



# Significados de mundo en condición de maestro e intelectual<sup>1</sup>

FARUK RENE CHAVARRO GÓMEZ<sup>2</sup>, GERMÁN GUARÍN JURADO<sup>3</sup>

## Resumen

El presente artículo pretende poner en consideración la comprensión de mundo de algunos maestros e intelectuales y su aporte al proyecto de vida del educando. Es una pretensión de construcción categorial sobre la educación colombiana y los significados de mundo de estos actores-autores, dada su influencia de cambio y transformación social. Ya que estos sujetos que son los maestros e intelectuales de Colombia, juegan un papel importante en la sociedad y en especial en la educación como eje de construcción del conocimiento.

La Educación actual colombiana necesita de un descentramiento, para encontrar nuevos caminos, rutas, que visualicen horizontes con sentido de vida y realidades de mundo para una nueva sociedad del conocimiento. Por ello, este escrito devela el pensar de algunos maestros e intelectuales desde su saber disciplinar y vivencial con relación a la realidad educativa y desde ahí, construir referentes de realidad desde un sentido existencial reflexivo. Esta es una postura crítico-reflexiva para ser pensada por maestros e intelectuales, que buscan derrumbar muros. No es una panacea, ni una receta; solo es el narrarse y comprenderse como lo que se es, seres vivos inteligentes, individuales, colectivos, políticos, autónomos y libres. Es un aporte que invita a la reflexividad y a la construcción de sentido en los proyectos vitales de los sujetos en su experiencia formativa.

**Palabras claves:** Sentido, Proyecto de vida, Reflexividad, Conciencia, equipaje, Dialogo, colectividad, maestro, intelectual, ecosistema, arte.

## Abstract

### *Meanings of world in teacher and intellectual condition*

This article aims to consider world understanding of some teachers and intellectuals and their contribution to the students life project. It is an aspiration of categorial construction on Colombian education and the

1 Recibido: 03 de octubre de 2013. Aceptado: 27 de agosto de 2014.

2 Faruk René Chavarro Gómez. Magister en Educación Docencia de la Universidad; Licenciado en Biología y Química, Institución Educativa Gabriel Plazas Villavieja - Huila, Colombia. Correo Electrónico: chemikon@hotmail.com

3 Germán Guarín Jurado. Docente asesor de la investigación. PhD en Conocimiento y Cultura para América Latina, IPECAL, México. Filosofía y Letras Universidad de Caldas. Docente e Investigador Universidad de Manizales e Instituto de Pensamiento y Cultura Latinoamericana-México. Magister en Educación Universidad de Caldas. Ha participado en eventos académicos en Brasil, Chile México y Colombia. Publicaciones: Razones para la racionalidad en horizonte de complejidad. Ponencias y artículos en diferentes revistas universitarias. Correo electrónico: gerguaju@hotmail.com

meanings of these actors-authors, given their influence of change and social transformation. Since these subjects are teachers and intellectuals of Colombia, play an important role in society and especially in education as hub of the construction of knowledge.

Colombian education needs a run out, to find new paths, routes, to visualize horizons with a sense of life and realities of the world for a new society of knowledge. Therefore, this paper reveals the thinking of some teachers and intellectuals from their disciplinary knowledge and experiential in relation to the educational reality and from there to build referents of reality from a reflective existential sense.

This is a critical-reflexive position to be thought by teachers and intellectuals who seek to overthrow walls. It is not a panacea, nor a recipe; it is just the narrated and understood for what it is, intelligent beings, and individual, collective, political, autonomous and free. It is a contribution that invites to reflexivity and to the construction of meaning in life plans of individuals in their learning experience.

**Keywords:** Sense, Project of life, Reflexivity, Conscience, baggage, I Talk, collectivity, mainly, intellectually, ecosystem, art.

## ¿Y cuál es el problema de los maestros e intelectuales?

***La realidad que enfrentamos, la realidad socio histórica, tiene múltiples significados. No es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos.***

**Hugo Zemelman.**

La educación como componente importante y fundamental en el desarrollo del ser humano, que lo prepara para participar como sujeto activo en grupos sociales, no puede evadir el cumplir con todos los objetivos y esperanzas formadoras que la sociedad ha puesto en ella.

Con el saber disciplinar y vivencial de algunos maestros e intelectuales que conocen la región, ya sea por provenir o por tener que ver con este municipio de manera directa o indirecta, se proyecta develar los significados de mundo y sentido de vida de estos maestros e intelectuales, con relación a la escuela y en la construcción de posibilidades de proyectos vitales en los jóvenes.

Es allí en la escuela donde el sujeto se vuelve constructor de su contexto y de su proyecto de vida. Zemelman (1998, p. 14) observó que "Lo creado y la necesidad de creación, aquello que viene arrastrando al pasado y lo que representa una discontinuidad, un salto, es lo que obliga a considerar a la razón como la síntesis de fatalidad y negación, inercia e interrupción de la misma."

Por eso es normal el cuestionarse sobre por qué los jóvenes de Villavieja se comportan de determinada forma y muestran ciertas actitudes frente a los acontecimientos de su vida cotidiana, del aula de clase, de la Institución Educativa.

Meirieu (1998, 70) afirma:

*La educación, en realidad, ha de centrarse en la relación entre el sujeto y el mundo que lo acoge. Su función es permitirle construirse a sí mismo como "sujeto en el mundo": heredero de una historia en la que sepa que está en juego, capaz de comprender el presente y de inventar el futuro.*

Es por ello que partiendo de las historias de vida de los maestros e intelectuales se hace una reflexión buscando



significados y sentidos; visiones de mundo como sujetos referentes de realidad que contribuyan a los proyectos vitales de los jóvenes de Villavieja.

Aprovechar la mirada de mundo a partir de la experiencia de maestros e intelectuales es aportar a la educación y a los jóvenes de Villavieja una visión válida, legítima y con autoridad para movilizar pensamiento y actitudes hasta ahora inalterables. Es reconocer que los maestros e intelectuales están en la obligación de actuar, de generar y proponer colectivamente aportes teóricos argumentados con relación al sentido en la escuela y posibilidades de trayectos y proyectos vitales en los niños y jóvenes de Villavieja, del Huila, de Colombia. Por ello el maestro e intelectual ante todo debe reconocer sus debilidades y desde estas potenciarse y cumplir de esta forma con la responsabilidad social que le compete como sujeto político, sujeto social, sujeto historizado y autónomo.

Las debilidades que rodean al maestro e intelectual se detectan a través de las mismas debilidades de la educación y de la realidad del país; un ejemplo de ello es la apatía por los asuntos sociales, económicos y culturales de la sociedad, esto se debe al desarraigo; los maestros e intelectuales en su intelectualidad han desarrollado formas que lo desvinculan de la naturaleza, hay un desterramiento de la relación con la naturaleza, han dejado de lado la vinculación con el contexto que los vio nacer. Prefieren tomar distancia de la cruda realidad, la violencia, desplazamiento forzado, pobreza, desempleo, corrupción, baja calidad educativa, desesperanza de las nuevas generaciones y muerte sistemática de los ecosistemas, que son algunos de los problemas diarios de la nación, y las voces que se deben escuchar enmudecen.

“El maestro e intelectual ha dejado también de ser el líder que convoca la cohesión social en la comunidad” (I, Bahamón, entrevista, 2012), porque con-

funde la intelectualidad con el hecho de ejercer una profesión, se olvida de sus dimensiones humanas. Al disminuir su sentido de comunidad también disminuye su preocupación por las potencialidades humanas propias.

“Se ha transformado en un profesional no pensante” (A, Olaya, entrevista, 2011), pues sus múltiples actividades, sus compromisos sociales y económicos lo distraen de potenciar sus talentos artísticos, su comunicación con la naturaleza, con la misma sociedad provocando un olvido involuntario de lo humano, el cual invalida sus potencialidades humanas.

Este profesional está encasillado en una rigurosidad laboral, un ejemplo de esto se da en la escuela; en las aulas de clase en donde se vive dentro de un academicismo que no permite flexibilidad en las prácticas pedagógicas haciendo que los sujetos que están inmersos en ellas sientan que cumplen un “ritual escolar” generando una brecha discursiva entre la comunidad, padres, estudiantes y docentes llevando a un sin sentido, negando las posibilidades de construcción de proyectos vitales.

Sumado a lo anterior se evidencia que la escuela va en declive, como afirma Bahamón (Entrevista, 2012): “sin ser arrogante, en Colombia debe cambiar el modelo educativo”. Este ya no tiene ningún sentido o función, solo está realizando la reproducción ideológica clasista que se mantiene por el economicismo capitalista y las lógicas del sistema social dominante, también por el hecho del elitismo intelectual “por cuanto resguarda la reproducción tanto de estructuras sociales como el de la culturas dominantes” (Bourdieu y Passeron, n.d.), impulsando a un más la pérdida de sentido y esperanza, imposibilitando la oportunidad de crear espacios donde los educandos puedan potenciar posibilidades de nuevos horizontes.

También los maestros e intelectuales mantienen “relaciones de poder” presentes en los diferentes espacios de la vida



del sujeto. Las relaciones de poder son conflictivas entre los intereses de las clases sociales, que se hacen patentes en la vida escolar, son una lucha, una disputa en donde hay supremacía y opresión, como lo afirma Rigoberto Martínez Escarcega, cuando dice que:

*“Las relaciones de poder también están presentes en el ámbito escolar, el afán de la institución de dominar e imponer la ideología de las clases dominantes, y como consecuencia, la lucha de los estudiantes para resistir a toda invasión cultural, son elementos que van a marcar el que-hacer educativo”.*

Este maestro e intelectual de hoy en sus labores que desempeña, tiene carencias en elementos constitutivos de su que-hacer como la falta de conocimiento vital, no sólo de la realidad circundante, sino el desconocimiento del sujeto como ser social, político e histórico. Y el déficit en la vocación le impide desarrollar el papel como agente de cambio, deja de lado lo que ha de ser su fortaleza, su razón de ser, su inspiración permanente y se convierte en actor ajeno al oficio.

Este reconocimiento problematizador de lo que aqueja a la juventud de Villavieja, a la comunidad educativa y algunos maestros e intelectuales lleva a proponer una reflexión oportuna, pertinente. Centrada en categorías de análisis y sus significados emergentes.

## ¿Y cuál es el algo más del maestro e intelectual?

### Reflexividad y construcción

Actualmente “la escuela está enfrascada en una perspectiva académica, que no dialoga con las perspectivas de padres y educandos” (J, Garzón, entrevista, 2011); se puede decir que la escuela no tiene claro el lugar que ocupa solo en el hecho de transmitir códigos disciplinares. Desde

este punto se puede percibir que la escuela ha olvidado que “enseñar no es trasferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (Freire, 1997, p. 24).

En consecuencia se hace necesario pensar la escuela, creando posibilidades en los educandos, porque si la cultura académica continúa en la lógica solo de generar proyectos anclados en la racionalidad, de alguna manera censuraría y dejaría sin piso la posibilidad de ser, además al no hacer parte de las lógicas del sistema social y escolar se daría la idea que todo los proyectos de vida son proscritos, solo por no seguir en la misma dirección de los sistemas ya establecidos, negándole al educando la posibilidad “no tanto de construir, sino de reconocer sus opciones y el momento preciso en que son un desafío para la reflexión” (Zemelman, 1998, p. 6). Lo que daría al estudiante la oportunidad de conocer su contexto y reconocerse en él.

La escuela entonces debería orientarse por preguntas de todos los que están allí en juego, de esta manera se construiría una lógica, un sentido; interrogantes como: ¿qué quiere aprender?, ¿por qué se está ahí?, ¿qué quiere saber de la vida? Interrogantes que podrían dar pautas para que ese sentido se encontrara desde la colectividad de los sujetos que están allí haciendo parte de la escuela y que deben vivir la escuela.

Todo esto encaminado a que la escuela brinde los espacios necesarios y pertinentes con relación al contexto en el que se desenvuelve el educando teniendo en cuenta la perspectiva de desarrollo que es algo que la escuela ha olvidado replantearse o preguntarse; pues es una responsabilidad social de está, formar para la vida y la sociedad. Otra perspectiva es Indagar por el uso de los recursos que muchas veces no son bien utilizados perdiendo la oportunidad de optimizarlos para potenciar la escuela; todos estos aspectos que tienen que ver con el sentido y construcción del proyecto de vida.



La escuela debe ser una institución que trabaja por el ser, el espíritu, forma y temple el alma, trabaja la condición emancipadora del ser y produce prácticas sociales para tener un tejido de humanidad. Es quien orienta un currículo pertinente acorde con las necesidades del entorno, teniendo en cuenta la primera infancia, por eso es necesario que la escuela establezca una articulación con los entes gubernamentales para que estos apoyen y potencien desde sus políticas de infancia y de juventud, posibilitando la construcción de proyectos de vida y por ende el desarrollo educativo.

En cuanto a los recursos habría de preguntarse lo que se podría hacer si la escuela se pensara de otra forma, como la existencia de un dispositivo social que permita construir conocimiento y proyecto de vida. Pero es algo difícil porque la escuela no utiliza bien los recursos, los despilfarra, los derrocha, perdiendo con esto la opción de transformación del sistema y construcción de sujetos, a esto se le suma que no es clara la optimización de los mismos.

La reproducción ideológica clasista hace que la escuela continúe como sin un sentido y en un enfrascamiento que ha logrado que los códigos de la ciencia y la cultura estén separados de la subjetividad de los educandos hecho que aleja aún más el construir posibilidades de mundo, por esa razón se necesita una escuela donde no prime tanto el código académico sino mejor la vivencia de los educandos, donde los saberes de los padres y estudiantes estén ahí con sus códigos, es decir el saber ancestral y el saber vivencial.

Poner en diálogo a todos los actores de la escuela desde sus saberes para que contribuyan a la construcción de sentido, y reconfiguración del currículo, ya que este “está descontextualizado en relación con lo que los niños y niñas han construido como sujetos” (J, Garzón, entrevista, 2011).

Por esa razón se encuentra el currículo por un lado y los educandos por el otro y

no hay un punto donde se encuentren, donde se pueda poner en diálogo los dos desde sus perspectivas la escuela desde sus disciplinas y los educandos desde su subjetividad por consiguiente “los niños se resisten todo el tiempo al currículo y el currículo enseña en ausencia de los niños” (J, Garzón, entrevista, 2011).

En consecuencia la escuela debe buscar proyectos vitales donde las decisiones sean factibles y para esto debe cambiar la estructura del dispositivo escolar. El punto es que la escuela deje de ser pensada de manera individual para pensarse colectivamente, donde opere el saber articulado en función de las problemáticas que tiene el contexto. Una circulación de saberes entre padres, educandos, maestros y disciplinas. Una escuela de cruce de saberes, “una práctica social alrededor del conocimiento” (J, Garzón, entrevista, 2011).

Finalmente se puede pensar que la escuela desmonte el dispositivo escolar en el que viene trabajando, “que deje de ser menos escuela y más comunidad, que deje de pensarse en un lugar en donde se enseña a pensarse en un lugar en donde pone el saber en función de las problemáticas que tiene el lugar en el contexto” (J, Garzón, entrevista, 2011).

Es desde la escuela donde se deben gestionar posibilidades del hombre que se necesita construir, para así conformar un grupo social que responda al mundo de la dinámica de la vida. Es precisamente del clima escolar que depende el tipo de ser que se va formar.

Para encontrar sentido en los proyectos vitales, se debe tener en cuenta como afirma Garzón (entrevista, 2011): “las dinámicas de las familias... porque partiendo de esto se puede conocer el contexto y lo que se mueve alrededor de este”. Una problemática que se presenta en la imposibilidad de construir proyecto de vida es el hecho de que la familia solo piensa en sobrevivir pues esto no es ajeno a la realidad de nuestro país. Este sobrevivir está relacionado con el



recurso económico y con la característica de querer maximizarlo, se quiere apropiarse del capital, de ser posible a través de lo que hacen, dejando de lado el conocimiento y la posibilidad de construcción de sujeto.

Por esa razón la escuela debe entrar en diálogo con la familia para realizar una construcción articulada, la escuela debe hacer partícipe a la familia pero no en ese proceso en que solo se llaman para que haga que el estudiante mejore su comportamiento o para que cumpla con funciones de disciplinas básicas como enseñar a leer o a escribir, esa no es la idea de participación que debe haber de los padres de familia, pues allí se le estaría “desconociendo el saber de los padres” Garzón (comunicación personal, 2011).

Es importante tener presente a la familia en el proceso pedagógico desde sus saberes “que también son especializados solo que no son especializados en términos de códigos académicos” (J, Garzón, entrevista, 2011); desde esa perspectiva podría aportar a la formación de sus hijos e hijas, y desde ese aporte se podría también conocer el contexto y se iniciaría un reconocimiento de la realidad de los sujetos y se empezaría a reflexionar sobre las posibilidades para movilizar el pensamiento en pro de la construcción de un proyecto vital.

Es de notar que no solo la escuela cumple funciones educativas, es precisamente la familia quien juega un papel decisivo en la construcción de los proyectos de vida de sus hijos, porque como dice Augusto Cury, “los buenos padres dan regalos, mientras que los padres brillantes dan todo su ser. Por lo tanto se entraría en un diálogo en que ambas partes aportan desde su saber, desde su vivencia favoreciendo el currículo, así la escuela y el contexto estarían encaminados en posibilitar y potenciar en los educandos el sentido a la escuela.

Pues en este punto se pensaría en una reflexión colectiva y no individual en donde cada uno va por su lado sin tener en cuenta al otro como sujeto que puede

aportar al fortalecimiento de la formación de los educandos; aunque para esto también es necesario tener en cuenta el saber de los estudiantes, pues nadie más que ellos conocen su realidad y pueden hablar desde su subjetividad.

Además es significativo “tener en cuenta la perspectiva de los jóvenes pues ellos muestran la realidad de esta dinámica, del dispositivo escolar, de la escuela, y se evidencia que están pidiendo ser escuchados” (J, Garzón, entrevista, 2011), para generar otras opciones de realidad que no sea potenciada desde los adultos, esto también aportaría a la construcción pues ellos y nadie más que ellos podrían aportar pues conocen sus vivencias y buscan un sentido.

De esta manera la escuela estaría aportando a la familia desde una perspectiva de función social, ya que entrando en diálogo con ella podría trabajar articuladamente para que ese “capital cultural” que trae el joven sea enriquecido y no solo sea una reproducción de lo que puedan traer de sus hogares, ya que se brindaría la posibilidad de deliberación en donde el joven conocería sus recursos y a partir de ellos se podría plantear alternativas de reflexión frente a las situaciones que se le presenten y como optimizar ese recurso en pro de la construcción de proyecto de vida.

En la escuela muchos docentes enseñan cualquier área reglamentaria no para que el estudiante aprenda a interpretar el mundo, se enseña para regular la disciplina o para regular el cuerpo, esto dentro de la rigidez de unos horarios, en unos tiempos sin mayor relación con la vida. “Al maestro no le interesa leer el mundo, comprenderlo” (R, Salas, entrevista, 2011), por eso los educandos no le encuentran sentido a la escuela, el docente olvida “propiciar las condiciones para que los educandos en su relación entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social



e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador...” (Freire, 1997, p. 42)

Entonces en este punto se debería preguntar cómo opera el sentido de la escuela para los profesores, antes de preguntarse cómo opera para los estudiantes, con el fin de reflexionar el estar allí y desde ese estar allí crear posibilidades de proyectos para los estudiantes, tal vez si se hiciera esto el maestro tendría una perspectiva diferente de la educación y no hablaría de la pereza del educando, sino que pensaría lo que en el contexto escolar produce esa pereza, buscando alternativas para que el estudiante le encuentre sentido a la escuela.

Se podría decir que si existe falta de sentido es porque no es muy clara la mediación pedagógica, es decir el problema es pedagógico, que puede ser por falta de reflexión del maestro frente al contexto. Porque si se piensa en que los educandos encuentren sentido o darle sentido a la escuela, cuando para profesores tampoco tiene sentido, ni siquiera enseñar entonces no se posibilitaría el espacio de diálogo entre el maestro y educandos para construir proyecto de vida. Entonces se podría decir que el punto clave para que los estudiantes construyan sentido o tenga sentido por la escuela o el dispositivo escolar, es cuando el maestro tenga claro el sentido de ello.

Para cambiar en algo este sin sentido es preciso posibilitar la reflexión en pro de los proyectos vitales. Es decir, no centrarse en cómo se construyen los proyectos de vida sino posibilitar la reflexión de los sujetos, no en el sentido de proyectarse solamente, además en tomar una postura de reflexión crítica y preguntarse qué significa estar ahí, es como mirarse desde fuera del punto donde se está.

En consecuencia para que se dé este proceso reflexivo, hay que escuchar a los educandos y bajarse un poco de las disciplinas, pues no es posible que se pretenda que los jóvenes y niños entren en las lógicas de las disciplinas, ni mucho menos

sus proyectos de vida. La lógica disciplinar del discurso académico no está conectada a la lógica de los educandos, o a su subjetividad; es buscar el descentramiento de la razón académica y potenciar el dialogo con los educandos, para preguntarse cómo movilizar la reflexión a partir de eso.

Por tal razón el maestro e intelectual tienen que pensarse críticamente y pensar en ese dispositivo escolar, en modificar esa estructura; buscando modos de ligar la vida a la educación, cambiando el discurso académico y dándole cabida a los intereses de los educandos que pueden que estos, no sean intereses científicos, es posibilitar al educando soñar en contexto, teniendo en cuenta que los tiempos de los estudiantes son distintos.

Por otro lado aportar al cambio del dispositivo escolar el articular el saber académico, los códigos y los intereses de la comunidad a proyectos de investigación que contribuyan al proyecto vital, pues “no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza” (Freire, 1997, p. 30); esto se podría dar convocando a los padres, teniendo claro la oportunidad de posibilitar el saber de estos con el saber disciplinar, hallando allí apoyo para el estudiante en procesos comunitarios y de construcción de sujetos, dejando de lado la idea de buscar culpables en el proceso educativo. Pues los maestros entrarían en la lógica de no separar la academia de la comunidad, pues esta tiene una influencia marcada en la formación de los sujetos.

Además de esto un aspecto importante y en el cual es bueno profundizar es en relación a los códigos, estos están acordes a una realidad definida por adultos y tal vez esto no permite una interacción con los códigos escolares y los códigos de los jóvenes; quienes lo cuestionan, no lo comparten y los maestros quieren que lo compartan y que se haga crítica desde ahí, y de esta manera no puede ser, ya que los jóvenes tienen otra mirada de mundo, otros intereses que determinan su realidad.



Otro aspecto es la falta de categorías de análisis para que puedan poner en juego las experiencias de manera teórica, no como una opción desde la práctica privada sino desde el punto de que las categorías estén desde la perspectiva que permita comprender lo que sucede allí, por qué se da esa falta de sentido.

Se podría plantear alguna de las categorías, desde el proyecto pedagógico lo que aportaría a una construcción colectiva de los maestros e intelectuales, los cuales apuntarían desde su vivencia, desde su praxis a la re-significación del currículo y a la construcción de proyectos vitales.

“Por esa razón el maestro e intelectual debería: propiciar el proceso reflexivo, la lectura del mundo, la investigación” (R, Salas, entrevista, 2011); para potenciar una educación mas real, donde los educandos asuman una perspectiva de seriedad, de ver las dificultades y que todo esto permita la movilización del pensamiento desde el preguntarse por la realidad y así posiblemente construirán sus proyectos de vida de otra manera.

Se podría pensar que la escuela no está creando alternativas para crear espacios que posibiliten a los educandos la oportunidad de reconocerse en su contexto y desde allí reflexionar sobre lo que tiene y lo que puede hacer con ello, de esta manera los educandos podrían considerar que la vida los coloca en situaciones en las que hay que ser reflexivo y esta capacidad permite en ellos ante una situación ir tomando una postura y construyendo un trayecto de vida y porque no, un proyecto vital.

Ellos saben que la escuela no propone proyectos realizables, esta no les ayuda a mediar esa dificultad para ir construyendo sentido a su proyecto; no es que haya proyectos irrealizables, pero lo que se tiene que tener en cuenta es que ese deseo tan grande de ser lo máximo no está dado para todos socialmente. “La estructura social no está hecha para ser lo que ellos quieren ser” (J, Garzón, entrevista,

2011), pero eso no quiere decir que los estudiantes no puedan tomar decisiones sobre sus propias vidas, de ahí la importancia de la reflexión, teniendo en cuenta su situación y reconociendo los recursos que tienen o no.

No se puede decir yo me propongo, yo lo alcanzo, porque esto no es así; Los jóvenes y niños se mueven en un contexto cultural, social y económico, que permite o no que se vayan anclando las capacidades y competencias a la cultura académica. Tal vez es la minoría la que puede decir yo me planteo este proyecto y ahí llego, ¿por qué? Pues por lo que ya se ha hablado, por los recursos, económicos, sociales entre otros. Estos recursos no están distribuidos equitativamente para que los jóvenes o los estudiantes, todos lleguen a ser lo que quieren ser ya que “la igualdad de oportunidades no es suficiente para garantizar una escuela justa. Siempre pesa el privilegio, de nacimiento o de inteligencia” (Dubet, conferencia, n.d.), lo que crea la necesidad en la escuela de brindar espacios de reflexión para que el estudiante reconozca lo que tiene y que puede hacer con ello a favor de su proyecto de vida.

Pues el conocer las posibilidades que se tiene desde su contexto, brinda la oportunidad de asumir la realidad y enriquecerse, pues el sujeto reflexiona sobre su situación y moviliza su pensamiento para enfrentarse ante las situaciones que se le presenten y de esta manera va aportando a la construcción de su proyecto de vida, donde entraría en juego su realidad y su mañana.

## Conciencia de sí, de su entorno y contexto

“La educación debe pensar en estrategias de fuga o escape a estas situaciones desafortunadas que viven en su vida cotidiana los educandos” (A, Olaya, entrevista, 2011). El crear alternativas de





huida que permitan espacios y tiempos acogedores que brinden seguridad y protección, que den la sensación de un escape reflexivo. La escuela es el mejor lugar de evasión creativa, pero se ha convertido en otro lugar del cual el joven desea huir.

La escuela no solo debe brindar al joven la huida que necesita, también debe alentar esa fuga, ser el final del túnel que tanto imagina el sujeto, mostrar diferentes vías y métodos para la huida, ser acompañante hasta que se llegue a puerto seguro: “El arte fue el puerto definitivo donde colmé mi ansia de nave sedienta y a la deriva. Lo hizo cuando la tristeza y el pensamiento habían ya roído del tal modo mi espíritu que, como un estigma, quedaron para siempre enhebrados a la trama de mi existencia. Pero debo reconocer que fue precisamente el desencuentro, la ambigüedad, esta melancolía frente a lo efímero y precario, el origen de la literatura en mi vida.” (Sábato, 2000, p. 85).

La escuela tiene las herramientas, los medios adecuados, la cultura y la experiencia necesaria para facilitar la huida y llevar al sujeto a la transformación de las vivencias desafortunadas en fortalezas que potencien su proyecto vital. Herramientas y medios como el arte en sus expresiones de música, teatro, pintura, poesía, danza; la tecnología con sus nuevas tecnologías de la información, las ciencias con la investigación, por nombrar algunas.

También, para desarrollar su proyecto de vida, el sujeto debe reconocer, y comprender, sus fortalezas, debilidades y beneficios que le brinda su entorno bio-social, es decir su relación con los ecosistemas y estos con su historia, de hecho como lo afirma Freire (1997, p. 29):

*El profesor que piensa acertadamente deja vislumbrar a los educandos que una de las bellezas de nuestra manera de estar en el mundo y con el mundo, como seres históricos, es la capacidad de, al intervenir en el mundo, conocer el mundo. Pero*

*histórico como nosotros, nuestro conocimiento del mundo tiene historicidad.*

Sin lugar a dudas la escuela debe incluir en su currículo el estudio de todos los ecosistemas de la región para que el sujeto aprecie su contexto y cree su identidad, además de que potencie proyectos de vida productivos aprovechando los beneficios de su región.

La historia de los ecosistemas de Villavieja es desconocida para propios y extraños, por ello es posible que falte identidad como lo asegura Olaya y Sánchez, (2001, p. 33):

*En un remoto ayer, éste territorio estuvo cubierto con agua de mar, y después de varios cambios geológicos y climáticos desarrollo una selva rica en humedales y biodiversidad; sin embargo, ahora sus tierras son secas, degradadas y de escasa cobertura vegetal. Aun así, se considera que el “desierto de la Tatocoa” es un ecosistema estratégico del Huila, con recursos naturales y características de interés científico, educativo y turístico que lo proyectan en el ámbito nacional e internacional.*

La población debe aprender a transformar las debilidades en fortalezas y esto solo se consigue desde el conocimiento de su contexto.

“Sin lugar a dudas es trabajo de la escuela formar en estos valores de identidad y comprometer los proyectos de vida de los jóvenes con la región. Así no se presentarían problemas de colonización de los recursos naturales y daño de los ecosistemas” (A, Olaya, entrevista, 2011). Este peligro lo vive hoy Villavieja cuando foráneos se apropian del desierto y la población no defiende lo suyo por desconocimiento y falta de identidad. Sumado a esto sus proyectos productivos no son desarrollados teniendo en cuenta los beneficios de los ecosistemas propios.

En un proyecto de vida se encuentran infinidad de caminos y hay que elegir el



mejor, pero si hay obstáculos o en determinado momento no salen las cosas como se planean, los rizomas dan ejemplo de encontrar nuevas vías que no necesariamente regresan al principio, ya que no hay un inicio o partida de cero y mucho menos un final. Si se aplica esto a la educación el mismo Freire (2005, p. 55) lo corrobora cuando expresa refiriéndose al actuar de los docentes:

*Como mínimo tiene que tomar en consideración la existencia del "aquí" del educando y respetarlo. En el fondo, nadie llega allá partiendo de allá, sino de algún aquí. Esto significa, en última instancia, que no es posible que el educador desconozca, subestime o niegue los "saberes de experiencia hechos" con que los educandos llegan a la escuela.*

De otro lado el rizoma es permanentemente multiplicidad, son las opciones múltiples que se le presentan al sujeto en la toma de decisiones, cuando define sus jornadas de vida. Dentro de esta multiplicidad de posibles decisiones el sujeto debe saber que si se encuentra con situaciones poco gratas o con dificultades, siempre aparecen nuevas opciones que permiten bien sea retomar, continuar o iniciar nuevo trayecto.

El proyecto de vida exige del conocimiento y descubrimiento del sujeto sobre su historia personal y el sentido que da a sus experiencias de vida. Su historia de vida le permite comprender el mundo y su relación con el, con su historia de vida el sujeto se ve a sí mismo, se concibe y reafirma su autoestima. Al revisar esa historia de vida repasa el pasado y vive el presente y cuando tiene experiencias dolorosas busca reconciliarse con su pasado. Es retomar los deseos y anhelos profundos del sujeto, para iniciar un proceso de movilización que protesta contra la insatisfacción. Es quitar el descontento e ir en busca de proyectos posibles y esperanzadores ya que "El hombre no se puede mantener humano a esta velocidad,

si vive como autómatas será aniquilado" (Sábato, 2000, p.122).

Por lo anterior el sujeto debe cuestionar su realidad presente mediante proyectos que den novedad a su vivir, es plantearse una utopía que de orden y sentido a su vida.

*Hablar de utopía es hablar del deseo. Esta experiencia no se puede situar en el ámbito de la racionalidad o de la ética, sino en lo simbólico. La utopía consiste en la proyección de las aspiraciones más profundas que no brotan de la racionalidad sino de lo afectivo, porque el hombre no es sólo razón y voluntad; la utopía es deseo y aspiración profunda, es la concreción simbólica de esos deseos profundos". (Arango y Meza, 2002, p.111).*

El trabajo de la escuela en la vía de la formación de sujetos críticos, con identidad cultural, ubicados en la historia y haciendo parte de ella, es formar sujetos con sentido de vida, con la capacidad de identificar gustos, deseos para que luego proyecten cumplirlos, claro está sin apartarse de los valores adecuados para no hacer daño a otros, buscando siempre su realización personal en otredad.

Es hacer comprender al sujeto que su situación actual de vida no necesariamente impide cumplir metas por ahora aparentemente imposibles, es mostrar la multiplicidad de caminos que como en la teoría de los rizomas se pueden recorrer para en algún momento dado cumplir con lo anhelado.

## Proyecto de vida

Ante las situaciones problemáticas que enfrenta el ser humano en su diario vivir, es de vital importancia asumir una postura crítica frente al mundo y buscar soluciones que den sentido a la vida y encontrar nuevos horizontes porque "el mundo está abierto, el cosmos se brinda,



es el hombre que rompiendo los límites se atreve a encontrar horizontes” (González, 2009, 32).

Ante las dificultades, los problemas muchos jóvenes y adolescentes dejan la región para establecerse en otros lugares en busca de mejores opciones de vida, hay otros que no parten porque la familia se los impide, no los dejan volar, les niega la oportunidad de realizarse, de madurar y de soñar con otros mundos posibles.

El poder que ejerce la familia sobre la persona en el núcleo familiar es bien marcado, muchos no vuelan, no caminan en otros sentidos, no hacen lo que tienen que hacer, porque la familia se lo impide, se cierra y no deja ver otros horizontes. Entonces “lo que hay que hacer es romper el concepto de familia, pero el concepto como el cordón umbilical” (R, Salas, entrevista, 2011).

Esta dependencia se adquiere en la misma gestación, pero pueden continuar las ataduras físicas, mentales y emocionales a lo largo de las etapas del desarrollo del ser humano, negándole la oportunidad a este de realizarse, de madurar y de proyectarse hacia el futuro.

La familia específicamente en el departamento del Huila se mantiene dentro de un conservadurismo ideológico, es decir se rige por posiciones y opiniones que favorecen tradiciones radicales y defienden valores netamente de carácter moral, social y sobre todo religioso. “Por tanto la familia en muchos casos es un obstáculo para la realización del sujeto” (R, Salas, entrevista, 2011), lo cual impide movilizarse, no deja trascender límites, de ahí que el contribuir a construir un proyecto de vida en el joven o adolescente radica fundamentalmente en la familia como actor educativo principal, donde se cimentan las primeras bases de la vida del individuo.

Teniendo en cuenta que el reconocimiento no es otra cosa que una percepción, este está relacionado con percibir si con quienes se esté rodeado o con quienes se está relacionado, perciben

el valor que se tiene de sí. De allí que el reconocimiento tiene su origen en el valor propio, en el valor que se funda de sí mismo. Este “valor propio” se construye a partir de los juicios que se emiten sobre cada uno y que ha de construirse a partir de los éxitos, los fracasos y de los juicios que se reciben de otras personas sobre sí mismo.

Además el “valor propio” da piso a lo que se conoce como auto concepto que es base para el desarrollo de la autoestima; un pobre concepto de sí mismo causará una deteriorada autoestima, puesto que el reflejo de una pobre autoestima es la incapacidad de defenderse si se es agredido o menospreciado.

Todos estos primeros reconocimientos históricos, todos los despertares o como también pueden ser llamados “tomas de conciencia” contribuyen a la formación, del desarrollo del proyecto de vida que por lo general se comienza a construir en la etapa de la adolescencia, pero que en muchos casos no termina de desarrollarse o de concluirse porque la vida del hombre es un evolucionar, un cambiar y esto implica adaptaciones, cambios, mejoras y enmendaduras al proyecto de vida.

“Por otro lado se puede pasar la vida acostumbrado y acostumbrándose a una situación, sin entender que esta situación es un problema” (R, Salas, entrevista, 2011). Es necesario entonces problematizar para encontrar soluciones y en este sentido el maestro e intelectual cumplen un papel fundamental. Para citar un ejemplo, en el libro “Horizontes Humanos: Límites y paisajes”, se muestra cómo el deseo es el artífice de crear esperanza, en la imaginación se da lo posible, aunque en la práctica los límites se hacen notorios.

Pero es deber del formador de sujetos, del constructor de conocimiento mostrar que los sueños son posibles y que se deben romper paradigmas hasta ahora establecidos, “el educador tiene que mostrarle horizontes, proyectarle películas al estudiante, para que vea que el mundo es



mucho más amplio” (R, Salas, entrevista, 2011), para que perciba que el mundo es dinámico, con infinidad de posibilidades, extremo que a la vez, devorador, consumidor masivo e impulsivo y que necesita de constantes cambios para evolucionar y en el camino, deja muchas personas con buenos principios y sobre todo con los más altos ideales, porque llegan otros con ideas más veloces y que al principio pueden parecer más efectivas.

Cuando se generan las primeras visiones de este reconocimiento del contexto y toma de conciencia de las situaciones vividas por el estudiante, se está generando un proceso de maduración interna y en este proceso el estudiante se permite tomar sus primeras decisiones y pasos a seguir en cuanto a su proyecto vital. En este primer proceso de toma de decisiones también ejercen una fuerte influencia los amigos que rodean al estudiante.

Como complemento a lo descrito, vale la pena precisar que “educar no consiste simplemente en desarrollar una inteligencia formal capaz de resolver problemas, sino que es también, desarrollar una inteligencia histórica capaz de discernir en qué herencias culturales se está inscrito” (Meirieu, 1998, p. 24). Este aspecto de la educación es muy importante, pues si se ignorarán los aportes realizados por los predecesores de nuestra cultura, podríamos caer eternamente en los mismos errores e inclusive no comprender las razones por las cuales son errores. Entonces, educar es ante todo, introducir a un universo cultural e histórico, lo cual es cada vez más difícil, debido al entorno socio-cultural y a los cambios abruptos de una generación a otra.

Al reconocerse como sujeto histórico “el estudiante puede evolucionar, si y solo si, el maestro e intelectual “revisa su equipaje”. En otras palabras, se debe hacer conciencia de los elementos que lleva dentro de sí mismo y para los demás” (R, Salas, entrevista, 2011). Es necesario pensar en lo que hace falta al “equipaje”, no solo del

maestro e intelectual, sino del padre y del educando, en el déficit de conocimiento, de vocación que se tiene por la condición de vida, el déficit de poner en práctica lo que se sabe, este proceso implica autoconciencia, un constante examen al quehacer educativo con miras a superar los vacíos que se tienen en la “maleta”.

El reconocerse involucra el dar razón de sí mismo, de los estados anímicos, los recursos, las intuiciones, las emociones, las virtudes, los valores, las acciones y los puntos débiles y fuertes con los cuales se afectan los intereses y proyecciones de los demás. Con esta mirada profunda se estaría en posibilidades de estar abiertos al cambio, asequibles a nuevos puntos de vista, a corregir fallas y a estar en permanente formación, buscando poner en práctica lo que se sabe de verdad y de lo se es capaz de hacer.

Estar en constante introspección comprende observar detenidamente los elementos que aún escasean en la “mochila”, específicamente en la vocación, entendida no como un solo aspecto del sujeto, sino que abarca todas las dimensiones humanas, Aristóteles lo decía: “ahí donde se cruzan tus dones y necesidades del mundo, está la vocación”.

El maestro e intelectual se construye en el día a día en la medida que descubre nuevas formas de vivir, de enseñar, de relacionarse con los otros y con las exigencias del entorno logrará equilibrar la falta de “equipaje” en la medida en que reconozca la realidad, la problematice, la transforme y logre aportar sustancialmente en la construcción de proyectos de vida de los jóvenes y adolescentes.

Si el maestro e intelectual desarrolla un adecuado y óptimo proceso de reconocimiento en primer lugar de su labor o función bio-social y en segundo lugar, si realiza un adecuado proceso de concienciarse acerca de lo que lleva en el equipaje, estará contando con dos elementos muy importantes que le darán propiedad y facultad para actuar como sujeto referente



de la realidad, pero sobre todo, para construir el nosotros a través de su ejemplo de vida y constituirse como un líder a seguir por parte de los estudiantes.

Como complemento a lo anterior, y pensando en las instituciones educativas se puede afirmar que en especial “el profesor es el primero que debe tratar a todos por igual, respetando las diferencias, sin excluir a nadie” (Freire, 1997, 115). A su vez, el profesor se asume como agente de cambio en la promoción del reconocimiento de la identidad cultural y del proyecto de vida de cada estudiante que es infinitamente distinto en posibilidades al de los demás, porque cuando los sujetos se sienten orgullosos de su origen cultural su autoestima es buena. Este modelo de profesor es capaz de demostrar amor por sus estudiantes sin deferencias.

Ahora el maestro e intelectual como agente de cambio tienen la función de señalar a los educandos o jóvenes que el mundo es mucho más amplio de lo que ellos se imaginan o han vivido y por lo tanto, de mostrar las distintas posibilidades de horizontes que se pueden encontrar a lo largo del camino. En este sentido tienen en sus manos la misión de ser referentes de realidad, sujetos que abren puertas, señalan rutas; además integradores de la familia y potenciadores de la memoria histórica, para constituir en los estudiantes posibilidades de soñar, de imaginar, de pensar en un futuro mejor y de comenzar a actuar para obtenerlo.

De igual manera la posibilidad de desarrollar a nivel eco-sistémico, social y familiar un carácter crítico frente a los inconvenientes o problemas cotidianos. Esto debido a que la falta de este sentido crítico, conlleva invariablemente a que la persona y la familia viva situaciones cada vez más cotidianas. El tener un sentido crítico, permite a la familia tener una mayor opción de conocer el problema en su realidad, buscar alternativas y encontrar soluciones, se es crítico cuando se conocen y se deciden actuar frente al problema.

Como agentes de cambio deben lograr integrar a la familia con su poder de convocatoria, corregir los problemas que hay en ella; y en la medida en que la sociedad y la familia desarrollan un sentido crítico frente a las situaciones problemáticas que se pueden presentar, se estará aportando al estudiante, al joven mayores herramientas, medios para significar y dar sentido a su proyecto de vida de una manera acertada, reflexiva, autónoma.

Entonces, en la medida en que el maestro e intelectual asuma su postura de liderazgo y se interese en canalizar su algo más, logrará que la rebeldía e inconformidad del adolescente, del joven, del educando se enfoque en solucionar conflictos, problemas. Estará utilizando todo el potencial que tienen los sujetos en formación para que sus interrogantes y cuestionamientos se conviertan en iniciativas y en cierta medida aportes que pueden contribuir al proceso de formación o por lo menos al proceso de búsqueda de su proyecto de vida.

“Como líder su labor no comienza o termina, es constante, se justifica y tiene sentido sólo cuando tiene la capacidad de generar sanas y efectivas expectativas en los sujetos” (I, Bahamón, entrevista, 2012), ha de tener también la capacidad de motivar, a que sepa cómo enfrentarse a las problemáticas, a que aprenda a manejar sus rebeldías e inquietudes, a que no se deje llevar por aquellos impulsos que en principio pueden parecer muy altruistas, en fin, a que sepa discernir, valorar, interpretar una información que recibe, formar parte de un colectivo social sin dejarse llevar ciegamente por sus tendencias, sino teniendo un criterio propio, autónomo, original y con proyección siempre al futuro.

El maestro e intelectual ha de tener la capacidad o no de influenciar al sujeto y en las decisiones que tome, sin embargo, también debe dejar claro que éste es quien en última instancia toma o marca la ruta a seguir. No se debe olvidar que como líderes o referentes de realidad se tiene



una procedencia de contextos diferentes y por lo tanto, proyectos de vida diferentes. Esto hace o indica que siendo sujetos constructores del conocimiento deben en primer lugar reconocerse, aceptar que deben ejercer una influencia positiva en sus educandos y los jóvenes sin que esto implique, un control, manejo o direccionamiento de sus mentalidades, caracteres, personalidades o sentimientos.

En conclusión, el maestro e intelectual son agentes de cambio a nivel educativo, social y eco-sistémico; son quienes aportan a la construcción de los proyectos de vida de los jóvenes, son quienes crean espacios de reflexión y propician alternativas de reconocimiento de los sujetos, son “aquellos que están en la tarea de construir sentido de vida. “Construir” entendido como encontrar, clarificar, consolidar” (Arango y Meza, 2002, 15).

## **A modo de conclusión: Maestros e intelectuales como referentes de realidad**

### **Agente de cambio**

El maestro e intelectual debe realizar propuestas, retomar el liderazgo de otrora, que es intrínseco al sujeto con liderazgo; es retomar su identidad cultural y pertenencia al territorio, es reconocerse como sujeto político, social y eco-sistémico, Aquel que se preocupa por el medio ambiente y lo que concierne a su contexto natal, a los jóvenes de su región. Es confrontar su conciencia e iniciar con su sentido crítico propuestas que contrarresten la realidad capitalista: “Se asume que en las sociedades capitalistas circulan ideologías con un carácter de falsa conciencia; la crítica ideológica, dentro de la pedagogía y en la práctica educativa misma, ha de permitir sacar a la luz dicha falsa conciencia...” (Wulf, 1995, p. 10). Corresponde entonces al maestro e intelectual como dice Wulf por medio del pensamiento

crítico alzar la voz para sacar esa falsa conciencia de los planes de estudio, de los currículos, de los métodos de enseñanza, contenidos, metas, intenciones políticas y objetivos educativos.

El maestro intelectual es llamado a ser un sujeto generador de cambio que aporte a la educación a la construcción de proyectos de vida de los educandos pero para esto es necesario no solo hacerlo desde constructos teóricos, ya que es necesaria la práctica, “llegar al actuar pero desde una perspectiva como sujeto bio-social con un poder político que pueda ejercer un cambio desde adentro del sistema educativo” (A, Olaya, entrevista, 2011), ya que se puede hacer muy poco desde las palabras porque el sistema socio-político que hoy en día se genera en la educación deja poca movilidad y espacio al cambio, por esa razón es necesario tener la opción de estar frente al poder o desde la misma resistencia; como diría el profesor Germán Guarín (Seminario presencial, 2013):

*Es indispensable discernir nuestro lugar de sujetos autónomos en el mundo de hoy, en nuestras instituciones y organizaciones humanas, en nuestras disciplinas y profesiones, muchas veces atrapados, confinados en ellas, sin lograr trascender los roles que funcionalmente nos asigna la sociedad.*

El maestro intelectual como sujeto referente de realidad debe vivir y potenciar la política pues los argumentos y pensamientos se deben poner en juego en la comunidad educativa dentro de la perspectiva política y social donde desde su actuar inicie a generar cambios en la educación y sumado a esto busque la idea de hacer parte activa del poder político pues este le permite un cambio veraz al sistema educativo Local, Regional, Departamental y Nacional.

### **Constructor del nosotros**

“Los maestros e intelectuales deben encontrar la cohesión social” (I, Bahamón,



entrevista, 2012); ésta es importante para llevar a cabo sus propuestas, será posible si se hace a través de la búsqueda de la memoria colectiva. La memoria colectiva viene con la historicidad y para hablar de historicidad el maestro e intelectual tiene todas las herramientas y los medios en el aula de clase, en los hogares, es allí donde se inicia la formación consciente del sujeto, la formación crítica y responsable sobre los acontecimientos que le competen a su contexto y a su país, como lo afirma Zemelman, (1998, p. 30):

La idea del acontecimiento compromete al sujeto totalmente, porque obliga a éste a un acto de conciencia mediante el cual recupera su pasado como experiencia renovada en que basarse para no quedar atrapado, de manera de adentrarse en el presente en el que se hace real el pasado rompiendo de este modo con la concepción lineal del tiempo.

El maestro e intelectual es el que construye el saber y hace que la pedagogía tenga un status, y a partir de la gestión del conocimiento, conformar un grupo social que responda al mundo de la dinámica de la vida, que viabilice construcción de comunidad de hablantes y aprendizajes colectivos, donde se trasciendan los límites. “El mundo está abierto, el cosmos se brinda, es el hombre que rompiendo los límites se atreve a encontrar los horizontes” (González, 2009, p. 33).

Se hace necesario repensar la escuela y para esto es importante que el maestro e intelectual de hoy sea una persona que ponga en práctica tanto su saber disciplinar, vivencial y a su vez que este saber se “cruce” con el saber de los padres de familia y de los educandos disminuyendo así la brecha discursiva que hoy en día se hace latente. Ya que como dice Sábato (2001), “el ser humano aprende en la medida en que participa en el descubrimiento y la invención”. Este sería un aporte significativo a la educación pues se crearía la oportunidad de pensar la escuela críticamente en colectividad y a su vez se proporcionaría

los espacios de reflexividad para que los educandos puedan construir sus proyectos de vida desde su umbral para tomar las decisiones más factibles que le permitan soñar en contexto.

Los maestros e intelectuales deberán “reconstruir y resignificar ese ahogamiento y ritual escolar que se vive en las aulas de clase” (J, Garzón, entrevista, 2011), porque así, habría una visión diferente del currículo ya que este partiría de una construcción colectiva teniendo en cuenta la subjetividad del educando lo que establecería un cambio en el esquema escolar donde se optimizaría los recursos, se pensaría en un plan de desarrollo más humano, en la movilización de pensamiento, en un aporte a la cultura y por ende a la comunidad; generando un cambio sustancial desde un referente de realidad hacia la construcción de proyectos de vida.

### **Arte como forma de conocimiento**

El maestro e intelectual no debe enseñar códigos dogmáticos y contenidos, sino formar para la vida en las posibilidades del sujeto. Además desarrollar la sensibilidad humanística a través del arte con dimensiones: estética, ética y política, donde se tendría otra noción de conocimiento y donde se “potencia la potencia” como lo diría Zemelman.

Por otro lado aportar al cambio del dispositivo escolar con relación al arte; articulando el saber académico, los códigos y los intereses de la comunidad a proyectos de investigación que contribuyan al proyecto vital, pues “no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza” (Freire, 1997, p. 30); esto se podría dar convocando a los padres, teniendo claro la oportunidad de posibilitar el saber de estos con el saber escolar, hallando allí apoyo para el estudiante en procesos comunitarios y de construcción de sujetos, dejando de lado la idea de buscar culpables en el proceso educativo. Pues los maestros e intelectuales entrarían en la lógica de



no separar la academia de la comunidad, pues esta tiene una influencia marcada en la formación de los sujetos.

“La escuela entonces propuesta como refugio y lugar seguro para los que buscan huir” (A, Olaya, entrevista, 2011), a una nueva forma de conocimiento, a una escuela humanística que aprecia la cultura; en donde: los maestros e intelectuales aporten su saber integral de vida y conocimientos; la escuela problematizadora en búsqueda de caminos que muestren horizontes de vida, formadora de identidad, de sujetos con sentido de pertenencia y conocedores del arte. La escuela esperanzadora que hace posible el encuentro de los sueños en el presente cercano o lejano. “El maestro e intelectual reconociendo sus problemas, apropiándose de su liderazgo innato en búsqueda de cohesión social” (I, Bahamón, entrevista, 2012) y a través de su poder de convocatoria lograr significados de mundo que impulsen los proyectos de vitales en los estudiantes.

Los sujetos también reconociendo sus dones, habilidades y competencias y la escuela el deber de la acción al reconocerles y potenciarles, creando conciencia por una nueva forma de conocimiento a través del arte, expresándose en la poesía, en la música, la pintura e incluyéndose en su proyecto vital. Es retomar

los deseos y anhelos profundos del sujeto, para iniciar un proceso de movilización que protesta contra la insatisfacción. Es quitar el descontento e ir en busca de proyectos posibles y esperanzadores ya que “El hombre no se puede mantener humano a esta velocidad, si vive como autómatas será aniquilado” (Sábato, 2000, 122). Siguiendo con Sábato (2000, 16), “El hombre se está acostumbrando a aceptar pasivamente una constante intrusión sensorial. Y esta actitud pasiva termina siendo una servidumbre mental, una verdadera esclavitud”. En la que se dejan de lado los gustos, sueños, lo humano y lo creativo, en definitiva lo que puede darle satisfacción personal.

En fin, la escuela debe crear en los sujetos, luchar por su humanización a través del arte y darle razón al autor preferido de Bahamón que dice: “¡Que admirable fábrica es la del hombre! ¡Qué noble su razón! ¡Qué infinitas sus facultades! ¡Qué expresivo y maravilloso en su forma y sus movimientos! ¡Qué semejante a un ángel en sus acciones! Y en su espíritu, ¡qué semejante a Dios! Él es sin duda lo más hermoso de la tierra, el más perfecto de todos los animales” (Shakespeare, n.d.). El hombre según Shakespeare “semejante a Dios” puede encontrar su humanización, gracias a sus facultades estética, éticas, críticas, de razón y de sentido.





## Bibliografía

### Fuentes

- Arango Alzate, Oscar Albeiro, Meza Rueda, José Luis. (2002). El discernimiento y el proyecto de vida, Dinamismos para construcción de sentido, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Bahamón, Inocencio. (2012). Entrevista del 13 de enero de 2012. Neiva: Universidad de Manizales.
- Ball, Stephen. (1994). Foucault y la educación, Disciplinas y saber. Madrid: Morata.
- Bourdieu, Pierre, Passeron, Jean Claude. (1977). La reproducción, El sistema de enseñanza. En: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT\\_Bourdieu\\_Unidad\\_2.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Bourdieu_Unidad_2.pdf) (Recuperado en enero del 2012).
- Cury, Augusto. (2005). Padres brillantes, Profesores fascinantes. En: <http://www.slideshare.net/marianamarco/augusto-cury-padres-brillantes-profesores-fascinantes> (Recuperado en octubre del 2011).
- Deleuze, Gilles, Guattari, Félix. (2002). Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia. En: [http://argentina.indymedia.org/uploads/2012/08/mil\\_mesetas\\_capitalismo\\_y\\_esquizofrenia.pdf](http://argentina.indymedia.org/uploads/2012/08/mil_mesetas_capitalismo_y_esquizofrenia.pdf) (Recuperado en enero del 2012).
- Dubet, Francois. (2010). *Siempre pensé que lo importante de la vida ocurría fuera de clase*. En: [http://www.magazinedigital.com/reportajes/los\\_reportajes\\_de\\_la\\_semana/reportaje/cnt\\_id/5069](http://www.magazinedigital.com/reportajes/los_reportajes_de_la_semana/reportaje/cnt_id/5069) (Recuperado de en febrero 2012).
- Freire, Paulo. (1997). **Pedagogía de la autonomía**, Saberes necesarios para la práctica educativa. Sao Paulo: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Trad. por Jorge Mellado. 2a. ed. México, Siglo XXI.
- Garzón, Juan Carlos. (2011). Entrevista del 30 de julio de 2011. Neiva: Universidad de Manizales.
- Geertz, Clifford. (1973). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Gil Serna, Marien Alexandra. (2009). *Subjetividad, un tejido por construir*. En: Plumillas Educativas, 6.
- González Gonzalez, Miguel Alberto. (2009). *Horizontes humanos. Límites y paisajes*. Manizales: Universidad de Manizales.
- González Gonzalez, Miguel Alberto. (2011). *Resistir en la esperanza, tertulias con el tiempo*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Guarín Jurado, Germán. (2009). *Hacia una didáctica formativa*. Plumilla Educativa, 6.
- Guarín Jurado, Germán. (2010). *Seminario de teoría de pensamiento crítico en la educación*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Guarín Jurado, Germán. (2011). *Epistemología hermenéutica en la interdisciplinariedad contemporánea*. (2da ed.). Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Honneth, Axel. (2009). *Patología de la razón, Historia y actualidad de la teoría crítica*. Buenos Aires. Katz editores.
- Malbrán, María (2009). *Proyectos metalectura de textos*. En: <http://mariamalbran.blogspot.com> (Recuperado en diciembre del 2012).
- Martínez Escárcega, Rigoberto (2007). *Una Mirada a la Práctica Docente a través de las Relaciones de Poder*. En <http://tutorias2007.blogspot.com/2007/07/una-mirada-la-prctica-docente-travs-de.html> (Recuperado en agosto del 2011).
- Meirieu, Philippe. (1998). *Frankestein Educador*. Barcelona: Laertes.
- Olaya, Alfredo. (2011). entrevista del 7 de octubre de 2011. Neiva: Universidad de Manizales.
- Ospina, William. (2008). *La escuela de la noche*. Bogotá: Norma.
- Pulgarín Cardona, Blanca Ruby (2008). *Los relatos: Un soporte para develar el sentido de ser docente*. Plumilla Educativa, 6.
- Sábato, Ernesto. (2000). *La resistencia*. Argentina: Planeta.
- Sábato, Ernesto. (2001). *Apologías y rechazos*. Buenos Aires: Seix Barral.
- Salas, Reynel, entrevista del 10 de noviembre de 2011. Neiva, Colombia.
- Shakespeare, William. (2012). *Hamlet*. En: <http://www.quieroleer.com.ar/libros/hamlet/61.html> (recuperado en agosto 2012)
- Teller, Janne (2006). *Nada*. Barcelona: Editorial Seix Barral,
- Zemelman, Hugo. (1998). *Sujeto, Existencia y potencia*. Mexico: Anthropos.



## Referencias

- Barthes, Roland. (1995). *Lo obvio y lo obtuso*. Barcelona: Paidós.
- Freire, Paulo. (1993). *Pedagogía de la esperanza, Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI.
- Gil, Inés. (2007). "Percepciones de la diversidad y de los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural." *Emigra. Madrid. Working papers*, 87. En: [www.emigra.org.es](http://www.emigra.org.es) (Recuperado en agosto de 2012).
- González González, Miguel Alberto. (2011). *Resistir en la esperanza. Tertulias con el tiempo*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- González González, Miguel Alberto. (2012). *Desafíos de la universidad. Miradas plurales. Carpe Diem*. Madrid: Editorial Académica Española.
- González González, Miguel Alberto. (2014). *Miedos y olvidos pedagógicos*. Rosario, Argentina: Editorial Homosapiens y UCP.
- González González, Miguel Alberto. (2014). *Metáforas y paradojas de los miedos en los sujetos docentes*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 355-370.
- Grisales Grisales, Carmenza. (2013). Seminario. Manizales: Universidad de Manizales.
- Guarín Jurado, Germán. (2013). Seminario. Manizales: Universidad de Manizales
- Isaza de Gil, Gloria. (2013). Seminario de investigación. Manizales: Universidad de Manizales.
- Menjura, María Inés. (2013). Seminario de investigación. Manizales: Universidad de Manizales.
- Olaya, Alfredo, Sánchez, Mario, Acebedo, Juan Carlos (2001). *La Tatacoa, Ecosistema estratégico de Colombia*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Pozo, Juan. (2003). *Adquisición del conocimiento*. Editorial Morata. Madrid.
- Wulf, Christoph (1995). *Introducción a la ciencia de la educación, Entre teoría y práctica*. Medellín: Universidad de Antioquia.