ser".</p> <p>El estudiante aprende algo central... a acomodarse, a que la gente cambia y a que hay que responder según la situación requiera.</p> <p>Relación con el docente. Aprender presentar una identidad de ti, tal vez alterna a su expresión más frecuente, para poder encajar y obtener los resultados que necesitas.</p> <p>Aprendizaje en diferentes áreas y ganar amigos, conocidos y personas especiales que se quedan contigo.</p>	<p>Aprendizajes en cuanto a las dinámicas o modas que vive la escuela. Él fue a terapia por ser tímido y ahora entiende cómo es una reacción de muchos, que es normal y que fue para él una pérdida de tiempo y plata.</p> <p>Sin buena interacción, no se presenta de ninguna manera posibilidad de atender y por ende de aprender lo que otro te enseña.</p> <p>Hay diversidad en las pasiones, emociones y gustos. Toda esta diversidad se une en un solo espacio la escuela y eso traer consigo un reto de desarrollo.</p>	<p>Aprendizajes relacionado con el cómo vivir con otros humanos "desde sus afectos y quizá así mismo, desde sus imperfecciones.</p> <p>Se aprende sobre los dilemas morales que traen los valores humanas y las contradicciones que están en ellos involucradas.</p> <p>Se aprende a adaptarse en contexto, a seguir las normas para vivir en sociedad. Los temas en menor medida y menos si significa aprender para pasar y no más.</p>	<p>Importancia de haber recibido una sanción y una consecuencia pertinente en el momento, de manera que resalta como siente que "le funcionó" para su vida.</p> <p>La interacción entre estudiantes como un aspecto central del aprendizaje al interior de la escuela.</p> <p>El colegio funciona como medio de contacto con áreas disciplinares que se vuelven de interés y contribuye a construir una visión de sí mismo.</p>	<p>Aprendizajes en la organización en el comportamiento y en las relaciones y la oportunidad de adquirir hábitos de trabajo y de vida.</p> <p>La formación del carácter y de la persona en cada uno de ellos, producto de su interacción con otros.</p> <p>Construir una visión del SER de cada uno como ser humano en el mundo.</p> <p>Cuando la experiencia es difícil se considera que se adquiere algo asociado con la fortaleza, pero que dicho aprendizaje puede también haberse adquirido de una forma más sencilla fuera de la escuela.</p> <p>El papel del colegio en la formación de la persona. El ser humano se forma en su moralidad, desde la enseñanza intencional de valores, hasta la enseñanza por modelo de algunos referentes y significativos y producto de las experiencias logradas al interior del colegio.</p>	<p>Lo significativo de la escuela es la disposición del entorno para que se pongan en práctica y quizás se desarrollen diferentes habilidades de interacción y se den oportunidades de conciencia del sí mismo.</p> <p>Aunque juzga su experiencia como negativa se reconcilia con su experiencia en la medida en la que considera que él es quien es y define su SER a partir de esa historia.</p> <p>Aprendizajes como la formación en responsabilidad y respeto. Elementos que se consolidaban con experiencias familia-escuela.</p> <p>Para él lo que logra en aprendizaje – enseñanza se logra así: un profesor es el que estudia más que los demás" es "el que es un ejemplo de mundo interior"</p> <p>Lograr transmitirles al SER humano y no solo al experto, los estudiantes detectan el humano que hay en el docente y reaccionan mejor si lo sienten honesto frente a la expresión de sí mismo.</p>	<p>La experiencia vivida al interior de la institución como eje central de aprendizaje. Más que las disciplinas.</p> <p>La construcción de sus relaciones le permitió adquirir puntos de vista más amplios sobre el SER y desde allí considera que con cada interacción logró consolidar grandes aprendizajes, principalmente el aprendizaje personal y el amor por algunas áreas del conocimiento.</p> <p>Las docentes señalan como agradable e incluso importante que es traer a cuento tus experiencias de vida. Este proceso realmente te hace reflexionar sobre tu manera de actuar como profesional y los objetivos personales.</p>

## ENTREVISTA 1. ESTUDIANTES

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela en general**

Un primer reflejo de emotividad y afecto en la entrevista se evidencia cuando una estudiante se refiere a su experiencia escolar (casi con nostalgia) señalando que el jardín para ella era chévere porque no se hacía nada, era divertido y quedaba más cerca a la casa.

Yo si me acuerdo del jardín, pero o sea muy poquito. En el jardín era no sé chévere, era más cerquita a la casa, siempre he tenido los colegios cerca, este es como el más lejos y...no el jardín era más chévere, divertido uno no hacía nada, después también era más chévere, también... normal. (Entrevista 1, 6).

Por su parte, continuando con su relato, la estudiante E3 señala una experiencia afectiva relacionada con su espacio escolar cuando estaba pequeña, mencionando que es aburrido cuando en un espacio escolar se perciben solo trabajos y trabajos y el que no los dejen ni hablar ni expresarse. Al respecto señala un cambio de institución que tuvo como algo positivo.

...pues yo entre el año pasado acá y antes estudiaba en el Gimnasio Británico y no sé yo solo me acuerdo que nos ponían trabajos y trabajos y eso era muy aburridor, no nos dejaban hablar ni expresarnos, ni nada y pues cuando llegué aquí fue un cambio muy bueno. (Entrevista 1, 13-14).

E3 en su relato reporta cierta incomodidad con una experiencia en la que fue obligada a asistir al jardín a pesar de que sentía que allí no aprendía mayores elementos; al preguntársele directamente si eso fue algo negativo para ella, responde con un “no sé”, lo que me indica que puede ser algo que haya sido incómodo e incluso difícil, sin que sea algo que en este momento la sumerja en una situación emocional conflictiva. Percibe esa situación como algo generado por el hecho de que sus padres trabajaban y no podían cuidarla a ella en casa, de esta manera ella aprecia que su ingreso al jardín fue más producto de la necesidad de tiempo de sus padres, que de su necesidad personal de aprendizaje.

Si, pues es que a mí me adelantaron 2 años cuando estaba chiquita porque mi niñera me enseñó todo en la casa, yo llegue al jardín y ya sabía todo y mis papas para no dejarme en la casa me llevaban al jardín y las profesoras me ponían de profesora a mí ósea como de hacer nada. (Entrevista 1, 17).

Más adelante la estudiante E1 hace una autoevaluación al reírse de ella misma y de las cosas que hacía en el colegio, Para ella el ser “cansona” justificaba las diferentes anotaciones que le hacían a su agenda. El espacio escolar le generaba ideas para atender a sus intereses; sin embargo, cuando los atendía sin realizar lo estipulado en su jornada recibía correctivos para organizar su comportamiento, lo cual ella reporta como gracioso en su experiencia.

La estudiante E1 describe de la siguiente manera los espacios escolares que para ella fueron muy significativos a partir de una oportunidad escolar que tuvo en Arabia Saudita:

No sé, me gustaba porque primero no había uniforme, era más como tranquilo, relajado, la clase era más chiquitico, los profesores hacían más shows y juegos todo eso, no había casi tareas y a mí eso me parecía muy chévere porque de acá yo chiquitica y me acostaba a las 12 haciendo tareas y eso. (Entrevista 1, 44).

La estudiante E2 señala de su experiencia en otras instituciones como algo que para ella era llevable, pero al ser comparada con el espacio escolar en el que está actualmente, considera el otro como un espacio menos agradable. Dentro de los elementos que para ella eran menos positivos señala el que le dejaran muchas tareas, no percibiera materias diversas como educación física ni artes y su tiempo estuviera enfocado solo en estudiar.

Pues yo cuando estudiaba allá me gustaba mucho el colegio, pero ahora que estoy acá no me devolvería por nada del mundo, ni porque me pagaran me devolvería porque no sé era muy estricto, muchas tareas y no tenías educación física, tenías media hora a la semana, no tenías arte, ni posibilidades de hacer nada solo estudio y es más en muchos descansos a veces nos tocaba salir a adelantar trabajo, así como un grupo grande, entonces casi no me gusta... sino que

cuando estaba allá yo quería mi colegio, yo lo quería y yo no me quería salir, sino que un día me dio por salirme y por eso estoy acá. (Entrevista 1, 54)

Las estudiantes precisan la emoción de molestia cuando se enfrentan a quices o exámenes continuamente y en los que continuamente sacan mala nota, si bien concretan que es la existencia de la nota lo que les molesta, el hecho de enfrentarse a exámenes y perderlos es algo que en el momento les genera emociones negativas, aunque quizás sí, afectos significativos para lo que deben SER en el contexto y en la sociedad. Por esta situación señalan negativamente a los docentes que constantemente les hacen evaluaciones.

Por otro lado, algo que para las estudiantes es poco positivo es el tiempo que las tareas les ocupan por la tarde.

No sé, a mí me gustaría ser más rápida, yo veo a mi hermana y ella llega y hace las tareas como en media hora y ya termina y se pone a ver TV y a jugar y yo como que haciendo tareas y tareas y no sé si es por lo que yo prefiero hacer las cosas lentas y que me vaya bien, que hacerlas rápidas y que me vaya mal. También me gustaría tener mi tiempo. No, no me molestan, pero me gustaría ser rápida para descansar, uno también necesitan su descanso. (Entrevista 1, 180).

### **- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

La estudiante E3 señala como un recuerdo que le genera sonrisa las relaciones con sus compañeros y el hecho de que con algunos de ellos estableciera la connotación de novios.

No, pues con mis compañeros y que otra cosa me acuerdo, pues también como los novios, tuve muchos novios cuando uno era chiquita... y que más... (Entrevista 1, 27).

Otro de los relatos afectivos significativos que comenta E3, resalta el hecho de que incluso las situaciones afectivas generadas en la escuela impactan no solo al estudiante, sino a toda la familia y de la misma manera, la familia genera



“maneras” de responder ante algunas situaciones particulares que implican una carga afectiva y nuevas dinámicas de interacción. Dichas interacciones impactan tanto a docentes, padres y estudiantes, sin que necesariamente esa carga emocional pueda expresarse verbalmente, aunque sí abiertamente en las formas comportamentales no verbales en las que se presenta cada transacción.

... había una agenda, entonces si te portabas mal te llenaban una nota. Y a mí todos los días me llenaban esa agenda y a mí mamá le daba rabia porque pues eran cosas bobas era como E3 se paró del puesto en medio del clase y a mi mamá le daba rabia, entonces a ellos les tocaba firmarlas y siempre las firmaba mi mamá y mi mamá es muy jodida porque mi papá pues nunca estaba porque estaba trabajando y entonces a mí me daba miedo mostrarla y una semana dije se me perdió la agenda y ella la encontró y tenía un montón de notas y ese día le dio mucha rabia y el espacio para cada observación era una cosa así (señala pequeño) y ella firmo así (grande) grandísimo en todas las hojas y lleno todas las hojas con la firma de ella y entonces los profesores eran como ¿Qué pasó? y la citaron y ella les dijo que estaba cansada de que regañen tanto a E3 y entonces por eso fue que me sacaron porque no sabían manejar resolver los problemas que tenían con los estudiantes y lo único era que mandaban notas. (Entrevista 1, 27).

Una de las menciones de una de las estudiantes (E2) con relación a personas que recordaba, está relacionada con una profesora que tenía intercambio afectivo con ella.

Yo me acuerdo de Liliana que era mi profesora de computadores y me consentía (E1, 36).

E2 resalta algo muy importante con relación al espacio escolar refiriéndose a las relaciones con sus compañeros, algo que para ella era fundamental, de manera que le generó una gran carga emocional el distanciamiento de los mismos, así como implicó que para ella encontrarse satisfecha con el cambio de colegio ocurre sólo desde el momento en el que logró establecer nuevas amistades.

Al principio el primer mes yo sentía que no debería estar acá, yo me quería devolver, quería estar con mis amigos, los extrañaba muchísimo y hasta que se presentó la oportunidad del intercambio y yo dije bueno voy a ir... (Entrevista 2, 56).

La estudiante E3 señala que algo que es clave que permanezca en un espacio escolar es el trato respetuoso y no discriminatorio. Señala como una situación incómoda personal el hecho de que en uno de los colegios a los que se presentó para ingresar, desde la entrevista otras estudiantes la señalaron porque su ropa no estaba acorde a “la moda” y así mismo se sentía extraña por el color de su piel y de su cabello y por cómo esto pudiera ser un inconveniente para ella (Entrevista 1, 96 -102).

Ante esta situación y la pregunta de qué es lo básico para ella que debe estar en un escenario escolar E1 afirma que para ella las buenas relaciones en el colegio está por encima incluso de lo que aprendan en clases... señala que quizás los amigos le enseñan muchas más cosas para la vida.

Yo creo que sí, tal ves tú con los amigos aprendes más cosas para la vida, en cambio pues lo académico... aprender a nombrar esos compuestos químicos como que tal vez ahorita te sirva pero no tanto como para en un futuro nombrar los compuestos químicos, sino para desarrollar más cerebro o algo así, como coger el ritmo de que en la universidad cuando te pongan a aprenderte algo no te va a quedar tan difícil... tal vez la parte académica no... (Entrevista 1, 112).

Con respecto al docente ideal las estudiantes expresan que un buen docente es aquel que juega, que no es estricto y que permite comunicar las fallas de la clase, que hace que la clase sea dinámica y que le encuentres sentido a lo que aprendes. (Entrevista 1, 117, 120).

Al explorar en ellos la opción de educarse sin ir al colegio señalan a los amigos como algo central de ir al colegio así como la importancia de compartir con ellos y de ayudarse mutuamente.

No porque uno quiere compartir con los otros porque el colegio te da la oportunidad de poder compartir con ellos, por ejemplo que cuando tengas que trabajar, pues también podría trabajar en la casa, pero no es bueno compartir y ayudarse porque si yo no entiendo algo, ayudarse, por ejemplo ahorita no entiendo algo de matemáticas, hablé con Juli y ella me dijo que yo te explico tener contacto y también cualquier problema que no sea académico, tener una persona diferente para tener con quien compartir. (Entrevista 1, 150).

Señalan el espacio escolar como un escenario en donde pueden construir diferentes interacciones afectivas y vivir muchas emociones. Para estas estudiantes lo que se reduce en experiencias con sus padres o familia, lo construyen en experiencias con otros pares que son muy significativas.

Pues yo soy hija única, tengo una perrita que se enoja si la saco. Mis papas llegan por la noche y yo llego a mi casa a las 5pm y es hasta las 7pm viendo Tv hasta que llegan mis papas, comemos y nos vamos a dormir, esa es mi rutina diaria, en cambio aquí en el colegio uno se ríe, llora, pelea, la pasa rico, almuerza con la gente que uno quiere, comparte. (Entrevista 1, E3, 153).

Al respecto E3 menciona que para ella los grupos pequeños funcionan mucho mejor, al sentir que las interacciones son más cercanas y especiales.

Por eso me gustan los colegios más chiquitos o así como nuestra clase que es más chiquita (este grupo por el énfasis es de 9 estudiantes), porque no sé uno desde que viví en XXX la primera ciudad que viví en Arabia y éramos así, yo empecé en la clase de 5 personas y éramos chiquitos y todos aprendían tan rápido y la profesora le ponía más atención a uno y uno aprendía más y éramos tan poquitos que podíamos ir a la casa de la profesora y ese ambiente es chévere, es más amistoso porque todos se conocen con todos. (Entrevista 1, 187)

#### **- Afecto en la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

Una de las experiencias de aprendizaje señaladas por una estudiante y anudada con una emoción significativa se refiere a cuando logró manejar una situación que para ella había significado algo difícil como lo era montar columpio. En este caso para la estudiante, algo que fue difícil y que posiblemente podría estar asociado con experiencias afectivas de dolor, se convierte en algo que la “hace feliz” por el hecho de lograrlo y saber actuar de allí en adelante frente a esta situación.

Pues en el jardín, que me acuerde, me acuerdo mucho cuando aprendí a montar columpio, porque yo siempre salía lastimada al no montar bien columpio porque me tiraba de estómago, cuando aprendí, me puse muy feliz. (E1, 10)

Durante esta misma entrevista, después de este comentario se presenta un momento afectivo jocoso, ya que su experiencia genera en el grupo una reacción de risas. Todas estas risas pueden comprenderse de diversas maneras; como una identificación con la estudiante de manera que fueron empáticas ante una situación de aprendizaje, a manera de risa burlona dado el énfasis que hace la estudiante por una situación aparentemente sencilla como lo es aprender a montar columpio o ambas. De cualquier manera, es significativo resaltar el hecho de que lo que para una estudiante es significativo y tiene por sí mismo una carga afectiva importante, hace eco en el resto de las estudiantes e incluso en la misma investigadora y remueve sus sensaciones, emociones y afectos.

Se les pregunta a las estudiantes por sus aprendizajes en la escuela y ellas reportan diferentes elementos, para E3 algo de lo que aprendió que es importante es el manejo de normas lcontec, ya que le sirven de manera significativa para hacer sus trabajos además del aprendizaje del inglés, para E3 es importante el que le dieran elementos para redactar, aunque esto último también lo juzga como algo negativo en la medida en que percibía que le exigían escribir igual que todos.

Adicionalmente, las estudiantes señalan dentro de sus aprendizajes personales “el aprender a no juzgar a otros y a saber comprender” lo cual vincula inmediatamente a su experiencia escolar en otro país y continente. Señala adicionalmente que allá veían materias básicas y que muchas de las materias de acá como Filosofía, Ética, etc. Son materias que allá no tuvo y que según ella, no le hacen falta. (Entrevista 1, 91).

Con respecto al proceso de aprendizaje, señalan la evaluación como algo negativo en tanto que implica una nota (lo cual para ellos es algo que los perjudica); sin embargo, al preguntarles directamente si la evaluación sin nota es positiva, reaccionan afirmativamente.

- V.V Entiendo que lo que no te gusta es la nota, osea digamos que no tiene nada que ver con nota, no te gustaría que te hicieran quizá para saber cómo vas
- E3 Si, pues así si
- E1 Allá en Arabia, la clase de matemáticas teníamos quices pero no teníamos notas, eran quices formativos, eran solo para mirar si uno si lo entendía y si queríamos repasar más o algo así, era muy así. (Entrevista 1, 128,130).

Otro elemento importante lo señalan al dar cuenta de cómo a través de un docente pueden reflexionar cosas sobre el tema en sí y sobre la vida misma. Para E2 es un proceso muy positivo. Al ser un docente que no le teme salirse del tema y hablar de otras cosas.

Si por ejemplo profesor 1 (profesor de filosofía), él dice yo les califico cuaderno por si es bonito porque a mí no me parece que uno deba evaluarlos como con un examen, yo creo que digamos, siempre con Kike es con los profesores que más aprendo porque uno habla y todos empiezan a decir cosas y uno oye y he aprendido muchísimo, también como de Filosofía, pero también como de la vida, no sé datos super curiosos. (Entrevista 1, 133).

### **Visión de la investigadora**

En general desde mi perspectiva como investigadora, la entrevista circuló en un ambiente cálido y amigable. Las 3 entrevistadas dan cuenta de algunos intereses básicos en el momento de pensar en la educación, intereses que están principalmente vinculados a la posibilidad de vivir diferentes experiencias significativas, lo cual en una manera precisa se refiere a experiencias afectivas que incluso en situaciones de tensión o de emociones negativas generan recordación justamente por ese vínculo emocional y propician posiblemente mayores reflexiones sobre la construcción y la formación de la persona que

cada una de ellas está logrando, de la mano o incluso a propósito de las vivencias que emergen en los escenarios escolares.

## ENTREVISTA 2. ESTUDIANTES

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

Una estudiante (E7) expresa cómo su paso por la escuela le ha generado algunas transformaciones en su expresividad, pasando de ser muy expresiva, a ser más silenciosa. De la misma manera, otra compañera (E4) añade que considera que cuando se es pequeño se tiende a ser más “descontrolado o quizás menos normalizado”<sup>15</sup> situación que para ella debe seguir ese curso esperadamente, explicando ese cambio como algo que significa una mejora en el desarrollo de la persona.

Yo no me acuerdo pero mi mamá me decía que yo era más de lo contrario a ahora, ahora yo soy muy penosa y que antes hablaba muchísimo (Entrevista 2, 4).

Igual, pues es que siempre uno cuando chiquito es más... todo carro loco (risas) demás que ahí es cuando uno se empieza a formar, se empieza a formar la personalidad, pongamos si yo te estoy (palabra incomprendida). (Entrevista 2, 8).

Al dar cuenta de estos cambios percibidos puede pensarse en el proceso de “normalización” que viven los niños en su paso por la escuela, aunque quizás aun en su crecimiento saturado por un espacio escolar y social que moldea a cada ser según las expectativas culturales y socioeconómicas del contexto en el que se encuentre. Siendo esto lo normalizado o lo esperado, es significativo reflexionar sobre como los afectos en ese proceso y a partir de los relacionados con sensaciones positivas (de felicidad, de logro, etc.) que se viven en el escenario escolar y así mismo esos que podríamos denominar de sensación negativa (tristeza, humillación, etc.) se va configurando ese personaje que quizás

---

<sup>15</sup> Términos míos que buscan recoger la expresión carro loco que aporta el estudiante

debe pasar de un polo al otro en su expresividad para poder sobrevivir y adaptarse a las expectativas de-formación.

En el curso de la entrevista, un estudiante señala cómo por situaciones personales le fue necesario un cambio de colegio en grado 5to implicando además un cambio en el calendario escolar, razón por la que tuvo que repetir nuevamente medio año de este grado. Esta situación para él implica emociones negativas, que vienen acompañadas inmediatamente de resignación o disposición para manejar el cambio.

V.V Haces gesto de que no te gustó nada

E6 No pues ya, que pereza, no es lo mismo pero bueno (Entrevista 2, 27).

Otra estudiante (E7), reflexiona sobre sus experiencias y reconoce en ella el gusto por salirse de situaciones encerradas, lo que desde mi interpretación sugiere que esta estudiante en gran medida podría generar una indisposición incluso para el aprendizaje cuando se encuentra en situaciones que le impliquen verticalidad y encierro. Menciona entonces como en el jardín solía escaparse del lugar y lo comprende como parte de una travesura propia de la edad. Ante este comentario y experiencia, en todos los estudiantes presentes se genera una reacción de risa empática y los dispone a todos a hablar casi al mismo tiempo. Un estudiante (E6) señala que efectivamente él sí logró salirse un día del colegio y caminar con un grupo de estudiantes.

E7 No mucho, solo que me intentaba escapar del jardín

T Jejejejeje

E6 Ahh, sí

V.V Y por qué te querías escapar,

E7 No sé... yo siempre me he intentado escapar de todo, estaba en un cuarto y le ponían seguro para que no saliera

V.V Osea era frecuente

E6 Yo si me escapé una vez del colegio, estaba como en segundo o tercero y con unos amigos ya eran como más alticos y alcanzamos a saltar la pared de atrás y caminamos re- lejos hasta que nos vieron

V.V Y salieron simplemente del colegio caminando

- E6 Si
- E4 Y con qué fin
- E6 Nada por salir del colegio, qué pereza y además uno en segundo que uno es ahhhh....  
(Entrevista 2, 38-48)

Para un estudiante (E4), el colegio implica el comprender una dinámica y conocer diferentes cosas; por lo mismo en la conversación manifiesta que sería interesante realizar un cambio de colegio y de lugar de residencia. Adicionalmente hace un comentario relacionado con la descripción de alguno de los colegios en el que cursó su preescolar, refiriéndose principalmente al espacio en el que se encontraba como algo negativo.

- E4 A mí sí me gustaría volver a cambiar de colegio
- V.V Ahorita?
- E4 No, pues ya no, igual es muy difícil pero igual chévere como ir a otro
- V.V Tú has estado toda tu vida en este colegio?
- E4 En el XXXXXXXX, en un hueco hice como transición, algo como pre kínder, kínder y transición y aquí me volvieron a hacer repetir transición
- V.V Y por qué te gustaría cambiar de colegio
- E4 Como para cambiar de ambiente, osea para conocer, osea me gustaría irme a otro lado a vivir (Entrevista 2, 28-34)

Durante la conversación, emerge el tema del colegio relacionado con lo difícil que es madrugar para algunos. Que despierta muchas emotividades y afectos relacionados con indisposición frente al ir a la escuela.

- E4 Yo detesto los primeros días de colegio, no les pasa?.. es lo peor
- V.V Que uno no se puede levantar,
- E4 No, como todo, es como uyyy otra vez colegio
- V.V Y después qué hace que cambie
- E4 No, nada... pues es una obligación
- E6 Uno se acostumbra
- E4 Exacto... obviamente tu no vas a querer venir al colegio
- E6 Y menos si es la primera ruta que llega al colegio
- E4 Jejejejejeje, si es lo peor
- E6 Quedo como 10 minutos ahí sentado
- E4 Sí.. como media hora
- V.V A qué hora llega tu ruta
- E6 Como a las 6:45 de la mañana
- E4 Uich, a esa hora salgo de mi casa (Entrevista 2, 90-102)

Así mismo, uno de los estudiantes comenta cómo para él, algo que hace a un colegio negativo empieza desde la dirección que se presenta, señalando como una directiva muy impositiva hace feo el ambiente de una institución y al



respecto relata una experiencia en un colegio en la cual, la directora se tomó atribuciones que fueron irrespetuosas con unas estudiantes.

- E6 Y luego me fui para otro colegio... queda hacia allá, se llama el xxxxxxxx que queda en Chía, pero uich.. era el peor colegio del mundo (baja la voz)
- V.V Porqué...Que hace a un colegio el peor colegio del mundo.. qué tiene que hacer un colegio Las directivas, me acuerdo cuando estaba en sexto o séptimo y a unas niñas de décimo las llevaron al baño.. ... empezaron a llamar a las niñas de décimo casi todas y haciendo fila y a lavarles el pelo con champú.. y yo las miraba y ustedes qué están haciendo porqué les hacen esto y la hija de la rectora dice, es que ustedes no pueden tener un lavado de tres días.

Al presentárseles la opción de pensar su educación en un espacio sin escuela se evidencian diferentes puntos de vista; en algunos de ellos manifiestan que podría ser más relajante, aunque tendría aspectos negativos centrados en la poca intencionalidad de muchos por estudiar. Para otros, sería más aburrido y nuevamente resaltan como algo central de la experiencia escolar el poder estar con otros compañeros.

- E5 Pues si se llama Homeschool de hecho, porque por el hecho de estar cambiando de países me tocaba hacer unos cursos online e hice casi medio año de homeschool
- V.V Y cómo te fue?
- E5 Pues es muy fácil.. si porque uno tiene el internet y no hay obligación de ir.. osea uno si tiene que ir a las clases, pero solo tienes que atender, osea vas te registras y pones como atendí este día y haces como clic en leí esta página, haces clic y los profesores son como hay si vino a la clase y entonces ellos cuentan como esos clic y entonces es solo hacer así, lei y lo dejas prendido un ratito y no hiciste nada en el día...
- V.V Pero no te hacías como trampa tú mismo?
- E5 Pues sí, sí porque es muy fácil como copiar la pregunta la pones en google y ahí te sale como todo el examen corregido, habían preguntas como de matemáticas que no, lo que me esforzaba yo por aprender era matemáticas y física, pero el resto no, lo que era como biología y todo eso.. pues no
- V.V Pero entonces tú hubieras decidido estudiar todo el colegio desde esa dinámica
- E5 De pronto no porque no hay eso de socializar con los amigos, si tienes amigos debes hacerlos en el conjunto en donde vives y eso porque en online school se da todo como por messenger y es gente que vive como en cualquier parte, son como los tenists que estan empezando a hacer tours, cantantes como de bandas chiquitas, que tienen nuestra edad, pero que no tienen la posibilidad de ir a un espacio como estos.
- V.V Entonces tu reconoces el espacio del colegio la importancia de hacer amigos
- E5 Sí siempre eso de socializar es importante

(Entrevista 2, 253-263)

Finalmente, al hablar del tipo de escuela que cada uno se inventaría, y después de varios comentarios relacionados con lo que cambiarían de un colegio como: el hecho de madrugar o el que desde pequeños se les brinde la opción de elegir y entrar a salones especializados, los estudiantes concluyen

algo curioso con relación a la asistencia que refleja de nuevo un aprendizaje relacionado con una reflexión aun desde sus indisposiciones o disgustos frente al sistema escolar y sus obligaciones y es el hecho, de que de alguna manera, las sienten necesarias para poder enfrentar de manera independiente las libertades propias de la vida adulta.

- V.V. Entonces si tú te inventas tu colegio dices, el que quiera venir viene y el que no quiera venir no viene  
E4 No porque no... de hecho eso es lo que a uno lo forma para más adelante ser capaz de poder tomar esa decisión  
V.V. Umm osea sientes que es importante que te obliguen ahorita y después  
E4 Es cierto y después con eso ser capaz de uno mismo decir quiero o no quiero.  
(Entrevista 2, 331-333)

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

Un estudiante (E6) señala como sus recuerdos son nutridos en la medida en que recuerda su experiencia escolar con alguien que era cercano afectivamente para él, como lo es la presencia de una prima. Ella por situaciones familiares que no se reportan, vive con él en la casa y va con él al colegio y para este estudiante aunque su experiencia con ella en la casa no era la que más le agradaba, sí lo era la compañía de su familiar al colegio.

Yo sí me acuerdo de muchas cosas... me acuerdo de cuando estaba en el jardín... yo me acuerdo de momentos, me acuerdo que me aprendí el abecedario en inglés con Mini Mouse, me acuerdo cuando mi prima vivió conmigo para ir a estudiar en el jardín.  
(Entrevista 2, 13)

Si era chévere... no tanto tenerla en la casa, pero sí en el jardín  
(Entrevista 2, 19)

...llegue hasta transición en ese jardín y me fui para un colegio, por los primos de mis tíos, los primos de mi prima que se quedaba conmigo estudiaban en ese colegio y me fui para allá y todos eran amigos y entonces así fue más fácil y ya ahí estuve hasta quinto...  
(Entrevista 2, 21)

Uno de los estudiantes relata lo que significa en el colegio lograr un grupo de amigos y a partir de allí, las necesidades emocionales que pueden emerger en cada persona al enfrentarse con estereotipos que clasifican y segregan. En ese sentido, es bueno reflexionar en este momento sobre las diferentes afectividades que se pueden vincular en una persona en el momento en que

debe enfrentarse a este estereotipo. Para este caso, para el estudiante manejar la situación implicó sumergirse en la dinámica que le presentaba y dejar a un lado sus pasiones deportivas por aceptar las pasiones de otros que obtenían en ese momento el liderazgo.

- E8 Yo me acuerdo que cuando estaba en segundo o tercero yo no tenía amigos hombres, porque como yo jugaba basquetbol y nadie jugaba, todos jugaban futbol y pues a mí no me gustaba el futbol en esa época
- E4 Te acuerdas de Pepito
- V.V Como fue... cuando lograste finalmente hacer amigos hombres
- E8 Já... cuando empecé a jugar futbol
- V.V Osea, te toco empezar a jugar futbol para poder hacer amigos.. y cuánto tiempo duraste en empezar a jugar futbol
- E8 No.. no sé, no me acuerdo
- E6 Como al día siguiente jejeje

(Entrevista 2, 148-154)

En cuanto a la relación con los docentes, en este grupo se observa que los estudiantes prefieren un docente que es distante, pero que hace bromas y burlas, aunque según el ejemplo que presentan se refieren principalmente a una oportunidad en la que el profesor expresaba su afectividad y malestar ante un estudiante, haciéndole un comentario que podría suponerse para este sería incluso incómodo o doloroso y todo lo anterior evidenciaría una pauta de interacción que nuevamente encierra múltiples aprendizajes de convivencia para los involucrados.

- V.V No así tan cercanos...Y ustedes prefieren un profesor que sea cercano o no
- E6 No, yo prefiero, por ejemplo a mí me gusta X y Y, X es totalmente seco y es totalmente como... lo que pasa es que Y es más chistosos, lo que tiene él es que es chistoso
- E4 Pero es ese humor como con ganas de humillar
- E5 Sí, como sarcástico
- E4 A mí se me hace que es como humillante, obviamente uno no le puede decir nada o si no le pierde el año, pero si es como humillante
- E8 Yo siempre me rio
- E4 Yo también soy como jaajajaja
- V.V Así te parezca que es muy terrible
- E4 Si
- E6 El año pasado era muy chistoso porque un compañero era una pereza, él no entiende nunca y entonces era como hay no hay borrador...profe puedo ir por él y él por favor ve.. si quieres ve hasta el baño de primaria, demórate, tómate todo tu tiempo, pica pala no te preocupes.. así

(Entrevista 2, 219-228)

## - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

En algún momento de la entrevista E6 expresa como para él el colegio implicaba afectividades negativas e indisposición, principalmente al señalar puntualmente el proceso de hacer tareas. De esta indisposición emergían aprendizajes diferentes al estudiante ahora relacionados con medidas como mentir y fingir para poder evitar estas situaciones; dicha situación y desde mi supuesto, nos muestra como pudieron haber emergido nuevas maneras de interacción, nuevos aprendizajes y por ende nuevas afectividades hacia el colegio, hacia los docentes, hacia los compañeros y principalmente hacia sus padres en el momento en que tomó la opción de enmascararse en la enfermedad para evitar una situación que implicaba para él lo que denomina “mamera”.

Al reflexionar sobre las posibles emociones involucradas en la anterior situación, me imagino la culpa, la sensación de logro, la tristeza, el miedo, la desesperanza, la sensación de poder, etc. como emociones que pudieron emerger en ese personaje con cada intento de escape de la situación escolar, y como él mismo en su proceso de desarrollo, de adaptación y de ajuste aprendió (o quizás reforzó algo que ya sabía) que implicaba el sobreponerse a la culpa para salir victorioso; aprendió o quizás reforzó el tanpreciado antivalor cultural del colombiano (aunque seguramente presente y expresado en otros términos en otras regiones), “La malicia Indígena”.

- V.V    Espérate, de a uno... porqué a ti no te gustaba estudiar  
E6    Porque es remamon, no y además uno en segundo... todo es una mamera, solo quería jugar y no  
E4    Desde octavo estudiar es una mamera  
V.V    Pero, para ti desde segundo jijijiji  
E4    Desde que entro al colegio jejejej  
E6    En cuarto casi me echo un año porque dije como dos meses que estaba enfermo  
E4    Supuestamente que tenias  
E6    De todo  
V.V    Y tu mamá te ayudaba a fingir, tu mamá sabía que estabas fingiendo?  
E6    Nooo, yo le mentía a mi mamá, llegaba todo pálido a dormir y entonces nunca hacia tareas  
E4    Todo bobo.. jejejeje  
E6    No después ya... ya le cogí gusto al colegio y empecé a hacer tareas

(Entrevista 2, 60-72)

Ante esto sus compañeros hacen comentarios relacionados con que esa ha sido su actitud y/o su sensación desde que lo conocen. Mientras su compañero contaba esta experiencia, entre algunos de los participantes se presentan diferentes emociones, algunas reflejadas en rostros de complicidad y aceptación y otras en cara de desconcierto y juicio, lo que me lleva a mí personalmente a reflexionar sobre los nuevos aprendizajes que se están consolidando en cada uno de estos seres humanos a partir de esta experiencia de entrevista, cada uno de ellos a partir de sus preconcepciones y afectividades está movilizándolo o reafirmando ideas y conceptos relacionados con la manera en cómo deben manejar las diferentes situaciones vitales en su continuo de vida.

En otro momento de la entrevista, otro estudiante señala otra de sus experiencias de aprendizaje logradas al interactuar con compañeros de su mismo colegio. En ella resaltan un momento cuando eran niños (estaban en 3 de primaria) en el que lograron encender un cigarrillo y desde allí tratar de experimentar una experiencia en el fumar.

- V.V Y tu... Como te fue, a que te refieres con esa experiencia de fumar  
E4 Nada, como en tercero fumamos, esa promoción de ese tiempo era toda uhhh, no porque éramos todo un grupito te acuerdas  
E6 Si  
V.V Y cómo les fue en esa experiencia  
E4 Era una boleta, No porque éramos todos..... nada es que ni siquiera sabíamos , éramos como....  
E6 (Sonido de tos)  
E4 Exacto, no sabíamos nada y nos íbamos por detrás de la cosita... éramos unos bobos  
V.V Pero después de esa experiencia cómo lo vivieron.. alguno de ustedes dijo uy que bueno fumar o algo así  
E6 No, eso es de bobos  
E4 Ese vicio es muy feo y es muy estúpido, es como dársela de grande.

(Entrevista 2, 72-81)

Es interesante de esta experiencia cómo para los participantes en el presente, el fumar no significa, ni significó en su momento algo positivo, desde lo cual se podría inferir que de esta experimentación aprendieron algo y pudieron fijar una posición frente al uso de esta sustancia. Es posible que este aprendizaje se haya visto fortalecido a partir de las experiencias personales de cada uno de los estudiantes involucrados y de las diferentes estrategias

familiares y escolares que formalmente se establecen en la institución para realizar acciones preventivas frente al uso de sustancias psicoactivas.

Otro de los estudiantes expresa su percepción sobre las diferencias en cuanto a las exigencias en colegios de diferentes estilos, experiencia desde la cual pueden extraerse análisis relacionados nuevamente con el proceso de crecimiento y adaptación del ser humano y para este caso, del joven estudiante, en donde cada quien tiene que responder dependiendo del espacio en donde se encuentre e incluso dependiendo de quién sea quien esté al mando de estimular esa “formación”. De todo este proceso, se evidencia claramente que el estudiante aprende algo central... a acomodarse, a que la gente cambia y a que la gente usa la misma regla de diferente manera.

Puede concebirse entonces como una reflexión entre la afectividad que se ve en la interacción docente-estudiante la siguiente experiencia que nos permite profundizar en el anterior análisis. Los estudiantes presentan esta interacción como un nuevo aprendizaje, esta vez asociado con las relaciones que se establecen en el colegio, la necesidad de presentar una identidad de ti, diría yo, tal vez alterna a su expresión más frecuente, para poder encajar y obtener los resultados que necesitas. Este aspecto también se refleja en el siguiente aparte:

- E5 Creo que en escuela media fue la primera vez que vine aquí a Colombia, como al colegio y ahí fue que me di cuenta de la diferencia que existe entre un colegio Americano- Colombiano, y lo que es uno solo Americano, entonces aquí son como más estrictos entonces eso como que siempre me pego duro al principio
- V. Osea en Estados Unidos son como más flexibles
- E5 Si, osea allá es como bueno no hiciste una tarea y es como tráigamela en una semana, pero tráigamela en cambio acá era como no la hizo, bueno uno.
- E5 Entonces era como no la trajo, bueno uno, entonces yo no me acostumbraba a eso, yo estaba como acostumbrado a que me digieran bueno tráigala mañana, entonces siempre me pego duro al principio, pero bueno ya me acostumbre

(Entrevista 2, 172-175)

- E4 Es que a los profesores les gusta que unos les lambonee  
V.V Y eso qué significa, qué es lamboniar?  
E4 Sí.. no sé como... ser lambon, no sé  
V.V Saludarle mucho...  
E4 Como no ser cansón  
E8 Como ser ... no ser cansón en clase, ser el amigo, como el que lo saluda... como a que más  
XXXX  
E4 Si con XXXXXX es así... Y obviamente que el profesor no le gusta que uno no le presente los  
trabajos, osea eso también va a .., pero sí uno tiene que lamboniarle a todos los profesores  
V.V Pero digamos que para ustedes lambonear es como toda la cortesía y la formalidad de saludar o  
eso.. o porqué lo hace lambonear algo diferente a eso.  
E6 No, digamos saludar y decir... buenos días... eso es cortesía y otra cosa es como decir Cómo  
estas, como te fue el fin de semana...  
E4 Como para ganárselo!....  
V.V Ahhhhh  
E4 Y hay profesores que uno sabe que se tiene que ganar  
V.V Siiii, como porqué, que te hace saber eso  
  
E6 Porque son una mamera

(Entrevista 2, 176-192)

Al hablar de lo importante y significativo de su paso por uno o varios colegios hasta terminar el grado 11 los estudiantes señalan como elemento central de su aprendizaje la formación como personas, además de ganar conocimientos en diferentes áreas y ganar amigos, conocidos y personas especiales que se quedan contigo.

- V.V ..... el colegio o las instituciones educativas cumplieron su objetivo porque yo me forme en o aprendí  
que, que sería lo que les diría que cumplieron su objetivo conmigo  
E4 Pues cuando uno se gradua no?  
V.V Para ti el título sería el objetivo, qué significa el título entonces para tí  
E4 Nada, pues graduarte después de 11 años  
E5 Que uno completó,  
E4 Si completar algo  
V.V Pero completar algo que para otros estaba incompleto  
E4 No porque tú sabes que sí aprendiste, pues y también formarse como persona, yo creo que uno en  
el colegio vive muchas experiencias aparte de venir a estudiar  
E6 De hecho uno viene al colegio menos que todo por las materias, uno sabe que es una obligación,  
pero pues es algo que ya está ahí, uno viene por muchas cosas que aprende  
V.V Y aprendes muchas otras cosas que no son lo que estudias  
E6 Osea.. si  
V.V Como qué  
E6 Como conocer a la gente, como ver quién es y no uno aprende muchas cosas en el colegio como  
académicamente y como interiormente, digamos que uno se llena de todos, uno aprende de todos y  
uno se forma mejor.

(Entrevista 2, 289-301)

- E6 No y lo que pasa es que uno tiene amigos y puede tener muchos amigos,  
 E4 Compañeros  
 E6 Uno habla y la puede pasar muy bien con esos amigos, como para estar  
 E4 Uno sabe quiénes son amigos, y pues los compañeros del colegio. Si muy chévere como  
 llevarsela bien con todo el mundo porque igual de que te sirve como tener tres amigos y ser todo  
 cerrado, no igual llevarsela bien con todo mundo.  
 V.V Pero entonces el colegio si les deja la posibilidad de tener amigos o no?  
 E6 Lo que pasa es que yo lo veo así, uno digamos tú tienes 20 amigos y solo tienes 3, pero esos  
 tres no son amigos, son como familia, osea como es tuyo, tu te apegas a ellos.  
 V.V Osea tienes muchos amigos, pero esos tres son parte de tu vida  
 E6 Si, son pocos y esos son los que nunca se pierden  
 E4 Y siempre van a estar ahí

(Entrevista 2, 340-348)

### **Visión de la investigadora**

Después de esta entrevista sentí algo de confusión entre mis afectividades. Sentía emociones positivas al evidenciar la tranquilidad con la cual los estudiantes dan cuenta de su vida y sus experiencias, lo que habla de mi manera de acercamiento a ellos mismos y de las posibilidades que desde la institución en la que estoy trabajando emergen para que un estudiante pueda expresarse y a partir de allí reflexionar sobre sí mismos y su formación de persona. Sin embargo, llegan a mí emociones de tristeza e incertidumbre al pensar en las confusiones y decepciones que significan para un estudiante el recorrer un espacio educativo en el que se vive la manera “explícita y formativa de proceder ante...” y la manera espontánea y a veces incoherente al interior del mismo escenario y en los diferentes contextos en los que se sumerge.

Al respecto reflexiono sobre el papel y la responsabilidad de la escuela; después de esta entrevista, no siento que sea responsabilidad de esta solamente, sino del juego casi esquizofrénico en el que la sociedad sumerge a sus instituciones (como ocurriría con cualquier escenario de poder que pretenda enseñar algo que otros no saben), principalmente por las preconcepciones que se instauran casi de manera religiosa en donde no se puede fallar, en donde un espacio de formación implica un “hacer lo correcto” y por ende un “SER lo correcto” lo cual en principio considero estaría en contravía con la idea de SER . Desde esa perspectiva y ante el inminente cambio de las instituciones, producto del inminente cambio de los seres humanos, que las crean, las organizan y las constituyen, pienso en que el ser humano se forma como persona a partir de las



incoherencias entre lo que es el deber ser y lo que resulta ser el Ser de cada ser humano, de cada grupo y de cada sociedad.

### ENTREVISTA 3. ESTUDIANTES

#### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

Con relación al espacio escolar y la importancia de la escuela, una estudiante comenta que dentro de sus experiencias en el colegio tuvo que vivir una medida disciplinaria al ser retirada del colegio por un año, ante lo cual, manifiesta fue una experiencia difícil que le permitió aprender y percibir la escuela diferente.

- V.V      ¿Y eso qué significo para ti que salieras del colegio en ese momento?  
E 16      No pues... enserio, fue un asco de año, fue horrible, fue terrible, pero no se... a mí me gusto pues aprendí mucho. Y llegue y ya era todo muy diferente, osea...  
V.V      ¿Y por qué cambio tu ritmo académico, por ejemplo?  
E 16      No sé, pues es que además todo fue súper difícil como acostumbrarme digamos al horario a mí todavía me da súper duro porque es todo el día y antes yo no hacía nada. Todo el día dormía. Y ya  
(Entrevista 3, 250 - 262)

Otro estudiante comenta su situación particular en la que a través de los años ha tenido dificultades académicas y disciplinarias en el colegio por lo cual de la misma manera ha recibido sanciones varias. Ante la posibilidad de tener que dejar el colegio manifiesta su inconformidad y de la misma manera se evidencia en este proceso una dinámica familiar saturada de intentos fallidos y resignada frente a los procesos escolares.

- E 13      Pues si obvio... Ojala. Estoy estudiando mucho porque me dice mi mami "si no logras pasar ese examen... no sé qué hacer contigo"  
V.V      osea que ya no tiene más como tenerte, una buena razón para dejarte  
E 13      Ujumm...  
V.V      Y eso entonces te da como guayabo  
E 13      Si obvio. Llevo desde pre-kínder, no sé cuántos años son. Toda la vida, pues con la gente, con el ambiente del colegio, y cambiarme no me gustaría  
(Entrevista 3, 280 - 294)

Una tercera estudiante comenta su sensación frente a los mecanismos de sanción en el colegio que estaba, a su parecer eran laxos (palabra mía), lo cual

ante algunos estudiantes es motivo de ridículo, lo que a su vez me lleva a pensar en la lectura que hacen los adolescentes de los estilos impartidos por el alumno, para estos jóvenes las sanciones deben ser más consecuentes y aunque no lo dicen explícitamente se burlan de una institución que no imparta sanciones más pertinentes ante las faltas del estudiante.

- E 11 Yo me acuerdo que era muy grosera. De cuarto a ¿séptimo?, fui muy grosera. Me ponía... Es que mi colegio, hacia primero la primera falta después de tres veces se hacía compromiso, por cinco compromisos te hacían una anotación, por tres anotaciones hacían una...
- E 15 Esos sistemas que se inventan si son una...
- E 14 Osea por cinco compromisos una anotación... osea por quince...
- E 13 osea, súper difícil
- E 15 Sí, osea por quince
- E 11 Para hacer tres compromisos era una anotación, por tres anotaciones te hacían un... Bueno me acuerdo y por tres de esos, matricula a condicional.
- E 13 Ay! que ridículo

(Entrevista 3, 280 - 294)

### **- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

En la conversación uno de los estudiantes manifestó los sentimientos negativos asociados al ingreso al colegio y al distanciamiento con la madre. En este momento, el estudiante resalta como para él y para otros fue evidente el cambio en su afectividad hacia otros y hacia la vida cuando su madre dejó de trabajar y lograba estar con ella más tiempo.

- E 15 Yo me acuerdo que a mí me daba muy duro que mi mama trabajara, porque mi mamá antes trabajaba y pues... yo no la pasaba mucho tiempo con ella, osea, yo no la veía en la noche, y mi mama dice que los profesores, después de que mi mama se retiró vieron un cambio ni el hijuemadre...osea, positivamente, era más alegre...

(Entrevista 3, 75)

Con respecto a estas interacciones, una estudiante expresa como eran sus relaciones con sus compañeros, de manera tal que vivenció e incluso propició un ambiente de competencia y de presión frente a otros compañeros, el cual se mantuvo a lo largo del tiempo a través de un proceso de adaptación (o resignación supongo incluso) por parte de todo el grupo.

- E 11 Yo, Me acuerdo como desde transición. Me acuerdo que era súper pila, me iba muy bien en todo y... me querían muchos los profesores, y eso. Y era como envidiosa con mis amigas, pues eso es lo que mis amigas me dicen, y tengo imágenes como de eso.
- V.V ¿Y envidiosa por qué?
- E 11 Porque era muy mala, era como muy... si mala
- V.V ¿Les hacías maldades, o...?
- E 11 Sí, les hacía maldades. Yo era manipuladora, o eso me decían. Era como "o me das tu lonchera o no te puedes sentar con nosotras", y así. Risas de Todos.
- V.V ¿Y hasta cuanto tiempo te duro eso?
- E 11 Como hasta... ayer... No mentiras
- T Jajajajajaj
- E 11 No, como hasta ¿cuarto?
- V.V Ujumm, osea, en primaria también ¿eras así?
- E 11 Sí... llegaba hasta como me prestas tu lápiz o no estas
- V.V Ujumm... ¿y eso no te alejaba de las personas?
- E 11 No porque como... es que... Pues, osea, mi jardín era lo mismo que mi primaria, osea, era como... eran hermanos. Entonces todas las que empezamos estuvimos todas el mismo tiempo casi hasta el final, entonces lo mismo ahorita para empezar once. Y... entonces pues ninguna se dejaba montar de la otra, osea...
- V.V Osea, el grupito tuyo eran todas fuertes

(Entrevista 3, 230 - 245)

En otro espacio de conversación, al hablar de las interacciones con docentes una estudiante comenta de los afectos que le despertaba a ella un docente que para ella no era un buen docente y que se ufanaba desde su rol de poder para burlarse de ellos. Situación que puede presentarse muy a menudo como una esbozo de lo que era el rol docente anteriormente el cual implicaba prestigio, reconocimiento y superioridad y que por las transformaciones que ha vivenciado la escuela en sus diferentes prácticas ha mutado en una versión de comentarios que se ufanan o que incluso humillan a los estudiantes que se encuentran en un estatus menor.

- E 11 A mí me suspendieron, en séptimo porque cogí un pupitre y se lo tire al profesor
- V.V Si, ¿y por qué fue ese desahogo emocional?
- E 11 Porque a ese profesor yo no me aguantaba, entonces nos teníamos bronca, entonces dijo como.... saquen el diccionario y entonces lo sacamos y nos dijo no mentiras, ya no. Entonces lo guardamos. Si no saben, entonces si sáquenlo. Y era como hay no olviden el libro. Entonces yo estaba estresada y yo... como usted no hace nada bien y cogí el diccionario y se lo tiré

(Entrevista 3, 320 - 325)

Al hablar entonces de lo que implica o no ser un buen docente, algunos hablaron de la importancia en la interacción con el estudiante y de la actitud que se establezca para dar la clase. Se evidencia que los estudiantes reconocen en

un buen profesor alguien que “sabe” y además alguien que no se “enganche” o altere con los estudiantes.

- V.V      Sí... y entonces sientes que eso es un mal profesor, osea, ¿un mal profesor es cuando no trata de llevarse bien?
- E 13      Si y es mala persona
- E 15      Mi mamá dice que él es un amargado
- V.V      Dame un segundo, voy aquí
- E 12      Si, osea, a mí se me hace que es un buen profesor porque le entiendo y esas cosas y yo soy...
- E 14      No pero yo no le entiendo
- E 15      Yo no le entiendo
- E 12      Y a mí me va bien en eso y soy juiciosa y eso, pero... con la gente que a él le cae mal y que ya molesta alguna vez en clase ya le coge una rabia y es súper odioso y es como que los trata de rajar y es súper irónico y esas cosas. Y no es amable

(Entrevista 3, 355 - 362)

Ante la anterior conversación, de igual manera se refleja que los estudiantes observadores pueden analizar cómo no solo es el comportamiento del docente, sino el del estudiante el que también influye en esta relación que se traza en un salón de clases, de manera que muchos logran ser auto reflexivos en cuanto al papel que juegan en el poder encontrarse con un “buen” profesor.

- E 14      Pues no sé, a mí se me hace un buen profesor... Se me hace que explica bien y pues lo que he aprendido de matemáticas ha sido gracias a él. Ehh... a mí se me hace que un buen profesor debe tener carácter y tiene que hacerse valer, hacerse respetar, pues no como él lo hace, pero de otra manera, solo que ustedes no están adaptados a esa manera

(Entrevista 3, 355 - 362)

- E 11      No un buen profesor no es que sea tan chévere, porque uno coge de relajo la clase, osea, que sea estricto, que explique bien, pero que no sea también rabón

(Entrevista 3, 430)

Al explorar sobre lo significativo para cada uno de ellos al interior del colegio de igual manera se presentan varias opciones que reflejan lo que para cada uno de ellos les aporta su espacio escolar.

- V.V      Muchachos miren, de toda esa experiencia que han tenido de su colegio, en este o en otros colegios, ¿Qué cosas dirían ustedes que deben estar siempre en un colegio por ejemplo que no debe faltar para ustedes ni para ningún otro estudiante porque sienten que eso es lo clave de un colegio?
- E 11      Los amigos
- E 15      Claro que no, un buen profesor, debería estar a favor de uno, no que lo acosen a uno, porque esa fue mi pelea con ese man, nunca me escucho
- V.V      ¿Pero qué es lo que ayuda en ese caso?
- E 16      Lo que yo creo que en un colegio siempre debe hacer es que sea, enserio a mí me hubiera gustado que me

hubieran metido en un colegio más estricto porque yo estoy súper mal acostumbrada a que no hago nada, a que no hago absolutamente nada, yo en noveno ni tenía cuadernos. Enserio no tenía cuadernos, yo con Leonor no tenía cuadernos, llego la nueva profesora y cuadernos yo ups... no tengo. Y no hice nada y pase el año

E 11 No pero eso es muy de cada uno

E 13 Si, muy de cada uno, exacto

E 14 A mí me gustaría que el colegio escuchara más por ejemplo...

E 11 Noooo, este colegio escucha mucho

E 16 Si

V.V Pero para ustedes ¿Cómo funciona mejor, osea, como lo ve E16 que necesita que la están regañando...

E 11 Yo necesito que me estén...

E 16 No, si a mí no me toca yo no hago

E 15 A mí no gusta hacer lo que me obligan

V.V Si no te presionan con la nota, con la matricula, no

E 12 Osea lo que yo opino es que no deberían calificarlo...

E 11 Con números

E 12 Pienso que no deberían calificarlo con nada, con nada

E 16 Y las experiencias que uno tiene acá con los amigos, la vida social es muy importante

E 14 Si uno en vacaciones se vuelve loco de estar tanto tiempo en la casa

E 11 Digamos, la gente que es de las granjas que vive por allá lejos, los niños son trabajan bien, no? Pues toda su vida se han dedicado a eso, entonces no es común que un niño diga quiero ser piloto

V.V Pero si, realmente así funciona. ¿Y entonces cual es el provecho del colegio? Osea, par que sirve

E 14 Para socializar

E 15 Para aprender

E 13 Pues para todo

(Entrevista 3, 600 - 660)

## - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

Una de las estudiantes habla de sus procesos de adquisición de conocimientos. En su percepción ha habido un cambio en su historia que la ha llevado de ser muy “pepa” o autodidacta al no sentir que funciona de ese modo.

E 16 Yo me acuerdo que era re-pepa y cogía el libro de matemáticas y me lo acababa en un bimestre

T Ahhhh

E 16 No enserio, después me adelantaron y no sé nada, pero...

V.V O sea, ¿tú cogías el libro y estudiabas tu sola?

E 16 Yo cogía el libro, estudiaba yo sola y hacia todo y yo era como “no marica sumar es muy fácil” y nadie sabía sumar

V.V Y tú eras súper hábil,

E 16 Y aprendí a leer en pre-kínder, Yo me acuerdo que era re-pepa, pero ya no

(Entrevista 3, 31-35)

Otro de los estudiantes expresa como cuando pequeño lo remitieron a algún proceso terapéutico y observó como muchos eran remitidos y ahora eso lo entiende como una estrategia en la que se les “saco la plata a los padres de familia”.

- E 14 A no, si ya me acuerdo. Yo me acuerdo que me mandaron para esas vainas de concentración. Estaba todo elevado y les sacaron un montón de plata a mis papas y al final pues al final a todos los niños nos mandaron a eso
- V.V A todos los desde el colegio los mandaron a otra empresa
- E 14 O sea, como a todos los que llegaron los mandaron, pero no era necesario, nos sacaron un montón de plata
- V.V Negocio, piensas que hicieron el negocio de la vida .

(Entrevista 3, 64-70)

En otra de las experiencias que comentan los estudiantes, se refieren a un momento en que una de ellas fue adelantada de grado. Desde su percepción ella lograba entender rápido las cosas y eso le facilitaba tener una vida relajada y descomplicada; cuando es promovida de curso, percibe un cambio ya que el reto de aprendizaje en los temas era diferente y este cambio unido a un estilo relajado al cual estaba acostumbrada implicó para ella una baja de rendimiento académico y un esfuerzo para re-acostumbrarse a un nuevo ritmo.

- V.V Y ¿la adelantada te perjudico?
- E 16 Sí, porque me empezó a ir mal!, osea, se me hizo... no porque yo antes estaba acostumbrada a que digamos, a todo el mundo le parecía re-complicado eso de los anfibios y todas esas vainas y pues cuando uno era chiquito era como “Oh Dios mío”, pero a mí se me hacía muy fácil y muy lógico, entonces yo nunca ponía atención en clase, me la pasaba hablando con todo el mundo y todo me parecía muy lógico y yo lo hacía todo por pura lógica y multiplicar y todo eso. Después me adelantaron y fue como...
- V.V ¿Qué implica que te adelantaran, que era lo que ya no sabías?
- E 16 No pues tocaba aprender. Y pues ya. Y nada también me la montaba una niña

(Entrevista 3, 119-123)

Al expresar las experiencias relacionadas con la interacción y el aprendizaje los estudiantes afirman que sin buena interacción, no se presenta de ninguna manera posibilidad de atender y por ende de aprender lo que otro te enseña.

- V.V Implica o cambia en algo la relación que tengan ustedes con el docente para la forma como ustedes aprenden
- E 16 Cuando uno tiene una mala relación con un profesor uno simple mente no quiere, no quiere...
- E 15 A uno no le entre nada
- E 14 No quiere ponerle atención en clase

(Entrevista 3, 440 - 442)

Ante estas reflexiones emerge una conversación entre los estudiantes en la que se presentan disparidades en sus opiniones y una inmensa divergencia con respecto al gusto por uno u otro docente, lo que habla así mismo de la diversidad en las pasiones, intenciones y maneras de cada uno de los seres humanos que SON al interior de la escuela y que muchas veces se encuentran y chocan con lo que es el SER de otros, entre ellos los docentes, y lo que es el Deber Ser de todos los que están inmersos.

En esta misma conversación emerge en una de las estudiantes una experiencia de aprendizaje de un segundo idioma, en la cual refleja que ante la dificultad para realizar su aprendizaje, se vio inscrita en un grupo de pocos niños y esta situación junto con el hecho de que solo se hablara este segundo idioma, la llevo a aprender lo necesario para las expectativas del lugar en el que se encontraba.

- E 14 Pero como yo tenía mal nivel de inglés...
- E 14 En las clases de inglés, osea, los que no sabían, en la clase éramos doce
- E 14 Doce. Y los que no sabían nos llevaban donde una señora especializada para los que no sabían tanto y éramos tres en esa clase de inglés y era uichh
- V.V Osea sientes que aprendientes hartos en esa clase de inglés
- E 14 Si...
- E 15 En Venezuela, tienen ese mismo sistema en ese colegio era puro inglés, osea maso menos si tu hablabas español en educación física, te ponían a dar vueltas

(Entrevista 3, 180-189)

### - **Visión de la Investigadora**

En principio la entrevista fue muy superficial. En este caso los estudiantes se mostraban muy abiertos a comentar, pero poco interesados en hablar de sus experiencias en colegio. Asumían una actitud “de sobrados” ante los comentarios e incluso parecían irreverentes. Ante estas situación identifiqué una molestia en la interacción en la que me encontraba, y aun así mi discurso y manera de preguntar se mantuvieron tranquilas quizá producto de la experiencia al relacionarme con los estudiantes cuando asumían este tipo de posturas en algunos momentos de la interacción. Al respecto me cuestiono sobre la reacción afectiva que puede tener cada ser humano en estas

situaciones y sobre cómo influye esto en la interacción y en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en la que se sumerge todo aquel que se inserta en un escenario escolar.

#### ENTREVISTA 4. ESTUDIANTES

##### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

En un primer momento de la entrevista un estudiante da cuenta de sus recuerdos y afectos positivos relacionados con los espacios de la institución y lo que estos le permitían en su interacción y en la creación de vivencias personales (que muy posiblemente se traducían en grandes y pequeños aprendizajes).

E 18 No... es que había un salón específico que era mi salón, que tenía digamos, una ventana allá como así de grande y se abría, de esas que se les coloca como un palo, bueno, la ventana estaba trabada entonces cada vez que granizaba se entraba todo el agua y tocaba a todos correr las mesas a los lados del salón y pararse en las mesas

(Entrevista 4, 24-27)

Otro elemento central en esta entrevista, emerge en el momento en que una de las estudiantes da cuenta de su impacto afectivo al iniciar en el colegio; el alejarse de su familia y principalmente el sentir la distancia entre la institución y su casa, aumentaba su sensación de inseguridad ante este ingreso. Dicha afectividad se incrementa con las relaciones que se dan al iniciar la escuela, en éstas, se evidencia como cada uno de los estudiantes que llegan a la institución posiblemente al sentir para ellos mismos inseguridad, reaccionan con ira y con envidia, lo cual genera una cadena de interacción de afectos negativos que de nuevo en cada uno de los estudiantes genera un aprendizaje, en este caso no relacionado con contenidos, sino con la relación y la complejidad humana en su interacción diaria, es un aprendizaje doloroso (por lo menos en este caso) relacionado con el cómo vivir con otros humanos “desde sus afectos y quizá así mismo, desde sus imperfecciones”.



E 21 Siiii, pues yo entre en kínder y.... era muy re-normal, éramos muy normales si no que ellos eran todos envidiosos y tenían sus amiguitos ya hechos y uno llegaba como “hola” y lo trataban todo mal, es más tengo un recuerdo específico de una niña en mi segundo día de colegio porque yo en mi primer día de colegio lllore. Yo me acuerdo de mi primer día de colegio porque yo lllore mi primer día de colegio

V.V ¿Por qué?

E 21 No pues me dio duro entrar al colegio, además que yo, me acuerdo que el primer día mi mamá me llevo y era lejísimos de mi casa, osea, duramos como una hora y media en el carro y yo veía por la ventana. Y en ese tiempo era la calle destapada entonces yo pensaba que era una finca, horrible. En mi segundo día yo estaba... como que ya me había calmado porque cuando entre no fue tan grave, entonces como bien, que chévere el colegio y llega la niña “ahhhhh ahhhh un niño de kínder me toco ahhhh” y salió corriendo y uno como

(Entrevista 4, 100-107)

Otro aspecto relacionado con la escuela está muy asociado con la sensación de libertad o coerción que perciban los estudiantes. Muchos de ellos, y para el caso particular de esta entrevista, lograban dar cuenta de una experiencia escolar de afectos positivos al recordar espacios y libertades al interior de la escuela.

E 17 Sí. Era muy chévere. Juagábamos a tirarnos por el barranco y en el colegio había una cañada entonces uno iba a... yo no sé, mm ahora ya no le dejan ir a uno, pero en ese tiempo a uno lo dejaban ir a la cañada, uno veía serpiente; una vez se me apareció una serpiente. No sé yo ame mi primaria

V.V Osea, lo que entiendo es que te gustaba lo libre que era de poder moverse, jugar y eso

E 17 Ufff

E 19 Nosotros jugábamos policías y banderitas

(Entrevista 4, 151-154)

Durante la entrevista, una de las estudiantes narraba lo que para ella implicaba su permanencia en un colegio en el que se empleaba una estrategia metodológica rígida y de poco contacto afectivo en las relaciones, de esta manera algo de lo que ella reporta como parte de su proceso es un deterioro que implicó incluso el empezar a narrarse a la luz de ciertas problemáticas en su vida y así mismo a vivir violando la norma como estrategia de afrontamiento, algo que era inusual para ella, según lo que se evidencia a lo largo de la entrevista.

E 17 Y... también... aprendí a montar patineta, hice un montón de cosas chéveres. Pero sí, no iba al colegio... además

V.V Y te ibas sola o te ibas con alguien

E 17 Sola. Y ya al final yo les dije a mis papas como para no... Me enfermé y todo y ya me tuvieron que sacar y poner atención

V.V ¿De qué te enfermaste?

E 17 Bajé mucho de peso y me dio como depresión y me tuvieron que llevar donde el psiquiatra, porque yo tenía

crisis de ansiedad todo el tiempo,

(Entrevista 4, 313 - 318)

Al explorar con este grupo sobre cuales creían que eran los elementos esenciales en un colegio mencionaron diferentes elementos y fue difícil para ellos llegar a un acuerdo sobre lo que es central de una institución escolar.

E 18 Que uno se sienta bien.. nooo

E 19 Bueno, pues.... Uno se puede sentir bien en muchas cosas

E 19 La amistad, de pronto

E 17 No porque del colegio no depende la amistad

E 21 Uno puede tener amistades que lo jodan, Uno puede tener amistades que no estén dentro del colegio. Uno puede tener amigos muy chévere y que a uno lo quieran y que sean leales, pero que te jodan

E 18 Pero a mi si me parece que un colegio bueno es cuando, digamos, que los niños digan quiero ir al colegio, osea, quiero ir a estudiar, porque la voy a pasar rico porque realmente uno ve que aprenden

(Entrevista 4, 377)

E 17 Mas social que académico diría yo, no sé, porque en el colegio.... Osea, yo en el colegio he aprendido muchas cosas pero al igual a uno se le va olvidando

E 18 Eso es muy cierto... y digamos la gente de ahorita, la gente que salió el año pasado, muchos dicen como "en realidad hay muchas cosas que uno ve en el colegio que realmente no sirve para nada" o sea primero que a uno se le olvida y segundo hay cosas que realmente no se usan y que para la universidad y eso por ejemplo calculo, Andrés que estudia economía y eso me dijo que se lo enseñaron totalmente al revés. Entonces como que el nivel académico tampoco me parece tanto, pues obviamente es importante, pero a mí me parece importante cultivar en ese sentido. Pero si, yo creo que lo social y eso y como aprender a convivir en una comunidad y cómo actuar, y digamos aquí el colegio lo enseña mucho, pues no que lo enseñe mucho pero como que ya uno lo da por hecho, en donde hay personas diferentes pero no por eso son mejor o peor, entonces como que... no sé, eso me ha parecido muy chévere, en especial de acá

(Entrevista 4, 391-392)

## **- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

Una estudiante narra el recuerdo de sus primeras interacciones en espacios escolares y en su relato se refleja el inicio de las pasiones y afectos significativos al interior de la escuela, producto de las interacciones que allí se facilitan; en principio, en una lectura sencilla pareciera una interacción sin importancia, pero justamente al mirar en el relato lo que se puntúa, se refleja la importancia de esa relación en el momento la cual posiblemente influiría en las

actitudes de los involucrados hacia el asistir al escenario escolar y hacia el aprendizaje.

- Yo decía que era muy chévere yo decía “yo estudio en el Taller de San Miguel” que no sé qué... y bueno, después, acá estudie en uno que se llamaba Espantapájaros y me acuerdo que... me acuerdo de dos cosas: una, que había un niño que estaba enamorado de mí, me mandaba cartas y yo era su novia y me dio un anillo de compromiso y yo no sé qué y en estos días la mamá de él se encontró con mi mamá y le dijo “no tu eres la mamá de E17, ella fue súper importante para mi hijo”. Ese man me mandaba cartas todos los días como “el lunes estoy feliz porque te veo, el martes estoy porque....”

(Entrevista 4, 44)

Otro elemento que señalan los estudiantes asociado a sus cambios personales, es cuando se presenta una separación y/o cambio de compañeros. Esta situación genera malestar y afectos negativos en los estudiantes lo que indisponen muchas de sus acciones al interior de la escuela.

- E 21 Yo me acuerdo de séptimo y de sexto, mi séptimo no me gusto, me fue muy mal  
V.V ¿Por qué?  
E 21 No sé, perdí muchos amigos., en el cambio se sexto a séptimo, no sé. Es más yo tuve un cambio de amigos , no en séptimo tenía unos amigos y en octavo tenía otros amigos  
V.V Y eso fue importante para ti, osea, no tener...  
E 21 Pues sí, porque yo andaba solo. Si yo me acuerdo y me molestaban resto.....  
E 21 Es más, yo creo que desde ahí yo tengo fama de ser bravo

(Entrevista 4, 237-241)

De igual manera, en esta entrevista emerge la importancia de la relación docente-estudiante. Los estudiantes nuevamente señalan un caso particular en el cómo el poder que ejerce un docente en la clase puede hacer exactamente que un estudiante “se comporte adecuadamente” pero adicionalmente, minar su autoconfianza e incluso opacarlo.

- E 19 Había una que se llamaba... Algo con C, bueno yo no sé; lo ponía en el centro y le decía que era la oveja negra del salón , bueno y así  
V.V Duro!... Y ¿Cómo afectaba eso a E24, positivo o... no?  
E 18 No, él se ponía muy mal y se ponía más necio  
E 19 Y nosotras éramos todas “ese E24”... yo era toda...  
E 17 Esos profesores de primaria...  
V.V Alguien ayudo en eso momento a E24  
E 18 No nadie  
E 18 No pero la verdad es que todos le teníamos resto de miedo a esa profesora porque era toda loca y nos parecía terrible que le dijera esas cosas a E24

(Entrevista 4, 44)

De la misma manera, un estudiante refiere la importancia por ser reconocido ante ese adulto que tiene autoridad, como lo es el docente, como uno de los elementos accesibles a su memoria por los afectos positivos relacionados.

V.V Y que hace acordarte de ella

E 21 Porque me amaban, yo era como su estudiante favorito y siempre les decían a mis papas como “no es que su hijo” y yo era todo feliz

(Entrevista 4, 188-189)

E 17 Mi mamá era la psicóloga del colegio entonces yo iba a los asados con los profesores y todos eran franceses y mis papas eran los que les enseñaban a Colombia y eso. Entonces yo siempre iba a los asados, los profesores siempre iban mi casa; eran como buenos súper amigos míos. Entonces eso era muy chévere

(Entrevista 4, 188-189)

Y en aspectos que pueden ser sencillos a los ojos de algún lector, son significativos para el trato y la vida de una estudiante. En ocasiones el respeto que trae consigo la formalidad (que de igual manera sobreviene con distancia y/o intimidación), aleja a un estudiante del lado humano del docente con quien se relaciona.

E 17 En noveno, pero yo llegue al Liceo francés de Bogotá... Uy! Eso fue horrible para mí porque, pues yo hablaba muy paisa en ese tiempo y todos me molestaban, me decían montañera... como es que más me decían... campesina, que yo no sé qué. Porque yo decía lapicero, entonces me decían como “no esa palabra es de campesino”

E 18 Como que todavía te decimos eso.. jejejej

E 17 Entonces yo trataba de hablar rolo pero es que yo trataba al principio porque no sabía, eso era todo una técnica, entonces yo era como “me prestas un...” aj, no me acuerdo que el primer día de clase, además que los profesores eran todos rígidos porque yo antes era amiga de todos y acá pues no, todos los profesores eran rígidos y es más uno si quisiera podía saber el nombre uno le decía señor y el apellido, entonces el primer día a mí me tocó con un señor que se llamaba el señor Ruiz entonces yo llegue y dije “buenos días” y todo el mundo se paró y yo como “como así” pues bueno yo me pare y todo el mundo “buenos días señor Ruiz” y yo como uichh bueno. Era algo durísimo para mí. entonces el man dijo como “no ustedes deben de tener un plumáster o un flumaster o algo así que yo no le entendí

(Entrevista 4, 285-287)

Se evidencia en esta entrevista cómo el carácter de muchos se fortalece a través de la experiencia, aunque pueda incluso en algún momento minarse producto de una interacción docente estudiante que implicó una experiencia afectiva negativa en este caso.

- E 17 Era horrible, yo me podía a llorar de ver como humillaban a la gente porque a mí me iba muy bien y nunca me habían dicho nada pero a los otros niños los humillaban o digamos, a mí cuando me iba mal en algo me decían “eres decepcionante” así... los profesores eran horrible
- V.V Y que hacía que tu rindieras aun a así, a pesar de cómo eran de fuertes
- E 17 A mí siempre me ha gustado aprender de todo, pero en ese tiempo, ya... al final se comenzó a volver presión, como aprender para que los profesores no se decepcionaran; yo por eso me Salí de ese colegio  
(Entrevista 4, 303 - 308)

### **- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

Al iniciar la entrevista, una estudiante da cuenta de una experiencia de aprendizaje que refleja el conflicto humano relacionado con el aprendizaje de las cadenas de valores y el desarrollo moral (desde la teoría que postulaba Kolberg) y cómo el refuerzo por parte de un docente de lo que supone un valor en la interacción humana; al mismo tiempo, se relaciona con lo que es inadecuado y criticado en el ser humano, como lo es la mentira. Y con este ejemplo, considero se abre toda una reflexión en torno al deber y el intento de hacer de la escuela con relación a la formación humana, ya que por sí misma ya es más que sabido que no se puede contentar con la idea de que allí se desarrollan y potencian solamente los aprendizajes temáticos o de contenidos, sino que además en su intento por moldear la complejidad humana en la construcción de un “buen hombre de futuro” se ve a sí misma atrapada en sus discursos y en sus maneras.

- E 18 ..... Entonces la profesora era toda ay! pues no vamos hacer clase no sé qué, hasta que digan quien fue y llegué y dije ay pues yo fui
- V.V Tú dijiste que tú habías botado la arena?
- E 18 Si! Para que hiciéramos clase porque la clase con ella era muy chévere. Y la profesora fue toda ay no yo sé que tu no fuiste no sé qué... y entonces por lo que había dicho que era yo supuestamente había sido como un no!... buenísimo!, entonces me dio un dulce...todo el mundo como uy sí. Por decir mentiras me premiaron.

(Entrevista 4, 31-33)

Con respecto a lo que se aprende hubo una discusión acerca de lo que permite o no que un estudiante aprenda.

- E 21 Por más que uno lo obliguen hacer las cosas no significa que tu estés aprendiendo
- E 19 Si no rindes te van echando

- E 21 Y no significa que tu no estés perdiendo tu tiempo, porque hacer las vainas obligadas es una pérdida de tiempo
- E 17 Y de memoria
- E 19 Pero yo no me refiero a eso, si no como.... Uno a veces también puede perder, osea, la gente que está interesada en aprender puede perder su tiempo por culpa de esa misma estrategia, de que cada uno ve... porque muchas veces como que si nadie más quiere aprender entonces todo como que se guía al no aprendizaje, entonces la gente que si quiere estar aprendiendo algo no se puede. No sé!
- E 21 Osea, para ti deberían obligarnos para que todos aprendiéramos lo mismo
- E 19 No, pero a mi si me parece que debería ser más estricto. Como para llevar un ritmo académico de la gente que si quiere hacer algo.
- V.V Osea, se te han dado la guía de las normas
- Pues no es una guía... es cómo actuar en la sociedad, pues porque a fuera va hacer lo mismo, uno va estar con el jefe, con los compañeros de trabajo... A mi más que todo me ha enseñado eso el colegio, como a seguir las normas, pero, pues obviamente yo las sigo pero pues uno sigue pensando igual
- V.V A adaptarte más, por decirlo en ese contexto
- E 19 Si, adaptabilidad

(Entrevista 4, 438-444)

### - Visión de la Investigadora

Durante esta entrevista los estudiantes fueron muy expresivos y conversadores, eran sinceros al dar cuenta de sus vivencias y a su vez, se evidenciaba un nivel de reflexión o “madurez” frente a sus experiencias. Algunos de ellos comentaban sus experiencias fáciles o difíciles desde que ingresaron al colegio y en sus discursos y en sus intercambios afectivos durante la sesión (contacto físico, contacto visual y risas) se evidencia que aun cuando incluso entre ellos vivieron situaciones difíciles por ejercicios de poder y producto de sus propias inseguridades en la interacción, ahora su relación es sana, cariñosa, la impresión en la sesión es incluso de un ambiente no de perdón, sino de olvido o quizás incluso de aceptación y comprensión entre ellos mismos. En general mi sensación de esta sesión es semejante a una situación en la que una persona se mira detenidamente en un espejo con cariño por lo bueno y lo malo vivido hasta el momento, mostrando respeto por esa imagen que tiene en frente.

## ENTREVISTA 5. ESTUDIANTES

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

Inicialmente un estudiante reporta sus emociones asociadas al inicio de su educación, es decir, su jardín infantil. Pare él y la familia, la experiencia fue significativa y positiva, razón por la cual aun en este momento dedican tiempos para visitar ese importante espacio.

- E 25 Aun hasta hace poquito, osea todavía se acuerdan de nosotros  
V.V Y por qué lo iban a visitar  
E 25 No sé, porque era muy importante para nosotros  
V.V Pero para ti en este momento qué sensación te genera el jardín, si te genera esa sensación de que fue muy importante o ibas porque tu mamá decía que fueran a visitarlo.  
E 25 No, a mí sí me gustaba ir a visitarlo

(Entrevista 5, 23-27)

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

Una estudiante menciona algo significativo en su interacción con los docentes y la manera en que una buena docente es definida.

- E 25 Me acuerdo de miss Sandrita, no sé todo el mundo amaba a miss Sandrita. Todavía me hablo con miss Sandrita  
V.V Qué la hacía especial  
E 25 No sé era como muy tierna con los niños, pero a la vez nos hacía aprender.

(Entrevista 5, 75-77)

Otro estudiante, habla de sus interacciones con sus compañeros y pone de esta manera de manifiesto las tensiones que emergen para un estudiante relacionadas con el grupo de compañeros con los que se encuentre, siendo entonces este aspecto casi definitivo para algunos en que una institución educativa sea una “buena o mala” experiencia.

- E 23 De primero a quinto  
 E 26 A en serio, osea que tú el año pasado te hubieras graduado?  
 E 23 Sí, pero le doy gracias a Dios porque me encontré a ustedes  
 E 25 Ahii divino  
 V.V Te gustan tus amigos de este curso  
 E 23 Si, yo no hubiera aguantado allá con los otros

(Entrevista 5, 91-96)

Al hablar de sus experiencias en el colegio, un estudiante menciona cómo uno de sus mejores años fue el año en el cual percibe que académicamente no hacía nada, pero que tenía la oportunidad para estar con sus compañeros.

- V.V Entonces E 26, qué viviste en séptimo  
 E 26 No es que era muy chistoso porque en séptimo nunca hacíamos nada, éramos muchos entonces nunca se podía dar clase y todos éramos como molestando  
 V.V Y eso era lo que hacía divertido el séptimo, el no hacer nada sino estar solamente con tu grupo?  
 E 26 Sí, pero igual nos iba bien, solo que no hacíamos nada

(Entrevista 5, 189-196)

De la misma manera se evidencia en un estudiante, que en la entrevista es incluso displicente en sus respuestas,, cómo su historia relacional con los docentes establece casi como una pauta de interacción para este estudiante con sus adultos. Lo anterior implica en cada interacción un sinnúmero de afectos elicitados tanto en el profesor, como en el estudiante, los cuales aun cuando no se hagan explícitos, van significando al estudiante y al docente de turno que maneje e ingrese en la pauta manteniéndola y/o confirmándola.

- E 25 Nooo, igual él ahorita no hace nada y los profes igual se la montan  
 E 26 Él pregunta algo y lo regañan  
 E 25 Es como E 24 tiene la culpa de todo  
 V.V Y era igual en primaria?  
 E 24 Si, solo que en primaria era más evidente  
 E 26 En serio  
 E 24 Si, todos los profesores me han tenido envidia jejeje  
 E 23 Le decían distroger  
 E 24 Esa fue una de segundo...  
 V.V La profesora le puso ese apodo

(Entrevista 5, 116-131)

- E 24 Creo que la fama me ha seguido hasta 11, no porque si todos sabemos que ha sido traumático, pues no traumático, chistoso la verdad, según cuentan yo era una oveja negra  
 V.V Y ya no  
 E 24 Eso dicen ellos, yo solo rompí eso  
 V.V Pero para ti tú eras una oveja negra, ahora que miras para atrás tú dirías.. yo era una oveja negra  
 E 23 Eras?



- E 24 A veces... yo me he puesto a pensar si soy mala influencia para los otros y yo no me siento mala influencia
- V.V Te creías el cuento de los profesores
- E 24 Es muy de vez en cuando, la verdad yo no sé, yo no soy tan malo
- V.V Y te marcó en algo, crees que influyo en algo el hecho de que todos los profesores tuvieran esa idea de tí
- E 24 Siii, mira ahora estoy re calmado, re pasivo no hago nada
- V.V Eso te transformó, el hecho de que digieran es que él cansa y él es el que molesta, eso te transformó
- E 24 Obvio, ahora soy re pasivo,
- E 23 Si, muy pasivo ...

(Entrevista 5, 116-131)

Y al nuevamente hablar de la interacción con el docente, señalan el tipo de profesor que es más positivo para ellos en una institución, resaltando el equilibrio que este mantenga entre el conocimiento y la enseñanza del área y el permiso que se dé de interactuar con sus estudiantes sobre ese y otros temas.

- V.V Cual es para ustedes el perfil del profesor que más los marcó a ustedes, el que más cosas positivas les aportó
- E 23 Profesor 2, porque es el más chévere conmigo
- V.V Y qué es ser chévere
- E 23 En toda su forma, hablarles, en recreo siempre que le pido un favor de películas o cosas diferentes y eso es lo chévere, pero los profesores de ahora.. me odian
- V.V Osea que lo que te gusta es un profesor que se acerque a ti es hablar de otras cosas que no sea solo la materia
- E 24 No, porque si habla solo de la materia también es chévere, pero es que ese man es todo alternativa es bien
- E 23 Es que es raro, eso lo hace chévere
- V.V Es que sea fresco y relajado?
- E 24 No es que sea fresco y relajado es que es chévere, a todo el mundo le cae bien, es un profesor como es que prefieren tenerlo de profesor

(Entrevista 5, 253- 261)

Y además un docente que logre introducir el tema a la vida de cada estudiante, de manera que logre identificación y apropiación del tema.

- E 23 Para mí otro de música
- E 24 Que me contagió de la música.... Más o menos fue como el origen de la música en mí
- V.V Y qué crees que hizo o que funcionó para que te antojaras de la música
- E 24 No sé, que hizo que me metiera en vainas así, hizo que mi papá encontrara como un piano rebueno, ehhs osea influyó

## - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

Uno de los estudiantes que participó en esta entrevista y que ha dado cuenta de todo un historial en donde presentaba “mal” comportamiento en el colegio (rompió una venta, quemó una pared, hacían “maldades”) señalaba como en su experiencia inicialmente era más espontáneo en su carácter, pero con el paso de los años y producto de las consecuencias que iba recibiendo, vivió una transformación de sí mismo en este aspecto. En retrospectiva esta persona logra evaluar este proceso analizando lo positivo y negativo del mismo, mostrándose un afecto plano en el momento en el que daba cuenta de estas experiencias.

- V.V      Y sientes que fue positiva para ti o negativa la transformación que tuviste en quinto  
E 24      Pues todo tiene sus pro y sus contras  
V.V      Aja.. cuáles son tus pro y cuáles son tus contra  
E 24      Que ahora puedo controlar ese niño interno que llevo, aunque de todos modos sigo haciendo maldades de vez en cuando  
E 25      Como que  
E 24      No sé  
V.V      Y eso es un pro... el que te controles  
E 24      Controlarlo?... es un contra, el exceso de control me lleva a ser bastante parco, no expresarme tanto antes era más espontáneo, era muy hiperactivo, me daban como hasta gotas

(Entrevista 5, 189-196)

Dentro de esos aprendizajes, otro estudiante señala la importancia para él de haber recibido una sanción y una consecuencia pertinente en el momento, de manera que resalta como siente que “le funcionó” para su vida.

- V.V      Después de hacer todo ese recorrido por la escuela, ustedes ya están en once, qué situaciones o aspectos fueron muy importantes para ustedes, que uno diga esta situación me formó, me educó, me trajo cosas positivas  
E 23      Cuando me mandaron una suspensión con un compañero  
E 24      Uno no debe funcionar a punta de castigos  
E 23      Pero, pues ahí funcioné

(Entrevista 5, 287-290)

Al explorar por la institución educativa como promotora de aprendizaje, algunos estudiantes nuevamente señalan la interacción entre estudiantes como un aspecto central del aprendizaje al interior de la escuela.

- V.V Después de haber pasado por todo el colegio, cómo se dan cuenta ustedes de que se cumplió con esa labor formativa, educativa, qué les da cuenta a ustedes de que se cumplió esa labor
- E 24 Yo pienso que fue el colegio y no los profesores, o sea ni las directivas, el ambiente o sea los profesores fueron un cero a la izquierda y los directivos, lo que sirve es el colegio es lo que nos enseña o sea el espacio... es lo más chévere, el estar acá es lo más chévere
- E 26 Sí es verdad, me gusta mucho el colegio... la estructura
- E 24 Lo bonito

(Entrevista 5, 287-290)

- V.V Qué te dejó, la experiencia
- E 24 Todo, el estar acá, el ambiente, el pasto, para mí el ambiente es el mejor, es libre
- E 26 En otros colegios es como puro cemento
- E 24 En otros colegios no se puede hacer nada, es un edificio en el cual te toca estar encerrado y ya, este es cómodo, este colegio como es afuera
- E 26 De mí misma...Ser como.. saber que uno siempre tiene como amigos que están con uno, pero que uno no debe depender como de ellos, darse cuenta de que uno también puede solo
- E 25 No sé, como adaptarme a diferentes ambientes... porque yo cambié mucho de colegios, allá en EEUU uno cambia de escuela digamos como de Junior High a High school y también las clases... Cambias De edificios, osea tú te vas como a diez millas de un lado y también que en el mismo grado yo puedo tener una clase con uno y otra clase con otra persona... y es lo mismo todos los años

...Y para un estudiante en especial, este paso por el colegio lo contactó con algunas áreas disciplinares que le interesan y lo llevó a formularse una visión personal y a crear (o confirmar) aprendizajes sobre las dificultades y sensibilidades en las relaciones interpersonales.

- E 25 Yo digo que me gustaba mucho el área de las matemáticas.
- V.V Te ayudó el colegio a ver eso
- E 25 Sí, pero también es como hereditario a mis papás les gusta el área de matemáticas
- E 22 Yo creo que cumplió en sentido de conocimientos más, porque solo no... como persona no... porque uno como persona viene de la casa,
- V.V Pero fijate que para ti es todo lo contrario a lo que dice E 24
- E 24 No yo si pienso que acá.. exacto
- E 22 Si porque yo no siento mucho apego al colegio... normal, que yo diga que la gente del colegio o que yo los amo a todos no...
- E 22 Si obvio, pero desde hace mucho tiempo eso no tiene mucho significado para mí porque no vale la pena, el apego que uno le coge a las personas no resulta.. resulta ser un arma de doble filo y uno nace solo y vive solo y el apegarse a las personas no amerita, no creo que valga la pena
- V.V Pero tú dirías que ahora no estas apegado a ninguno
- E 22 Pues digamos el curso me gusta, pero que uno diga de once para afuera no, además porque por lo que he visto, por experiencia todo cambia muy rápido y uno nunca es para otros lo que quieren que uno sea
- (Entrevista 5, 287-290)
- E 22 Sí, yo creo que te forman como.. para ser alguien, no ser como del relleno.. como a seguir tus sueños y eso... uno a luchar por lo que uno quiere y no ponerle atención a pendejadas como el color de los zapatos y eso

### - **Visión de la Investigadora**

En esta entrevista se evidencia un grupo muy diverso, participaron estudiantes que hasta la fecha han definido caracteres personales muy fuertes posiblemente también producto de una historia personal y social en el que este estilo de relación les facilitó la subsistencia en ambientes en los que se presentan tantas emociones y jerarquías.

La presencia de esta diversidad, permitió un nivel de honestidad e incluso desencuentro de puntos de vista sobre lo que significa la institución educativa, y el análisis que planteaba cada estudiante se daba a partir de todo el procesamiento que ha logrado en su historia y de las emociones que estuvieron implicadas en cada interacción. Fue en general un grupo reflexivo y espontáneo en sus respuestas.

## ENTREVISTA 6. ESTUDIANTES

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

Una de las estudiantes, reflexiona cómo desde su experiencia, el colegio siempre fue agradable y que lo que lo hace difícil, es el hecho de tener controlado su tiempo en la medida en que por cumplir con muchas responsabilidades se siente más saturada.

- E 30 No sé, yo me acuerdo que yo cuando llegué no lloré, yo como ahí feliz al jardín y fue mi mamá la que lloro... Risas
- V.V Fue tu mamá la que lloro
- E 30 Sí, y se llamaba, ay cómo es... se llamaba piecitos, así se llamaba y yo lo adoraba, adoraba ese jardín toda mi vida. Porque a los profesores me acuerdo que les decías tío o tía y estaba cerca de mi casa
- V.V Y te gustaba esa idea de decirles tío o tía
- E 30 Sí, era muy familiar, porque trabajaba la mamá, los hijos y no sé, a mí me encantaba ese jardín y después de eso me cambié a uno que se llamaba international school y ahí también adoraba ese colegio. O sea yo adoré todo mi colegio hasta escuela media. Alta se hizo demasiado difícil y entonces fue como... no.
- V.V Porqué, qué te cambió en escuela media
- E 30 No pues es todo, es física, química y aparte los énfasis y antes era divertido porque entendías ciertas cosas y por ejemplo tenías materias como sociales u otras, pero ahora es llegar a tu casa y aparte tienes muchas tareas y llegar a tu casa y antes llegabas no sé a dormir, a ver TV o a leer por ejemplo, pero ahora no, ahora debes llegar y hacer las tareas que tienes para el otro día y aparte por ejemplo once que

tienes todo encima, que tienes que hacer el proyecto fontana y tienes el ICFES y por ejemplo que tengo que hacer el SAT y tengo que buscar universidades, entonces en serio no disfrutas porque tienes demasiadas cosas encima

(Entrevista 6, 6-10)

De la misma manera, un estudiante manifiesta cómo su paso por la vida escolar fue agradable, excepto cuando se encontró con un colegio que maneja una educación muy directiva, de lo cual señala, que es un tipo de institución no agradable.

V.V. Porqué, qué es lo que no te gusta?

E 28. Porque eso es una correccional (risas de compañeros), porque es muy estricto, es horrible, y el ambiente es estresante

V.V. Osea que son Verticales?

E 28. Exacto, a mí no me gusta eso, todo es al extremo, estudias muchísimo, allá se pasa con 75, es demasiado pesado

V.V. Es más pesado académicamente?

E 28. Que acá el doble yo creo

V.V. Y disciplinariamente?

E 28. El triple, pero de resto todos los colegios me han gustado

(Entrevista 6, 50-57)

Al preguntar puntualmente por una experiencia escolar agradable y sobre los aspectos importantes en esa experiencia, se señala el aprendizaje voluntario y el ambiente divertido como elementos esenciales.

V.V. Ese espacio era muy bueno. Y qué te gustaba del jardín?, qué es lo que hace que a uno le guste su jardín

E 29. Qué me gustaba del jardín, que uno aprendía jugando y uno disfrutaba y por ejemplo yo me acuerdo que mis profesoras de verdad enseñaban con amor y con cariño osea no enseñaban por.. que toca, sino se esmeraban porque uno entendieran y que uno pasara feliz. Creo que fue la mejor época de estudio

(Entrevista 6, 64-65)

La opción de un horario flexible también es un aspecto que resaltan algunos estudiantes.

V.V. Digamos que después de todo ese paso de ustedes por toda esa experiencia académica o sea, ya vamos en once, qué situaciones ustedes consideran que son indispensables que en su experiencia ustedes dicen Uy esto qué rico que me pasó!

E 28. Que ya voy en once!

T. Si.. jejejejejejejeje (Todos)

V.V. Y eso qué significa, que ya casi salgo?

E 28. Ajá, que ya casi coronó

V.V. Porqué, es muy jarto para ti la experiencia de estar estudiando?

- E 28 Pues es que no es tanto, sino que me molesta mucho tener que ver clases que a ti no me gustan, tener que estudiar lo que a uno no le gusta, si me entiendes
- V.V Si
- E 28 Tener que estudiar lo que a uno no le gusta, eso me molesta bastante, pero bueno es algo que toca  
(Entrevista 6,73-78)

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

Dentro de los aprendizajes señalados por los estudiantes manifiestan la organización en el comportamiento y en las relaciones y la oportunidad de adquirir hábitos de trabajo y de vida.

- V.V Piensen un momento, cada uno de ustedes, eh, de su paso por toda la escuela, por todos los colegios en los que han estado, no se centren solo en este, ¿Cómo se dan cuenta ustedes de que el paso por la escuela en general, hablando de todos los colegios, ha cumplido en ustedes una función formativa?
- E 28 Pues obviamente, uno es lo que es por el colegio
- V.V En qué cosas,... Tú dices uno es lo que es
- E 28 Si, uno adquiere muchos valores acá, si me entiendes, los que les fomentan los profesores a uno, que es lo bueno, que es lo malo, que es lo que no tienes que hacer y uno aprende a diferenciar esas cosas a través de todo el colegio, aprende a ser responsable, que esto lo tienes que hacer, esto no, a tener compromiso, a tener prioridades aunque obviamente los papas también complementan eso, pero si te pones a ver la mayor parte que uno pasa en la vida es en el colegio con los que más compartes, los que más les enseñan son los del colegio...
- V.V O sea que los que más tienen esa función en ti, son los del colegio
- E 28 Pues es que..... No, no creería si me entiendes, yo por ejemplo tomo más lo que me enseñan mis papás que lo que me enseñan mis profesores, obviamente mis papás son un ejemplo a seguir que uno siempre los toma como referencia, pero lo que hace el colegio es una costumbre, uno es un animal de costumbre que se acostumbra a esas reglas y a esos comportamientos que uno al final los hace
- V.V O sea que el colegio te introdujo a ti en el hábito y te acostumbraste al hábito
- E 28 Si, así uno no quiera uno se acostumbra  
(Entrevista 6,89-97)

Dentro de las ganancias que señalan de la experiencia escolar, resaltan la formación del carácter y de la persona en cada uno de ellos, producto de su interacción con otros. La oportunidad de interactuar estructuradamente les ayuda a trazar a cada uno de ellos, una visión del SER de cada uno como ser humano en el mundo.

- V.V Y para ti E27, que da cuenta de todo tu paso de que el colegio te formó en algo?
- E 27 Pues me formó como digamos tratando de que yo fuera una persona responsable, pero yo creo que los

- que verdaderamente lo forman a uno aquí en el colegio son los amigos, o pues no los amigos sino digamos las relaciones que uno tenga con
- V.V Con tus compañeros
- E 27 O pues no solo con mis compañeros, sino dentro del colegio con cualquier persona, porque pues digamos matemáticas aprendo a sumar, pero eso no me forma como persona, eso solo hace que adquiriera más responsabilidad, pero los que me forman pues es en las relaciones que me han dejado mis compañeros
- V.V Y para ti es esa la ganancia que te ha dejado el colegio en todo tu paso...tus relaciones
- E 27 Sí.....Pues no ganancia, ganancia o no, me formo y me ha hecho lo que soy hoy como persona.  
(Entrevista 6, 98-102)
- E 30 Yo creo que el colegio forma una parte de tu personalidad, osea yo creo que tu naces con tu carácter, pero el colegio te forma tu personalidad como vas a ser porque depende con las personas que estés, que grupo te toco de personas entonces tú vas sacando tu personalidad, por ejemplo si eres el tipo que te gusta argumentar en una clase, o eres el callado o eres no sé, el que habla mucho, entonces yo creo que en eso
- V.V Te va haciendo sacar todo eso que tienes de tu carácter dices..
- E 30 Sí, porque a la ves tú cuando estas con tu familia, estás en tu casa y en cambio acá eres tú
- V.V Estas más expuesto? Dirías eso y al estar expuesto ves cosas y aprendes cosas de tí
- E 30 Exacto, entonces ves cosas que tu no ves cuando estas más con tu familia  
(Entrevista 6, 104-108)

Otra estudiante señala su experiencia escolar en general como algo negativo e indica que aunque adquirió algo asociado con la fortaleza, siente que dicho aprendizaje pudo también haberlo adquirido de una forma más sencilla fuera de la escuela.

- E 29 Yo creo que me ha vuelto más fuerte, nada más, no me ha aportado absolutamente nada
- V.V Y la fortaleza en cuanto a qué la ubicas
- E 29 En cuanto a saber defenderme por mí misma, aprender a estar sola, ya.. aprender a no ser tan vulnerable a las cosas  
(Entrevista 6,112-114)

Dentro de las bondades que estos estudiantes señalan frente a la escuela resaltan el hecho de que el estudiar en grupos les ayuda a tener la necesidad de concentrarse y fijarse metas para no quedarse atrás, algo que sienten que no se presentaría de estudiar solos.

- V.V Piensen en que toda su vida haya sido así, sin nunca haber tenido la experiencia de la escuela, cómo creen que su vida sería, cómo sería para ti E28?
- E 28 Una experiencia.. yo sería totalmente distinto, no sé, muchas veces uno.. no sé cómo decirlo, no pues yo no sé sería como..... como una persona como sin objetivos en la vida, muchas veces la ignorancia lo hacer ser a uno así, si me entiendes, ahorita que tengo muchos conocimientos y muchos pensamientos es lo que nos hace pensar y hacer lo que queremos, pensar profesionalmente, si me entiendes?
- V.V Osea la ambición por saber  
(Entrevista 6,127-130)

- E 27 Pues creo que si tuviera el tutor personal saldría mucho más preparado  
 V.V Si.. a nivel de conocimientos sentirías que ganarías más en eso  
 E 27 Si a nivel académico se me haría mucho mejor una clase personalizada, pero no sé a mí se me haría... no veo mi vida sin el colegio la verdad todo uich.. no sé tener nueve meses en la casa esperando encerrado, haciendo algo porque sí  
 E 28 Uich, yo me desespero  
 E 27 porque así uno diga que va a salir todos los días, no lo hace.. o sea sería una rutina pero que en la que estamos ahorita de salir todos los días a coger el bus, sería una rutina mucho peor de todos los días en la casa encerrado

(Entrevista 6,132-136)

Otro de los elementos que los estudiantes señalaron como centrales está relacionado con la formación intencional de los valores y de la persona, aunque al respecto entre los estudiantes emergió una discusión relacionada con la capacidad real de que un docente pueda ser quien te haga adquirir un valor y de esta manera sí consideran que son las personas significativas y las experiencias afectivas importantes, las que llevan a la formación y la construcción de las personas como seres morales y sociales.

- E 29 Soñando, o sea de verdad, creo que primero los valores, pero de verdad, creo que primero van los valores y después que lo empiecen a formar a uno ante la responsabilidad de que materias quiere ver uno, pero de verdad que entre lo académico estén los valores  
 E 27 Pero, yo no creo que lo que dice E29 se pueda  
 E 29 Jajaja claro que no se puede  
 E 27 Jeje, no pero o sea, yo no creo que alguien te pueda enseñar valores digamos en un salón con un tablero  
 E 29 No, pero osea desde chiquito, osea si tu  
 E 27 Lo que yo creo es que no es la forma, te estarían metiendo los valores a la fuerza, osea te están diciendo como tienes que ser solidario porque está bien y si tú no quieres ser solidario pues no lo haces  
 V.V Qué hace que uno aprenda valores, es que es difícil  
 E 27 No pues, las experiencias, vivir es lo que hace que uno aprenda valores, pero pues no creo que  
 E 30 Yo creo que la familia  
 E 29 Así como se los enseñan a uno en la familia, se lo puede enseñar en el colegio, pues yo creo  
 E 30 Tu padre te va a decir como no robes, no ofendas a alguien, si tu papá no te dijo jamás no ofendas a alguien tu eres capaz de hacerlo  
 E 27 Pero es que es papá y es un ejemplo y es una confianza que tú tienes, pero yo no creo que pueda llegar acá un señor equis y llenar acá un tablero y decir bueno la solidaridad es esto  
 E 29 Pero no tiene que ser en un tablero, osea que tal que el colegio sea el modelo de uno a seguir

(Entrevista 6,159-168)

### - Visión de la Investigadora

En este grupo emergió una discusión muy interesante con el papel de la institución educativa en la formación de la persona. Al respecto abordaron diferentes ángulos sobre los cuales consideran que el ser humano se forma en su moralidad, desde la enseñanza intencional de valores, hasta la enseñanza



por modelo de algunos referentes significativos y producto de las experiencias logradas al interior del colegio.

## ENTREVISTA 7. PROFESORES

### - Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela

En principio los dos docentes entrevistados retrataron experiencias educativas que no fueron agradables, principalmente cuando se encontraban en ambientes desde donde la norma era impuesta verticalmente y las jerarquías institucionales eran muy rígidas.

- Profesor 1 ..... Entré a un colegio que era solamente de niñas y pues fue terrible esa experiencia, emm... pues bastante desagradable. Ya un colegio religioso, pues eso no quiere decir que los colegios religiosos generalmente tengan cierta carga, pues emmm, no todos, tiene como esa carga de limitar a las personas y... pues no ser flexibles frente a muchas cosas importantes. Pero este desafortunadamente si era así.
- VV Tu trayectoria. Y tu Profesor 2
- Profesor 2 Pues mi experiencia con la escuela general, es negativa, como hasta noveno grado, algo así. Desde chiquito... pues yo no quería ir a la escuela y a mí me daba muy duro... y lloraba y lloraba y lloraba y me agarraba de las patas de la mesa cuando llegaba el bus y me tenían que arrastrar y
- Profesor 2 No pues bien chiquito, pero también más grande cuando ya no era tan normal. Mi mama no podía ir al colegio porque si la veía me volvía loco y me quería devolver con ella. Y... pues no me gustaba el colegio, no me gustaba ir al colegio, ni... yo no quería salir de la casa. Digamos que después uno se va acostumbrando y todo eso... pero de todas maneras fui mal estudiante desde muy chiquito, y pues no me iba bien con los profesores
- (Entrevista 7,4-6)

Desde esta experiencia el profesor 2 relata cómo su interacción en general con la institución se convirtió en algo difícil e instauró en él una visión que él denomina anti-institucional.

- Profesor 2 .....perdí noveno y tuve problemas, me pelee con otros chinos, y bueno me echaron del colegio formal. Entonces, creo que desde ese momento me considero una persona, digamos que ideológicamente anti institucional, ósea, yo trabajo en una institución y soy cumplido y vengó todos los días y madrugó y bueno... el colegio termino volviéndose en mi forma de existencia no?, pero me considero institucional anti institucional de espíritu,..
- (Entrevista 7,10)

De la misma manera y pensando en el sistema educativo, expresa este mismo docente la importancia de que se hagan cambios. Cuando habla de su experiencia y del cambio que tuvo que vivenciar al pasar de ser un estudiante al que le molestaba la imposición de las reglas y que luchaba con las medidas

normativas, a ser un docente que hace un análisis personal de su rol como docente y encuentra la importancia de la búsqueda de la norma para organizar el grupo e impartir el saber. Se evidencia una mezcla de afectos al respecto.

Profesor 2

....pero cambiaría algo de ese tipo de sistema?, Pues, Si claro, varias cosas. Emmm, pero igual es muy complicado porque ya uno estando en la escuela y viéndola ya no desde uno si no desde el otro lado, pues se necesita del orden, se necesita de la disciplina, se necesita de la rigurosidad en la vida en general y así sea para irse en contra de eso pero yo creo que se necesita de la ley, para después cuestionarla o lo que sea, pero en la formación cuando uno está niño uno necesita de las estructuras porque si no.....”  
NO. Me parece que en gran parte el respeto está en la claridad de que hay una figura de autoridad, en la claridad de las jerarquías, digamos; pero que también hay consecuencias y que hay recompensas y castigos y pues los hombres funcionamos muy así, consciente o inconscientemente, social o en términos institucionales o familiares, o en el trabajo en todo no? Está funcionando esa estructura de que “si no trabajo me mandan un memorando” “Si no saco la nota, mi papá no me da permiso el fin de semana” Entonces, uno padeciendo dice “abajo las reglas” pero ya uno viéndolo desde otro lado, las reglas son necesarias, no? **Entonces “cómo hacer una educación donde los niños sean libres?” Pues esa es la gran pregunta de toda la eternidad porque si yo determino un tipo de hombre que quiero educar, eso ya determina que no es libre, no? Y dejarlo que haga lo que se le dé la gana, pues eso tampoco es. Entonces la cosa es complicada, como mediar entre que un chino tenga la libertad de formar su personalidad o lo que sea y las estructuras y las normas y la moral y todo eso que es necesario también.**

(Entrevista 7,24)

Al hablar del propósito de una escuela, los docentes plantean la disyuntiva entre formar en la opción libre y autónoma de toma de decisiones, pero sin dejar a un lado elementos de formación en la norma y en el cumplimiento de la misma.

Profesor 1

Pues si.... Ofrecer una estructura clara donde el individuo finalmente pueda aprender a tomar decisiones pero desde... desde cosas que... que le permitan cuestionar pero que no... que no sienta que... que todo (lo que decía ahora) que todo se pueda negociar y pues que finalmente esas estructuras, pues yo no sé, es muy claro para nosotros y de lo que uno más se queja por ejemplo ahora como profesor es que los chinos no son disciplinados, que no tiene hábitos, que no son rigurosos, que hacen todo para salir del paso. **Entonces tal vez una escuela ideal, desde ese punto de vista, sería la que les enseña a los chinos desde el principio a ser responsables y pues digamos, asumir su escolaridad con un poco de autonomía pero la autonomía entendida en serio como una persona que está buscando... pues un desarrollo bien**, no como la autonomía de tomar decisiones como muchas veces uno ve que suceden en los colegios hoy en día, que la autonomía se confunden totalmente con otra serie de cosas. Y pues si, a la larga... **yo no creo que exista una escuela ideal que se pueda lograr, eso es muy difícil, uno quisiera algunas cosas como eso la disciplina, la estructuras, que hubiera respeto, que existiera respeto por las autoridades, lo que decía Profesor 2 es cierto, por la jerarquías... pero... yo no sé cómo sería una escuela ideal, yo no creo que hoy en día eso se conciba**  
**Lo que pasa es que la escuela mmm... pues es reflejo de la sociedad, no? Y entonces para pensar en una escuela ideal necesariamente tendríamos que pensar en un tipo de sociedad ideal en donde todo el mudo esta en los jardines cantando feliz, pues no, no!, entonces una escuela ideal dentro de nuestro tipo de sociedad, pues es la escuela que estamos viendo hoy, una escuela de competencias, una escuela que define todo por lo concreto del saber, que sea practico, utilitario, osea una escuela que le sirva al capital, no?** Emmm... y que les sirva digamos al sistema capitalista, osea,

Profesor 2

eso que están reprimiendo hoy aquí en la escuela de que todo es negociable pues es lo que van a salir a ver al mundo también, no? Porque si uno tiene plata puede comprar emmm, lo que sea no?, y digamos esa corrupción inherente al sistema, ya desde la escuela lo están aprendiendo perfectamente, no? Entonces en ese sentido hay una correlación directa entre el sistema, las estructuras sociales y la escuela, no? Entonces, digamos que **una escuela ideal, sería como lo definieron los señores de Urb Jaime y estos tipos, la que socializa al tipo de mundo al que los jóvenes van a entrar, no?**

(Entrevista 7,41)

Al explorar con los docentes acerca de su perspectiva relacionada con las experiencias importantes que viven los estudiantes al interior de la institución, el docente afirma que dichas experiencias pueden darse en cualquier parte y en esa medida no concibe a la escuela como espacio esencial para las mismas. Adicionalmente, marca cómo incluso la escuela se propone la vivencia de expresiones morales que se van a ver chocadas y confrontadas seriamente cuando el joven termine su escolaridad y se sumerja en la dinámica social que impone manejos y reglas en muchas ocasiones por fuera de esas éticas.

En esta misma expresión, el profesor 2 afirma como si bien considera que un propósito de la escuela si es motivar al estudiante con miras hacia su mayor consciencia personal y social, manifiesta como esto a su vez es una contradicción porque se busca liberar la consciencia del hombre a través de una institución más que establece un parámetro sobre lo que se debe y desde allí, termina no haciendo lo que justamente está buscando, termina moldeando consciencias.

Profesor  
2

No porque las experiencias significativas están en todo lado, no? Y... pues yo sí creo que... de que sirve hacer un hombre ético perfecto si va salir a un mundo donde eso no existe. Entonces por eso a veces la escuela va en contravía del mundo, digamos, **pero yo no puedo imaginar una sociedad ideal y por eso no sabría cómo sería una escuela ideal pero lo que sí sé, es que para un tipo de estructuras sociales que ahí se necesita una escuela que sea rigurosa**, que les enseñe a los chicos a no vivir en la ignorancia, vivimos en un mundo totalmente rodeado totalmente rodeado por la desinformación, **creo que el papel de la escuela sería dar las herramientas para que los hombres se muevan con consciencia por el mundo y no dejándose llevar por todas estas fuerzas que moldean la consciencia, pero precisamente la escuela hace eso, moldear la consciencia, osea, impone una visión también**, una visión de mundo, y lo que tiene en común la escuela y la prisión, pues es muy terrible y a mí me parece que es necesario, osea yo creo que los seres humanos si necesitan ser guiados el problema es **pa' donde y hay esta lo difícil**, quien determina que es lo mejor para los hombres osea, la verdad clásica, los valores, la moral que ya se ha demostrado que es una moral que tiene bajos fondos que tiene una historia oscura y terrible y una voluntad de poder que le ha dado forma, entonces en que creer uno, no pues no hacerle daño a los demás y en la solidaridad y ayudarnos entre todos y pues sí, eso sería importantes pero... la cosa es más complicada además porque eso no se enseña con discursos, a la gente no se le puede enseñar a ser buena echándole un carretazo.

Entonces volviendo a la pregunta anterior que es cierto que es formativo, pues esas formas, aprender a distinguir y reconocer y a seguir unas ciertas formas... unas ciertas formas por ejemplo de la burguesía, una cierta cortesía, unos ciertos modales, un cierto respeto hacia ciertas figuras, osea, **un niño bien educado, cuando uno dice que niños tan bien educado es porque es un niño que sigue las formas, es un niño que lo mira a la cara, que le da la mano y dice “buenos días señor profesor”, que entrega la tarea a tiempo, osea, es una persona dócil, obediente**, no es un revolucionario, no es un rebelde, no es un cuestionador, si no que es... lo mismo en las empresas, lo que piden los jefes es gente dócil, gente que no cuestione, gente que no pregunte, gente que obedezca, que zapee a los compañeros, osea, ese es el buen empleado. Al mismo tiempo el buen estudiante, pues bajo este esquema digamos, es el que obedece y el que mejor obedece y eso también creo que es importante para el mundo en el que vivimos, osea, lo que a veces a uno más le molesta no es que un chino no haga la tarea si no que sea un ampón, que no sepa seguir estas formas de la amabilidad, de la decencia, lo que dicen los papas “a veces yo prefiero un chino que sea decente y bruto y que no entienda nada pero que sea personita y no uno todo rebelde que cuestiona todo y que es una grosería y que es un ampón y que lo trata a uno con irrespeto

(Entrevista 7,45)

Lo que moviliza y cuestiona tanto al docente (la institución al plantear pretensiones sobre la dirección que debe tomar un joven para ser mejor), es a su vez lo que como docente (y quizás como persona), siente que necesita para sentirse más cómodo en la interacción con la misma.

Al respecto, el profesor 1, entonces señala el cómo el cambio en el giro escolar que en gran medida puede promover y facilitar esa “liberación de consciencia” es la inclusión de las artes y las humanidades.

Profesor 1

... en muchas partes que tiene ese deseo, lo que pasa es que también por toda esta cuestión de la sociedad es muy difícil y muy complicado pues por lo que dice Profesor 2, tiene que salir a enfrentarse a esto, tiene que ser competitivos y desde muchos puntos de vista las humanidades no son prácticas, pero... sí , **yo creo que retomar esas cosas y volverlas una fortaleza, inculcarlas desde que estén chiquitos si crea un criterio y un manera de pensar y a sumir el mundo distinta ha simplemente las rutinas** o (de pronto va hacer una brutalidad) “los mecanismos o mecanicismos mas bien, que tiene las ciencias exactas”; entonces yo creo que de alguna manera se ha ampliado el cuerpo de las humanidades y volverlas una fortaleza puede lograr otro tipo de efectos. Y con respecto a lo que decía Profesor 2 de los niños educados y todo eso, pues **yo si me encontrado con sorpresa a niños dóciles que son educados pero que también cuestionan y pues yo creo que tu también los has encontrado que son esos niños que uno se sorprende y que uno dice “que chévere haber conocido a este chino” porque a pesar de ser cuestionadores y de tener cierto grado de rebeldía y de enfrentarse al mundo con otro tipo de voluntades no solamente la grosería y cuestiono todo porque si, porque soy rebelde porque si, también tienen esa formación y también son educados y también son formales. Entonces se los encuentra uno muy poco, pero a veces hay y esos son los que finalmente los sorprenden a uno**

(Entrevista 7,46)

Cuando cada uno de los docentes habla de para qué les sirvió la escuela en sus vidas, responde aspectos relacionados con la comprensión más general sobre las jerarquías y las estructuras sociales y como una experiencia modelo o contra modelo que en este momento los enriquece a la hora de realizar su rol. Al discutir sobre los aprendizajes, reflejan cómo sienten que desde el colegio no recuerdan ningún aprendizaje; sin embargo, establecen diferencias con respecto a los logros y aprendizajes de los estudiantes actualmente, al sentir que por las mayores posibilidades, adquieren mayor información y conocimiento significativo.

Profesor 2 Yo creo que uno termino convirtiéndose en profesor como el profesor que hubiera querido

Profesor 1 Tal vez, eso es muy posible

Profesor 2 Yo si lo veo así. Muchas veces, yo digo (modestia aparte, no?), pero yo digo yo hubiera tenido un profesor así, hubiera aprovechado el tiempo en el que no se hizo nada y... pero como yo lo veo, primero yo no quería ir al colegio, después quería salir de allí lo más rápido posible y ahora mi vida es ir todos los días al colegio

(Entrevista 7,46)

Profesor 2 Porque ahora uno ve chinos que ya se están graduando que ya han leído, que ya han visto, que ya saben todo lo que uno vio en la universidad, ellos ya salen de acá sabiéndolo

VV Tú crees que eso es lo que estás haciendo diferente

Profesor 2 No, yo sé! Hay varios chinos estudiando cine en Argentina que es por la influencia que tuvieron que están haciendo eso, hay chinos que están estudiando antropología; no son muchos pero son chinos que uno sabe que ese impulso salió de la clase de uno en parte, y uno lo puede identificar

(Entrevista 7,88-90)

### **- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

Al respecto de las interacciones, un docente expresa como para el profesor 1 fue difícil su escolaridad en algún momento vital, en la medida en que se encontraba en un ambiente que era competitivo entre las mujeres y ella sentía una desventaja personal (al verse más bajita que otras), situación que mejoró para ella al ingresar a un colegio femenino en donde vivía ya otra clase de tensiones. Así mismo, describe como después de ese cambio logró establecer relaciones significativas que se han mantenido incluso a lo largo del tiempo.

Profesor  
1

...sufrió un resto por que era la más chiquita de todo el salón, pues era muy bajita y pues las otras niñas eran muy altas entonces constantemente me estaban molestando por eso. Digamos que eso fue un poco molesto para mi hasta que llegue a séptimo, ya cuando hice un cambio de colegio y llegue a séptimo y pues eso ya me dejo de importar pues porque no existía esa competencia con las otras niñas frente a los hombres porque veía de un colegio mixto, entonces ya con las niñas se establecen otro tipo de relaciones, existen otro tipo de competencias y de envidias, por decirlo de alguna manera, pero pues digamos ya no era de esa índole, además pues ya estaba más grande y eso ya dejo de importarme; me acuerdo de eso y también me acuerdo pues que en general siempre me quedo fácil establecer relaciones cercanas con varias personas y pues fueron las personas y amigas que tengo hasta el día de hoy, entonces digamos que eso fue una experiencia buena. Y en el colegio, pues de donde salí, eran solamente un grado por nivel y pues era un curso muy agradable, un curso muy unido a pesar de que existían subgrupos, pues había como respeto siempre por los demás, entonces eso fue una de las cosas que me gusto mucho a nivel como de relaciones

(Entrevista 7, 12)

Para el profesor 2 en cambio, las relaciones que durante su formación estableció fueron positivas, pero no necesariamente duraderas y equipara esta situación a la vivencia profesional en la cual los docentes establecen relaciones importantes en su ambiente laboral, que no necesariamente trascienden con un cambio de trabajo.

Profesor  
2

No pues igual era mi estado, digamos, uno comparte y juega y ya más grande sale y toma y esas cosas, pero amigos del momento, un poco como lo que pasa acá, uno se hace amigo de los otros profesores mientras esta acá y se van y... uno no se vuelve hablar con ellos nunca, entonces un poco para mí en el colegio fue así, amigos mientras estamos ahí pero ya después ni idea. Entonces ya casi no me quedan amigos la verdad.

(Entrevista 7, 12)

Al referirse a las interacciones entre docente estudiante, un docente entrevistado plantea la importancia de la distancia y autoridad entre el docente y el estudiante. Desde su expresión, se identifica incluso una añoranza de las maneras que se presentaban en la educación tradicional, en donde se presentaban mayores expresiones de respeto hacia los docentes, incluso ellas como levantarse de la silla, etc. Asocia esta idea con la opción de que la autoridad y en general los mensajes directos aportaban mayor claridad en las opciones a elegir, en cambio en este momento esos mensajes son difusos.

Profesor  
1

Y existía un reconocimiento por el profesor. Osea el profesor llegaba y uno se tenía que levantar de la silla y decir "buenos días". .... se le ha dado un vuelco a toda la necesidad y el que se le quiere conseguir en la inmediatez todo este mecanismo de mundo como funciona que ya las cosas que antes eran prioridad y que eran necesarias para la formación de una persona que sirviera y que fuera consciente de los demás y que pudiera desenvolverse en una sociedad sin estar irrumpiendo la vida de los demás sin trasgredir y trasgredir normas, pues era muy claro en ese momento.

VV Pero eso los juzgas positivo o negativo  
Lo juzgo positivo, yo creo que si... yo estoy de acuerdo con Profesor 2 en eso, ese respeto que hay infundado no por el miedo por lo que sea, es necesario porque le ayuda a tener como una directriz y **porque uno tiene que tener claro así donde se está moviendo y a veces las cosas hoy en día se vuelven muy ambiguas, entonces no hay mensajes claros y al no haber mensajes claros entonces tampoco hay posibilidad de una decisión sea bien tomada** o no, sino que todo está, todo es susceptible a estar discutido y hay cosas que a veces no se deben discutir, hay cosas que son por una razón y pues de alguna manera tiene que ser así

(Entrevista 7, 32)

Durante la entrevista un docente señala como para él lo significativo de la escuela es la disposición del entorno para que se pongan en práctica y quizás se desarrollen diferentes habilidades de interacción y a su vez eliciten diferentes emociones que llevan a que cada estudiante pueda ganar consciencia sobre las mismas y sobre las maneras de proceder. Señala de la misma manera como la formación central del SER como es él, siente que la ha adquirido centralmente desde lo que aprendió desde su familia.

Pues es que es complicado porque yo lo que entiendo por formación yo siento que lo aprendí en casa. Y que la escuela fue un medio donde yo puede hacer otras cosas y aprender otras cosas en la relación con los demás, la amistad, los odios, los no sé qué, Las competencias, osea, como esa sociabilidad digamos con otros pares y todas esas cosas que pasan ahí, como las novias y como esas relaciones humanas. Digamos que la escuela era el entorno para que uno se practique y se desarrollo en esas cosas. Pero siento que la formación como persona y como ser humano es la que tengo de mi casa y que la escuela me dio la oportunidad en otras cosas como de acceder al conocimiento y... el interés por ciertas disciplinas y por los saberes y eso pues vienen de alguna manera por la escuela, si no hubiera sido buen estudiante ni nada, pues mi interés de todas maneras viene de ahí, entonces, osea, yo no sé formar como seres humanos entonces en ese sentido... si yo tuviera un hijo yo no sabría cómo educarlo parecedlo a lo que tuvo de bueno la educación que me dieron a mí en casa o algo así, si no que sería ya algo inconsciente, ya uno actúa como uno es

(Entrevista 7, 51)

### **- Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje**

Relacionadas con las experiencias de aprendizaje y con lo que significó el paso por la escuela, uno de los docentes refiere como a pesar de que juzga su experiencia como negativa, hoy en día asume una postura afectiva en la que se reconcilia con su experiencia en la medida en la que considera que él es quien es y define su SER a partir de esa historia.

Profesor 2  
Pero es más por una postura que tengo frente a la vida de que no haría nada diferente, porque digamos hay cosas que obviamente... tratos, osea en el trato y en el manejo, emmm, no sé, no haber perdido el año, hubo muchos problemas que tuve uno podría pensar "ojala pues que no hubiera pasado eso", pero si no hubiera pasado eso, pues no sería la misma historia no?. Entonces pues en ese sentido yo no cambiaría nada porque todo lo malo y lo bueno, pues me han hecho lo que soy hoy y pues me siento satisfecho también con eso no? Con todo lo terrible...

(Entrevista 7, 24)

Con respecto a su experiencia de aprendizaje en la escuela, un docente refiere como en su experiencia, algo que queda en ella es la formación en responsabilidad y respeto, aunque de la misma manera reflexiona en cómo estos rasgos adquiridos, en gran parte los logró por sus características personales y por su situación familiar personal en la cual se le demandaba este tipo de comportamiento para la adecuada organización familiar, dado el tiempo de trabajo de sus padres. En general refiere una mezcla entre lo que se esperaba en la familia con lo que se recibía en el colegio.

Profesor 1  
.....Y pues no tanto porque el colegio haya tenido que ver sino como un compromiso frente a mis padres, digamos, porque ellos estaban trabajando y estaban ocupados y pues yo no podía estar todo el tiempo estar saliendo con un chorro de babas, entonces era más por eso no por el colegio en particular, aunque también las cosas que pasaban o como estaba organizado el sistema estudiantil

(Entrevista 7, 26)

Un docente al hablar de su rol en el aprendizaje de los estudiantes resalta como para él la formación de su SER persona, es algo que conecta principalmente con su familia y en ese sentido en su rol docente, siente que lo primordial es la transmisión del saber y el ser apasionado por su área del conocimiento, ya que es desde allí en como siente que funciona como sabedor en un área y como modelo para los estudiantes. Plantea en ese sentido dos roles en el trabajo docente: un profesor es el que estudia más que los demás" y la otra es "el que es un ejemplo de mundo interior" y.., creo que es un poco eso, estudiar un poco más que los demás y ser un ejemplo de una riqueza interior...

Profesor 2  
Entonces yo me veo como profesor no como formador de seres humanos sino como un... tipo que les habla de una disciplina más que otra cosa, mi verdadero amor no es por los estudiantes ni por la pedagogía sino por la filosofía y por las artes y por la música y por estas cosas que trato de enseñar. Y a veces siento que mi mayor responsabilidad no es con los chinos sino con el saber y con mi opción de vida, digamos, si la responsabilidad frente a



lo que xxxx, a lo que conozco... el saber que digo poseer o los títulos que uno tiene que le han dado lo que sea; entonces en realidad para mí ser un mejor profesor es leer más estudiar más y tener mi discurso más elaborado y cuando estoy en relación con los chinos y la relación profesor estudiante... es impresionante y tengo una forma de ser que les está retransmitiendo un poco de cosas, pero para mí lo más importante es mostrarles que yo amo lo que hago.

(Entrevista 7, 57)

Profesor  
2

Eso es algo que uno... digamos que, de lo que me siento muy aludido, pero uno ve que muchos de los profesores son profesores de la puerta del colegio para adentro y se van a su casa y dicen "yo no quiero pensar en el colegio, yo en vacaciones no abrí ni un libro, yo no quiero saber nada de las clases y no sé qué..." y eso es algo que yo no puedo hacer, **yo no salgo de aquí y dejo de ser profesor, osea, yo llego a mi casa a seguir pensando en que voy hacer, en cómo voy a entender esto mejor, en que debo leer, como debo potenciar mis clases como debo entender mejor las cosas, osea, yo nunca puedo quitarme el disfraz de profesor y ya ahora si...** no sé, uno se esta sollando una canción y uno dice "uy, esta canción me sirve para la clase de no sé qué, osea, uno es eso, no es el oficio de uno de tal hora a tal hora, sino que esa es la vida de uno y creo que en eso está la autenticidad y lo que muchos chinos.. pues... saben agradecer, **yo siempre he dicho que tengo dos definiciones de profesor que me gustan mucho que una es " el que estudia más que los demás" y la otra es " el que es un ejemplo de mundo interior" y...** creo que es un poco eso, estudiar un poco más que los demás y ser un ejemplo de una riqueza interior...

(Entrevista 7, 67)

De esta manera la docente complementa la información en el mismo sentido, en la importancia de transmitir su saber con amor y pasión, siendo esto lo que motiva a los estudiantes y los dispone al aprendizaje. Así mismo refiere como lo que quizás más conecta a los estudiantes es el lograr transmitirles al SER humano y no solo al experto, este profesor afirma como los estudiantes detectan el humano que hay en el docente y reaccionan mejor si lo sienten honesto frente a la expresión de sí mismo.

Profesor  
1

Lo último que dijo Profesor 2 es súper importante y es lo que ellos le dice a uno y es la pasión y la energía que uno le pone a las cosas que hace, entonces uno se lo toma en serio y si uno va a dar una clase de lo que sea, así se la más aburrida, uno intenta por todas las maneras de que ellos sientan que eso tiene algún sentido y lo conecta y bueno le vuelve a dar la vuelta y si no entiende uno intenta ochenta maneras de explicarlo diferente con ochenta ejemplos diferentes, y es finalmente eso, la pasión y el amor por lo que uno quiere. .... me gusta y segundo porque es muy fácil de conectar con muchas cosas... con la vida real... no sé y con muchas más cosas que puede ser de interés para ellos y pues eso les permite hablar a uno con más de fluidez y **con un poquito más de naturalidad y establecer cercanía, puede sonar exagerado, pero cercanía también como de espíritus que en ese momento pueden encontrar un lugar donde pueda, valga la redundancia, y hay cierta como hermandad en algunas cosas...** entonces eso crea o propicia espacios que permiten comodidad, que permiten un dialogo abierto, que permiten un intercambio de ideas y que permite que haya confianza. Entonces yo creo que eso puede ser algo que a ellos les guste que uno trata de ser honesto y tarta de ser lo que es, u no va pararse haya a decirles algo que uno no es y ellos ahí mismo se dan cuenta así uno entre bravo, entre feliz o lo que sea ellos ya saben uno quien es y saben con quién están tratando y saben que pueden hacer y

**que no pueden hacer; entonces el mostrarse como uno es, así sea con sus defectos o con sus virtudes, para ellos es claro y ellos también agradecen eso**

(Entrevista 7, 57)

Profesor  
1

Si... pero esos niños finalmente terminan agradeciéndole realmente las cosas son esos que lo respetan por lo que uno sabe ... en clase a veces me pongo súper cantalelada con eso "oigan ustedes tiene que ayudar a los perros, a los animales, ustedes no pueden ser unos inconscientes, ustedes tienen que ser buenas personas" y uno de alguna manera les transmite esas mismas preocupaciones a ellos y a mí me gusta algo que una niña que dijo ahora, cuando se terminó el año, y pues me conmovió terriblemente y me dijo "yo antes no me preocupaba por esas cosas y desde tus clases ahora entiendo que sí, que uno tiene que cuidar todo lo que hay, todas las formas de vida" ... **lo chévere es cuando les queda algo mas a parte de lo solamente académico, uno logro transmitirles un poquito de su espíritu y de las cosas que a uno lo mueven.** Eso es. Cuando ellos le dicen a uno "no es que... a mí me gusta mucho como tu das las clases y como tú te pones contenta con las cosas o te pones furiosa con otras" es eso lo que crea uno un poquito

(Entrevista 7, 70)

### **- Visión de la Investigadora**

Después de esta entrevista, me da la sensación de que la transición que se le ha sugerido a la escuela en la que se espera que se desprenda de normas verticales y autoritarias e integre más aun una formación de un ser humano libre, es un proceso que está en marcha y aunque lleve algunos años, no ha logrado llegar a un punto de equilibrio que facilite un ajuste en los miembros de la comunidad; a su vez estos puntos de incertidumbre acerca del deber ser y hacer institucional que se han generado en la sociedad producto de esos cambios, generan emociones de ambigüedad en los docentes acerca de su manera de acercarse a los estudiantes y de construir un propósito de su labor docente coherente con el que propone la institución en su pretensión de educar y así mismo coherente con su sí mismo, coherente con su SER. En la entrevista se evidencia entonces como para ellos es necesaria la autoridad y la regla, porque forma parte de la dinámica social en la que vivimos y de esta manera propone un esquema de organización, pero a su vez chocan desde su emoción y recuerdos de experiencias escolares que los confrontan con prácticas que sentían les coartaban sus libertades.

Al respecto, se señala un conflicto importante relacionado con las escuelas en general. Al vigilar e imponer una norma según el punto de vista de alguien y al tener un objetivo de la misma asociado con lograr que un joven se inserte al

sistema social con efectividad, choca con otro esfuerzo central que se les demanda a estas instituciones y es además desarrollar en esos mismos estudiantes sus más altos estándares de conciencia lo que a primera vista parecería discordante ya que implica la necesidad de “coartar” el ejercicio de sus libertades. Me pregunto si tal vez el choque contra el direccionamiento que intenta impartir la escuela, es un choque que viene de la sociedad, en donde para el hombre es importante atender a un deseo en el SER y ESTAR en el mundo, pero de la misma manera, de la importancia implicada de adquirir la forma y la norma para poder interactuar y llegar a mínimos acuerdos para compartir un planeta y una tierra.

Después de estas reflexiones sobre la escuela, el camino por el cual optan los docentes entrevistados para salir de su incertidumbre, es el encontrar sus certezas en su saber y en su SER y con la máxima intención de transmitir un conocimiento de la manera más apasionada y honesta posible, sienten que logran hacer una conexión mucho mayor con algunos estudiantes lo que quizás sea finalmente lo que se constituya en un aprendizaje vital para estos últimos.

## ENTREVISTA 8. PROFESIONALES DEL CDI

### - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con la escuela**

Al hablar de sus experiencias una de las profesionales entrevistadas una de ellas reporta el malestar que le generaba el contacto físico con los docentes, para ella la experiencia y cercanía con la docente era una experiencia desagradable.

Profesional  
1

Haber, yo me acuerdo... tengo recuerdo de mucho miedo, de estar muy sola, de estar muy asustada, de docente que se me acercan ayudarme a cuidarme ya a protegerme... una protección que no me gustó mucho porque la recuerdo mucho que es una señora que una profesora que me vio muy sola entonces se me acerco, me alzó y medio un beso y yo todavía siento el frío del beso... como demasiado cariñosa

(Entrevista 8,2)

Se evidencia en esta profesional un interés mucho más centrado en las actividades propuestas desde el colegio, que por las interacciones que desarrollaban, manteniendo relaciones cercanas con muy pocas personas.

Profesional 1 Tercero o cuarto, no me acuerdo bien. Me cambiaron... no, no tengo ni idea, ya en todo caso allí me sentí mucho más cómoda, tuve mi amiga única... con la que pasaba para arriba y para abajo... me comencé hacer buena estudiante, en primaria fui una de las mejores, me encantaban hacer tareas, mi mamá me ayudaba hacer mis tareas y mis dibujos bonitos. Había una profesora que se llamaba Leonorcita, no se me olvida, me quería mucho... sí, yo siempre me sentía apreciada por los profesores y nunca rechazada, aceptadas pero siempre tenía una amiga especial con las demás era así como muy general... pero fue una época como chévere, como tranquila  
(Entrevista 8,27)

Otra de las profesionales a su vez narra su experiencia escolar como algo gratificante y enriquecedor en su vida y siente que su proceso de adaptación lo facilitó el tener a una persona cercana (como lo era su hermana) asistiendo al colegio de igual manera.

Profesional 2 Yo siempre estuve muy feliz, amé al colegio y cada día iba súper contenta sin la expectativa de con quién iba a jugar o no, para mí era indiferente, yo iba feliz aprender.  
VV Y que te gustaba de ir al colegio  
Profesional 2 Todo... me gusta el horario, me gustaba estar sentada dentro del salón, me gustaba todo el sistema de aprendizaje, me los goce totalmente. Cuando entre al colegio mi hermana mayor ya estudiaba, entonces para mí era más fácil porque yo iba con mi hermana mayor, ella me acompañaba hasta la entrada del colegio y yo iba a mi salón a recibir mi clase y luego cuando salíamos ella me recogía, entonces yo creo que eso también me daba mucha tranquilidad porque yo sabía que estaba acompañada. Eso es lo que recuerdo. Ame mucho aprender a leer  
(Entrevista 8, 10-12)

De la misma manera esta profesional manifiesta como para ella en su experiencia fue central el momento en el que a través de la mirada de una de las docentes logró reconocimiento sobre sí mismo en sus diferentes habilidades, poniendo en evidencia ese elemento central tan importante como lo es la importancia del SER y existir ante los ojos de otros, sin la necesidad de entrar forzosamente a sus expectativas de formación.

Profesional 2 Bueno en primaria si recuerdo a una profesora, la profesora de quinto... la recuerdo mucho porque... antes de eso, antes de llegar a quinto de primaria, nunca académicamente fui destacada en nada. Entre cuarto y quinto recuerdo que con ella si fui destacada académicamente y comencé a descubrir muchas cosas sobre mis propias habilidades con ella ese año fue muy bonito...

Al hablar del colegio ideal una de las docentes señala como haría mucho más énfasis en la experiencia vivida al interior de la institución y la oportunidad desde los idiomas. Considera que el esfuerzo por formar en una disciplina no estaría como eje central, dado que esa información ya se adquiere a través de otras estrategias como internet, etc.

Profesional  
3

Bueno, yo creo que... armaría una escuela con un fin social obviamente, yo me saldría un poco de estándar de que niño entra, de que estrato entra, de que estrato no entra, eso sería un sueño muy bonito... **Me gustaría un colegio donde se diera la oportunidad de conocer todo lo que es la cultura, todo lo que es tu país, todo lo que es la cultura externa, me gusta un colegio con las lenguas**, pensaría en un colegio que no se volviera tan mecánico en todo lo que tiene que ver con contenidos académicos porque siento que esos contenidos académicos pues a mí no me sirvieron la verdad, creo que muy pocos, creo que esos contenidos académicos no funcionan mucho o por lo menos ahora no, porque con internet se tiene todo ahí, buscaría **un colegio en donde la actividad de juego estaría en lo primordial en muchos aspectos y en todo los niveles tanto como preescolar, primaria, escuela alta**, buscaría unos profesores muy hábiles en lo que manejan y no solamente en un área si no... por decir algo si el profesor de ingles que sea netamente ingles no que sea ingles, matemáticas, ciencias, solamente uno exclusivo para eso. Me gustaría que no hubiera áreas pero no sé como la verdad, eso sería una pregunta rarísima. Y ya creo, no sé que mas por ahora

(Entrevista 8, 102)

Otra de las profesionales plantea como desde su experiencia como estudiante y desde su vivencia con sus hijos un mejor ejercicio sería el acompañamiento de los hijos en un recorrido por las áreas de interés que manifiestan, sin la necesidad de un espacio institucionalizado.

Profesional  
1

Yo con la experiencia con mi hijos, yo creo que no armaría colegio, yo cogería a cada niño con una sensibilidad muy fina de... por donde le van interesando las cosas y por ahí le busco todas las opciones y seguramente ahí busco a otras personas que tengan el mismo interés y las voy relacionando para que se vaya ampliando en ese tema, una cosas muy informal y muy desestructurada no sé como... pero es seguir al niño en algo que naturalmente va a tener , va adquiriendo, va mostrando y por ahí irlo encaminando

(Entrevista 8, 103)

Al hablar directamente de afectividad en los espacios escolares emergen diferentes concepciones relacionadas con esa interacción y afectividad en la escuela, orientadas desde la calidad de la interacción, hasta la afectividad expresada y recibida desde las actividades propuestas.

Profesional 3 Yo creo que cuando uno se divierte con lo que hace está haciendo afectivo tanto con el otro como con la misma actividad yo creo que con la misma manera como expliques o como te comuniques con el otro como puedas hablar con el otro, ahí estas siendo afectivo. Todo está en el lenguaje

(Entrevista 8, 113)

Profesional 3 Si claro, fíjate que yo recuerdo las cosas negativas de mis docentes cuando el tono de voz era fuerte, cuando su expresión era difícil de relacionar, cuando era cariñoso, cuando se acercaba, cuando su gestualidad digamos que era muy tranquila y relajada, cuando se le notaba que estaba divirtiéndose, no verbalmente pues para mí fue afectivo y significativo de lo contrario no

Otra de las profesionales, narra la experiencia afectiva en términos de las emociones positivas que se eliciten y en ese sentido lo “no afectivo” se refiere a las interacciones que implican emociones negativas.

Profesional 1 Para mí en donde hay afecto, hay cualquier cosa. Hay aprendizaje, hay acercamiento, hay todo lo que quieras, y todos los... **cuando hay ausencia de afecto no se logra nada ni en aprendizaje, ni en relaciones ni en nada, lo que se logra es rencor, odio, distancia, creo que eso es lo que mueve al mundo, a las relaciones entre personas, o afecto o no afecto**

Profesional 1 Por el afecto o no afecto, si yo me pongo a mirar una relacione entre profesor estudiante en cualquier parte y si funciona es porque hay afecto y si no funciona es porque no lo hay alrededor de eso

(Entrevista 8, 115-117)

De esta manera, en pro de procurar relaciones positivas a los estudiantes una de las profesionales manifiesta la importancia que para ella tienen el hacer “pares” con el ánimo de revisarse en su proceso de enseñanza y así no cargar al niño desde la imposibilidad para aprender, sino desde la diversidad en la manera de aprendizaje.

Profesional 2 He descubierto cosas en mi no tan racionales, asociaciones libres. Realmente mi atractivo no es tan grande no es el niño que se demora haciendo las cosas, cuando yo me enfrente a eso tipo de niños yo me miro y soy el polo opuesto entonces empiezo a decir “con este niño no lo puedo hacer, algo me está pasando” y empiezo hacer ahí un ejercicio súper importante de cómo hago yo para valorar su proceso, también esa diferencia que tiene conmigo y es bonito porque la mayoría de las veces se logra

(Entrevista 8, 124)

Profesional 2 Yo creo que todos algunas ves tuvimos que haber vivido, lo que yo manifestaba en la pregunta anterior, siempre va haber algo con tu relación de tus estudiantes que te hagan mover tus emociones y eso es lo que me pasa a mi “que es lo que me pasa con tal grupo” o que es lo que me pasa con este niño o que me pasa con este tema que no me siento tan fluida en como en otros que todo el mundo alguna vez se lo ha cuestionado, no creo que haya sido la única

(Entrevista 8, 133)

## - **Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las interacciones en espacios escolares**

Al hablar de las interacciones cada uno de los profesionales señala diferentes elementos asociados con su relación con compañeros y docentes. En algunos casos señalan docentes con quienes se sentían mejor relacionados y de igual manera con compañeros. Una de las profesionales resalta como un cambio de colegio implicó cambios diferentes en la vivencia de la experiencia escolar y como desde estas interacciones se construyeron amistades significativas que aun hoy en día conserva.

Profesional 3  
Pues yo me acuerdo me muchas cosas de mi bachillerato, el bachillerato fue mi época más rica. Fue delicioso. Yo perdí sexto me cambiaron de colegio, entonces salí del colegio en donde estudiaba con mi hermana y empecé a estudiar en ese mismo colegio pero en la jornada de la tarde y calendario B, era totalmente diferente. Y empecé a tener mi grupo de amigos muy grade, nosotros éramos 15 amigos y con esas mismas personas estude todo mi bachillerato y son mis amigos ahora, entonces hubo construcción de amistad todo el tiempo, nos trotaban todo los años pero seguía creciendo el grupo, era chévere, la pasábamos muy rico... hice muchas cosas salí, rumbee, tome, hice muchísimas cosas en todo el bachillerato desde sexto a once

(Entrevista 8, 51)

A su vez al dar cuenta de estas experiencias, una de las estudiantes señala al colegio como un espacio en el que se generan muchos intereses y la importancia de sobresalir es evidencia de igual manera. En su caso hace un reflexión sobre lo competitivo que se volvía el ambiente escolar en esa búsqueda por ser reconocido.

Profesional 2  
Son varios recuerdos porque bachillerato los tengo más presentes. También recuerdo mucho lo que reportaba Profesional 1, mi experiencia también fue haber estudiado en un colegio femenino lo que hace que tu experiencia escolar sea muy diferente, yo lo creo así, no tuve la oportunidad estar en uno mixto nunca, pero creo que existen ahí unas dinámicas claras. En mi colegio no había conflicto graves porque éramos mujeres formadas por monjas entonces pues nosotras no teníamos la oportunidad de tener muchos conflictos, a medida que íbamos creciendo se presentaban conflicto más por la parte de liderazgo, de quien era la que más se destacaba si las porristas o las que cocían o las que tocaban en la banda de música o las que hacíamos deportes, eso es lo que recuerdo como de la parte social, si éramos muy competitivas

(Entrevista 8, 59)

Profesional 2  
Si en términos de desempeño, porque más que la nota, que nunca fui mala estudiante en ningún aérea, pero si no me sentía reconocida por algunos, digamos, en filosofía jamás ni recuerdo nada de filosofía

(Entrevista 8, 65)

Una docente de igual manera señala el impacto que puede tener un docente en la actitud de un estudiante hacia el aprendizaje y ese impacto en este caso (aunque considero que puede ser en todos los casos) está directamente asociado con la afectividad y la honestidad que transmite.

Profesional 3 ...al profesor de matemáticas que era muy bravo muy estricto... muy prepotente, yo lo recuerdo así, lo recuerdo como “nadie sabe más que yo” y desde que ese día que entró al salón yo odio las matemáticas... Y siento que él no me enseñó lo que debía enseñarme, no lo hizo bien y por eso lo recuerdo, era demasiado agresivo, tiraba las tizas, sea acuerdan que en esa época era con tiza?... tiraba las tizas cuando alguien no ponía atención, era bravísimo. También recuerdo la profesora de español de quinto, una docente muy tranquila, muy pasiva, muy aburridora... pero ella hacía cosas muy lindas, ella leía en grupo, nos colocaba a leer a todos pero en el centro se colocaba ella y nosotros como en mesa redonda y ella leía y me parecía rico, recuerdo esa clase que me parecía rica pero era tediosa, eran muy pocas las veces hacia esos, otras veces hacia otras cosas. Recuerdo haberla visto en su escritorio con los cuadernos calificando y nosotros en otra cosa y ella como que no hacía nada

(Entrevista 8, 37)

### - Afecto en el curso de la entrevista relacionado con las experiencias de enseñanza-aprendizaje

Al hablar de sus aprendizajes la profesional 3 señala como la construcción de sus relaciones le permitió adquirir puntos de vista más amplios sobre el SER y desde allí considera que con cada interacción logró consolidar grandes aprendizajes, principalmente el aprendizaje personal y el amor por algunas áreas del conocimiento (según el profesor que las dictaba).

Profesional 3 No, muy positivo porque aprendí mucho, aprendí a verlos a ellos como se relacionaban con sus familias, con sus amigos, aprendí que hay cosas que hay que hacer y qué no hacer porque obviamente viéndolos a ellos me di cuenta que hacía ciertas cosas que no me iban a llevar a algo, pero bien, **creo que maduré mucho en esa época.** ...con mi grupo de amigos nos ayudábamos entonces era muy fácil pasar el año porque yo era muy mala en matemáticas y ellos nos ayudaban, nos ayudábamos mucho pero mucho, mucho era que hacíamos copia nos escribíamos los exámenes, nos cruzábamos los exámenes, era... recuerdo a mi profesor de español, de literatura en todo mi bachillerato porque me cambio totalmente, excelente profesor de filosofía, muy buen profesor, los de música. **Creo que el colegio me dio un gran aprendizaje personal**

(Entrevista 8, 51)

Profesional 3 Lo que te dije, yo creo que en bachillerato **aprendí muchas cosas de mi vida y eso hizo que me construyera un poco más. .... yo puede aprender a decir No, y yo puede decir No quiero eso en mi vida. Pude aprender a relacionarme un poco mejor con las**



**personas que requieren de mucha atención**, tenía muchas compañeras que llamaban la atención y lloraban todo el tiempo y buscaban el afecto de todos obviamente de los hombres ....**aprendí a relacionarme con los hombre por eso, como que tampoco le doy tanta importancia... aprendí a relacionarme con ellos**

Entrevista 8, 71

Por su parte otra profesional señala como elementos significativos no adquirió en su paso por el ambiente escolar, ya que siente que la dirección con respecto a lo que ella fue más producto de su vivencia familiar.

Profesional 1 ... no, yo no sé yo siento que tenía desde chiquita claro que me gustaba y que no me gustaba, yo siempre he dicho que el colegio no me marco para nada, yo no siento que me haya marcado para nada me marco mi mamá, me marco mis hermanas, pero el colegio no, me parece que no... seguramente si pero yo no lo veo por donde

La profesional 2 manifiesta como de su experiencia en colegio femenino rescata principalmente la formación adquirida en los valores y en las maneras de ser; sin embargo considera que es importante la vivencia en un colegio mixto, ya que esta experiencia siente que prepara más para asumir retos de universidad o posteriores.

Profesional 2 ...nos hizo falta la posibilidad de reconocer el género opuesto por eso creo que es una falencia gigante porque recuerdo claramente cada vez que llegaban los niños de los colegios masculinos esto era una locura para todo el colegio, esto era más o menos desbaratarse para poder hablar con ellos y creo que nos hizo falta en la parte social y lo vine a notar cuando entre a la universidad  
VV Por qué lo identificaste  
Porque enfrentase con ellos no era fácil, si?, no conoces mucho como es su mundo interno, ellos son diferentes a nosotras y dentro del colegio no teníamos la oportunidad de tener competencia académica con ellos ni muchos encuentro sociales; eso creo que me quedo haciendo falta. Del colegio aprendí amar el deporte, siempre me apoyaron muchísimo, por eso quise y quiero mucho a mi colegio y aprendí la formación en valores que tengo hoy por hoy, eso

Entrevista 8, 77-79

Al hablar de lo que cada uno de los profesionales ha implementado en su labor producto de los aprendizajes y experiencias vividas a lo largo de todo su proceso académico, algunos entrevistados responden en torno a la manera de interactuar con los estudiantes y en general con las otras personas. Centrando como desde allí (junto con la relación familiar) emergieron muchas de las dinámicas de interacción que hoy emplean para trabajar con los estudiantes.

Profesional 1

Difícil esa respuesta. Que de lo que he vivido atrás estoy usando aquí en este momento en mi trabajo? .... Pues lo que para mí siempre ha sido más sensible es que la relación con la gente tiene que ser muy personal e individual a lo que cada uno quiere y necesita y así lo sentí cuando era niña y así es como lo trabajo ahora; **así como siempre me trataron a mí con afecto, siento que todo el mundo necesita eso mas no otra cosa, que se le de cariño, que se le de afecto, que se le tenga en cuenta, que sea importante por eso** yo por ejemplo en la vida social, en la vida de muchas masas y de muchos grupos grandes y todo eso, yo nunca lo he podido manejar, ni me gusta porque me parece que ahí no hay nada solamente **la relación uno a uno o uno a tres o a 4 o a 5 máximo, ahí se da algo más humano, más rico, más agradable, más interesante para uno y para el otro, entonces yo solo veo el mundo así con relaciones muy personales y sobre todo a la esencia de cada persona, eso es lo único que yo veo**

Entrevista 8, 110

Así mismo, otra de las profesionales resalta como cada una habla y evidentemente trabaja con un objetivo trazado en relación a su experiencia de vida, en su caso, el hecho de haber sido reconocida desde sus habilidades en algún momento de su historia fue muy significativo; así que es desde allí desde donde orienta todas las interacciones con sus estudiantes.

Profesional 2

Como nos marcan a todas, que impresión. **En el momento que yo sentí que fueron reconocidas y descubiertas sutilmente por algún profesor mis capacidades, fue el momento que yo sentí que florecí, de alguna manera, y es el objetivo que tengo con cada uno de los niños con los que trabajo, es exactamente lo mismo, es como poder ver de ese niño su lado positivo** y para mi es muy importante hacer ese reconocimiento porque fue lo que a mí me ayudo a florecer, entonces yo quiero buscar en cada niño lo mismo y es con un ejercicio que me levanto cada día, yo voy a trabajar con los niños y es como poderle decir que de donde yo estoy viendo de lo mejor de él y cómo voy a lograr que ese niño descubra su real fortaleza, luego, pues obviamente hay métodos y situaciones donde no es tan fácil lograrlos con todos, pero yo si trato que cada niño que pasa por mi manos lograr ese objetivo, siempre,

Entrevista 8, 111

### - **Visión de la Investigadora**

Con relación a la docente que empezó a odiar las matemáticas por la actitud prepotente del profesor, entiendo que un estudiante logra captar las honestidades de un docente con respecto a lo que es y más que importarle que el docente tenga una relación súper cercana con cada uno de ellos, desde esta experiencia podría pensarse que es central para el estudiante el Ser humano que logra transmitir una persona, la honestidad en sus intereses, gustos y pasiones, pero sobre todo esto, el nivel de desarrollo personal que el docente haya logrado consigo mismo.

Es importante señalar como después de esta experiencia, las profesionales señalaban lo agradable e incluso importante que es traer a cuento tus experiencias de vida. Este proceso realmente te hace reflexionar sobre tu manera de actuar como profesional y los objetivos personales (casi tu misión y visión personal) que se van trazando a lo largo de estas experiencias y que son las que directamente desde cada interacción escolar, presentan en su ejercicio como parte de ese currículo oculto en la formación escolar y es la transmisión de cada objetivo y posicionamiento frente a la vida y frente a cómo se deben asumir las circunstancias en la cotidianidad aportadas diversamente y desde el SER de cada docente a sus estudiantes en sus interacciones cotidianas.

### TERCERA PARTE. ANÁLISIS INTEGRATIVO Y DISCUSIÓN

Cuando hablamos de emociones y de afectos debemos atravesar por grandes pensadores que con sus esfuerzos reflexivos nos han dado cada vez más luces hacia lo que es el proceso consciente y autoreflexivo del ser humano. Quisiera reconocer el papel de las emociones en el proceso constructivo como experiencia de retroalimentación sobre lo que nos afecta o nos es significativo.

Cada institución educativa está llena de historias de cada uno de los involucrados en estos escenarios y al ser convocados con un propósito educativo surgen un conglomerado de experiencias que incluso de manera no consciente, buscan establecer una mirada y una manera sobre el cómo educar y el cómo ser educados.

Ocurre así con aquellos que llegan a este escenario con una expectativa de recibir educación, juzgan cada una de sus interacciones de aprendizaje en función de sus historias y preconcepciones, en la mayoría de los casos instauradas desde los discursos sobre el deber ser de la escuela que padres de familia, contexto primario e información social en general han organizado a lo largo de su vida.

Sumado a esto emerge la discusión acerca del propósito que los niños y los jóvenes construyen con respecto a su asistencia a la escuela; en muchas de las entrevistas se hace evidente como el propósito explícito y formal en la creencia de cada uno de ellos es “ir a la escuela para aprender”; sin embargo, adicionalmente o en algunos casos incluso a diferencia de esta razón explícita, este propósito no está realmente claro para ellos y oscila desde los intereses puramente relacionales y de vida social, pasando por una búsqueda y puesta a prueba del sí mismo en la interacción con contextos diferentes a la vida familiar, hasta la asistencia a la escuela como recurso para salir de un ambiente de vida personal que está cargado de afectividades y pasiones positivas y/o negativas

para cada uno de ellos, es decir, en este caso el deber de asistir a la escuela se convierte en una oportunidad para tomarse un respiro.

En general en cada uno de estos estudiantes, a su vez se están generando y construyendo historias que serán las que les den curso y las que usarían posteriormente desde sus decisiones y acciones en el ejercicio de su vida adulta. Lo interesante (o preocupante) es que como ya lo mencionaba, en cada docente también hay continuamente historias de vida afectiva y significativa emergiendo con cada interacción, pero por las formalidades escolares, en ocasiones pasan a ser parte de las libertades no intencionales de cada docente en el ejercicio de su rol educativo, es decir, se enmascara o incluso se oculta en el ejercicio docente la expresión del SER con respecto a lo que le afecta, todo ello en pro de la formalidad y la estructura de la clase.

Al respecto considero importante señalar que algo de lo que observé al analizar las entrevistas, es que lo difícil no es que existan estas libertades o diferencias del SER en la labor docente, sino que siendo tan centrales para la vida de cada individuo en este espacio institucionalizado, no se hacen explícitas o mejor no se consideran intencionalmente en el ejercicio del docente, sino se dejan en silencio verbal y en la expresión no verbal de la interacción, está última sí cargada de esos múltiples afectos.

El punto que quisiera señalar en este momento, es que en un espacio institucionalizado como lo es el espacio escolar, se vuelve incluso formal el ejercicio de la persona y la expresión del SER de los que allí se congregan, lo anterior porque efectivamente es más fácil un ejercicio del poder en donde se establecen los límites de expresión y de interacción entre las personas inmersas en estos espacios; sin embargo, es necesario señalar que paradójicamente, en estos espacios formalizados dada la interacción de múltiples individuos en jornadas largas y conglomeradas, se presentan “incontroladamente” ejercicios de expresión auténtica y reflexión sobre el día a día de los SERES que allí interactúan, por lo que a su vez más pueden

posibilitar los intercambios afectivos significativos para quienes están allí concentrados.

Retomando los diferentes conceptos que están asociados a la afectividad, quiero resaltar mi adherencia a la definición del concepto de afecto derivada inicialmente de la etimología. Afecto significa aquello que nos afecta, aquello que nos toca en el SER y en el ESTAR; y como este ser y estar para nosotros como seres humanos se da en la interacción con algo o con alguien, se puede decir, que todo momento vital o mejor espacio-tiempo vital, esta significado o atravesado por el afecto. Cobra entonces importancia quizás hablar sobre las intensidades de este afecto o las pasiones que se tejen en la interacción.

Si pensamos de igual manera en la etimología de pasión, hablamos de una palabra que por sus raíces implica la paciencia y en otras acotaciones de esta etimología, denota sufrir y esperar. En este caso puede denotar entonces que es algo que no ha concluido, es un camino que mientras signifique no terminación, significa espera y ansiedad y quizás búsqueda e incluso dolor. Al permitirme vincular los afectos en este caso con la pasión y equiparar esta última con intensidad de los afectos, pienso en como nuestras actitudes hacia cada cosa que vivimos en nuestros espacios-tiempos está cargada de afectos y lo que podría influir en qué tanto algo nos afecta en esa interacción o mejor dicho se vuelve significativo, estaría marcado por nuestras pasiones, es decir, quizás por nuestras ansiedades, esperas e incluso sufrimientos por la cosa que nos afecta.

Tanto en docentes y en estudiantes los afectos y las pasiones florecen con cada interacción y con cada expectativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se dice que el docente debe transmitir pasión y lograr “enamorar o motivar” al estudiante sobre la temática a aprender, para que se vuelva significativo y en esta medida ese postulado a mi juicio es válido; sin embargo, se confunde en ocasiones ligeramente con el ejercicio bien intencionado, pero no necesariamente bien logrado en los docentes, de encontrarse con

estudiantes que logren mantener la mirada fija ante el relato docente o la actitud investigativa para crear y desarrollar a partir de algunas bases prácticas o conceptuales ofrecidas. Y digo que el ejercicio es bien intencionado, pero no necesariamente bien logrado, porque a mi juicio y a lo largo de este trabajo investigativo, la pasión que se busca despertar en los estudiantes, esa ansiedad, ese deseo e incluso ese sufrimiento por esperar que esa cosa que les están mostrando los afecte de manera significativa, se aleja muchas veces de la realidad de las pasiones y afectos del SER y del ESTAR del docente. Pienso en las estrategias docentes en las que se diseñan un sinnúmero de actividades para despertar motivación en los estudiantes que muchas veces se construyen desde la formalidad, desde la rigidez que imparte una estructura pedagógica y que aunque implica muchos esfuerzos y energías en la labor y rol docente, realmente no llega a significar o a afectar ni al docente, ni al estudiante desde sus pasiones y sus emociones.

Al reflexionar acerca de este postulado, vuelvo sobre la idea de que lo central del proceso de aprendizaje, sea dentro o fuera de un escenario escolar, es el que cada sujeto logre construir para sí elementos para su SER o su ESTAR que sean significativos y afectivos.

Retomo en este caso la idea que presentaba Morín y que cité previamente en el marco teórico, en donde señala la importancia de reflexionar complejamente al ser humano en su ejercicio del pensar, acatando como pensar implica lograr ideas conectadas con impulsos del sujeto que piensa, con su plenitud vital, con sus necesidades personales; en este caso enseñar a pensar, y porque no llevar a un estudiante a la experiencia de conocer y de aprender, significaría entonces ganar conciencia desde las ideas, de sus afectos y de los afectos de otros de manera integrada y unificada en la misma experiencia de co-construcción del ser.

¿Cuál podría ser entonces el principio a seguir para hablar y transmitir afectos significativos para la vida de un docente y de un estudiante?, quizás a

manera de una respuesta inicial y con base en esta experiencia investigativa, podría decir que algo que en la vida de los entrevistados se vuelve afectivo y que atraviesa su SER, es lo que proviene de la afectividad de aquellos con quienes interactúan, es decir, lo que proviene a su vez de lo que ha sido pasión y afecto en las historias, lo que el sujeto ha narrado para sí mismo y lo ha llevado a conformar la visión sobre su SER y sobre su ESTAR. Quizás por eso las metáforas, las historias de vida, los chismes se vuelven algo tan llamativo para el ojo del estudiante y de cualquier persona en general, porque quizás es allí en estos relatos en donde se exponen los afectos y las pasiones por cada cosa en interacción y desde donde se obtienen elementos de construcción y de mirada sobre sí mismos para el SER, el proceso de aprendizaje deja de ser pasivo y se vuelve paciente, apasionante, co-construido, afectivo.

En el espacio académico y en los diferentes discursos de los docentes y estudiantes, se escuchan expresiones y jergas casi presuntuosas que intentan explicar y condensar cada interacción en ocasiones casi a manera de manual de instrucción. Estas interacciones llevan implícito a su vez otra comunicación desde el SER auténtico e innegable de cada sujeto, la cual se transparenta en cada expresión y se intercambia en la interacción a través de los distintos sentidos. Es justamente sobre esta segunda comunicación (la no explícita, la que queda solapada en la forma) sobre la cual se da en ocasiones un aprendizaje más significativo para las personas y principalmente para los estudiantes.

A través de las entrevistas se evidencia como en los diferentes relatos, un punto en común entre docentes y estudiantes es justamente la información y aprendizaje que se tiene sobre ese SER del otro en esa interacción no explícita en muchos casos cubierta por la forma o la formalidad.

Quienes ignoran que no es suficiente postular las teorías, o hablar de ellas y quienes sienten que su participación en ese proceso educativo se remite tan solo a la transmisión de un saber disciplinar o de una norma o límite explícito y



formalmente impartido, sin permitirse momentos reflexivos sobre lo que su SER está transmitiendo en cada interacción; quizás imparte un aprendizaje e incluso logra un cambio de comportamiento desde la formalidad, pero genera mayor impacto y por ende aprendizaje afectivo y a largo plazo desde la informalidad y desde lo que transmite la expresión de su SER (muchas veces no verbalmente, no explícitamente) y esta situación en muchos casos llega a ser contradictoria, como lo observado en una de las entrevistas de los estudiantes, en la que la docente formalmente y con ánimo de reforzar el ejercicio de un valor en una estudiante, termina premiándola por haber dicho mentiras, sin permitirse hablar ella misma del dilema moral en el que personalmente se encontraba ante la situación.

Justamente en la cotidianidad de la experiencia escolar, los saberes disciplinares son válidos y comprendidos en la medida en que hacen eco en el SER de quien los imparte y de quien los escucha. De cualquier otra manera, llegan a ser principalmente conceptos postulados por alguien para quien seguramente en su historia y experiencia significaron algo, pero que a los ojos de simples repetidores y desprendidos de los afectos de ese saber que imparten, son palabras vacías y carentes de importancia, por lo que generalmente son olvidadas una vez la lección y la nota son extraídas.

De esta manera, existe en las entrevistas un acuerdo en las narraciones de estudiantes y docentes en donde expresan cómo su aprendizaje está situado y enmarcado en momentos, en instantes relacionados con su historia particular y con el momento histórico de quien pretende la enseñanza. En estos cambios que vivencia un estudiante, ya sea por un cambio de colegio o por una situación familiar o personal particular o a su vez un cambio en el estilo docente de uno u otro profesor, o en el estilo del mismo profesor influenciado por diferentes momentos del día, etc.

El estudiante lo primero que aprende es a conectarse desde su afectividad con la afectividad del otro, un elemento central en ese aprendizaje significativo

que se da en la escuela es el ejercicio de la comunicación que no se explicita; a través de ella, el estudiante aprende a responder según se le solicite ante cualquier demanda y eso implica un aprendizaje sobre el SER humano, relacionado con entender que las personas son cambiantes, que los ambientes son cambiantes y que él mismo puede llegar a serlo según sea lo necesario y lo conveniente.

Lo confrontante de esta idea, es que en mi experiencia y desde estas conversaciones con estudiantes y docentes emerge la representación de que uno de los principales choques de los entrevistados frente al proceso de escolarización esta en el hecho de que en ocasiones parece que los estudiantes desde pequeños reciben una formación formal y explicita orientada para que no cambien, para que sean auténticos, para que encuentren su identidad y su sí mismo, que pareciera una constante en el ser humano y no una cambiante... y de manera no formal y no planeada, aprenden no a reflexionar sobre los cambios, las maneras y las actitudes personales propias y de otros, sino sin importar porqué, a acomodarse a expectativas, maneras y actitudes, a pensar en la importancia de vivir y SER desde lo correcto, desde lo formal, desde lo esperado, pero con menor intención a pensar y reflexionar sobre su variabilidad y sobre su multiplicidad en la manera de comprenderse a sí mismo y a otros, lo que redundando finalmente en el que nos encontremos en ese círculo vital en el que en las interacciones adultas estemos saturados de maneras formales y correctas de interacción explicita y de deseos, ansiedades y sufrimientos contenidos y expresados no verbalmente; o así mismo, vemos la expresión del SER a través de la trampa, la malicia indígena tan reconocida en nuestra cultura y el desconocimiento o la indolencia ante la expresión tranquila de lo que somos y de lo que nos afecta.

Al respecto en la entrevista desarrollada con profesores, uno de ellos reconoce esta dificultad en el gran fin de la formación y explicita la importancia y a su vez lo complejo de encontrar un equilibrio entre lo que significa la expresión libre y honesta de las maneras de SER de cada estudiante y la

importancia de la forma para lograr que los salones de clase estén controlados y de esta manera sea más viable lograr mejores intercambios afectivos y desde allí, aprendizajes significativos para cada uno de los estudiantes.

No se trata entonces de incluir o atiborrar los currículos de prácticas reflexivas sobre el DEBER SER del ser humano para crear ambientes sociales-comunitarios y para encontrar la mejor formación del sí mismo en los estudiantes, ya que esto en muchos espacios académicos se ha implementado, pero se quedan en el discurso o en la medida disciplinaria, un discurso o una medida importantes en el proceso educativo, pero que para algunos significa la corrección y dirección del estudiante solamente desde la enseñanza de valores que no trascienden más que a la respuesta automática frente a situaciones evidentes, pero que dejan de lado los diferentes dilemas personales y sociales con los que cada uno de los seres vinculados a este espacio educativo deben enfrentarse y resolver diariamente sin mayores reflexiones y sin llegar a significar o afectar su SER.

Es necesario señalar que tanto en docentes como en estudiantes, se observa que muchas de las afirmaciones relacionadas con el afecto dan cuenta de hablar de amabilidad, de cariño, de cordialidad, en general de emociones positivas vivenciadas en la interacción. De esta manera hablar de ambientes afectivos en clase, estaría asociado principalmente con ambientes tranquilos, de risa y felicidad continua, lo cual implicaría un choque con la vivencia de la expresión humana. Señalan entonces como sí es importante el afecto porque para ellos (docentes y estudiantes) el que “te traten bien” hace que tú puedas recibir o brindar mejor un conocimiento en clase. Estas expresiones dejan de lado muchas de las comprensiones sobre el afecto que implican la complejidad de lo humano y el ser conscientes de cómo cada una de nuestras experiencias, interacciones y momentos vitales estén atravesados por el afecto y vivenciados individualmente desde nuestras emociones. Entender que el afecto es todo lo que nos afecta y que se vuelve significativo para nuestra vida y nuestra experiencia, es dimensionar y rescatar este concepto en su importancia,

reconociendo como es tan equiparable en el ser humano como el pensamiento mismo, ya que necesariamente van de la mano y no es posible pensar que exista uno sin el otro.

Otros de los autores señalados en mi marco teórico son Edgar Moran, Humberto Maturana y Rafael Echeverría. Para Moran y su postulación sobre abordar complejamente el mundo y al ser humano desde todas sus dimensiones, implica así poder integrar una mirada sobre la razón con la mirada sobre los seres, las subjetividades y las afectividades. Y teniendo en cuenta este punto, implica hacerlo intencionalmente, reconociendo todo lo que somos en cada una de nuestras interacciones con otros y con el mundo, ejercicio que considero debe empezar a vivenciarse en las familias y porque no en otros espacios, como los escolares.

Maturana por su parte con su formulación de la teoría general de los sistemas reconoce la importancia de las emociones para hablar del ¿qué es lo humano?, señalando como para él, las emociones son las disposiciones corporales que definen los distintos dominios de nuestras acciones, por lo cual no deben dejarse a un lado de nuestras razones. Según Maturana nuestros sistemas racionales se fundamentan en premisas que aceptamos como puntos de partida porque sí y que se constituyen en premisas fundamentales existenciales; y si pensamos en que nuestras interacciones construyen estas premisas, pero a la vez definen y dan valor a lo que observamos y aprendemos, por qué entonces no pensar que podemos hacer un ejercicio educativo y reflexivo sobre cada una de estas premisas que están saturadas de nuestros afectos y que van definiendo y co-construyendo en interacción esa visión sobre el ser humano que SOMOS.

Finalmente Echeverría introduce la importancia de reconocer los fenómenos sociales como fenómenos lingüísticos, señalando como si bien la emoción y el lenguaje corresponden a dominios diferentes, están conectados directamente, de manera que lo que sucede en uno de estos dominios incide directamente en

el otro. Menciona al igual que Maturana la importancia de los estados de ánimo para hablar de lo que el sujeto es y observa “no hay forma en que puedan mirar la vida desde fuera de algún tipo de estado emocional, los estados de ánimo son constitutivos de la existencia humana y...la forma como un observador distingue los estados de ánimo de otros seres vivos, en la medida en que no participa de la experiencia asociada con su vivencia, es dando cuenta del comportamiento de tales seres vivos... Implica hacer una observación de comportamiento, hacer un juicio sobre él y un presupuesto de coherencia entre el comportamiento observado y el comportamiento esperado. Es así como hablamos de las emociones de otros”.

Si tenemos en cuenta nuevamente que la razón y la emoción no pueden funcionar de manera escindida en ninguno de los momentos o espacio-tiempos de nuestra vida, pensemos en lo que está ocurriendo con los procesos forzados de aprendizaje estructurados desde la escuela, hablamos de muchos procesos quizás muy bien elaborados y muy trabajados, pero procesos fríos, no significativos y no afectivos.

Podría inferirse que lo relacionado con el afecto está implícito en muchas pedagogías; sin embargo, según lo evidenciado por los estudiantes en las entrevistas, al intentar articular una visión sobre la experiencia en un proceso curricular organizado; la “provocación” de la experiencia puede o no ser significativa para los estudiantes y algo tan importante como es la reflexión sobre la acción, sobre el sentir y sobre el afecto, se convierte en un cliché y en una pedagogía más que pasa por encima de la vida afectiva de los mismos.

En ese sentido me adhiero en mayor medida a una visión más mistagógica del proceso educativo, como la que plantea el profesor Restrepo. La idea de una Psicagogía en donde el maestro no “tiene” o “retiene” ni “aprende” a sus discípulos. Los estudia como un texto abierto, los invita a que ellos mismos descifren su propio texto o textura, los invita a conocerse para que aprendan a saber ser y a saber vivir, es decir, para que puedan ser sujetos de ellos mismos

y devengan en plenitud a su propia potencia”. O mejor aún, en esa visión integradora con la Mistagogía en la que se piensa la educación formal como el ayudar a que cada cual lleve a plenitud la potencia que contiene ya en sí, y en este sentido colaborar para que cada estudiante deleve el plano de su vida o su destino para transformarlo en designio o proyecto libremente elegido y voluntariamente desempeñado. Me gusta una visión sobre la educación y los afectos en la que un concepto del proceso formal de enseñanza se nutre de una visión mistagógica entendiendo esta última como “una nueva forma de ver, viéndose a fondo. Implica descentrarse, desconstruir y reconstruirse para recentrarse y recrearse. Un amor al saber por un saber del amor. Una sabiduría que no es sólo saber, ni saber de la vida (en el paradigma ecológico), sino saber que da vida, en sentido ecosófico (en su etimología es saber de la casa, en este caso de la ecumene, que es casa global, la tierra)”. (Restrepo, G. La circulación Social del Afecto, pg. 33 y pg 42).

### **Gimnasio Fontana y puntos de encuentro entre las narrativas de docentes y estudiantes.**

Con respecto al Gimnasio Fontana, en general es importante señalar la tranquilidad de los estudiantes en el ejercicio conversacional para hablar de sí mismos, de sus interacciones con otros y de su experiencia en la institución desde sus afectos, sin encontrar limitaciones para ello. Aun cuando se trataba de dar cuenta de sus emociones negativas hacia un evento o interacción particular, incluso el ejercicio conversacional mismo.

Al respecto es significativo a mi juicio considerar que esto da cuenta de un espacio vital adecuadamente controlado, en el que quienes allí están vinculados sienten tranquilidad para exponer con soltura el quiénes son y lo que los afecta incidiendo positivamente en la armonía y en la tranquilidad de SER de cada uno de los vinculados a la institución y por ende en gran medida en sus afectos y aprendizajes significativos sobre lo que son.

Es importante señalar con relación a las respuestas de los entrevistados que sus relatos no se refieren únicamente a las experiencias vividas al interior del Gimnasio Fontana, sino que la entrevista da cuenta en general de lo que ha sido su vivencia y su paso por la escuela. Algunos de los estudiantes si han estado en el colegio desde su preescolar y algunos de los docentes llevan varios años en la institución. De cualquier manera es importante recordar que esta investigación es transversal y no longitudinal, de manera que busca retratar y analizar un momento vital en la vida de los entrevistados, que por supuesto está nutrido y construido a partir de las historias y las experiencias de vida de los participantes.

En las entrevistas se observa que los estudiantes y docentes dan cuenta de recuerdos positivos relacionados con su experiencia en la escuela, asociados con los espacios-tiempos que proveían diversión, afectos significativos y que eran tranquilos. Aunque es difícil para muchos de los estudiantes expresarlo en palabras o entender todo lo que está implicado en el ejercicio pedagógico, se observa que casi de manera intuitiva se vuelve ilógico para ellos el que muchos de sus aprendizajes afectivos y significativos, estaban enmarcados en atender a sus intereses, pero que debían postergarlos por responder a las expectativas formalizadas del currículo que les eran impuestas.

Al respecto los docentes entrevistados señalan como en su proceso un ambiente tranquilo de aprendizaje era más significativo; sin embargo, en este punto señalan un conflicto explícito que experimentan, ya que para ellos la formación en la norma y el cumplimiento de la misma, se vuelve de igual manera un elemento significativo en su experiencia y afectivo en la medida en que la consideran trascendental para desenvolverse en la vida adulta y en sociedad. Señala alguno de los docentes que la escuela de la formación del Ser auténtico y libre, entraría en conflicto con la visión de sociedad en la que estamos inmersos, en la cual se mueven las competencias, se define todo por lo concreto del saber, es práctica, utilitaria, es decir, choca con una escuela que debe responder al capital.

En general, en los docentes entrevistados se observa una reflexión explícita sobre las contradicciones que implican las enseñanzas escolares con las dinámicas personales y sociales que se viven en las interacciones. Al respecto consideran que una expresión en donde los temas que busquen enseñar se asocien directamente con las situaciones vitales de la sociedad y de las personas, es más potente y afectiva para los estudiantes, así en ocasiones deban desvincularse momentáneamente con el currículo programado.

Dentro de otros de los afectos significativos mencionados por docentes y por estudiantes, se encuentra el observar la transformación de cada uno de ellos (en su SER) al interior de estos espacios escolares y la evaluación que logran hacer de cada uno de estos cambios en sus procesos de mejora, desde lo que han construido en sus creencias que deben SER. Sobre este último aspecto se empieza a evidenciar como cualquier espacio institucionalizado y por ende cualquier espacio escolar, junto con los otros contextos en los que cada persona vive su día a día en interacción, va construyendo u organizando una idea de lo que son y de lo que deben SER, lo que deja un gran responsabilidad en manos de quienes construyen la visión de “formar” estudiantes.

Los estudiantes entrevistados dan cuenta de sus interacciones significativas y afectivas entre docentes y estudiantes que les brindaban atención y los llevaban a pensarse y a reflexionar sobre ellos mismos. Las interacciones y las amistades construidas en su historia escolar son algo que se vuelve muy significativo y afectivo para los entrevistados, principalmente entre los estudiantes y en la mayoría de los casos los estudiantes los resaltan como los principales provocadores de aprendizajes, de afectos significativos y de propósitos para asistir a la escuela.

Se observa en las entrevistas que en la experiencia escolar, los estudiantes adicionalmente adquieren otro aprendizaje desde sus afectos relacionados con la vida presente y adulta; este aprendizaje está relacionado con el ceder ante



las intenciones del más fuerte, con el ser conveniente según lo que el ambiente le solicita camuflando o dejando a un lado lo que ellos en ese momento SON. Los docentes entrevistados mencionan que se permiten hacer consciencia de esta situación y de este rol que pretende asumir la escuela, y teniendo en cuenta esto, son los que consienten buscar experiencias significativas para los estudiantes que los lleven a construirse en su SER.

Al respecto considero, que no es necesariamente el hecho de que se presenten estas contradicciones entre lo que entiende y hace el estudiante para ajustarse a las distinciones entre lo que pretende la escuela, se vive en la escuela y se vive en la sociedad; ya que eso hace parte de nuestras dinámicas cambiantes como seres humanos y de nuestra construcción de identidad que es contextualizada. Sin embargo, como mencionaba previamente lo confrontante radica en el hecho de que tengamos que solapar que este proceso ocurre para quedarnos con una visión formal del deber SER humano que se imparte entre otras, desde la escuela, ya que eso nos pone en conflicto con nuestras realidades, nos lleva a minar nuestros afectos y a finalmente responder a un deber SER que no somos; adicionalmente, nos aleja de los procesos reflexivos de crecimiento que pueden llegar a construir sociedad como lo es analizar abiertamente estos dilemas humanos.

A propósito de esos aprendizajes que se dan en los espacios escolares, los entrevistados (docentes y estudiantes) resaltan la importancia de lograr manejar las situaciones difíciles que los espacios o las personas en los escenarios escolares generan, estando estos aprendizajes constituidos incluso como algo que más afecta y de lo que más se aprende, incluso por encima de los saberes disciplinares. Resaltan adicionalmente, como logran aprendizajes y afectos significativos cuando a través de un docente pueden reflexionar sobre el tema en sí y sobre la vida misma.

Otro aspecto que señalan los docentes como significativo, es que su visión formadora no está centrada en la formación de la persona, ya que desde su

experiencia centran esta característica como algo que se adquiere principalmente con la familia, aspecto que para algunos estudiantes es entendido de la misma manera; sin embargo, los docentes señalan que para ellos la importancia radica en la transmisión del saber, en la transmisión de la pasión por el saber y de la coherencia de lo que ES el docente como persona, con lo que expresa, lo cual sienten que es algo que los estudiantes logran dilucidar con cada interacción. De esta manera, desde su experiencia piensan en esos factores para lograr experiencias significativas para los estudiantes.

Es interesante acotar estas últimas características con lo que mencionan los estudiantes, relacionado con quienes para ellos son buenos docentes... quienes puedan realmente transmitir saberes y que lo hagan tranquila y espontáneamente en relación con lo que son como personas.

## CONCLUSIONES

Después de hacer este estudio y este análisis sobre lo que significa el afecto para la construcción compleja del ser humano, entiendo que el afecto va más allá de la creencia de la mayoría, en la que se asocia a este con buenas maneras y con intercambio de emociones positivas. Pensar y afectarse está ligado y es importante que empezamos a entender que el afecto se refiere a toda interacción del ser humano con el mundo que es significativa y que nos afecta. Pensar en esta leve variación de comprensión nos permitiría ver cómo el hacer una reflexión constante sobre aquello que nos afecta, no es simplemente un ejercicio que debe ser reducido a algunas prácticas, por el contrario el pensar en lo que nos afecta y dejarnos afectar de una u otra manera con lo que pensamos, implica complejizar y activar nuestros procesos desarrollo y crecimiento como seres humanos y darle mucho más sentido a las cosas que aprendemos.

Con respecto al Gimnasio Fontana y a la posibilidad de acercarme a través de los ejercicios narrativos a las comprensiones y vivencias de docentes y estudiantes acerca del afecto en el proceso educativo, considero que es de gran oportunidad el poder contar con docentes y estudiantes tan abiertos y tranquilos de expresar sus afectos hacia sí mismos y hacia su proceso de manera tan espontánea, lo que en gran medida daría cuenta de personas que se conectan con los afectos para lograr procesos de desarrollo y aprendizaje en el SER.

Es posible pensar que esta espontaneidad para hablar desde sus afectos quizás se presenta porque las condiciones socioeconómicas de los entrevistados son similares y en alguna medida por vivir su escolaridad en un ambiente socio-económico en el cual han logrado construir una idea de sí mismos más confiada para exponer sus afectividades y desarrollar muchas de sus potencialidades en un ambiente “seguro”.

No obstante, las comillas se refieren a que a través de los relatos de los estudiantes y de docentes también se observan experiencias relacionadas con ejercicios de poder desde los cuales en alguna medida cada uno de los vinculados a la institución se organiza. Para hablar explícitamente de algunos aspectos mencionados, se señala en las entrevistas el uso del poder estudiante–estudiante en situaciones en las que quien tiene mayor experiencia sobre este espacio inicia una relación de dominancia sobre quienes no tienen esta experiencia. Así mismo, en las entrevistas se observa en algunos casos el ejercicio del poder en la interacción estudiante–docente para ganar afectos y manejar una situación que puede ser intimidante como lo es un salón de clases, un poder que en algunos casos es impartido desde el docente y en otros desde los estudiantes.

Al respecto de estas situaciones, se observa como estas situaciones transmiten grandes afectos a los involucrados y representan retos muy significativos para la escuela y para cada uno de los individuos, ya que a su vez señalan que es un aprendizaje muy importante para manejar situaciones similares que tendrán que vivir en sociedad en una vida adulta. Es de señalar que según la espontaneidad y las respuestas de los entrevistados, estas interacciones de poder propias de las dinámicas sociales, en el Gimnasio Fontana no se asientan en poderes rígidos e inflexibles lo que en muchas ocasiones (no en todas) facilita la reflexión sobre los procesos personales y sobre los afectos que en las situaciones críticas se presentan.

Observo con esta experiencia que el Gimnasio Fontana es un espacio escolar que permite que los estudiantes y los docentes se piensen y busquen evolución continuamente. Es un espacio que al observarlo al detalle aun encuentra y vivencia muchas de las contradicciones en las que están inmersas las diferentes instituciones, pero que desde mi punto de vista, permite que estudiantes y docentes pongan en escena estas situaciones y poco a poco se vayan movilizando cambios que favorezcan el proceso de aprendizajes afectivos significativos de las personas que con la institución están vinculados.

Al realizar un análisis sobre las narraciones biográficas entorno a los aprendizajes y las experiencias afectivas escolares, de estudiantes y de docentes de grado 10 y 11 del Gimnasio Fontana, fue posible identificar puntos de encuentro en sus discursos como:

1. Consideran positivo de una escuela cuando facilita diversión, interacciones cordiales significativas y tranquilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje que impacta directamente a los intereses y pasiones de los involucrados, podríamos decir que se refieren a los momentos en que hay AFECTOS POSITIVOS.
2. Se evidencia en un docente y algunos estudiantes una reflexión sobre la contradicción que implica la enseñanza formal de la escuela, ya que en muchas ocasiones al apuntar hacia un estudiante ideal y en búsqueda de llevarlo a ese DEBER SER, se conecta en menor medida con la vivencia y con el SER de los vinculados a la escuela, es decir, en menor medida con lo que LOS AFECTA y les significa en el momento vital.
3. De cualquier manera, estas expresiones del SER cargadas de experiencias que han sido afectivas, pero que no se han retomado o no se han podido expresar porque chocan con la formalidad y con los supuestos del deber ser, finalmente se expresan no formalmente, lo cual es detectado e interpretado por los estudiantes y por los docentes como incoherencias entre el decir y el hacer.
4. Los entrevistados expresan comentarios relacionados con esta circunstancia como parte del proceso normal que se vive en la sociedad y al que hay que ajustarse encontrando las maneras para sobrellevar las situaciones. Este aspecto es muy importante ya que nos lleva a pensar como nos encontramos con una sociedad en la que sus adultos presentan maneras de ser desde el discurso, la forma y la norma, pero que con sus acciones denotan emociones y afectos que incluso van en contravía. Nos encontramos entonces con adultos expertos en Aparentar y menos hábiles en reflexionar sobre su SER y sobre sus afectos y los afectos de otros.

5. Con respecto a esta contradicción, de igual manera, quienes logran reflexionar sobre ella, encuentran que una postura en la que se reflexione abiertamente, es decir, desde la expresión abierta de los afectos y de la integralidad de cada persona con relación de lo que dice, piensa y hace (lo que ES), se logra en alguna medida minimizar esta contradicción y favorecer los procesos de reflexión y aprendizaje significativo para la persona. No se trata entonces de que cada cosa que nos afecte se esté conversando, ya que a mi juicio hay emociones enmarcadas en determinadas circunstancias que están reservadas al ámbito privado; sin embargo, se trataría de que por lo menos las pensáramos individualmente y para ello es importante crear una cultura frente a ello.
6. Los espacios escolares, no son exclusivos de la transformación de cada persona con respecto a lo que se es y se quiere ser; sin embargo, tanto docentes y estudiantes, consideran el espacio escolar como un lugar en el que se viven múltiples cambios sobre sí mismos y se influye significativamente sobre la construcción de cada uno de los SERES que allí está inmerso.
7. Estudiantes y docentes mencionan cómo en la experiencia escolar, las interacciones en esta etapa son significativas para la co-construcción de lo que en esta época se considera significativo y esencial para el SER de los vinculados.
8. De esta manera, reflexionar acerca de las diferentes situaciones que se presentan en el día a día escolar les permitirá construir relatos sobre sí mismos, sobre su deber ser para acoplarse en la sociedad y para actuar en la vida adulta.
9. El escenario escolar, quizás por proveer experiencias intensas y conglomeradas, es el que más favorece el aprendizaje personal para manejar situaciones “difíciles” y es sobre este aprendizaje que se hace mayor hincapié con relación a lo que afecta y lo que construye como persona.
10. Se logran aprendizajes y afectos significativos cuando a través de otro pueden reflexionar sobre un tema en sí y sobre la vida misma.

11. Muchos de los aprendizajes con relación a la formación como personas para algunos estudiantes y docentes están principalmente centrados en lo que se adquiere desde la familia; sin embargo, al respecto tanto en docentes como estudiantes hay una reflexión importante acerca de la escuela como otro de los escenarios significativos para este propósito.

Con respecto a algunas distancias, se observa la contradicción que implica para un docente la necesidad de vivir su paso por la escuela de manera afectiva, tranquila y divertida, con la necesidad e importancia que asignan tanto para el buen desarrollo de la clase, con el proceso adaptativo necesario del estudiante a lo que requiere la sociedad, de llevar al estudiante a la vivencia a través de la norma. Aspecto que para ellos impone un reto que implica brindar su clase con pasión e integralidad y firmeza.

Al hablar de la escuela en general y como ya lo mencioné previamente, considero que la transición que se le ha sugerido a la escuela en la que se espera que se desprenda de normas verticales y autoritarias e integre más aun una formación de un ser humano libre, es un proceso que está en marcha; sin embargo, estos puntos de incertidumbre generan emociones de ambigüedad en los docentes acerca de su manera de acercarse a los estudiantes y de construir un propósito de su labor docente coherente con el que propone la institución y el que requiere la sociedad.

Por otra parte, al reflexionar sobre el proceso metodológico de esta investigación, es importante señalar que los afectos en el colegio son tan complejos que el establecer las categorías parecía una estrategia sencilla para obtener y organizar la información; sin embargo, aun en una investigación cualitativa y flexible para entender esta complejidad humana, observé que se queda corta finalmente, ya que se hizo evidente, como en la categorización de la información y en los argumentos evidenciados tanto de los participantes como los míos como investigadora, se mezclaban las ideas y los argumentos

compartían en muchos casos la esencia de las diferentes categorías que propuse inicialmente.

Teniendo en cuenta esta experiencia, es importante señalar la necesidad de mayor investigación y análisis a manera etnográfica y longitudinal incluso, que permita una comprensión mucho más profunda y puntual sobre los afectos en la institución y sobre las posibilidades y oportunidades de vivir y construir la educación desde los afectos, articuladas desde las miradas conceptuales y metodológicas que desde la institución se han venido planteando.

Como ya lo he mencionado, una de las tareas del docente y del estudiante serían entonces conectarse a través de sus afectos, lo cual al plantearlo desde la postura conceptual de Gardner, se relacionaría con instaurar en el ejercicio pedagógico una reflexión sobre lo que él llamaría las inteligencias intrapersonales e interpersonales de quienes participan en dichas interacciones.

Es importante pensar que una educación compleja no necesariamente es sinónimo de una educación complicada y llena de métodos y estrategias que pueden ser confusas e incluso contradictorias. Considero que una educación compleja tiene que ver con lo incluyente, con relación a otro y con relación a todas mis dimensiones, con mi integralidad. A mi juicio no es la profesión pedagógica la que hace al docente, quizás la buena pedagogía no se trate de cómo enseñar, sino de ser persona y tener la disposición, con todo lo que eso implica, de compartir su SER con otros y querer crecer con ellos.

Al llevar la idea de educación a una mirada más espiritual y constitutiva del ser significaría pensar en una escuela que busque impartir un amor al saber, pero así mismo un amor al SER y al SÍ mismo, en sus discordancias e incoherencias, encontrando como justamente allí en esas emociones y cosas que nos afectan se puede generar mayor sabiduría sobre la vida misma y sobre la complejidad que implica pensar al ser humano en todas sus dimensiones y



en todos los contextos en los que se ve movilizado a adaptarse y a su vez a transformarse.

Una conclusión que extraigo de toda la investigación y sé que quizás sueno pretenciosa al presentarla en la medida en que soy consciente de que estoy dejando de lado muchas prácticas, interés e incluso ejercicios de poder que dan marco y orden a la estructura de sociedad que hasta el momento y a lo largo de la historia hemos construido para organizarnos; se trataría entonces de desarmar la educación, más que de estructurarla con un agregado más que un docente debe tener en cuenta para la construcción de su plan curricular o para el desarrollo de su clase; se trataría de usar los conocimientos, las disciplinas, los saberes para lograr conocimiento de SI mismo, para permitir la expresión del SER; se trataría de una educación que no tenga como propósito enseñar saberes, ni siquiera enseñar ni formar buenos seres humanos guiados, direccionados y organizados desde una perspectiva, sino se trataría de una educación con el propósito de dejar y construir SER, ampliamente, tranquilamente, auténticamente; a través de la cual el conocimiento y el saber disciplinar no son el foco, sino incluso la herramienta para ampliar esa mirada sobre el SER de cada uno de los vinculados y presentes en los espacios educativos y a partir de allí una mirada globalizada y compleja que atienda y tenga en cuenta todo lo que implica el SER co-construido desde las diferentes interacciones de cada uno de los miembros y de cada una de las sociedades partícipes del mundo.

## BIBLIOGRAFÍA

**ARISTÓTELES.** (2001). *Ética a Nicómaco*. Introducción, Traducción y Notas de José Luis Calvo Martínez, Alianza Editorial, Madrid.

**ARREGUIE, V.** (2008). *Descartes Y Wittgenstein Sobre Las Emociones*. Navarra. España Tomado el 5 de Julio 2011 de <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/709/5/4.%20descartes%20y%20wittgenstein%20sobre%20las%20emociones.%20jorge%20vicente%20arregui.pdf>

**BAUMAN. Z.** (2009). *El Arte de La Vida*. Editorial Paidós. España

**BAJTIN** (1956/1961/1984/1997) «El problema de los géneros discursivos» en *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores. Séptima edición. México.

**BAJTIN** (1956/1961/1984/1997) «El problema del texto» en *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores, séptima edición. México.

**BERNSTEIN, B.** (1994). *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control (vol 4)* Madrid, pp 72 – 98. Ediciones Morata.

**BLANCO, E. Y COLS.** (2008). *Michel Foucault. Perspectivas contemporáneas alrededor de su obra*. Universidad Libre. Bogotá. Colombia.

**BLANCHAR, L Y TORRES, A.** (2007). *Narrativas de la Relación Familia-Escuela Desde Una Lectura Ecológica para Comprender el Acompañamiento de los Niños y Niñas del Instituto Técnico Central – La Salle*. Tesis No publicada. Universidad De La Salle. División De Formación Avanzada. Especialización En Consultoría En Familia Y Redes Sociales. Bogotá, D.C. Colombia.

**BOLIVAR, A. DOMINGO, J. Y FERNÁNDEZ, M.** (2001). La Investigación Biográfico-Narrativa en Educación. Editorial La Muralla. Madrid. España.

**CARLSON, N.** (1996). Fundamentos de Psicología Fisiológica. Editorial Prentice-Hall. México

**CASADO Y CÓLOMO.** (2006). Un breve recorrido por la concepción de las emociones en la Filosofía Occidental. Revista de Filosofía. 47. <http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiagriega/Platon/Alma.htm>

**CASSASUS, J.** (2003) “La Escuela y la Desigualdad.

**COMENIO, A.J.** (1982). Didáctica Magna, Editorial Porrúa, México.

**CUBERO, R.** (2005). Elementos Básicos para un Constructivismo Social. Avances en Psicología Latinoamericana. Volumen 23, Pp. 43-61.

**DABAS, E.** (2003). Redes sociales, familias y escuela. Buenos Aires: Paidós 161 páginas.

**DARWIN, C.** (1873): *The expression of emotions in animals and man*. N.Y. <http://darwin-online.org.uk/content/frameset?viewtype=side&itemID=F1142&pageseq=2>

**DELEUZE, GILLES, SPINOZA.** Filosofía Práctica. Fábula Tusquets editores, Buenos Aires, 2001.

**DEWEY J.** (2004). Experiencia y educación, Madrid: Biblioteca Nueva.

**DUBET F Y MARTECCALI M.** (1998.) Escuela y educación, Buenos Aires: Losada, pp. 25 – 86.

**ECHEVERRIA, R.** (1994). Ontología del Lenguaje. Editorial Oceano. España.

**ESTÉ A.** (1995). Educación para la Dignidad. El cambio educativo en Venezuela. Caracas. Tropykos.

**EWAN, H. Y EGAN, K,** (1998). La Narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrortu Editores, Buenos Aires- Madrid.

**FOUCAULT, M.** (1988). Pensamiento Contemporáneo 7. Tecnologías del Yo. Editorial Paidós. ISBN: 84-7509-558-5. Madrid. España.

**FOUCAULT, M.** (2005). Hermenéutica del Sujeto. Ediciones Akal S.A. Madrid. España.

**GALLEGOS, M.** (2000). La Epistemología de la Complejidad como Recurso para la Educación. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Tomado De <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/ea/descargas/gallegos01.pdf> el 20 de Diciembre de 2007.

**GARDNER, H.** (1993). Estructuras de la Mente. Colombia. Fondo de Cultura Económica.

**GERGEN, K.** (1996). La Terapia como Construcción Social. Editorial Paidós. Barcelona.

**GERGEN, K.** (1996a). Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social. España. Paidós.

**GERGEN, K.** (1997). El yo saturado: dilemas de identidad en el mundo contemporáneo. Barcelona, España. Paidós.

**GOLEMAN, D.** (1995). La Inteligencia Emocional. Editorial Juan Vergara Editor S.A. Colombia.

**GONDREAU, P.** (2006). Las Pasiones y la Vida Moral: Una Valoración de la Originalidad de Santo Tomás. College, Rhode Island. Tomado de <http://biblioteca.itam.mx/estudios/60-89/85/PaulGondreauLasPasionesylaVidamoral.pdf> el 6 de Julio 2011.

**GONZÁLEZ, M. Y OTROS** (1998). ¿Qué es el afecto?. Disponible en: [http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que\\_es\\_el\\_afecto.html](http://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que_es_el_afecto.html)

**GONZALEZ, F.** (2000). El lugar de las emociones en la construcción de lo social. El aporte de Vigostky. Revista Educación y Sociedad, N 70. Sau. Paulo.

**HEIDEGGER, M.** (1990). El Camino al Habla., Traducción por. Yves Zimmermann, Serbal, Barcelona, 1990. Tomado de [www.citerea.com.ar/ex-libris/Camino%20habla%20Heidegger.doc](http://www.citerea.com.ar/ex-libris/Camino%20habla%20Heidegger.doc)

**HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. & BAPTISTA, P.** (2006). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill. **HURTADO, I. Y TORO, J.** (1999). Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. 3ra Edición. Valencia, Venezuela. Editorial Episteme.

**JAMES, W.** (1884) ¿What is an emotion?. En E. Gaviria (traduct): Estudios de Psicología, 21, 57-73.

**LYOTAD, J.** (1987). La Condición Postmoderna. Traducción Mariano Antolin Rato. Ediciones Cátedra S.A

**MATURANA, H.** (1988). Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Colección Hachette/comunicación. Chile.

**MERTENS, D.** (2005). Research and evaluation in Education and Psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods. Thousand Oaks: Sage.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.** (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas, Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.

**MORÍN, E.** (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: ICFES.

**MORIN, E.** (2003). El Método. La Humanidad de la Humanidad. La Identidad Humana. Madrid: Cátedra.

**PAKMAN, M.** (1996). Compilación. Construcciones de la experiencia humana. Vol. I. y Vol II Editorial Barcelona Gedisa.

**PALMERO, F.** (1997). La Emoción desde el Modelo Biológico. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, Vol 6, N 13. Tomado de <http://reme.uji.es/articulos/apalmf5821004103/texto.html>

**PAYNE, M.** (2000). Terapia Narrativa. Editorial Paidós. Barcelona

**PINZON, C. Y OTROS.** (2008). Compiladores. Para Cartografiar la Diversidad de los Jóvenes. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.

**RESTREPO Y COLS.** (2004). Ciudad /Nación/ Mundo. Escuela y Formación en Conciudadana Democrática. Informe final de investigación presentado por la Corporación Comunicar a la Secretaría de Educación Distrital.

**RESTREPO, G.** (2007) La Circulación Social del Afecto en la Escuela. Informe presentado al equipo de la UN en relación al trabajo de la SED. Instituto de Investigación en Educación. Universidad Nacional de Colombia. No publicado.

**RESTREPO, G.** (2009) Ciencias Sociales: Tramadoras De Ágora, Cabildo Abierto Y Minga Instituto de Investigación en Educación. Universidad Nacional de Colombia. Informe Sobre los Talleres de Sociales en Arauquita. No publicado.

**SALGADO L. A** (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación del Rigor Metodológico y Retos. Revista Psicológica LIBERABIT. Universidad de San Martín de Porres. Lima. Perú. ISSN: 1729 - 4827

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN BOGOTÁ Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA** (2007). Hacia un Sistema Integral de la Evaluación de la Calidad de la Educación en Bogotá. Bogotá Colombia.

**TOURAINE, A.** (1997). ¿Podemos Vivir juntos?, Fondo de Cultura Económica de Argentina. Argentina.

**TOURAINE, A.** (1995) Crítica de la Modernidad Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires. Argentina.

**VILLEGAS, C** (2009). La afectividad como eje central del trabajo educativo. Universidad Bicentenario de Aragua (UBA). <http://www.monografias.com/trabajos70/afectividad-eje-central-encuentro-educativo/afectividad-eje-central-encuentro-educativo.shtml> Tomado el 10 de Junio de 2009. Maracay, Venezuela.

**VIGOTSKI, L. S.** (2005). La Educación de la Conducta Emocional. *Psicología Pedagógica*. Buenos Aires: Aique: 171-190.

**VIGOTSKI, L. S.** (1934). Pensamiento y Lenguaje. *Ediciones Fausto. Edición 1995*.

**WESTBROOK, R.** (1999). John Dewey. (1859-1952). UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Tomado el 20 de Mayo de 2009 de

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf)

**ZULUAGA, O. Y OSSENBACH, G.** (2004). Modernización de los sistemas Educativos. Capítulo por Sáenz, J. y Vahos, L. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia