

**Ser Maestro y Maestra en el Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud  
(IDIPRON): Configuraciones Autobiográficas.**

LEIDY MILENA VICENTE DÍAZ  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
ÉNFASIS EN CULTURA POLÍTICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
04 DE MAYO DE 2024

**Ser Maestro y Maestra en el Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud  
(IDIPRON): Configuraciones Autobiográficas.**

LEIDY MILENA VICENTE DÍAZ  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
ÉNFASIS EN CULTURA POLÍTICA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGISTER

ASESORA DE TESIS: JERITZA MERCHAN DÍAZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
BOGOTA 04 DE MAYO DE 2024

## Dedicatoria

Este trabajo y lo que se pueda lograr con él, quiero dedicárselo a las personas que me han acompañado a lo largo de estos años de investigación.

A las personas que de manera directa estuvieron involucradas, que me vieron noches enteras sentada frente al computador intentado redactar y organizar la redacción, a quienes cocinaron por mí, para que yo pudiera escribir, a las personas que me amaron en mis momentos de amargura mientras no salían ideas de mi ser.

A mi familia que siempre ha creído en mí.

A mi compañero de vida.

A mis estudiantes del IDIPRON.

A mis amigas maestras.

## Tabla de contenido

<b>Objetivo general:</b> .....	4
--------------------------------	---

Objetivos específicos: .....	5
<b>Introducción .....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo I: Las condiciones laborales y los vínculos afectivos como partes fundamentales en la configuración del Ser Maestra.....</b>	<b>11</b>
El Instituto: .....	13
Tres narraciones distintas se encuentran en una misma realidad.....	29
La configuración del maestro y la maestra.....	37
<b>Capítulo II: Tres maestras y sus historias entremezcladas, entre lo desdeñable y lo perdurable, entre lo sensible y lo material.....</b>	<b>45</b>
Una maestra en Colombia.....	47
¿Cómo “debe ser” una maestra del IDIPRON?.....	54
El malestar de las maestras en el IDIPRON.....	66
Tres maestras muy reales.....	70
<b>Capítulo III: La maestra en el espejo sigo siendo yo.....</b>	<b>92</b>
La ruptura que se presenta con esa maestra que fui.....	
Las reconciliaciones de una maestra.....	93
Un reencuentro con esas que fui y con las que voy a hacer.....	101
Conclusión: Al final de este viaje, la vida quedará.....	104
Epílogo.....	112
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>113</b>

**Ser maestro y maestra en el Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la  
Juventud (IDIPRON): Configuraciones Autobiográficas**

Los alumnos de sexto grado, en una escuela de Montevideo, habían organizado un concurso de novelas. Todos participaron. Los jurados éramos tres. El maestro Oscar, puños raídos, sueldo de fakir, más una alumna, representante de los autores, y yo. En la ceremonia de premiación, se prohibió la entrada de los padres y demás adultos. Los jurados dimos lectura al acta, que destacaba los méritos de cada uno de los trabajos. El concurso fue ganado por todos, y para cada premiado hubo una ovación, una lluvia de serpentinas y una medallita donada por el joyero del barrio. Después, el maestro Oscar me dijo: -Nos sentimos tan unidos, que me dan ganas de dejarlos a todos repetidores. Y una de las alumnas, que había venido a la capital desde un pueblo perdido en el campo, se quedó charlando conmigo. Me dijo que ella, antes, no hablaba ni una palabra, y riendo me explicó que el problema era que ahora no se podía callar. Y me dijo que quería al maestro, lo quería muuuucho, porque él le había enseñado a perder el miedo de equivocarse. Programa Nacional Nuestra Escuela (Galeano 2015)<sup>1</sup>.

Comprender la configuración de ser maestra en el IDIPRON, de la mano de tres narrativas autobiográficas.

**Objetivo general:**

Identificar, a partir de la autobiografía, la configuración del SER maestro/a en el IDIPRON, teniendo en cuenta las distintas dinámicas contextuales.

**Objetivos específicos:**

---

<sup>1</sup> (9 de septiembre de 2015). *El maestro*. Eduardo Galeano. (archivo de vídeo). Youtube. [https://www.youtube.com/watch?v=gCZCg\\_gFB1M](https://www.youtube.com/watch?v=gCZCg_gFB1M).

- Problematizar las distintas formas de configuración que han tenido, a través del tiempo, tres maestras del IDIPRON, considerando sus condiciones laborales, y vínculos afectivos.
- Escuchar las voces sensibles experienciales de tres profesoras, sobre su configuración de ser maestras en el IDIPRON.
- Reconocer(me) a través de la mirada del devenir, lo que significa hoy ser maestra.

## **Introducción**

Esta investigación se centra en el análisis de relatos autobiográficos del trabajo de tres maestras en el IDIPRON a través del reconocimiento de esas vivencias experienciales como elementos fundantes de la configuración de su Ser maestra.

Los tres relatos tienen una base contextual y una teórica que se va desarrollando a través de los capítulos, evidenciando un diálogo permanente entre el deber ser y el ser. Un diálogo algunas veces antagónico, algunas otras, en términos conciliadores, pero, sobre todo, un encuentro entre dinámicas y relaciones que, al confluirse, hacen parte de lo que forma a una maestra que trabaja en el IDIPRON.

En el primer capítulo, podemos encontrar la base teórica y metodológica que impulsa la investigación, tomando, como partida, el texto que relata los inicios del IDIPRON (De Nicoló et al., 1981), esté brinda a la investigación un contexto concreto sobre un lugar y su historia, generando un soporte a la investigación, una mirada mucho más amplia (que los tres relatos), sobre lo que significa trabajar en el IDIPRON, posicionando, de este modo, la pregunta: ¿Quién es el maestro o maestra del IDIPRON? Así, a lo largo del texto, se habla sobre los inicios y las transformaciones del Instituto, por lo que, entre líneas, se puede ver que existe una configuración de maestro o maestra y también un deseo sobre lo que se quiere y sobre lo que se necesita, de las maestras que trabajan allá.

Pero como las maestras no somos lo que se espera de nosotras, no somos la opinión de los demás, y a la par de estas exigencias externas que se necesitan o se requieren, existe un sentir propio, una construcción personal, y para poder entender este sentir, la base teórica es Paulo Freire (2008), quien ve en las vivencias y en el relato de las mismas, una oportunidad de transformar su labor, por lo que, en medio de sus palabras escritas, da cuenta de su Ser como maestro, invitando a todos los que tenemos una historia, a recordarla y contarla, a hacerla parte de nuestro presente y, sobre todo, en medio de su

relato ayuda a clarificar que el maestro o maestra no nace, no se forma en la universidad, no se impone, no es un producto acabado, no es lo que se espera de él o ella, no es su cumplimiento con su trabajo.

Este primer capítulo termina con la base metodológica de la narración autobiográfica, que se centra en los relatos de tres maestras, Alejandra, Grace y yo Milena, que por, azares de la vida, nos encontramos trabajando en el IDIPRON, durante el final de la alcaldía de Gustavo Petro (2012-2015) y el comienzo de la alcaldía de Enrique Peñalosa (2016-2019).

El profesor Antonio Bolívar Botía (2002), habla de la importancia de la narración autobiográfica en contextos educativos, de la necesidad de cambiar la manera de investigar generando a su vez un cambio en la forma como se entiende las ciencias sociales, haciendo posible que en la investigación biográfica, que el investigador evidentemente centré su foco de atención investigativo en sus propias vivencias y todo lo que deriva de este análisis, que, claramente, incluye cierta sensibilidad al recordar una vida en particular a luz de un relato más amplio, de construir una realidad.

En el segundo capítulo, encontramos el desarrollo de la investigación, es decir se expone el desarrollo de una secuencia de indagaciones, tomando, como punto de partida, la contextualización de las condiciones laborales de los y las maestras en Colombia, mencionando aspectos como los elementos formativos del gremio, la transformación de ese Ser maestro con el paso de los años y de los hechos históricos que hicieron y hacen parte del país, como, por ejemplo, la mal llamada violencia bipartidista, y la postura (a la fuerza o no), que debe tomar el maestro y la maestra en el aula, según las condiciones sociales, políticas y económicas del momento.

Otros elementos en mención serán más de carácter formativo del maestro y la maestra, como lo son la evaluación, el estatuto docente, y la sindicalización, además de elementos

de encierro y manejo, por parte de entes externos al naciente gremio de maestros. Esa contextualización laboral que viven los maestros ha presentado algunos cambios, como pretendo ejemplificar mencionando las condiciones labores, que se viven en el IDIPRON. Como institución manejada con dineros públicos, pero con características de contrato privadas, exponiendo los términos contractuales, el carácter de la prestación de servicios, y los puntos que mencionan el deber ser de los maestros y maestras en el IDIPRON, que hacen parte de los proyectos de cada una de las alcaldías.

A lo largo del texto se mencionarán varias series de fragmentos, de las narraciones autobiográficas de las maestras Alejandra, Grace y la de quien escribe este texto, con la finalidad de que puedan encontrar, a lo largo de la explicación teórica, una relación con la sensación y el sentimiento de tres personas que vivieron dichos acontecimientos o condiciones laborales de primera mano.

Las condiciones labores han generado en el gremio de los maestros y las maestras una serie de problemáticas físicas y psicológicas, denominadas el malestar de las maestras, en este apartado expongo cómo trabajar en el IDIPRON, significó para las tres maestras una pérdida de entusiasmo frente a su quehacer docente, un detrimento de confianza en las personas que manejan el IDIPRON, y una falta de respeto y de reconocimiento hacia ellas mismas.

El capítulo cierra con las narraciones de las maestras, las cuales son presentadas a lo largo del texto en un orden cronológico, teniendo en cuenta lo que hablaron y hablé, sobre los inicios de la labor como maestras, de las perspectivas que se habían construido en esta primer acercamiento al ejercicio de maestras, los testimonios van avanzando con el paso de la experiencia en el IDIPRON, presentando de esta manera sus relaciones con los y las jóvenes del Instituto, sus cambios en el quehacer pedagógico y didáctico, señalando las

relaciones con los directivos, y sus impresiones frente al funcionamiento de esta rama del IDIPRON.

En el tercer capítulo, exteriorizó todo lo que queda después de un ejercicio de autobiografía, las sensaciones, los sentimientos, que afloran después de una mirada prolongada de lo que fue. Después de escribir y compartir las circunstancias que hicieron posible mi configuración de maestra, queda el momento de analizar que va a pasar después, teniendo en cuenta mi narración y las narraciones de las maestras, como muestra de una narración mucho más extensa y prolongada (en este caso puede ser el del Instituto, o el de ser maestra en Colombia).

Esta tercera parte de la investigación, está cargada de significado frente a lo que se escribió en el primer y en el segundo capítulo. Basado en Duccio Demetrio (1999) esta última reflexión explora la ruptura que trae el recordar, el escribir sobre el pasado, el volver tras los pasos ya dados, habla de lo difícil que es auto escribirse, encontrarse redactada en unas hojas que antes eran blancas, y autodefinirse a partir de hechos que ya pasaron.

Toda ruptura trae consigo, la tan anhelada reconciliación, el llamado personal por la paz y la calma después de tantos recuerdos tempestuosos, esa reconciliación en lo personal, con las maestras que surgen del pasado, hijas de las vivencias, de las experiencias. Esta reconciliación también se hace con el Instituto el cual está compuesto desde luego, por los y las estudiantes que hacen parte de los relatos que se mencionan en el texto.

Y, por último, el reencuentro frente a un espejo, que refleja el pasado, que deja ver detalladamente la maestra que surgió del IDIPRON, las huellas que dejaron el riesgo que significa el estar vivo, dicha reflexión siempre acompañada de lo que significa ser una maestra y su configuración, según Freire (2008), teniendo en cuenta mis vivencias, mi

pasado. Este reencuentro deja entrever una aceptación sana de lo que paso, de lo que ya no puede ser cambiado y desde luego, dejar ver lo que podría llegar a suceder.

Hoy quiero invitarlos a ese descubrir de una mujer, su Ser maestra, envuelto en recuerdos, añoranzas y reconciliaciones internas, a ver cómo se construye una maestra en medio un ejercicio de memoria individual, despedazando y recogiendo lo que se fue, lo que se dejó de ser, pero, en ultimas, dejando entrever ese abrazo con lo que se es hoy en día, ese abrazo que solo queda de reconocerse como parte de la diferencia.

## Capítulo I: Las condiciones laborales y los vínculos afectivos como partes fundamentales en la configuración del Ser Maestra.

*“Educar no es enseñar, es acoger”*

-Lola Cendales. (2019)<sup>2</sup>

Soy maestra con una experiencia de 9 años, y cuando inicié la maestría empecé a pensar el tema con el que pudiera iniciar con la investigación. En ese momento trabajaba en el IDIPRON, y quería que muchas personas del ámbito académico supieran qué significaba trabajar bajo las condiciones que generaba el IDIPRON, si bien no fue mi primera experiencia, si fue una de las experiencias laborales más significativas, pues con el paso del tiempo, dejé de trabajar de manera abrupta en el IDIPRON, y dejó de ser una experiencia simplemente laboral significativa y empezó a ser una experiencia en mi vida. Indagando con otras compañeras de trabajo, llegamos a un punto en común vivencial al afirmar que la experiencia laboral allí fue una de la que más ha marcado nuestras vidas, de esta manera surge una idea que empecé a materializar en este escrito.

Para poder darle un lugar a la investigación inicio narrándoles sobre lo que es el IDIPRON, ¿cuál es su historia como instituto? y ¿cómo surge en medio de una ciudad como Bogotá?, señalando ¿cuál era su razón de ser? y ¿qué cambios se vienen presentando? teniendo como base un texto que se encarga de hacer la reseña histórica del Instituto, a saber:

---

<sup>2 2</sup> Bibliored Bogotá. (17 de diciembre de 2019). Charla yo, maestra con Lola Cendales (Archivo de vídeo). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=vjyQ2JsaErs&t=534s>

*Musarañas* (De Nicoló et al., 1981) Continúo, con la justificación del ¿por qué de la narrativa biográfica y autobiográfica?, señalándolos como elementos necesarios para una investigación, que pretende, ser tenida en cuenta dentro de las investigaciones educativas, pero que se centra en el sentir, en analizar las relaciones tejidas en un centro educativo, teniendo como base las narraciones de los propios maestros y maestras, abriendo un lugar al investigador, hablando de su vida como tema de investigación. Y, por último, de la mano de Paulo Freire y su mirada sobre lo que somos los maestros y las maestras, sobre sus diálogos con nuestro quehacer diario, reflexionando continuamente entre ese ejercicio consciente de enseñar y aprender y entre las dinámicas institucionales, analizaremos estas tres historias y la configuración de tres maestras que se encontraron trabajando en el IDIPRON.

En el primer apartado del Capítulo I, realizo una contextualización de lo que significó ser maestra en el IDIPRON, mencionando sus inicios, las estrategias de acogida de la población, las características de las unidades o casas, hasta lo que significó para el IDIPRON la llegada de Gustavo Petro y de Enrique Peñalosa (su segunda administración), a la alcaldía de Bogotá. En el segundo acápite, encontrarán la explicación de la herramienta metodológica utilizada durante la investigación, centrada en la narración de los relatos de dos maestras y mi relato autobiográfico sobre lo que significó el trabajo como maestras en el IDIPRON. Ya en una tercera parte del capítulo, escribo sobre el referente teórico responsable de clarificar y dar razón de ser a la investigación, un diálogo permanente entre lo que se espera sea una maestra, y lo que es en realidad, señalando cómo estos dos puntos que parecen antagónicos hacen parte de todo un constructo personal y profesional.

En el Capítulo I veremos cómo surge una problemática concreta, la cual viene siendo el centro de esta investigación, intentando resolver varias preguntas que dan cuenta del cuerpo de esta búsqueda, como lo son: ¿bajo qué condiciones empieza a ser una problemática investigativa, un momento concreto en la vida laboral de tres personas que son maestras?; ¿cuáles son los puntos comunes que unen esas tres historias?; ¿por qué contar esas tres historias y no otras?; ¿cuáles son los pasos que hacen que esas vivencias problematizadas se conviertan en toda una investigación educativa?.

## **El Instituto**

El IDIPRON, como institución, tiene una larga y confusa<sup>3</sup> historia, que ha transformado la vida de miles de personas que pasaron por sus casas y que hicieron parte de sus dinámicas, que ha generado amores y odios, críticas constructivas y otras no tanto, pero lo cierto es que a nivel pedagógico y formativo se ha convertido en un paradigma digno de investigar, que genera preguntas y nos cuestiona nuestro quehacer pedagógico. No en vano es una institución que se atrevió a hablar de una educación basada en el amor, dirigida a las personas en estado de vulnerabilidad extrema, en un país que tomó como himno la frase “la letra con sangre entra” y que ha denominado a los habitantes de calle como “desechables”. Desde luego que es una propuesta que deja inquietudes, que se ha convertido en el tema central de múltiples investigaciones universitarias, de pregrado y de

---

<sup>3</sup> En los diferentes textos que se encuentra sobre la fundación del IDIPRON, no es claro en qué momento se funda el IDIPRON, cuál es su nacimiento y cuando empieza a ser el director Javier De Nicolás. Dentro de la indagación histórica sobre el proceso de constitución del IDIPRON se encontró que su formalización y puesta en marcha fue un proceso complejo, pues a la fecha no había claridad sobre cómo había surgido el Instituto, ni cómo había iniciado sus labores al interior de este el padre Javier De Nicolás, quien fue su director por más de 40 años (IDIPRON, 2019, p.48)

postgrado, y que en lo cotidiano ha puesto en boca de toda una ciudad un grupo poblacional que había sido desechado, y que poco importaba.

Es una institución que nace como organización privada, fundada, organizada y manejada por un cura italiano llamado Javier De Nicoló. En medio de su misionalidad, decide que la mejor manera de ayudar a los jóvenes que estaban en las cárceles era prevenir que llegaran a este sitio, y que el lugar en el que se debía enfocar era la calle, dedicándose en especial, a todas las problemáticas que se derivan de vivir en condiciones de calle y que muy seguramente, los hará llegar a la cárcel.

Cuando llega a Bogotá, y se encuentra con una realidad donde no solo la calle la padecen adultos o jóvenes, sino que hay presencia de niños e incluso de familias enteras. Intenta poder construir una red de apoyo para estas cientos de personas que vivían en las calles del centro de Bogotá, crea las casas de acogida ubicadas en lugares estratégicos. Estas casas, que inician siendo lugares donde pudieran bañarse, comer, dormir, cambiarse de ropa y aprender o hacer una que otra labor manual, fueron creciendo, y fueron entendiendo que, aparte de suplir las necesidades básicas, de estas personas que iban llegando, también se “debían” suplir otro tipo de necesidades que el Estado les ha venido negando, y entre esas estaba la necesidad de conocimiento y de afecto, etc. (De Nicoló et al., 1981).

## Historias de Javier

Llegó Javier mi parcerero sereno / a la camada en la noche lluviosa, / tiene cachucha de gran caballero / y una mirada profunda y graciosa.

El chinche corre a cogerle su mano / hay alborozo en la calle cualquiera / porque mil dulces, tamal y mogolla / compartirá con amor en la esquina.

Venid mis hijos hay pan para todos / Dios os bendiga, perdonen la mesa, / sin la injusticia nos tiene en la "olla", / en esta olla tenemos grandeza/ ¡no más cannabis mi niño travieso, que tu amargura no tenga pereza, / venid al patio te espera la cama con una manta decente y hermosa. / Venid al patio mi amigo más luego / a calentar el dolor y tus huesos! ¿Qué tal Roberto, Martín y Juanita? / hoy los espero sin falta en mi casa / habrá una fiesta con gran comilona / y hasta sorpresas y bastantes cosas.

Ya no me gusta la calle en la noche / dice muy quedo Juanita la "brocha" / toma su mano Javier con dulzura / vete a Bosconia, no más travesuras. / Juanita entonces le dice de nuevo/ con mis parceros o nada que llego. / Vayan mis hijos a todos los quiero / porque sus vidas merecen justicia. / se va Javier a la casa primero / a prepararles la cama y la mesa y mientras llegan me dice contento / para estos niños vivir es proeza.

Aún no termina la historia de un día / porque otro día la historia ya empieza / con otros niños vendrán otros sueños / y otros malandros tendrán su promesa. / Con tantos hijos Javier que proeza. / Mi Dios es bueno me dice con fuera, / no digas nada, trabaja y regresa.

Nelson Ortiz Pinilla. Oficial de proyectos. Unicef Colombia (De Nicolás et al., 2000, p. 6).

Cuando ingresé a trabajar en el Instituto, fueron muchas las historias que se contaron sobre el inicio de esta institución, en el año 2015 estaba a su cargo el director Juan Carlos Orozco y era en pedagogía la dependencia encargada de contratar a las personas del componente educativo, los maestros y las maestras, arrancaron su inducción con una corto pero sustancioso relato de cómo nace el Instituto y de cuáles han sido sus transformaciones en los últimos años. La narración que la inicia un joven de nombre Cristian, nos cuenta, a una compañera maestra y a mí, quién fue el creador del Instituto, bajo que premisas, objetivos, y que su funcionamiento se debía gracias a las donaciones que a nivel internacional llegaban, gracias a los contactos de Javier De Nicoló, que dichas donaciones abrían la posibilidad de que muchos niños y niñas ingresen al Instituto y culminaran sus estudios profesionales en el país o por fuera, teniendo como convenio, que una vez ellos fueran profesionales pudieran ayudar a las personas que venían detrás de ellos y ellas, esto funcionó de esta manera durante 39 años, pero dicho funcionamiento fue cambiando con el paso del tiempo y las alcaldías empezaron hacerse cargo del Instituto<sup>4</sup>.

La narración hace énfasis en aseverar que el Distrito ayuda con dinero que fue utilizado para el funcionamiento del Instituto, y poco a poco en cabeza de sus gobernantes de turno, los alcaldes, ingresan a tomar decisiones administrativas al interior de éste, medidas de manejo sobre los jóvenes y los niños, sobre tipos de contratación de los empleados, se produjeron cambios sobre el carácter de la institución, y la injerencia de Javier De Nicoló se convirtió en un acto simbólico.

---

<sup>4</sup> La historia de una Institución como el IDIPRON, es una que se cuenta de diferentes maneras, con diferentes voces, no existe un único relato, no existe una sola narrativa, y de la mano de estas narraciones, se debe saber que encontramos palabras muy bien mencionadas, otras silenciadas u olvidadas, pero que estos silencios o estos ejercicios de memoria tienen un sentido particular, una razón de ser individual.

De ahora en adelante, eran los alcaldes quienes decidían qué personas iban a hacer parte de los grupos de directores o directoras de la institución, cómo se manejaban y, a su vez, iban cambiando los proyectos que eran centrales para el Instituto. En este punto, las narraciones<sup>5</sup> de las dos maestras y la mía coinciden en que, para el IDIPRON, estas dinámicas administrativas han significado pérdidas para los jóvenes, los niños y niñas que hacían parte de la institución o que estaban en un futuro próximo hacerlo, y que muchos de los logros que se pudieron haber alcanzado a lo largo de la existencia del Instituto, no se han hecho realidad.

Al inicio el Instituto, según los relatos de Javier De Nicoló en el texto *Musarañas, programa de intervención con niños de la calle* segunda edición (De Nicoló et al., 2000), funciona con personas que de manera voluntaria quieren servir a la comunidad e ingresan a trabajar invitando a los jóvenes y niños que habitaban a en las calles a que se acercaran a conocer el programa, se animara a ser parte de la institución y lograran encontrar otro rumbo en sus vidas, a estar fuera de la delincuencia, y de esta manera, romper con el círculo de familias que viven con niños en la calle. Tiempo después, se une al programa profesionales de otras áreas, quienes desde sus conocimientos empezaron a trabajar con los jóvenes y niños que iban llegando, “los primeros educadores: algunos fueron profesionales (sociólogos, psicólogos, pedagogos y expertos en trabajo juvenil” (De Nicoló et al., 2000, p. 15).

---

<sup>5</sup> Relato: Alejandra Miranda: ...”desafortunadamente pues uno ve que eso es como el sorteo de las balotas, cada vez que una administración diferente entonces el que viene desafortunadamente los seres humanos somos así, creemos que cuando nosotros llegamos todo lo que se hizo no sirve lo hecho a la basura y empiezo otra vez y eso fue lo que sufre el IDIPRON en cada administración entonces cada director que llega cree que conoce todo el instituto pero en realidad no pasa, y para mí es muy triste de hecho fue una de la razón por la que yo realmente decidí salir del IDIPRON”...

### Fotografía 1

*Encuentro entre los jóvenes, niños y Javier De Nicoló en una de las primeras casas de acogida.*



De Nicoló, J. (1981). Musarañas. ( primera ed). Estos lugares de acogida eran llamados por los “educadores” como clubes, pero para los jóvenes y los niños eran llamados los “patios” [fotografía]. (p. 124).

En medio de esta labor, se empieza a construir una metodología para poder trabajar con la población del IDIPRON, la cual cuenta con características particulares. Algunos de los pasos de esta metodología era comprender los motivos que los llevaban a habitar la calle (la mejor manera de llegar a comprender estos motivos, era escuchando y compartiendo espacios abiertos con los jóvenes, como lo podemos ver en la anterior foto), punto fundamental para atacar el problema de raíz y evitar que se vuelva a repetir; segundo, poder comprender ¿cuáles son las relaciones que se tejen entorno a la calle, sus

dinámicas, sus dialectos y hasta sus vicios?; y tercero, ofrecer una alternativa que sea duradera y de libre acceso para el joven o niño.

Con la metodología pedagógica, se empiezan a construir categorías de análisis que ayudan a entender el problema al que se enfrenta el maestro y la maestra, como: gamín, (que en la segunda edición del texto de Musarañas, empiezan a ser llamados muchachos de la calle) que a su vez esta estratificado o ramificado entre: pregamín<sup>6</sup>, gamín de barrio<sup>7</sup>, gamín de olla<sup>8</sup>, predelincente<sup>9</sup>, proceso que es llamado “gaminización” y que se distingue según por los periodos que pasa en la calle, el tipo y el tiempo de contacto con sus familiares, y las actividades que desarrolla para poder subsistir. Esta categorización ayudó a comprender que la habitabilidad en la calle era una realidad compleja, que también la componen diferentes espectros, que nacen de las relaciones que se van construyendo a medida que se va viviendo en la calle, y que son difusas o están ocultas para muchas de las personas que no tenemos cercanías con esta realidad, entre ellos los maestros y maestras que entran a trabajar con los jóvenes y niños que se acercan al Instituto.

Con esta construcción teórica, sobre lo qué es vivir en la calle y sus particularidades, se hace evidente que el Instituto en un inicio pensó, de manera integral, su acercamiento con los estudiantes, que ese acercamiento no fuera superficial, o que no se tratara de un simple asistencialismo, señalando la importancia de generar conocimiento entorno a las problemáticas que debía enfrentar la maestra o el maestro cuando empezara a trabajar en el IDIPRON. Entre esa construcción teórica incipiente, también se trabajó la

---

<sup>6</sup> Pregamín, es la persona que está en la etapa en entre habitar la calle completamente y su hogar, es decir pasa algunas horas, algunos días, algunos meses en la calle, pero vuelve de vez en vez a su casa. No se decide a dejar su hogar.

<sup>7</sup> Gamín de barrio, es lo que podemos ver en las zonas urbanas más locales, casi siempre hace presencia en su barrio de nacimiento o de crianza.

<sup>8</sup> Gamín de olla, es el que vive entre el expendio de drogas.

<sup>9</sup> Predelincente, da un paso para dejar de vivir en la calle y ese paso casi siempre va dirigido a cometer actos delincuenciales.

concientización en comprender que esta problemática, que estaba estallando en una ciudad como Bogotá, era producto de las condiciones estructurales de la misma, llevando a que la ciudad sea señalada como uno de los lugares con más habitantes en calle (como se puede ver en la fotografía 2, imagen que evidencia la magnitud de la problemática). Así, en el prólogo en Musarañas, Javier De Nicoló, hace alusión a lo que llevaría a cientos de jóvenes y niños a vivir en las calles frías de la capital:

Nos parece que hay ya cierto consenso comunitario que el “gaminismos” es un problema estructural, socio-económico muy relacionado, por lo tanto, con el desempleo, los bajos salarios, la falta de vivienda, de salud, de educación, el desarraigo producido por la migración rural, etc (De Nicoló et al., 1981, p. 9).

## **Fotografía 2**

*La gallada*



De Nicoló, J. (1981). Musarañas. ( primera ed). La dinámica de grupo es consigna general desde el comienzo [fotografía]. (p. 76).

Es en este momento se hace visible dentro del IDIPRON, se necesitan maestros y maestras para su funcionamiento, si bien el Instituto nace con la fuerza de muchas personas voluntarias que no eran maestros de formación profesional, con el tiempo es necesario el componente pedagógico acompañado de la problematización del contexto de los jóvenes y niños que estaban ingresando al Instituto. Parafraseando a Paulo Freire en su texto *Cartas a Cristina, reflexiones sobre mi vida y mi trabajo* (2005), una manera de desligar el asistencialismo, de la formación consiente es con el trabajo de sus maestras que están pensando constantemente su práctica formativa junto con la realidad que rodea al estudiante y que la rodea a ella misma. (Freire, 2005)

A la par de esta construcción de categorías, y entender la problemática del “gaminismo” como una pequeña ficha de una gran rompecabezas llamada estructura socio-económica, se van tejiendo acciones de acogida para los jóvenes y niños. Entre las primeras está la muy reconocida y mencionada “operación amistad”, que es el primer acercamiento por parte de la institución en cabeza de sus educadores con las camadas o galladas<sup>10</sup> que habitan la calle. (De Nicoló et al., 1981, p. 56).

Se organiza el programa, por medio de casas o de unidades, que a medida que avanza el proceso de cada joven y niño, y que va adquiriendo madurez la apuesta pedagógica y logística del proyecto, van aumentando como filtros. (De Nicoló et al., 1981).

---

<sup>10</sup> “la Camada” es el grupo que se reúne en un lugar para dormir. “Gallada” en cambio es el grupito de muchachos que se reúne en el día para “trabajar” y defenderse. ...allí el muchacho además de dormir prepara chocolate, agua de panela, sopa..., la vida de la camada los hace casi hermanos y da origen a una cierta dinámica grupal que tiene aspectos muy positivos que posteriormente tratamos de aprovechar en el programa”. Ver foto 2.

Inician con la unidad Liberia, llamada “la casa de la libertad” ubicada detrás de la iglesia del Voto Nacional en pleno corazón del centro de Bogotá (De Nicolás et al., 2000, p. 34), la cual funciona de puertas abiertas donde se invita a los jóvenes y niños a pasar algunas noches en la unidad, y regresar a la calle, con el objetivo de que los jóvenes entiendan el valor de tener un lugar seguro, con alimento y duchas. La segunda etapa del proceso se denominó, Bosconia, es llamada la etapa de personalización, donde el joven o niño se encuentra con la ardua tarea de pensarse “como un ser humano” con características particulares y poseedor de un conocimiento. A la par de este ejercicio de introspección se inicia el proceso de alfabetización y de trabajo, según el texto *Musarañas* (De Nicolás et al., 1981), termina siendo las actividades que brindan la posibilidad de darle un sentido a la vida, una razón de vivir.

La florida<sup>11</sup>, una de las últimas casas de acogida que visitan los jóvenes y niños, y que concluye todo el proceso por etapas que deben realizar los aún menores de edad. En esta casa es practicado el autogobierno, donde la casa o la unidad funciona, cual casa del relato de Makarenko en su poema pedagógico, donde la regulación está a cargo de los jóvenes y los niños más experimentados<sup>12</sup>, con tareas preasignadas en el cuidado de la unidad, la limpieza de sus habitaciones, el lavado de la ropa y la realización de las actividades académicas, además el autogobierno contempla las normas al interior de casa, con castigos para los infractores, todo dirigido y organizado por grupos, como se evidencia en la fotografía 3.

---

<sup>11</sup> Una casa a las afueras de Bogotá, saliendo por la calle 80.

<sup>12</sup> Hablo de experimentados en comparación con los niños y niñas más pequeños o que llevan menos tiempo en el programa, son muchachos y muchachas, líderes que realizan su liderazgo relegando labores, ofreciendo consejo y ayudando a los más vulnerables dentro de la casa.

La última etapa es la denominada “Fundación Servicio Juvenil”, que funciona como un ejemplo de agencia de empleo que garantiza que los jóvenes, una vez egresen del Instituto, puedan tener una experiencia laboral. De esta manera, a través de un seguimiento se abre la posibilidad a los jóvenes mayores de edad de que empiecen su vinculación laboral con una empresa que tiene algún tipo de relación con el Instituto.

### Fotografía 3

*El grupo*



De Nicoló, J. (1981). Musarañas. ( primera ed). La dinámica de grupo es consigna general desde el comienzo [fotografía]. (p. 193)

El Instituto fue pensado y se organizó su funcionamiento en torno a un ser humano, el habitante de calle, que con los años dejó de ser el único que estaba en riesgo en la calle y por eso las modalidades, las casas y sus particularidades fueron cambiando, acomodándose. También los objetivos de la institución se empezaron a tornar cada vez

más específicos centrados desde luego en un sujeto en estado de vulnerabilidad dentro de la ciudad, y bajo esta premisa se necesitó de otros sujetos que se encargaran que todo estuviera acorde con los objetivos planteados, los maestros y maestras, pero definitivamente no cualquier maestro o maestra. Así, se empezó la configuración de un tipo de maestro y maestra que pudiera trabajar en el Instituto, y en medio de todas las críticas que pudieron generar en el momento el modelo pedagógico que estaba planteando Javier De Nicolás, surge una figura pedagógica con base en el amor y la libertad, y los maestros y maestras que trabajaban en el Instituto sabían que esa era su principal función.

Relato Grace Puentes:

“[...]los principios del IDIPRON desde el padre Javier de Nicolás que fue el fundador, es la libertad, el afecto y la alegría, y eso hay que tenerlo en cuenta hay que tener en cuenta ciudad-escuela, escuela-territorio que es el PEI[...].”

Con la llegada a la alcaldía de Gustavo Petro, en el periodo del 2012 al 2015, se implementa un proyecto, que era denominado Jóvenes en paz, con este proyecto ingresan nuevos jóvenes de diversos perfiles, no solo empezaron a convivir jóvenes en condición de calle, sino que ingresan jóvenes que hacían parte de pandillas de los barrios, desplazados por la violencia, mujeres cabeza de familia, jóvenes integrantes de barras bravas, o simplemente jóvenes desescolarizados y en extra edad para las instituciones educativas formales.

Con este nuevo proyecto, se proponía, que los jóvenes integrantes de pandillas de los barrios de Bogotá tuvieran la motivación de terminar su bachillerato o su proceso escolar básico y que otros tantos iniciaran su proceso educativo técnico o profesional, y a cambio

de esto, también pudieran recibir una remuneración económica por las horas de estudio que todos y todas invirtieran.

Con esta nueva estrategia ingresan un número importante de beneficiarios, abriendo la posibilidad del ingreso de nuevos maestros y maestras, y de más personas que acompañaron a estos nuevos integrantes, se abrieron casas o Unidades de Protección Integral (UPI) que habían estado cerradas durante años, se hicieron acuerdos con otros organismos de la alcaldía como el Centro de Atención Móvil para la Drogodependencia (CAMAD) y se dio la apertura a un gremio de gran importancia para tratar las patologías de los niños y jóvenes con diferentes tipos de dependencias, los psicólogos y los psicopedagogos, profesionales que ayudaron a la conformación de esta nueva etapa del Instituto.

Al terminar el periodo de gobierno de Gustavo Petro en la alcaldía, el proyecto de jóvenes en paz termina y los beneficiarios (mayores de edad), como eran llamados por el Instituto, eran contratados por diferentes empresas que tuvieran relación con la alcaldía, entre esas Transmilenio, y en este caso, se canceló la remuneración de dinero por asistir a las clases, sino que debían cumplir con un horario laboral para que les pagaran ese dinero. Ya no era una opción amplia, sino era para unos pocos estudiantes, escogidos después de una serie de seguimientos que las realizaban sobre todo los profesionales en psicología.

Esta contextualización del IDIPRON, da cuenta del nacimiento de una institución de gran importancia para la ciudad de Bogotá, que, a pesar de sus cambios, ya fueran considerados afortunados o desafortunados pero que fueron inevitables, han brindado un rasgo de oportunidad para un grupo en constante vulnerabilidad con el paso de los años, se hace notable la transformación del Instituto, y desde luego de las personas que lo

componen generando una visión de éste como un ser vivo que se transforma y que a su vez, transforma a las personas que hacen parte de él.

Las condiciones laborales de los maestros y las maestras hacen parte de este contexto en el IDIPRON, después de todo los maestros y las maestras no viven de buena voluntad o de vocación, y es necesario hablar de condiciones salariales y de los objetos del contrato que hacían parte del trabajo que debían desarrollar los maestros. El tipo de contrato es por prestación de servicios, el cual consiste según el artículo 34 del código sustantivo del trabajo:

Este tipo de vínculo, contratista se encarga de la ejecución de una o varias obras o la prestación de servicios en beneficios de terceros, por un precio determinado, asumiendo todos los riesgos, para realizarlos con sus propios medios y con libertad y autonomía técnica y directiva, el contratista:

No está obligado a cumplir con un horario. Puede realizar sus funciones sin estar bajo un régimen subordinado como el contrato laboral. Debe asumir su afiliación a EPS, fondo de pensiones y cesantías, ARL (para riesgos tipo I, II y III) y la caja de compensación familiar (Código Sustantivo del Trabajo, 2009, p. 25).

¿Qué está pasando con este tipo de contratación?, ¿cómo afecta a los maestros y maestras?, resulta que, bajo esta figura de relación laboral, se desliga cualquier vínculo afectivo y de responsabilidad, factores indispensables en el entorno educativo. Esta ruptura de dichos vínculos se presenta gracias al poco tiempo que se había firmado para realizar la labor, a los traslados de lugar de trabajo (cumpliendo con las necesidades de personal de las unidades), y sobre todo, no todos los puntos que sustentan los acuerdos

dentro de un contrato por prestación de servicios eran cumplidos por el Instituto, sus prácticas eran amañadas según la conveniencia, ya que se contaba con un horario establecido y con jefes inmediatos, dejando a la maestra o maestro bajo subordinación de un tercero.

Estas condiciones laborales dentro del IDIPRON, (por lo menos desde cuando yo ingresé a trabajar en el 2015, hasta el día de hoy 2024), responden a las condiciones laborales de un país guiado por las políticas económicas y sociales del neoliberalismo, y el maestro y la maestra no son sujetos ajenos a padecerlas, y viviendo la precarización de las condiciones laborales su desempeño en el trabajo se ve afectado, pero hay que decir que estas condiciones precarias no son exclusivas para los maestros y maestras del IDIPRON, sino que corresponden a unas dinámicas estructurales que han generado, lo que el maestro Renan Vega denomina como la “proletarización docente<sup>13</sup>” (Vega, 2013), término con el cual explica cómo la educación se ha convertido en otro producto del mercado, que se compra y se vende, y el caso del IDIPRON donde sus beneficiarios no pueden comprar su educación lo que se quiere conseguir es que sus vidas se vuelvan productivas dentro del mercado, y esto se hace evidente cuando las clases que pueden llevar a ejercicios más reflexivos y analíticos, son recortadas o cambiadas por clases o momentos seleccionados por su practicidad en el mundo laboral<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> El proceso de proletarización del profesorado se expresa en el desmejoramiento en sus condiciones laborales y vitales, lo cual conspira contra sus esperanzas de alcanzar un reconocimiento profesional. En cuanto al trabajo, se presenta un fenómeno de racionalización que se expresa en dos aspectos. Por una parte, la separación de entre concepción y ejecución en el proceso de trabajo tiene como consecuencia que el trabajador sea un ejecutor de tareas sobre las que él no decide, sino que otros se las imponen. Por otra parte, la descualificación, entendida como una doble pérdida, de conocimientos y del control sobre su propio trabajo, somete a los docentes al control externo por parte del capital con evaluaciones y criterios de rendición de cuentas, impuestos verticalmente por los nuevos empresarios del mercado educativo (Vega, 2013, p. 314).

<sup>14</sup> En este caso me refiero a la eliminación por un periodo de tiempo, de la materia de ciencias sociales, cambiada por un seguimiento a un proyecto productivo con una compañía, que le regalaba unos suplementos materiales al equipo ganador.

Estas condiciones laborales dentro del IDIPRON, tuvieron varios significados para los maestros y maestras, uno de ellos fue que estuvieran por largos periodos sin poder trabajar, es decir sin tener un sueldo y viviendo de lo poco que se puede ahorrar; que las relaciones que se tejían con los y las jóvenes de las casas estuvieran constantemente interrumpidas por los traslados, ya que resultaba mucho más barato contratar un número reducido de maestros y maestras y hacerlos trasladar entre unidades por la semana; que lo planeado a largo plazo se estuviera reestructurando constantemente y que por tal motivo los objetivos fueran inconstantes, no fueran visibles los logros y los cambios de los estudiantes, y que por ser contratistas, las voces de inconformidad fueran vistas como amenazas y no se tuvieran en cuenta o fueran silenciadas al momento de la renovación de los contratos.

Las condiciones laborales son un punto fundamental para poder comprender la configuración del maestro y la maestra en el Instituto, se puede evidenciar una construcción que se acomoda de cierta manera a su sueldo, a los meses sin él, a los traslados repentinos de unidad, al tener que planear para dos tipos de población diferente, y se puede romantizar un poco la situación económica de las maestras en pro de la vocación y el amor por su labor, pero bajo mi experiencia existen varios puntos que hacían posible que bajo estas condiciones yo como maestra siguiera trabajando allí, la primera era el vínculo que se establecía con los y las jóvenes, el segundo, me fui acomodando económicamente a subsistir<sup>15</sup> con lo que podía ahorrar, y bajo la experiencia de trabajar en colegios privados, era mejor trabajar en el IDIPRON.

---

<sup>15</sup> No fui la única, conocí maestros y maestras que tenían trabajos alternos para poder tener alguna entrada extra durante el tiempo sin trabajo, su nivel de consumo era muy bajo y se ahorra todo el tiempo, para poder pagar los gastos mientras se está sin trabajo.

### **Tres narraciones distintas se encuentran en una misma realidad**

Con esta investigación se pretende hacer visible la historia de tres maestras que trabajaron en el IDIPRON, durante el último año de la administración de la alcaldía de Bogotá de Gustavo Petro y el inicio de la administración de Enrique Peñalosa. Bajo este contexto surge las narrativas de tres maestras, que compartieron espacios de trabajo en el mismo momento, y construyeron su Ser maestras desde perspectivas diferentes pero que a su vez dichas narraciones se encuentran para generar un solo discurso, explicando lo que significó para estas maestras trabajar en el IDIPRON, teniendo en cuenta la población, las directivas del Instituto y las dinámicas propias de un trabajo como maestro o maestra en Bogotá.

Con la finalidad de poder acercarse a los testimonios de manera respetuosa y queriendo visibilizar las experiencias personales de cada una de las maestras y la mía propia, se toma como herramienta metodológica el análisis de la narrativa autobiográfica, ampliamente trabajada por el maestro Antonio Bolívar Botía, quien desde su trabajo investigativo, plasmado en el artículo *¿De nobis ipsis silemus* (2002), y en el libro *las historias de vida del profesorado, voces y contextos* (2014), expone la narrativa como un método de investigación de gran importancia para el campo de la investigación educativa, que ha hecho posible la unión entre una narrativa personal propia de las vivencias de cada uno de los actores, con un contexto más general; en este caso, las narraciones de las dos maestras y la mía, que trabajando en el IDIPRON hemos construido visiones distintas de lo que significó trabajar allá, pero que a su vez esas narraciones hacen parte de dos relatos más extensos, que dejan ver una parte de la historia de una institución como el IDIPRON, y la situación histórica que ha constituido el magisterio en Colombia. “Conjuntar la historia

de vida a las características contextuales del cuadro histórico objetivo, en el cual la historia de vida se ha ido desarrollando” (Bolívar, 2014, p. 3)

La investigación narrativa biográfica es considerada un paradigma investigativo que poco a poco va tomando más relevancia en las investigaciones sociales, posicionando un contexto que se considera de poco valor académico (el personal), y reivindicando la visión de un sujeto que es a su vez investigador y “objeto” a investigar (Bolívar 2002), este tipo de investigación le brinda la posibilidad al protagonista del hecho o de la vivencia, que la narre, que la investigue y que la compare<sup>16</sup>.

Estas narrativas de las vivencias personales de las maestras, nos da luces del significado que dejó para cada una de ellas el trabajar en el IDIPRON, ¿cómo fue su quehacer como maestras?, ¿cuáles eran las labores que desarrollaban? y sobre todo analizar ¿cuál fue el cambio que a nivel profesional y personal trajo para ellas esta labor?, ¿Cómo fueron las dinámicas que ayudaron a formar su ser maestra?, ¿estas dinámicas fueron las esperadas por ellas? O por lo contrario ¿fueron resistidas? Para la investigación narrativa biográfica es muy importante resaltar el juicio de la maestra o el maestro frente a los hechos que vivió, es decir que se tiene en cuenta la voz del maestro y la maestra, como un actor determinante dentro de la narrativa.

Puede parecer que la narrativa es una muestra individual pero, por el contrario, al ser un relato de recuerdos significativos se hacen evidentes varios puntos de encuentro entre los relatos, y al hacerse un ejercicio de lectura de textos oficiales del IDIPRON, y de la

---

<sup>16</sup> Esta posibilidad que la investigación le brinda al protagonista ha generado dentro de mi investigación que yo pueda hablar de mi configuración como maestra, de cómo hace parte de ella mis vivencias, mis recuerdos, mis sueños, mis anhelos, y sobre todo de qué tipo de sentimientos afloraron en mí y cómo estos influyeron en mi vida profesional y personal. También esta posibilidad abre la puerta a otros relatos de maestras que narran sus vivencias y que, a la luz del análisis autobiográfico, se encuentran puntos en común, y se construye una narrativa de tres maestras del IDIPRON.

configuración del maestro en Colombia, como lo son *Musarañas: programa de intervención con niños de la calle* escrito por Javier De Nicoló et al. (1981) y *La escuela: lugar de encuentros y encontrones* escrito por Rafael Ávila Penagos (2014), se hace evidente una unión entre el relato de las maestras y el mío propio, con la realidad de lo que significa ser maestro y maestra en un país como Colombia, ya que la narrativa biográfica genera esta posibilidad.

Las tres narraciones que se recogen en esta investigación surgen tiempo después del que se habla en *Musarañas* primera edición (De Nicoló et al.1981), pero estas experiencias siguen recogiendo categorías que son claves para entender que estaba pasando en el IDIPRON en sus inicios; el texto de *Musarañas* nos cuenta, como el enfoque del amor en las prácticas pedagógicas fueron claves para la acogida de los jóvenes que llegaban a las casas del naciente Instituto, y los relatos de las dos maestras: Alejandra Miranda y Grace Puentes, confirman que a pesar de que muchas dinámicas han cambiado, que la población se diversificó con el paso de los años, el trato fraternal entre maestras y estudiantes es fundamental para que se entreteja una relación formativa, que va más allá de la mera formación académica como lo muestra los siguientes fragmentos de las entrevistas realizadas para esta investigación

Relato de Grace Puentes:

[...]El trato ¿no?, el trato con ellos como saber que necesitan un acompañamiento no solamente en sus procesos académicos sino en sus procesos como seres humanos, ellos lo acogen a uno y le toman a uno bastante cariño entonces [...]

Relato Alejandra Miranda:

[...] IDIPRON me enseñó a guardar mi dedo índice y a decir no, definitivamente somos seres humanos y todos tenemos el derecho y la oportunidad, la riqueza de entender que de estas personitas, yo aprendí el ser docente y aprendí a encontrar la esencia de la educación, porque ellos me enseñaron que yo no era la de matemáticas, yo era la profe con la que ellos iban a construir también la que iba a aprender muchísimo de ellos entonces aprendí aprender de mis estudiantes y a comprender que cada una de las personitas que pasan por mi camino en las que yo voy a estar posicionada como docente tienen algo que enseñar eso me lo enseñó el IDIPRON [...]

En el texto de *Musarañas* (1981), lo encontramos relatado de la siguiente manera:

[...] el programa se ha encargado de ser una casa de puertas abiertas, donde intenta suplir las necesidades de afecto y libertad [...] Promueve un ambiente excepcionalmente motivante y acogedor como uno de los grandes recursos terapéuticos, basados en el trabajo socio-productivo y en la amistad (De Nicoló et al., 1981, p. 380).

Con este pequeño ejemplo quiero visibilizar como las narraciones que se recogen para esta investigación de las dos maestras y la mía, corresponde a un relato mucho más amplio como lo es la historia de un Instituto formativo como el IDIPRON, señalando que lo dicho por las maestras es individual, propio de las vivencias de cada una, pero que a su vez hacen parte de la historia de toda una institución (que no podría ser sin el trabajo anónimo de tantos maestros y maestras), y es que al leer la historia que narra Javier De

Nicoló en su texto (De Nicoló et al., 1981) sobre el ingreso de los jóvenes y niños a las casas del Instituto, él obvia la visión de las maestras y los maestros, pero ese testimonio está ahí, existe y aunque esté silenciado hace parte de su relato.

Por medio de la narrativa biográfica, no solo se puede entender cómo fue la realidad para estas maestras al trabajar en el IDIPRON, sino que ejemplifica como este ha contribuido nuestra configuración de Ser maestras. Señalando de esta manera lo que antes no se había tomado en cuenta en otras investigaciones académicas sobre el Instituto, y brindando la posibilidad al maestro y a la maestra de ser investigador de su propia realidad, que pueda preguntarse sobre sí mismo.

Parafraseando a el maestro e investigador Antonio Bolívar, en uno de sus textos académicos titulado *¿De nobis ipsis silemus?* (Bolívar, 2002) podemos dejar como premisa que son muchos los interrogantes que crecen entorno a una investigación, ¿por qué en una investigación no hablamos de nosotros mismos y nosotras mismas?, ¿por qué esos silencios hacen parte de una investigación considerada por la academia, más rigurosa? y ¿Cuáles son los elementos necesarios para ser considerada legítima? Se deslegitima las narraciones de las vivencias o la sistematización de experiencias, considerándolas investigaciones que no generan contenido teórico, pero yo con esta investigación quiero señalar cómo permitir hablar desde las vivencias se puede generar construir otro tipo de teoría, que ayude a entender ¿quiénes somos los maestros y maestras hoy en día?, ¿cómo una práctica laboral puede modificar nuestra esencia como maestros y maestras?, porque mucho se ha preguntado, si las prácticas pedagógicas sirven, se ha señalado los procesos formativos con niños habitantes de calle, pero ha sido muy poco el espacio en el que los maestros y las maestras protagonistas de estas historias puedan hablar.

La metodología de la narrativa biográfica y autobiográfica, me permite como investigadora visibilizar y contar, que existen maestras que desde su labor como profesionales han adquirido diferentes experiencias, y que estas experiencias laborales han formado lo que ellas y yo somos hoy en día como maestras, ¿cómo nos han aportado a nuestra configuración de maestras? resaltando que esas experiencias no solo se basan en la labor de enseñanza y aprendizaje, sino que están mediadas por las dinámicas laborales que son propias del contexto colombiano, que las componen las relaciones establecidas con los y las jóvenes con las que trabajamos, y con los dirigentes de las instituciones en las que hemos trabajado, en este caso el IDIPRON.

Cuando hablo de dinámicas laborales me refiero a las condiciones que trae trabajar por contrato con prestación de servicios, los meses sin contrato, los continuos traslados, los recortes de contratación sin una explicación clara, no contar con las mínimas garantías de protección laboral, no poder contar con pagos extras como las cesantías, la prima y demás recargos. Todas estas políticas laborales que pertenecen al IDIPRON, de una u otra manera se entre mezclan con nuestro Ser maestras, pero por los cuales nadie pregunta ni habla.

He utilizado la entrevista y el relato autobiográfico como método de recolección de información, generando de esta manera que estos tres testimonios den vida a la investigación, narrando quiénes son a partir del trabajo como maestras en el IDIPRON. La autobiografía tiene un espacio dentro de las llamadas "*escrituras del yo*" (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p. 157) en la cual he escrito mi vivencia personal desarrollada en un contexto escolar determinado: "... en los escritos autobiográficos: la gente escribe sobre su historia, anhelos, ambiciones, sus narrativas personales y profesionales" (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p. 157), teniendo en cuenta que,

“los escritos autobiográficos describen un contexto global de la vida.” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p. 157).

Relato autobiográfico:

Mi nombre es Milena Vicente Díaz, soy licenciada en educación básica con énfasis en ciencias sociales. Soy egresada de la Universidad Pedagógica Nacional en el 2015 y mi primer experiencia como maestra la tuve unos meses antes de la ceremonia de graduación fue mi primer experiencia en un colegio privado que quedaba en Suba, el colegio pertenecía al modelo de concesión, el cual consistía en que se manejaba con dinero público pero realizaba todo el proceso de administración de manera privada, fue una experiencia terrible, yo estaba llena de sueños e ilusiones, y me encontré con un lugar muy hostil, desde los estudiantes que eran muy groseros y sin ganas de aprender, no fue una grata primer experiencia y dure solo seis meses, gracias a la vida se me presento la oportunidad de llevar papeles para el IDIPRON, y pude pensar en mi ejercicio como maestra desde otro lugar diferente, con otras garantías salariales.

Las entrevistas fueron un punto de gran importancia dentro de la investigación, se hicieron siguiendo un criterio para generar un orden, siempre se procuró tener un consenso entre las partes entrevistadas. Para dicho orden opté por redactar un libreto con una serie de preguntas, que fueron cambiando, desapareciendo o apareciendo, según como se iba presentando la entrevista. “... los sujetos son inducidos a reconstruir su historia de vida, mediante un conjunto de cuestiones temáticas, que van estimulando que el entrevistado recuente su vida. La conversación se transforma en un instrumento de

investigación” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p. 159)., de esta manera obtuve los testimonios de dos maestras que trabajaron en el IDIPRON.

El auto relato y las entrevistas realizadas, fueron analizadas, leídas y releídas, llevando a cabo varios puntos de seguimiento, para que en determinando momento los tres relatos, fueran parte de una sola investigación, de un solo cuerpo, que en medio de sus diferentes sentires y evocaciones, existieran puntos de encuentros, y esto es posible gracias a el ejercicio de categorización de las narraciones, que dan cuenta de un mismo contexto, es por eso que se construye todo una estructura argumental, en torno a un figura, qué es ser maestros y maestras en el IDIPRON.

Bajo la mirada del método de la narración biográfica, se hace evidente cómo ese sujeto maestra, no es un ente que únicamente educa dentro de la relación enseñanza-aprendizaje, sino que dentro de esas dinámicas tan complejas en las que se ha convertido la Escuela hoy en día, y sobre todo un lugar con las especificidades del IDIPRON, es un sujeto que ha desarrollado una relación de construcción desde la resistencia frente a la propuesta de las instituciones en las que trabajan que dejan de lado una comunicación y una relación dialógica.

Se han escrito diferentes textos (desde tesis de pregrado y postgrado, hasta artículos para la página oficial del Instituto), sobre el IDIPRON, tratando de generar una visión frente a lo qué es el IDIPRON como institución, lugar de acogida, lugar de acompañamiento, proceso educativo y formativo, y todos estos documentos representan una realidad, representan la realidad desde lo oficial, intentando hablar desde las experiencias de las y los jóvenes, niños y niñas que están como usuarios del lugar, las narraciones de las maestras y la mía, hacen parte de esa realidad, si bien son relatos singulares, pertenecen a una realidad mucho más amplia, la cual no podría ser posible sin esas vivencias, y estas narraciones son

las que hacen viable que las personas que son externas de las dinámicas educativas y formativas del IDIPRON, conozcan cómo es ese proceso vivido desde los maestros y maestras (Bolívar, 2014).

### **La configuración del maestro y la maestra**

Como podemos ver, las historias de las instituciones las componen historias de personas concretas, como es el caso de Javier De Nicolás y el IDIPRON, ahora voy a contarles la parte en la que tres maestras participan en ese sueño, donde cambiaron vida por muerte y brindaron amor, partes que fueron y son esenciales en el proceso formativo de todo joven y niño que decide entrar al Instituto.

A lo largo de este escrito voy a hablar de cómo se forma un maestro o maestra, qué características lo componen y hacen parte de él o ella. Y bajo que contextos se hace posible una configuración, para este apartado tomare la ayuda teórica del maestro de maestros, Paulo Freire, y es que no existe teórico más idóneo, para aterrizar esta investigación, desde su trabajo con los más necesitados y su ardua labor en la construcción e implementación de una educación popular, se empeñó en resaltar la labor de los maestros y maestras, figuras de gran importancia en cualquier proyecto que se pretendiera llevar a cabo sobre formación y educación.

Para poder entender en qué consiste ser maestra, tenemos que dar inicio con la explicación de la categoría de configuración, esta nos ayuda a entender los múltiples componentes que forman al maestro y maestra, de cómo el maestro es un total compuesto de experiencias, de vocación, de aprendizajes, de relaciones con sus pares y con los sujetos pedagógicos que acompañan de diferentes formas. Todas estas partes van

formando lo que Paulo Freire denomina como maestro, “quien da una dimensión humana a la enseñanza y la convierte en su proyecto de vida” (Freire, 1975, p. 105).

El maestro o la maestra no es quién solo ha dedicado su vida a impartir unos conocimientos sino qué debe tener en cuenta las necesidades de quienes está acompañando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por tanto tiene un recorrido en su quehacer profesional, que ha ido modificando y que este, a su vez también lo ha modificado como ser humano. Como Paulo Freire expone: “el educador es un sujeto que piensa la práctica educativa, no se puede desligar de sus vivencias, y estas como parte esencial de su construcción de formación como profesional” (Freire, 2008, p. 96)

Paulo Freire en su texto *Cartas a Cristina, reflexiones sobre la vida y mi trabajo* (2008), utiliza en medio de su narración la memoria, el recuerdo de sus vivencias, señalándolo de esta manera el autor encargado de realizar el prefacio del texto en su tercera edición,

Adriano Nogueira:

Recordar es más que esto -y por ello la vejez es sabia-, es un trayecto de idas y venidas. No se trata de un retroceso interminable; el texto no es una corriente de recuerdos de Paulo Freire que surgiera como embudo de la espiral del tiempo. No se trata de estrechar, sino de abarcar y ensanchar la comprensión de los eslabones (Nogueira, 2008) en Freire (2008 P. 10)

Y con ese ejercicio de memoria o de idas y venidas, quiero hoy narrar cómo nacen los maestros y maestras en este país, cómo son sus historias, sus sueños, sus anhelos y sobre todo las dinámicas que los acompañan dentro de la Escuela, desde mi perspectiva e historia de vida.

Y es que la configuración de un maestro o maestra solo es entendible desde la muestra de sus propias vidas, señalando de esta manera, cómo las vivencias son el maestro o la

maestra, todas las experiencias que lo acompañan como ser humano tanto personales como profesionales, lo van marcando en la toma de decisiones y en su quehacer profesional, este maestro o esta maestra no es una hoja suelta al viento, sino que responde a una colectividad, es un sujeto que hace parte de una sociedad que cuenta con un orden establecido. Este maestro o maestra inicia siendo un profesional que está buscando actividades remuneradas económicamente, y solo en el ejercicio de su quehacer profesional, se construye un carácter, unos lineamientos sobre los que se va realizar su labor, y por último toma la decisión, si llevara a cabo una labor reflexiva, donde la pregunta sea la que acompañe ese proceso de enseñanza-aprendizaje, o si simplemente tomará como partida y como fin último la transmisión de información. Pues en ultimas... El ser humano es partero de su propia sobrehumanidad educándose para ella. En la concepción de Paulo la educación constituye un cierto tipo de anticipación: la práctica educativa anticipa el "ser más" del ser humano (sus términos son: el gusto vivo por la libertad). La lectura del mundo antecede a la lectura de la palabra. ¿Por qué? Porque la concientización redacta la toma de conciencia, en el sentido mismo de redigere: volver a digerir. (Nogueira, 2008) en Freire (2008, p. 14).

Es aquí donde vamos entendiendo la importancia de la existencia de maestros y maestras, y cómo su configuración radica en una serie de características que la acompañan. Por ende, es de gran importancia que el maestro o la maestra tengan un conocimiento que enseñar, que en últimas ese proceso termina siendo "la excusa" para que exista una relación entre maestro y los sujetos pedagógicos. Si bien el ejercicio del maestro o maestra con el paso de tiempo deja de ser un mero intercambio de información, no se puede descartar, no se puede dejar de lado y es muy importante que los sujetos

pedagógicos aprendan a sumar, a restar, a dividir, y esto lo hace cualquier persona que haya adquirido un conocimiento básico en matemáticas, pero la pregunta es ¿cuál es la diferencia que impone el maestro o la maestra frente a este aprendizaje?, Freire (2008) lo expone muy claramente cuando parafraseándolo, nos hace ver que el maestro y la maestra guía al sujeto pedagógico a preguntarse para qué sumar, para qué restar y para qué multiplicar, estas preguntas son las que abren camino a la reflexión constante del vivir, para qué vivir y cómo vivir, que no se resuelve en un simple aprendizaje de sumar o restar (Freire, 2008).

Si entendemos bien este párrafo, nos damos cuenta que el maestro va un poco más allá de lo que se “debería” aprender o enseñar, sino que bajo esta configuración se entiende que existen unos aprendizajes que todo niño, niña joven o adulto debe saber, pero que esto no es el fin de la educación, que estos aprendizajes que se hacen tan necesarios para un adecuado desenvolvimiento en la vida real, también pueden ir acompañados de una reflexión, una pregunta, que es la que lleva a que el niño o la niña, el sujeto pedagógico no aprenda de manera mecánica sino que interiorice este aprendizaje y entienda que el sumar y el restar le ayudará a tener una vida con más posibilidades.

La experiencia del maestro o maestra también tiene que estar compuesta de entender el contexto nacional, y a su vez, cómo bajo este contexto la Escuela no es y no ha sido un lugar neutro, donde todos de la misma manera reciben conocimientos, sino que, por el contrario, todo ha sido mediado por las capacidades económicas, cada persona recibe una educación determinista, según lo que se espera, pueda desempeñarse cuando sea adulto. Al saber esto el profesional en educación, decide si seguir enseñando lo que aprendió en la universidad sin cuestionarse nada o si decide abrir en su espacio formativo un lugar para la reflexión contextual, para preguntarse por las vidas de los sujetos pedagógicos que lo o

la acompañan, por sus familias y su historia, por la historia del barrio que componen las escuelas donde trabaja, por los lineamientos curriculares o los estándares que imponen los gobiernos de turno, pero que en últimas corresponden a un orden económico mundial. Y es ese entendimiento del contexto lo que hace que el maestro o maestra pueda enseñar más allá, es decir que pueda hacer del conocimiento un elemento trascendental en la vida de los sujetos pedagógicos que acompaña, mostrando qué relación existe entre ese aprendizaje y su realidad, y cómo ese aprendizaje de una u otra manera ayuda a entender dicha realidad y posteriormente a transformarla. Lo que Freire denominaría “aprender-enseñar desde el hambre” (Freire, 2008, p. 180), señalando cómo la realidad avasalla las más grandes planeaciones de clase, los más entretenidos temas, y que el dolor de tripas por no comer se lleva por delante a la Escuela y su visión cerrada de lo qué es la educación, se sabe de antemano que no está en las manos del maestro o maestra apaciguar dicha hambre, pero si está dentro de las posibilidades ser consiente que se enseña “desde el hambre”, desde la necesidad.

Esa experiencia de la que hablamos anteriormente, también se va obteniendo de la vida personal del maestro o maestra, de su infancia, de sus años cómo joven y desde luego de sus experiencias laborales ya como profesional, estas experiencias van formando el carácter del profesional, y es él o ella quien va modificando su quehacer docente, su trabajo pedagógico, y quien decide hacerlo desde la mirada del maestro o maestra, va modificando su trabajo hacia lo que más necesita la comunidad con la que trabaja, pero a esto solo llega quien por medio de sus vivencias es capaz de generar una consciencia, una que pueda ver las injusticias sociales, una que le permita ver cómo la Escuela participa activamente de este juego desigual, y donde el profesional de la educación se convierte en un transmisor de conocimiento muy útil para la acción de un rol previamente establecido.

Estas experiencias y este conocimiento impartido, del que he hablado previamente, genera una relación entre maestro y sujeto pedagógico, como toda relación, esta no puede huir de los conflictos que se despiertan al momento de la interacción pedagógica, frente a esto, es importante aclarar que en todo momento esta relación debe estar mediada por el respeto y la cordialidad y que el maestro o maestra debe tener presente que la disciplina es mecanismo clave para que funcionen las clases planeadas, y que esto solo es posible cuando en la mente del maestro o maestra, sus clases son lo más importante, es el momento más importante dentro de la jornada, y que como tal, debe ser presentada (Freire, 2008).

Esta relación entre maestro/maestra y estudiante, no es una relación idílica, nada más difícil que enseñar a alguien que no quiere aprender, que es llevado casi a las malas para que aprenda algo que no le gusta, que no entiende y donde no encuentra ningún tipo de relación o filiación. Y en últimas esa relación se convierte en un eslabón más que debe superar el maestro o maestra. Esta relación debe ser tratada con respeto, con paciencia y sobre todo con reconocimiento el uno del otro, ese reconocimiento entendido como la manera de respetar el conocimiento y los saberes de cada uno y hacerlo participe de todo dialogo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Freire, 2008).

Hemos visto en términos generales, cómo es la configuración de un maestro o una maestra, y que elementos son de gran importancia para que se pueda llegar a Ser, para poder entender un poco más de dicha configuración, tome una entidad que hoy en día es una entidad pública, que considero yo, puede darnos un ejemplo detallado de la configuración de un maestro o maestra en el contexto bogotano, y es el IDIPRON; este Instituto nace bajo ciertos ideales y lleva a cabo una serie de acciones que van

encaminadas a conseguir dichos ideales o esas metas propuestas, los cuales de una u otro forma van modelando un maestro o maestra o no.

El IDIPRON nace de la aspiración de un italiano de querer convertir su deseo de servir a los más necesitados, en una realidad, Javier De Nicoló encuentra entre la población carcelaria las personas más necesitadas, y hablando con ellas, llega a la conclusión que la mayoría de las cárceles están compuestas por las personas que se habían encontrado muchas veces en habitabilidad de calle en las ciudades o estados de vulnerabilidad extrema, entre ellos jóvenes y niños, llegando a la conclusión que son estas condiciones socio-económicas las causantes de que ellos llegaran a ocupar las cárceles (De Nicoló et al., 1981).

Como buen maestro se idea una serie de estrategias pedagógicas, para poder acercarse a su razón de ser, los habitantes de calle que vendrían siendo los estudiantes a futuro, en este gran sueño que inicia con la necesidad de sacar de las calles a las personas que la habitan a diario, desde luego que se configura un maestro o maestra que responda a esas necesidades y se convierta en un gran defensor de las propuestas de esa naciente institución (De Nicoló et al., 1981).

Entre las múltiples estrategias que utilizó Javier De Nicoló, estuvieron involucrados, en un primer momento, profesionales que no venían de una formación como maestros, pero se tomaron su trabajo de servicio dentro de las casas de acogida, después esos maestros fueron cambiando, llegaron maestros y maestras de profesión que tuvieron que repensar su ejercicio, cambiar dinámicas al interior del aula, es más tuvieron que cambiar aula por calle (De Nicoló et al., 1981).

Este primer capítulo es un abre bocas de lo que significó narrar y escuchar la experiencia laboral más importante de nuestras vidas, poder hablar de uno de los institutos formativos más icónicos en la historia de la educación en Colombia, y centrar este relato en una

narración de tres experiencias personales, llenas de sentimientos y emociones, que siguieron siendo maestras, sin dejar de lado que eran seres humanos.

La configuración del maestro y la maestra en el IDIPRON, es la gran premisa en este capítulo, hablando desde diferentes miradas, es posible entender que el Ser maestra es un conglomerado de acciones, de sentimientos, de vivencias, de decisiones, de apuestas y de relaciones, que en el IDIPRON se puede ver cómo una serie de necesidades que surgían a la par del naciente proyecto. Invocaron un maestro, fruto del pasar de los años y la experiencia de ese maestro (quien tomó la decisión de transformar su Ser), la existencia de dinámicas labores fueron factores importantes para dicha configuración.

No existe una sola configuración y cada maestro y maestra es el constructor de ese Ser, pero si existen unas dinámicas que marcan ese maestro y maestra del IDIPRON, por lo que existe un momento de reflexión que se hace necesario y entra la pregunta ¿quién es el maestro o maestra del IDIPRON?, ya no es una pregunta individual, sobre si ¿estoy haciendo bien mi labor o no?, pues es una pregunta sobre un lugar y el Ser que se construye entorno al contexto de dicho lugar.

El tener como referentes teóricos a personas como Freire, J De Nicoló y Bolívar, deja en evidencia que las experiencias son individuales, pero que los maestros y las maestras nos reencontramos en lo que genera significado a nuestra labor, nos reencontramos en las luchas que se deben afrontar a diario, nos reencontramos en las inconformidades, quien sea maestro sabe que no es nada fácil, y que es un punto del que se debe hablar a nivel académico, y que no muchos se sienten escuchados o tenidos en cuenta.

## **Capítulo II: Tres Maestras y sus Historias**

### **Entremezcladas Entre lo Desdeñable y lo Perdurable, entre lo Sensible y lo Material.**

“Cuando vemos educar como un acto de amor podemos figurar y otorgar al amor un espacio en el que le damos acogida a este otro, le permitimos aparecer con su personalidad propia, en el que escuchamos lo que dice sin negarlo desde un prejuicio, un supuesto o una teoría”.

-Montero, Garcia & Pérez (2021, p. 440).

El IDIPRON, como lo he narrado durante el primer capítulo, tiene una gran historia. Esta historia merece ser contada una y otra vez, una historia que ha sido resignificada de diferentes formas, tan diversas como las personas que componen al Instituto, por sus particularidades, por su razón de ser, hoy quiero hacerlos partícipes de las experiencias de dos maestras y la mía, trabajando en el lugar que nos cambió la manera de vivir, nuestra mente, y que desde luego nos transformó como maestras. La experiencia del IDIPRON hoy día hace parte de nuestra configuración.

En el capítulo II encontraremos un afloramiento de lo que significó trabajar en el IDIPRON como maestras, realizando un recorrido desde las dinámicas laborales que debe asumir todo ser humano que decide ser profesor o profesora en Colombia, los sueldos, los contratos, las cargas laborales y sus relaciones de subordinación; pasando por la estructura dominante de una institución concreta como el IDIPRON, señalando ese “deber ser”, construido desde la distancia del maestro y la maestra, llevado a cabo desde la conveniencia institucional, y bajo los intereses de querer alcanzar o cumplir con un objetivo de gobierno; y desde luego pasando por el inevitable malestar que queda como

rezago de los años de explotación laboral, contratos deshumanizantes y trato de sujeción, finalizando con los relatos de tres maestras que hablan desde el sentir, desde las vivencias, desde el compartir y que no temen narrar realmente quién son.

Podemos encontrar cuatro apartados, denominados de esta manera: Una maestra en Colombia; ¿Cómo “debe ser” una maestra del IDIPRON?; El malestar de las maestras en el IDIPRON; Tres maestras muy reales. Cada uno de los apartados intentan reconstruir cómo se presenta la configuración de tres maestras con nombre propio, que trabajaron en el IDIPRON.

El primer acápite, una maestra en Colombia, toma como referencia el texto trabajado por Penagos (2014), quien relata cómo ha ido cambiando la figura del maestro y la maestra según las necesidades históricas del país, y como se generan dispositivos externos al maestro/maestra y a su quehacer, para modelar su figura, tanto externa como interna. Dentro de los elementos que modelan al maestro y a la maestra se hablan de las condiciones laborales a los que son expuestos, desde el inicio del Magisterio hasta hoy en día, haciendo un señalamiento espacial a las condiciones ofrecidas por los colegios privados.

En la segunda parte, ¿cómo debe ser una maestra del IDIPRON?, inicia con esta pregunta que intento responder teniendo en cuenta dos documentos oficiales del Instituto, como lo son la resolución de los proyectos 971 y 968, y los contratos firmados por las maestras que trabajamos allí. Se realiza un análisis de dichos documentos, teniendo en cuenta lo que esperaba la institución y sus directivas de los maestros y maestras que entraban a trabajar, y la conexión de estas exigencias con la realidad de las unidades y las condiciones laborales de los maestros y las maestras.

Y en el tercer apartado, hablo sobre ese “malestar” entre las maestras que se pudo presentar al momento de trabajar en el IDIPRON, y cómo este afecta el trabajo al interior de las unidades y desde luego sus vidas privadas.

En la cuarta parte del capítulo, cuyo nombre es: tres maestras muy reales, entro en dialogo<sup>17</sup> con las narraciones de las maestras Grace Puentes, Alejandra Miranda y la mía<sup>18</sup>, al interior del IDIPRON, centrando los relatos sobre su quehacer pedagógico y formativo, en las relaciones entabladas con los y las jóvenes del IDIPRON, señalando su configuración como maestras, mostrando un antes y un después de la experiencia en el IDIPRON.

### **Una maestra en Colombia**

Intolerablemente bajos y malos son los salarios, la calidad de vida, la autoestima, la valoración social, las condiciones de enseñanza, las oportunidades de formación y

---

<sup>17</sup> Se leen los relatos teniendo en cuenta la importancia para las maestras de estas narraciones, de estos recuerdos, se analizan intentando llegar puntos de encuentro, a lugares comunes, a sentimientos en conjunto, y por último entran en relación con la investigación como fuerza fundante de todo un sentir, y es que las maestras nos formamos, construimos nuestro ser, nos hacemos de nuestras vivencias, nos hacemos de nuestras relaciones y nos permitimos seguir siendo.

<sup>18</sup> Esta es la historia de tres maestras que tomaron la decisión de cambiar lo que les habían enseñado sobre mármol. Esta es la historia de tres maestras que desdeñaron de sus conocimientos, que hicieron de la pregunta la constante en medio de sus clases, que caminaron y tomaron posición frente a diferentes acontecimientos, que se soñaron y respiraron en medio de la confusión que queda del no estar seguro, del no creer poseer la verdad.

Alejandra Miranda, licenciada en matemáticas trabajó por seis años en el IDIPRON desempeñándose como maestra y coordinadora, decide dejar de trabajar en el IDIPRON, en medio de la desilusión que significó para ella los recortes de personal, la falta de recursos cada vez más notoria, el desinterés por parte de las directivas frente al componente pedagógico del IDIPRON.

Grace Puentes, Licenciada en Lengua Castellana, ha trabajado en el IDIPRON por más de 10 años, con contratos que no superan los 9 u 8 meses (algunos la llamarían una afortunada), amante de lo que hace diariamente, enseña que es posible un mundo mejor, enseña la poesía que se escucha en la música del rap y la sensibilidad que contiene la juventud.

Milena Vicente, Licenciada en Ciencias Sociales, trabajé por tres años y fui sintiendo que podía quedarme más tiempo, no pude tener un cierre, intenté por medio de la historia hacerlos partícipes de este gran relato que es la vida.

perfeccionamiento, el reconocimiento y la investigación del problema y los presupuestos para resolverlo para tornar mínimamente viables.

-Rosa María Torres<sup>19</sup>

Los maestros y las maestras en Colombia han estado en una constante subordinación por un ente externo a ellos y a ellas mismas, que los gobierna, los define y les ofrece trabajo. En un principio la Iglesia Católica, con su enorme poder sobre la educación en Colombia, fue la encargada de diseñar las clases que se iban a impartir, organizar los espacios y desde luego modelar a las personas que se involucrarían en este sistema formativo, ya fueran maestros/maestras y estudiantes (Penagos, 2014).

El direccionamiento y regulación, del modelo formativo y por ende a los maestros y maestras estuvo en una constante disputa, entre Estado e iglesia (no necesariamente contrincantes el uno contra el otro), siempre usando el poder, queriendo mostrarles, cómo debían ser, vestirse, hablar, que tipo de relaciones debían entablar, y siendo sometidos a condiciones laborales deplorables.

El maestro y la maestra con el paso de los años se convierten en un ser histórico, que va cambiando según la exigencia y el evento del momento que va transformando la historia del país. Cuando estuvo al mando la iglesia y se requería de un saber religioso, de una educación basada en la higiene del cuerpo y hasta de los pensamientos, ahí estuvo el maestro y la maestra, con camándula en la mano enseñando la regulación del cuerpo, y cuando era momento de refrendar el Estado, se puso al hombro los símbolos patrios y resignifico el sentir nacionalista.

---

<sup>19</sup> Prologo: (Freile, 2008)

Fue un sujeto ambivalente durante la llamada “violencia bipartidista”, ya fuera parte o no de un partido en particular, pertenecía a un lugar y de una comunidad y por las efervescencias del momento debía ser partidario de algún bando o se le tildaría de enemigo, y debía responder al interior de su aula con unas tareas específicas, como lo afirma Penagos:

Cada proyecto político, asignó un lugar al ejercicio y al control del oficio del maestro, ligado a los intereses estatales y los de la iglesia, a la lucha entre el partido conservador y liberal, quienes abanderaron, según las circunstancias, el proyecto moral o civil (Penagos, 2014, p. 26).

Con el paso de los años van apareciendo nuevos mecanismos de control dirigidos para los maestros y maestras, uno de ellos el “escalafón docente” en el siglo XX, que posibilita la regulación del quehacer del maestro y la maestra, en dimensiones que no habían entrado a regular con anterioridad, utilizando como herramientas evaluativas, el tiempo, el examen, la distribución en grados, las jerarquías y la inspección, generando de esta manera lo que el autor Penagos denomina como un “biotipo del docente” (Penagos, 2014, p. 31), es decir un cuerpo físico y mental designado a ser maestro o maestra.

Los maestros y las maestras siempre hemos sido visto desde afuera, evaluados y calificados por personas que en su mayoría, desconocen el ejercicio al interior de las aulas, personas muy bien vestidas, asistiendo a eventos de educación y hablando del proceso formativo, como por ejemplo el Primer Congreso Pedagógico Nacional, llevado a cabo en 1917, evento donde los maestros y las maestras fueron llamados como: “seres infortunados, que siempre viven con hambre” (Penagos, 2014, p. 34), y desde luego, muy seguramente dicha afirmación no se alejaba de la realidad material de muchos maestros y maestras de ese entonces (y de este entonces), pero lejos de dar este tipo de calificativos

con el fin de generar una solución a una problemática tan avasallante, fue utilizada para segregar al maestro y a la maestra de su poder, para gobernar sobre él o ella.

Hasta el momento, los maestros y las maestras parecen sujetos pasivos que van cambiando según las circunstancias históricas que tienen que sortear, pero muy alejado de la realidad, a esos eventos de gobernanza, de despojo de la autodeterminación, surgen resistencias, desde el ejercicio de enseñanza-aprendizaje, “[...] a la par que los mecanismos configuran al sujeto-maestro, este tiene la capacidad de reacomodar, según las relaciones de fuerza, dichos mecanismos así como enrarecer el poder del que proviene” (Penagos, 2014, p. 28), Asu vez que ratifica:

En este momento es muy importante la relación entre sindicato y magisterio, pero se debe tener en cuenta que el sindicato no siempre ha sido un lugar contestario o que represente la subordinación, durante muchos años fue manejado por la iglesia y el Estado con la finalidad de generar un carácter específico en los maestros y maestras que participaban en él (Penagos, 2014, pp. 28-34).

Las condiciones actuales del magisterio, si bien han cambiado en algunos aspectos, en comparación con las mencionadas anteriormente, no hace que todavía existan mecanismos de gobernanza y de sometimiento. La existencia de dos escalafones diferentes, que permiten la evaluación permanente, aun sin tener en cuenta las discusiones internas que ha tenido el Magisterio sobre dicho mecanismo, han hecho que el gremio de los maestros y maestras este dividido, esto hablando de las condiciones labores de los maestros y maestras del sector oficial, pues todavía falta hablar de las condiciones de los maestros y las maestras del sector privado.

El sector privado ha significado para muchos maestros y maestras, horas y horas de sobre explotación de trabajo (ya sean en horas laborales o en horas de descanso), ha significado meses sin empleo, sin un sistema de salud, que se acaben los contratos sin recibir cesantías y sin tener la seguridad de que se renovara el contrato, muchas veces se cierra el proceso laboral de los maestros y las maestras de manera abrupta, sin dar un espacio a un cierre con los y las estudiantes, sin tener claro cuáles fueron los motivos que se tuvieron en cuenta para que no se renovara el contrato. Este es el contexto en el que se desarrollan los tres relatos que narran la situación de una maestra en Colombia.

Leidy Alejandra Miranda, inicia sus estudios en la normal, continua su licenciatura en la universidad Pedagógica Nacional, su primera experiencia laboral fue en un colegio del barrio Sierra Morena donde vivió durante muchos años, y a partir de esa primera experiencia la historia personal de Alejandra, se convierte en la historia de la mayoría de las personas que estudian para ser maestros y maestras en algún momento de sus vidas, con condiciones laborales no muy favorables, pero con la mejor disposición para trabajar.

Relato Alejandra Miranda:

[...]yo empecé como docente hace 16 años, porque yo salí de la normal María Montessori, entonces terminé como normalista y ya, aunque no me gradué como normalista, pero eso si me dio como el empujón para poder empezar a ejercer como docente antes de la graduación. yo trabaje en un colegio, pues de barrio pequeño, trabaje pues, haciendo unos remplazos en transición y pues ahí empecé, desde ahí arranque y ya desde ese entonces no he dejado de trabajar como docente.

Grace Puentes, egresada del colegio INEM de Kennedy, realizo su licenciatura en la universidad Pedagógica Nacional, inicia su labor como maestra mucho antes de poder graduarse, y entra en la búsqueda de mejores oportunidades de trabajo, trabajando en diferentes lugares, realizando diferentes funciones.

Relato Grace Puentes:

[...] yo ya había empezado a trabajar, como dos años antes o tres en colegios privados, básicamente. Como maestra, trabaje en un colegio en Soacha, que quedaba cerca al parque de Soacha, y trabajaba con grupos de cuarto hasta once.

Mi experiencia no dista mucho de las experiencias de las maestras Alejandra y Grace, estude en un colegio público llamado Agustín Fernández, egresada de la universidad Pedagógica Nacional, mi primer experiencia laboral la inicie unos meses antes de graduarme (con el tiempo me he dado cuenta que este es un “gancho” que utilizan los colegios de carácter privado para conseguir nuevos maestros que entren a trabajar con ellos), no fue la mejor experiencia que he tenido, el salario era menos que el mínimo en ese momento, era en un colegio de concesión, y tenía que dictar clases de ciencias sociales, de sexto a once.

Los tres relatos pertenecen al contexto laboral privado, este hecho es muy importante señalarlo ya que las condiciones laborales no son las mismas que las de un maestro o maestra que trabaje para el Estado. Alejandra, Grace y yo Milena, hemos trabajado como maestras desde el inicio, pero sin ser tenidas en cuenta como tales, es decir, muchas de nuestras labores no correspondían con el ser maestras, y el escalafón docente que en un principio sirvió para regular al maestro y a la maestra, ahora no era tenido en cuenta, ya

que significaba una serie de responsabilidades que debía asumir el empleador con el grupo de maestros que entraban a trabajar en su colegio. No existe una regulación a estos colegios, a diferencia de los colegios públicos (como lo vemos en la figura 1), para los colegios de carácter privado existe una regulación amparada en la ley 115 de 1994, que manifiesta se debe pagar un mismo salario a la realización de una misma labor, pero que los colegios deben acordar el salario con los maestros y maestras, algo que no sucede y terminan ofreciendo lo que ellos de manera voluntaria quieren.

Figura 1

Tabla salarial maestros del Estado

TÍTULO	GRADO ESCALAFÓN	NIVEL SALARIAL	SALARIO BASE 2022 SALARIO + BONIFICACIÓN	SALARIO 2023 (CON INC. 14,62%)	SALARIO TOTAL 2023 (CON BONIF.)			
NORMALISTA SUPERIOR O TECNÓLOGO EN EDUCACIÓN	1	A	2.030.443	2.327.294	2.336.603			
		B	2.588.244	2.966.646	2.978.513			
		C	3.336.435	3.824.222	3.839.519			
		D	4.136.100	4.740.798	4.759.761			
LICENCIADO O PROFESIONAL NO LICENCIADO	2	SIN ESPECIALIZACIÓN		SALARIO 2023 (CON INC. 14,62%)	SALARIO TOTAL 2023 (CON BONIF.)			
		A	2.555.456	2.929.064	2.940.780	2.777.606	3.183.692	3.196.427
		B	3.339.020	3.827.185	3.842.493	3.548.806	4.067.642	4.083.913
		C	3.899.928	4.470.098	4.487.978	4.396.505	5.039.275	5.059.432
		D	4.660.410	5.341.762	5.363.129	5.202.969	5.963.644	5.987.499
		MAESTRÍA				DOCTORADO		
		A	2.938.772	3.368.421	3.381.895	3.322.091	3.807.781	3.823.012
		B	3.839.872	4.401.262	4.418.867	4.340.726	4.975.341	4.995.242
		C	4.484.914	5.140.609	5.161.172	5.069.902	5.811.122	5.834.366
		D	5.359.465	6.143.019	6.167.591	6.058.524	6.944.281	6.972.058
		MAESTRÍA				DOCTORADO		
		LICENCIADO O PROFESIONAL NO LICENCIADO CON MAESTRÍA O CON DOCTORADO	3	A	4.276.986	4.902.282	4.921.891	5.673.752
B	5.064.115			5.804.489	5.827.707	6.660.280	7.634.013	7.664.549
C	6.263.071			7.178.732	7.207.447	8.410.224	9.639.799	9.678.358
D	7.257.038			8.318.017	8.351.289	9.654.660	11.066.172	11.110.437

5 de junio de 2023

PROYECCIÓN (0,4%): Se adicionará una vez sea expedido el decreto de nivelación salarial que se definió en el acuerdo del 2 de junio en la mesa de negociación de Fecode con el Gobierno Nacional.\*

www.fecode.edu.co

Representa los escalafones que existen entre los maestros y maestras que trabajan en el Estado [tabla]. (2003) FECODE. <https://fecode.edu.co/>.

Si bien las condiciones laborales no son las mismas ahora, que a comienzos del siglo XIX (ya no nos pagan nuestro salario con comida o con licor), si sigue siendo una de las

profesiones peor pagas en el país, los relatos lo sustentan, las condiciones laborales no van mejorando con el paso de los años, puede que amparados en la experiencia se puedan conseguir colegios donde paguen lo que dice la tabla de escalafón pero por lo general los salarios y las situaciones laborales están condicionados a la buena voluntad de los propietarios de los colegios.

Este contexto de la vida laboral de las maestras y maestros de Colombia hace parte de su configuración como profesionales, el tener que estar siempre luchando por un sueldo digno, no poder contar con un respaldo estatal frente a las garantías laborales, estar en una permanente vigilancia externa que no tiene en cuenta la labor real que realizan, es lo que hoy podemos encontrar en el día a día de los maestros y maestras, y que desde luego se vive en el IDIPRON.

### **¿Cómo debe ser<sup>20</sup> una maestra del IDIPRON?**

Nosotras tres empezamos a trabajar en el IDIPRON como maestras en el marco del Proyecto 968: generación de ingresos y oportunidades misión Bogotá humana de 2015, que tenía como meta:

Encaminar sus acciones en el contexto del programa, trabajo decente, relacionado con el objetivo de elevar la productividad, el empleo, la competitividad y el ingreso disponible de las familias en el marco del eje programático encaminado a la disminución de segregación social. Con la finalidad de generar oportunidad de inclusión económica y productiva con

---

<sup>20</sup> Hablo de un “debe ser”, señalando lo que espera la institucionalidad de manera directa e indirecta de las maestras en el IDIPRON, enmarcado en lo que se espera después de una firma de un contrato con cierto tipo de obligaciones y requerimientos, y por último problematizando ese deber ser, con una realidad que es más avasalladora que un contrato.

prioridad de atención a la población joven en condición de vulnerabilidad (968 Generación de ingresos y oportunidades misión Bogotá humana. 2015.IDIPRON.

<https://www.idipron.gov.co/968-generacion-de-ingresos-y-oportunidades-mision-bogota-humana-2015>).

Y del Proyecto 971 Calles alternativas de 2018 que tuvo como finalidad:

Utilizar su propuesta pedagógica que apunta hacia la implementación de acciones de prevención, protección y restablecimiento de derechos a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de vida en calle, en riesgo de habitabilidad en calle y en condición de fragilidad social, en los que, si bien encuentra carencias en la satisfacción de sus capacidades, también reconoce las capacidades y habilidades que les ha permitido sobrevivir en medios muchas veces adversos (Proyecto 971 calles alternativas. 2020. IDIPRON. <https://www.idipron.gov.co/proyecto-971-calles-alternativas-2020#:~:text=Objetivo%20General,les%20permita%20vivir%20con%20dignidad>).

Proyectos enmarcados en la restauración de derechos de los niños, niñas y jóvenes que habitan la calle utilizando diferentes estrategias, los dos proyectos estaban enfocados en que se superara como ciudad, las condiciones que llevaba a los jóvenes y los niños y niñas a vivir en la calle.

Como lo he señalado antes, las estrategias que ha utilizado históricamente el IDIPRON, van encaminadas en superar una gran problemática (la presencia de niños, niñas y jóvenes en calle o en riesgo de padecerla), dichas estrategias pueden ser llamadas soluciones, que terminan siendo ofrecer una alternativa de vida a los niños, niñas y jóvenes, que viven en condiciones de vulnerabilidad, pero me voy a centrar en las estrategias utilizadas en los dos proyectos 968 y 971, los dos con grandes metas, las cuales recaen automáticamente

en la escuela del IDIPRON, es decir en los maestros y maestras, pero que de manera contraria no se ve reflejada la importancia de la escuela en estos proyectos, ya que en ningún momento se toma en cuenta las experiencias de los maestros para el desarrollo de las estrategias, y el trabajo realizado por los maestros termina siendo un ejercicio un poco mecanizado y desarrollado en condiciones poco favorables, dirigido al Deber Ser.

El Decreto 968, que estuvo en función dentro de la escuela del IDIPRON, tuvo como finalidad ampliar los cupos a las unidades, por este motivo se abrieron nuevas casas ya sea compradas o alquiladas, como es el caso de la casa del barrio de Molinos, bajo este proyecto empiezan a llegar población que antes no había tenido cabida dentro del programa del IDIPRON, como lo son las madres cabezas de hogar que no habían terminado sus estudios, barristas, desplazados por la violencia, o reinsertados. Este grupo tan variado de personas, fueron llegando por dos motivaciones muy específicas, la primera poder ganar un auxilio escolar que fue representado en dinero, que se le entregaba por cada jornada de asistencia a la unidad; y la segunda, la oportunidad de estudiar una carrera tecnológica o tecnológica (ver fotografía 4).

La planta docente aumentó considerablemente en la mayoría de las unidades, con la finalidad que se pudieran atender a los y las estudiantes que iban llegando a las unidades, a todas luces parece ser un proyecto bien organizado y ejecutado, pero existen varios puntos desfavorables para los maestros y las maestras que empiezan a trabajar en el IDIPRON en ese momento, y por ende desfavorables para la escuela. Los grupos de jóvenes eran muy grandes por salón, algunos estudiantes estaban de paso por la unidad, pues estaban esperando que los llamaran para iniciar las carreras técnicas o tecnológicas, y no era claro cuál debía ser el tema para enseñar o tratar en las clases, no había material de apoyo, ni fotocopias para proponer lecturas y esto sumado a que la mayoría de los

maestros y maestras éramos nuevos en el Instituto, hacia que el reto fuera muy complicado.

#### **Fotografía 4**

*Jóvenes en paz*



Durante la entrega de la primera casa intercultural [fotografía]. IDIPRON, 2015.

[www.idipron.gov.co](http://www.idipron.gov.co)

Grace puentes:

[...] el haber llegado a la casa del Molinos, para mí fue como estrellarme con todo lo que uno cree que va a encontrar en un espacio educativo, porque uno siempre piensa que va a encontrar lo mismo como todo una metodología, una manera de hacer las cosas, una educación muy tradicional en muchos sentidos, pero llegar allá fue como nada de esto es lo que yo esperaba, entonces eran grupos muy grandes, el tema de los barristas me causaba muchísimo como temor, porque eran grupos muy grandes de 50 pelados en un

salón, la mayoría eran barristas, la mayoría eran hombres entonces se sentía uno muy intimidado llegar, esa era la otra, como que “vaya y de un taller” entonces era uno mirar qué taller va hacer y buscar un taller que les llame la atención a muchachos que no quieren pues estar ahí, su interés primordial no es volver a la escuela o estar en la escuela.

Relato personal:

La primera casa a la que llego, se llama Molinos, la cual quedaba ubicada en el barrio Molinos en el sur de Bogotá, un barrio muy cercano a los cerros y la cárcel de la picota. Madrugué para llegar estaba haciendo un frio terrible, todavía no llegaban los chicos, y fui recibida por otros maestros y la coordinadora de la casa, por los comentarios por la casa pasaban muchos maestros nuevos y pocos se quedaban, yo solo quería que me dijeran que cursos me tocaban y cómo iba hacer mi horario de trabajo, pero me percate que ya había otra maestra de sociales en la unidad.

Me asignaron un salón lleno de estudiantes los cuales ya eran bachilleres, solo que estaban esperando que los llamaran para estudiar algún curso o carrera técnica, lo cual hacia parte de lo propuesto por la nueva administración del instituto. Eran grupos muy numerosos, ese primer día solo nos presentamos como pudimos. Me dijeron que tenía que planear talleres para que ellos y ellas estuvieran dentro del salón, por la mañana fue más fácil, pero por la tarde se siente un olor fuerte dentro del salón, un olor a marihuana, yo no dije nada, no pensé que viniera de adentro, de alguien que estaba tan atento escuchándome.

Los talleres que presenté durante los próximos casi dos meses fueron sobre las drogas, pensé en ese tema por ser tan próxima al contexto de la mayoría de las personas que estaban en el lugar, pero no lo quería hacer desde la mira religiosa, o punitiva, quería que hiciéramos el debate frente al consumo consciente, frente a lo que significa venderla en lugares tan vulnerables como Molinos, realizamos lecturas muy cortas de un texto llamado “no nacimos para semilla” y dialogamos frente a las ganancias que trae un negocio tan lucrativo como las drogas ilegales. De una u otra manera me sentía bien, me sentía escuchada y tenida en cuenta, pero no dejaba de ser intimidante intentar hablar desde un supuesto conocimiento, a jóvenes que eran en ese momento mucho más experimentados y maduros que yo.

Estando en Molinos me encontré con tres personas con las que había hecho trabajo de barrio, trabajo popular cuando estaba en la universidad, eran beneficiarios y estaban aprovechando la oportunidad de estudiar y de que les pagarán por estudiar, este hecho me abrió un poco el panorama frente a las personas que están en el IDIPRON, no todos vivían en la calle, no todos hacían parte de una pandilla o hacían parte de grupos delincuenciales, y tal vez esa población era lo que hacía que no se pudiera hacer un solo plan de trabajo, sino que se debía innovar constantemente.

Este proyecto tuvo como iniciativa atacar las carencias económicas que sufrían los estudiantes, carencias que en un principio los había hecho desertar de sus procesos formativos o no poder acceder a un programa educativo superior, y creo que ese fue lo novedoso de la estrategia, pero mientras tanto en la escuela la problemática se iba desbordando, la mayoría de los maestros y maestras que entramos a trabajar bajo este proyecto éramos nuevos, no habíamos tenido contacto con la población que llegaba al

IDIPRON, y los maestros y maestras antiguos no habían tratado con población tan diversa como la que estaba llegando en ese momento al Instituto, no hubo una inducción clara sobre lo que se debía hacer, y siento que la escuela no funcionó como debió en ese momento, que era enfocar las otras estrategias utilizadas dentro del proyecto.

Para el Proyecto 971, la planta de maestros y maestras fue disminuyendo, ya no podíamos estar permanentemente en una casa fija, muy pocos eran los maestros y maestras que pudieron disfrutar de ese privilegio, nunca se dio explicación del ¿por qué del recorte del personal que más tiempo pasaba con los jóvenes y los niños? Se presentaron momentos en los que no se pudo desarrollar las actividades académicas propuestas, por la falta de maestros y maestras, sobre todo en los meses de diciembre, la planta de maestros y maestras era mínima, y las actividades que se propusieron eran específicamente de contención, mantener a los jóvenes, niños y niñas dentro de la unidad para que no salieran a las calles, pero no aprendían nada.

Paradójicamente en el marco del Proyecto 971, se impulsó la formación académica al interior del Instituto, se hicieron convenios con la secretaria de educación, se empieza a implementar un currículo cada vez más acorde a lo que se proponía para acreditar a los jóvenes que se graduaban como bachilleres, pero la planta de maestros y maestras era más reducida (ver fotografía 5).

## Fotografía 5

*Día de la fraternidad*



En el marco de la semana de la juventud se celebra el día de la fraternidad [fotografía].

IDIPRON, 2015. [www.idipron.gov.co](http://www.idipron.gov.co)

Grace Puentes:

[...] La escuela del IDIPRON ha tratado de como de estandarizar quizás más la cosas, de que la misma educación se vuelva un poco más tradicional en el sentido de seguir un plan de estudios si, de tratar de seguirlo de manera juiciosa, entonces yo pienso que hay una transformación desde esos primeros momentos en la escuela, ahora que se trata de tratar de ajustarlo más a lo que exige el sistema de educación o a lo que exige la secretaría de educación en ese sentido yo pienso que como maestra que si he transformado las prácticas, pues porque uno tiene que cumplir con lo de secretaría y al mismo tiempo pues mediar en que los chicos se lleven algo, aprendan algo a

veces es complejo porque, hay que ser como muy preciso con lo que uno ensaña, o tener mucho cuidado con el lenguaje, las formas de expresarse [...]

Alejandra Miranda:

[...] La planta docente empezó a disminuir, disminuir, disminuir, entonces eso solamente nos dice que realmente no les importaban los chicos porque si les hubieran importado los chicos, les hubieran entendido cuál era realmente el deseo de estos chicos, entonces como profesional en el instituto no nada, definitivamente la educación sigue siendo como la labor de turno, la profesión de turno a quien le toco [...]

Relato personal:

[...] Decisiones en las que no se tenía en cuenta a los maestros y maestras que éramos las que estábamos todo el tiempo con los estudiantes, que se cambiara de casa a cada maestro y maestra de manera tan indiscriminada, que se hubiera contratado un personal muy numeroso para actividades administrativas, mientras el número de profesores iba disminuyendo, se dejó de contratar maestros y maestras con una vasta experiencia en el instituto para contratar personas que renunciaron en pocos meses [...]

Este proyecto, cambia las condiciones laborales de muchos maestros y maestras, y amparados en las obligaciones contractuales, no había un lugar fijo en el que se pudiera desarrollar una labor académica o formativa, muchos de los maestros y maestras asistíamos a las unidades máximo dos veces a la semana, cuando veíamos a los estudiantes y se les preguntaba sobre lo que se había hablado la clase pasada ya no estaba presente, no se podía evidenciar el proceso, o un cambio en su comportamiento, en el

comportamiento con los otros o consigo mismo, indiscutiblemente este vaivén laboral creaba un vacío en la autoridad que podía presenciar el maestro o la maestra durante sus clases.

En el contrato firmado con el IDIPRON, se encuentran textualmente lo que debe hacer un maestro o maestra al interior del Instituto, es decir las obligaciones específicas para el Proyecto 968:

1. Dictar el programa de formación y docencia en los procesos de escuela pedagógica IDIPRON, en desarrollo de la estrategia jóvenes en paz, asumiendo la metodología asignada por el equipo pedagógico del IDIPRON, para el plan de estudios del área asignada. 2. Presentar y sistematizar los informes y avances de los procesos individuales, evaluaciones de aprendizaje y los demás que solicite la dirección del equipo pedagógico. 3. En el marco del objeto contractual, el contratista apoyará las supervisiones a que haya lugar. 4. Las demás inherentes al objeto y naturaleza del contrato<sup>21</sup>.

Y las obligaciones para el proyecto 971:

1. Aplicar la metodología determinada por el IDIPRON para el desarrollo del plan de estudios correspondiente con el área específica, teniendo en como base las orientaciones del equipo pedagógico del IDIPRON. 2. Apoyar la elaboración y la ejecución del plan de estudio anual de los cursos que orientara, conforme al proyecto educativo institucional. 3. Coadyuvar en la evaluación de la aplicación del plan de estudios anual de los cursos que

---

<sup>21</sup> Guzmán Olaya, W. 2018. Contrato como prestador de servicios profesionales como educador apoyando procesos de acompañamiento y seguimiento pedagógicos en el marco de la misionalidad del IDIPRON. [Contrato de trabajo]. Instituto para la protección de la niñez y la juventud).

orientara. 4. Asistir y apoyar en todas las actividades educativas determinadas por la misionalidad del instituto, relacionadas con la convivencia y el desarrollo de actividades pedagógicas complementarias y extracurriculares contemplando espacios de acompañamiento académico a los estudiantes más allá de las horas de clase. 5. Presentar y sistematizar informes con avances de procesos individuales, evaluaciones de aprendizaje y los demás que solicite la dirección o el equipo pedagógico. 6. Diligencias y entregar ordenada y oportunamente la documentación requerida relacionada con su trabajo docente (plan de estudios, plan de acción individual, diario parcelador, boletines, informes, etc.) 7. Prestar los servicios de acuerdo con los cronogramas establecido en el proyecto pedagógico y en el plan educativo institucional, garantizando la atención oportuna en los diferentes momentos del servicio, sin que se interrumpa o afecte el proceso de formación académica de los beneficiarios<sup>22</sup>.

Las maestras que quería el IDIPRON que fuéramos, eran maestras inexistentes, es decir que nuestro proyecto pedagógico y didáctico no encajaba en lo que la dirección que el Instituto quería, si leemos cuidadosamente las obligaciones contractuales de cada uno de los proyectos, se quita la figura de maestro y maestra creadoras de conocimiento y con libertad de desarrollar sus clases y construir conocimiento. En las obligaciones que se encuentran para el desarrollo del primer proyecto, se puede ver que existe un poco de libertad frente al que hacer del maestro y la maestra, existen unas obligaciones sobre algunas sistematizaciones, pero las otras obligaciones al no ser específicas, podría haber más libertad frente a su ejercicio. Pero en el Proyecto 971, en principio menciona que

---

<sup>22</sup> Guzmán Olaya, W. 2018. Contrato como prestador de servicios profesionales como educador apoyando procesos de acompañamiento y seguimiento pedagógicos en el marco de la misionalidad del IDIPRON. [Contrato de trabajo]. Instituto para la protección de la niñez y la juventud).

existe una metodología determinada y que es la que se debe seguir, no puede existir una metodología libre según el criterio de cada maestra, y los otros puntos del contrato apuntan a que el maestro y la maestra deban estar disponibles todo el tiempo, el acompañamiento constante de los jóvenes y el diligenciamiento de documentos cierra la posibilidad de planear las actividades académicas en horarios laborales.

Ese “deber ser”, rompía toda autonomía de los y las maestras dentro del aula, los espacios académicos se centraron cada vez más al interior de un salón de clase y la enseñanza de temas de la manera tradicional empezó a ser la metodología utilizada, dejando de lado lo que tanto se había defendido en sus inicios en el Instituto, la libertad para enseñar y para aprender, en la que se utilizarán las calles como tema para enseñar.

Con los puntos que señalé anteriormente, se puede ver claramente cómo la figura del maestro y maestra toma un giro de cambio, no lo quiero poner en términos malos o buenos, pero en definitiva ese maestro y maestra, que debía disponer de mucho tiempo para acompañar a los y las jóvenes que iban llegando a la institución, ahora ya no cuenta con él y lo debe invertir en otro tipo de labores que le son asignadas desde el contrato, el tiempo de acompañamiento que era crucial para entablar una relación mucha más cercana con los y las jóvenes, se fue reduciendo o se terminaba sin poder hacer un cierre, por los términos de los contratos.

El maestro y la maestra en el IDIPRON, fue convirtiéndose en un mero servidor, que debe responder a las funciones asignadas por un contrato, y que en muchas ocasiones tiene que dejar de lado hasta su conocimiento teórico, para darle cabida a lo que se ha planteado el Instituto con las empresas y organizaciones, con las que se aliaban.

## **El malestar de las maestras en el IDIPRON**

Al escribir y leer los relatos de las maestras y el mío, me queda la certeza que el trabajo con los y las jóvenes del IDIPRON, no es el trabajo más idílico, o más fácil de realizar, que los comportamientos de los y las estudiantes hacen que la labor del maestro y la maestra sea doblemente difícil, llena de desafíos, pero me atrevería a decir que no es, de lejos lo más difícil que se debe afrontar, que por el contrario el contacto con los jóvenes hace que esa inestabilidad que uno sienta al principio desaparezca, que se forme una maestra mucho más fuerte y decidida en su labor.

Las condiciones laborales hacen parte de lo que hoy en día somos las maestras, nos guste o no, esas condiciones labores han modificado nuestro quehacer pedagógico, modifican nuestra didáctica, nuestras relaciones con los estudiantes y desde luego nuestro Ser maestras al interior del Instituto.

En el IDIPRON, durante la llegada de Enrique Peñalosa a la alcaldía de Bogotá en su segunda administración (2015), los cargos de los docentes disminuyeron considerablemente, afectando el funcionamiento de la institución, la cual debía seguir recibiendo jóvenes, niños y niñas con menos personal de maestros y maestras en las unidades, y desde luego afectando a los maestros y maestras que se quedaron sin su trabajo que durante años habían venido desempeñando, este recorte de personal de maestros y maestras trajo consigo otro tipo de problemáticas en el ambiente laboral, que poco a poco se han empezado a reflejar en el malestar de las maestras.

Varios son los artículos que a nivel educativo se han presentado sobre el llamado “malestar docente” (Lesme , 2011), señalan cuáles son las condiciones que generan en el docente un malestar físico y psicológico, agobiando a tal punto que sus labores se ven

entorpecidas y sus relaciones personales presentan dificultades, este malestar de las maestras se hace presente en el IDIPRON, en los relatos de las maestras Grace, Alejandra y el mío, se hace visible que existen ciertas acciones por parte de los directivos del Instituto que llevan a que ellas y yo, no nos sintamos a gusto con nuestro trabajo, que podamos pensar en escenarios hipotéticos sobre el cambio de ciertas situaciones, y que en últimas estemos cansadas de acciones que nos hicieron sentir poco reconocidas y respetadas.

Grace Puentes en respuesta a la pregunta: ¿Qué cambiaría en el IDIPRON?

El tema de los profesionales, pues yo siento que el IDIPRON necesita profesiones que estén cerca, que trabajen directamente con los muchachos, entonces enfermeros, otros profesionales de la salud, odontólogos, sicopedagogos, profesores que trabajen todo el tema de discapacidades intelectuales, profesores de todas las áreas, profesionales de la salud mental, si todo un grupo o todo un componente que pueda estar o que este con los muchachos y que sean varios profesionales o varias personas que estén ahí, para ellos, eso es lo que realmente haría que, pues de pronto la población pudiera avanzar más en lo que el instituto quiere lograr.

Alejandra Miranda en respuesta a la pregunta: ¿cómo se sintió tratada en el IDIPRON?

Como profesional, por los estudiantes yo creo que no he conocido estudiantes más agradecidos que los del IDIPRON, yo creo que eso uno no lo encuentra en ningún otro escenario sí, porque allí los chicos reconocen que tú estás dando de ti, que le estas dando un chance y que crees en ellos y que tu realmente tienes una esperanza de que ellos van hacer las cosas diferentes y yo creo que

eso es super, super importante que el hecho de tener esa certeza que ellos te reconozcan y eso hace que uno se sienta más comprometido y uno quiera darles más y uno quiera aportar más y eso hace que uno también confié en que ellos puedan ser diferentes, pueden reescribir su historia entonces pues con los chicos es excelente. El IDIPRON es una institución que tiene varias áreas, la escuela, la educación es solamente un área la cual era la parte que nosotros estábamos que es la parte de la escuela, cuyo objetivo es pues restituir el derecho a la educación a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad social entonces en la escuela con la dirección inicialmente de la profesional Mónica y después de la doctora María Victoria pues siempre sentí que el papel del docente era respetado, valorado y aunque pues como en todos los escenarios a veces también hay injusticias considero que si se posicionaba la figura del docente como un protagonista también del acto educativo. Ahora por el instituto por IDIPRON si, evidentemente no, desafortunadamente y aunque es una institución distrital cuya misión es restituir los derechos a los, a esta población pues no es así, desafortunadamente pues uno ve que eso es como el sorteo de las balotas, cada vez que una administración diferente entonces el que viene desafortunadamente los seres humanos somos así, creemos que cuando nosotros llegamos todo lo que se hizo no sirve lo hecho a la basura y empiezo otra vez y eso fue lo que sufre el IDIPRON en cada administración entonces cada director que llega cree que conoce todo el instituto pero en realidad no pasa, y para mí es muy triste de hecho fue una de la razón por la que yo realmente decidí salir del IDIPRON ver como nunca la administración de turno comprendió que realmente la columna vertebral del instituto si era la escuela, puede sonar demasiado egoísta y puede sonar una percepción como demasiado unilateral pero en realidad no es así, porque los chicos el ochenta por ciento de los chicos que muchas veces encueste, que yo les preguntaba ¿Por qué esta en el IDIPRON? Me decían porque quiero tener mi destino, me quiero graduar, quiero ser bachiller sí, pero eso nunca lo vieron entonces si llegaban cargos y cargos y cargos.

Relato personal en respuesta a la pregunta: ¿Cómo se sintió tratada en el IDIPRON?

Creo que la mayoría de los maestros y maestras en ejercicio, por la dinámicas de los trabajos realizados sobre todo desde el escenario catedrático o trabajando para entidades privadas, donde no se tiene una seguridad en su trabajo, vivimos dos aspectos en nuestro trabajo como profesionales, en nuestro ejercicio como maestro o maestra, por un lado esta nuestro trabajo profesional con los y las estudiantes, que puede llegar a ser muy difícil, pero que en la mayoría de las veces esta colmado de satisfacciones, de aprendizajes de lado y lado, lo componen relaciones que se ven claramente como están entretrejidas, no se pueden fingir, ni obligar a que sean reales, entonces mi vida profesional frente al trabajo que pude realizar junto a los jóvenes del IDIPRON, fue una experiencia muy buena, yo era feliz como ser humano, como profesional, siento que por dinámicas de la institución en algún momento perdí el norte de lo que realmente quería hacer como maestra, pero los chicos y las chicas siempre hacían que volviera.

Frente a la institución, nunca me sentí tratada como una profesional, no sentí que se tuviera en cuenta mi conocimiento, mi esfuerzo, mi trabajo, ni mi experiencia con los estudiantes, nunca se me pregunto qué pensaba, qué quería hacer o qué había planeado hacer, era una ficha que se movía a la voluntad de personas que nunca dieron la cara, que hablaban de pedagogía o que escribían artículos sobre pedagogía, pero que nunca se acercaron a mí como maestra o me buscaron en mi lugar de trabajo.

El malestar de las tres maestras puede que no sea un sentimiento consciente o que haya sido consciente, pero existen el desgaste físico y emocional gracias a las decisiones

administrativas que fue tomando la institución frente a los contratos de las maestras, frente al rango de acción que tenían en la elaboración de sus clases, en el diálogo con los y las estudiantes, en la poca, por no decir nula posibilidad de participación en la toma de decisiones sobre el programa académico y las actividades de orden pedagógico.

### **Tres Maestras muy Reales**

El pensamiento autobiográfico permite no sólo comprender un proyecto de vida desde la narrativa, sino que ofrece un sentido a la vida, nuestro sentido, por ello la autobiografía es un viaje formativo y no un ajuste de cuentas con nuestro pasado, pues permite acceder a los orígenes de nuestro proceso formativo (Garcés, 2015.) Grace, Alejandra y yo Milena, tenemos estilos de vidas muy diferentes, somos tres seres humanos con ideas muy opuestas frente a nuestro sentir, y nuestras vidas cotidianas, pero indiscutiblemente compartimos un sentir y es el amor por ser maestras, de manera voluntaria decidimos estudiar licenciatura, y el trabajo nos encontró en un lugar común, el IDIPRON.

Grace es una Licenciada en Lengua Castellana, madre de un adolescente y llega al IDIPRON buscando una mejor oportunidad laboral en comparación a las que había tenido con anterioridad, llega por medio de una recomendación de una persona que ya trabajaba en el Instituto, y narra su primera experiencia al llegar a la casa de Molinos, y como esa casa se convirtió en la experiencia más significativa que pudo tener hasta el momento como maestra.

Señala los miedos que le produjo el trabajar en este lugar, con los jóvenes que estaban en el salón y en qué condiciones estuvo trabajando, pero se convirtió en una experiencia significativa, por lo que hizo en ella esta experiencia, nos relata:

Yo pienso que ese momento fue muy significativo y ese momento o esos meses que estuve en Molinos haciendo esos talleres fueron como una gran escuela, porque siento que a partir de allí fue como que estar con cualquier grupo no me queda grande, como que uno dice, si he estado con grupos de tantos chicos y uno recién entradito y se pudo construir algo o se pudo trabajar o se pudo hacer esos talleres pese al impacto, queda ahí, pues es significativo porque uno puede lograrlo con otras personas, con otras poblaciones, incluso por fuera del IDIPRON, no necesariamente dentro del IDIPRON.

Grace inicia siendo una maestra diferente, con metas y anhelos diferentes, y termina siendo una maestra que se atreve a mirar desde otro enfoque, analizando desde las necesidades de sus estudiantes, y empieza a preguntarse por su ejercicio como maestra, deja de preocuparse por las temáticas y empieza a preguntarse por el contexto de los jóvenes que entran en su clase.

Grace Puentes:

[...]era una maestra muchísimo más tímida, también como muy libreteada, pienso yo. Entonces se da cuenta uno que el transcurrir del tiempo, uno se vuelve más auténtico y como más espontáneo en el ejercicio.

Yo he aprendido muchas cosas, yo siento que, sobre todo se aprende de los muchachos, he aprendido a relacionarme con la educación de otra manera como más tranquila, más practica tal vez, que estando en otros lugares hay que cumplir con ciertas cosas, que en el IDIPRON también pero dadas las experiencias de los muchachos y de la población uno tiene que mirar cómo enseña

de una manera que sea atractiva y que sea fácil de digerir para ellos, entonces yo siento que he aprendido un montón de cómo enseñar desde esa forma, que sean las palabras muy precisas para que ellos aprendan y que sea también divertido, no sé, pues divertido no es la palabra que sea como apropiada, a su contexto que no se vayan a aburrir porque eso les pasa mucho y es que los muchachos del IDIPRON en su mayoría han tenido muchos problemas en los colegios, pues si como que no han tenido una vida consagrada al estudio, para ellos estudiar es complicado y si uno se lo hace más complicado, pues más pereza les va a dar [...]

El trabajo en el IDIPRON, le deja a Grace la oportunidad de reevaluar lo que hace dentro y fuera de las aulas, de re pensar lo que hace con el conocimiento que está enseñando, dejando de transmitir únicamente información y empezando a construir un proceso formativo, es decir, logra llegar a diferenciar desde su práctica lo que Paulo Freire señalaba como la diferencia entre informar y formar, “la formación es comunicante o genera comunicación cuando aquel a quien se le informa algo aprehende la sustantividad” (Freire, 2008, p. 16).

El trabajo con los jóvenes y los niños y niñas del IDIPRON, han llenado de esperanza su quehacer pedagógico y su sentir personal, se ha convertido en una relación en la que el encuentro que genera el proceso educativo ha roto con lógicas deterministas de la realidad. La maestra Grace, va transformando el pensamiento que tenía sobre la realidad, como única y los jóvenes empiezan a entender sus realidades como lugares de oportunidad de cambio, “...la educación debe ser cada vez más una experiencia de decisión, de ruptura, de pensar correctamente, de conocimiento crítico. Una experiencia esperanzada y no desesperanzada, ya que el futuro no es un dato dado sino un destino” (Freire, 2008 p. 130)

Grace Puentes:

Siento que he aprendido también un montón de ellos, como a veces a no tener las experiencias de vida de uno de una manera tan compleja o llevarlo a lo tan complejo.

Cuando uno se da cuenta que las vidas de ellos realmente son muy duras, son experiencias para uno, como de ver, como ellos superan las dificultades de una manera muy asombrosa cuando se da cuenta uno que tal vez, uno se queda a veces estancado y ellos no, ellos avanzan, avanzan en la vida, si claro es un montón de aprendizajes para la vida y profesionalmente también.

El ejercicio pedagógico enmarcado en elaboración de mallas curriculares e implementación de temáticas, han hecho que la maestra que es Grace, sea una maestra camaleónica, es decir, que ponga en práctica lo que nos han enseñado sobre el currículo oculto, sin poner en riesgo su trabajo, se debe tener en cuenta que existe una libertad de cátedra, pero también que se trabaja para una entidad que construye sus propios objetivos y que además debe responder a lineamientos más grandes, como la secretaría de educación, y en eso el maestro y maestra debe ser muy inteligente, a veces la pasión nos hace perder la noción de que se trabaja por pasión y amor a la labor realizada, pero que se trabaja también para no dejarnos morir de hambre, pues como lo afirma la maestra en mención:

El IDIPRON tiene o se ajusta digamos a varias cosas, digamos que por un lado tiene que estar al día con todo lo que es secretaría de educación pero por otro lado también tiene que digamos tener en

cuenta todo lo que, como todo el legado que tiene el IDIPRON en cuanto al tema educativo, y pues para eso hay que recordar como toda la cuestión misional que tiene el instituto, el tema de que el instituto fue creado por un padre que tiene como todo un recorrido salesiano de una comunidad religiosa, entonces él tiene ahí como y cuando abrió el instituto, tenía una forma de hacer las cosas basado en sus experiencias también religiosas. Entonces es siempre como mediar entre lo uno y lo otro. En cuanto a lo de la secretaría de educación pues el IDIPRON acoge una metodología o más que una metodología, como todas las teorías del aprendizaje significativo y eso en conjunto con algo que la rectora que ya lleva mucho tiempo en el IDIPRON también, ella digamos ha tratado de mediar todo eso en algo que se llama el currículo para la vida, y algo que ella llama que es el PEI, sí que ella es como la cabeza de todo esto y de toda esa teoría, y es “Ciudad Escuela, Escuela Territorio”, entonces ella siempre habla, pues no es que ella hable, sino que ya es algo que ha constituido también en reuniones con profesores en como en tres años de construcción de un plan de estudio basado en todo eso, donde se habla de que lo más importante más allá de los conocimientos es tener en cuenta el contexto del muchacho, pues porque no es un contexto fácil en el que ellos se desenvuelven entonces sino que es basado en eso, no, los principios del IDIPRON.

Las condiciones laborales y las relaciones contractuales con las directivas del IDIPRON, también marcaron la experiencia y por tanto hacen parte de ese constructo de maestra que tiene hoy en día Grace, pues afirma:

No me siento muy cómoda frente a las situaciones administrativas, como algunos manejos administrativos que hacen que el trabajo se vuelva complicado o se haga procesos innecesarios o que se pueden hacer mucho más fácil, pero que hay que hacerlos de cierta

manera porque así es como la manera en que el instituto opera, entonces, tal vez se podrían hacer más sencillos y no se hace.

[...]una cantidad de situaciones administrativas de sistemas que se podrían hacer de una manera más sencilla o no hacerlas o subirlas a un drive, como se hacía con anterioridad y eso haría que lo que realmente es importante que son las clases, hubiera más espacio para eso, y no gastarse un monto de tiempo en un trámite de sistematización, que uno entiende que se tiene que dar, pero a la vez si ya está en un modo que es un drive, pues porque volverlo a pasar todo a un sistema, entonces esos me parece como que no, sin hablar por ejemplo cosas ya muy puntuales ya administrativamente hablando como el hecho de que a veces son cortos o muy escasos más bien los profesionales que están con los muchachos.

[...]ha habido muchos recortes de personal en todas áreas, pero en particular de los docentes, sé que de todas las áreas pero pues como uno está como en toda la parte educativa puede enterarse por números de cuantos docentes sacaron, entonces fueron alrededor de unos 30 docentes que sacaron y eso pues no contribuye a que haya una educación digamos adecuada o de calidad, es muy difícil llevarla a cabo, pero también ha habido despidos de otras áreas es muy difícil trabajar así, y esa es una decisión que no sé a qué se debe, supongo que tiene que ver con temas de presupuesto, pero si es una decisión que va afectar los procesos, todos los procesos del IDIPRON.

La narración Grace se centra en señalar las horas de trabajo que le debe dedicar al diligenciamiento de documentos, si bien la maestra comprende la importancia para el funcionamiento del instituto, teniendo en cuenta su carácter de entidad pública, de dichos documentos o informes, también resalta que se pueden hacer de otra manera, que son

repetitivos, y que su diligenciamiento quita tiempo de preparación de clases o tiempo libre de descanso de la maestra. Otro punto importante del testimonio de la maestra es el recorte de personal, el recorte de maestros y maestras, que con los años ha ido aumentando en el IDIPRON, pero la población de estudiantes ha aumentado, generando de esta manera que el trabajo no se realice de la mejor manera, el maestro o maestra termina trabajando con grupos exageradamente grandes, lo cual hace muy difícil el trabajo pedagógico.

La narrativa de Grace sobre su trabajo, de su ser maestra en el IDIPRON, termina mostrando las rupturas que una maestra tiene que vivir, las cuales son constantes, y se podría decir que permanentes, que son difíciles de aceptar o de llevar a cabo, pero que una vez toma la decisión se arriesga, intentado que sea lo mejor para la población con la que trabaja, pero también para su ejercicio como maestra. Finalizando el testimonio de Grace, esto fue lo que respondió al preguntarle, ¿cómo se percibe ella como maestra hoy?

Más experimentada en cuanto a dar o enseñar español que es lo que yo enseño, mucho más espontanea, cuando uno está empezando como en el ejercicio docente, lo que yo dije al principio, uno tal vez es muy acartonado y tiene como todo un libreto en la cabeza, de lo que uno piensa, de lo que voy a decir, que voy hacer, pero siento que ahorita ya pues no es tan necesario eso, sin embargo no es que no sea necesario y uno entonces haga cualquier cosa porque tampoco es como la idea, sino más bien como uno es ya tan experimentado haciendo las cosas puede que surja maneras diferentes de hacer las cosas y eso se vuelve como algo muy creativo, como un ejercicio muy creativo y eso también es chévere, siento que la Grace de hace ocho años en el IDIPRON es muy diferente a esta Grace, porque es de pronto más descomplicada, más divertida y más tranquila para dar

las clases y a la vez eso hace que uno, no sé, en un momento se le puedan ocurrir cosas raras o chéveres para hacer y le salgan bien, porque uno ya está más tranquilo, no está como tan libretado, de que si no lo hago así va a pasar algo o dije esto mal, uno se relaja más en el salón y en el aula.

Alejandra es una Licenciada en Matemáticas, tiene una experiencia de más de 16 años trabajando como maestra, y llega al IDIPRON, por recomendación de otro maestro de matemáticas que trabajaba allá. Alejandra siempre fue caracterizada por su orden y su liderazgo desde que entró a trabajar, cualidades que le ayudaron a ser coordinadora académica de varias unidades al interior del IDIPRON, al igual que Grace ella inicia en la casa de Molinos, pero por la contingencia del momento fue trasladada a varias casas, una de ellas Arborizadora Alta, en el barrio con el mismo nombre, ella había crecido en esa misma localidad, vecina de loma, viviendo en el barrio Sierra Morena, conocía las problemáticas de la población de manera cercana, pero entra al Instituto con un pensamiento frente a su labor como maestra y sale con otra perspectiva.

Relato de Alejandra (inicios de maestra):

Pues, en el ejercicio muy bonito, ¿no?, de exploración, también de identificación, de encontrarme conmigo misma, de ver si realmente tenía la madera para hacerlo, sí, siempre tuve el deseo, siento que fui maestra por vocación, pero una cosa es tener el deseo y otra cosa es tener de verdad la madera para hacer las cosas, no, entonces pues fue como eso como darme cuenta de que si, que tenía toda la capacidad para hacerlo, además porque tenía la pasión y ya con la pasión y la disposición yo creo que se hacen maravillas.

Bueno yo creo que el simple hecho de uno llegar al IDIPRON y llegar de la escuela tradicional donde a uno le bastaba con alzar una ceja, subir un poquito la voz, mirar con determinación, saber que de manera inmediata la orden iba a ser ejecutada y estrellarme allí en el IDIPRON en donde todas esas herramientas, todas esas estrategias quizás que yo utilizaba que eran efectivas en las instituciones anteriores, pues allí no lo eran si, pues allí tú le alzabas la ceja a un estudiante de esos y ellos te alzaban tres veces más la ceja, eso no era que no me vienen a ganar de brava, pues no, así no funcionaba allá, entonces allá aprendí la pedagogía del amor, si, prendida quizá pedagogía de la disciplina, allí conocí la pedagogía del amor y puede que suene un poco contradictorio por la población que se atendía, pero allá fue donde yo aprendí la pedagogía del amor en mi vida y pues yo creo que eso en macro es como la experiencia más disiente en mi vida como profesional, como docente en el IDIPRON.

Esa ruptura de la que ya habíamos hablado con el testimonio de Grace, también hace parte de la narración de Alejandra, ella es una maestra que tiene unas estrategias pedagógicas para mejorar la convivencia dentro de su salón de clase, y cuando llega al IDIPRON, resulta que no funcionan, y el contacto con otros maestros y maestras más experimentados dentro del instituto y con los jóvenes le ayuda a que ella entienda que la fuerza (si se puede llamar de esta manera) no funciona dentro del IDIPRON, que se tiene que ofrecer otra cosa que ellos y ellas no habían recibido con anterioridad en las calles o en sus contextos, el amor.

El lenguaje del amor del que habla Alejandra, entendido como el respeto por el otro, el acercamiento que inicia con conocer el contexto en el que se desenvuelve, ese lenguaje que no solo va dirigido de un lado a otro, en este caso de la maestra a los y las

estudiantes, sino que es sentir y una acción que se mueve de lado a lado, como lo vemos en esta narración:

[...] tuve la oportunidad de ser coordinadora académica de una de las unidades, tiempo después de haber ingresado y un día unos chicos se encerraron en un salón, resultaron haciendo algo malo, yo no sé, estaban fumando eso sí, se encerraron en un salón entonces, en ese entonces estaban los facilitadores<sup>23</sup> y ellos subieron a sacar a los chicos y ellos no querían salir y entonces yo en ese momento no estaba y yo creo, pasaron como media hora y cuando yo llegue me dijeron, Alejandra los chicos están encerrados en el salón había un estudiante muy particular se llama o se llamaba Daniel y yo llegué claro yo me acuerdo mucho del rostro, cuando yo los mire por la venta, yo me acuerdo mucho del rostro de vergüenza en especial de Daniel, porque Daniel tenía una relación muy bonita conmigo, si, él tenía mucha confianza en mí y a pesar de todo el mundo que él traía encima, él quería hacer las cosas bien y entonces claro cuando mis ojos se cruzaron sobre los ojos de Daniel, él me miro como con una vergüenza y nada, él miro al resto y como que con los ojos les dijo no paila, luego Alejandra ya no puedo decir que no, se levantó y abrió la puerta. Esas son cosas muy bonitas porque yo así furiosa les dije o me abren o ustedes saben que yo rompo este vidrio, pero más que del acto de que yo iba a romper el vidrio fue como esa relación tan bonita que yo tenía con él, que hizo que él que era el líder del grupo decidiera abrir la puerta.

Ese lenguaje del amor hace posible que se tejan relaciones entre el estudiante y la maestra, basadas en códigos de respeto y de consideración. Estos códigos permiten, en última instancia que se pueda desarrollar una clase al interior del IDIPRON. Muchos de los

---

<sup>23</sup> Son funcionarios del IDIPRON, que se encargan de la disciplina al interior de las unidades, la mayoría son egresados del programa.

y las estudiantes del IDIPRON, llegan a las unidades detrás del anhelo de conseguir un cartón de bachiller o de un plato de comida, pero ese “servicio” que se le ofrece termina siendo la vía para llegar a cambiar dos perspectivas de vida, la de los maestros y la de los estudiantes.

Alejandra fue contratada por el IDIPRON, como maestra de matemáticas, y ella llega con la idea de enseñar a sumar, a restar, operaciones algebraicas, y el pensamiento de Alejandra era que la enseñanza de conceptos teóricos y la práctica matemática era lo más importante que iba hacer en el Instituto, pero llega un momento donde ella se da cuenta que la transmisión de información no es suficiente, que ella como maestra necesitaba algo más y que, desde luego, los y las estudiantes del IDIPRON, también necesitaban algo más que aprender aparte de matemáticas, pues como ella lo afirma:

Bueno pues, yo soy licenciada en matemáticas, nosotros los matemáticos tenemos un pensamiento demasiado estructurado y afortunada o desafortunadamente en un escenario pedagógico siempre buscamos resultados exactos y me atrevo a decir que quizás un poco predecibles, pero cuando tu estas en el IDIPRON te das cuenta que la disciplina que tu estas enseñando, es solamente una excusa, para realmente contribuir en el proceso de formación de un ser humano, entonces pues el pensarme como en ese papel, en ese rol de maestra acostumbrada a lo que yo venía, que precisamente era esa visión que yo describo, de resultados, que era lo que yo quería, era que ellos aprendieran esto y esto, y esa era mi meta, pues aquí cambia totalmente porque en el IDIPRON mi meta era lograr enganchar a los estudiantes y llevarlos a que ellos desde su propia perspectiva y desde su autonomía, se dieran cuenta que realmente lo que yo iba a enseñarles les iba a hacer bien, entonces todo lo que me funcionaba en ese entonces aquí

no me funcionaba y me tocó repensarme mi rol de docente en particular de matemática y lograr identificar aquellas situaciones específicas de la vida de ellos, en las que yo pudiera llegar a aportar, si, entonces como que toda mi visión de ser docente y aparte de ser docente de matemáticas en el IDIPRON se reestructuró, cambió porque mi objetivo realmente era darles herramientas para ellos reconocieran la importancia de estudiar y además de que yo le enseñara le sirviera para la vida.

Ese despertar, que hace parte de la configuración de ser maestra, en Alejandra, hace que su trabajo en el IDIPRON esté cambiando constantemente, que se esté preguntando por las necesidades de los y las estudiantes que tiene a su cargo, por preguntarse si lo que está pasando al interior del Instituto está siendo lo adecuado<sup>24</sup> para las necesidades de la población que hace parte del mismo, pues como lo sugiere:

Yo creo que una de las ventajas más grandes de nuestra profesión es que todo el tiempo estamos aprendiendo, todo el tiempo estamos enriqueciendo nuestro quehacer pedagógico, todo el tiempo estamos desafiados a comprender las tendencias educativas actuales y las necesidades actuales de la población que estamos atendiendo, entonces yo creo que esta profesión es demasiado dinámica y el docente que se congele pierde, porque el hecho de yo no saber en este momento como se tratan los jóvenes, me habla de que, si es efectiva o no me hace efectiva mi práctica docente y evidentemente no es de la misma manera como se trataban los jóvenes de hace cinco años, entonces yo creo que

---

<sup>24</sup> En formación con los y las estudiantes del IDIPRON, nunca nada es lo adecuado, y siempre hay oportunidad de mejora, siempre existe una oportunidad para reformar, para preguntarse por lo que se está haciendo, por la manera, por las circunstancias, por cómo se recibe. Como dijo Lola Cendales (2019), ¿qué se le puede brindar a un ser humano que cometió el acto de libertad extrema, dejar su casa?, que se le puede enseñar a un o una joven que ha vivido y sufrido la calle, sobre la vida, sobre el capitalismo y su estructura.

todos los días uno esta reinventado su quehacer docente, reinventándose, habido de aprender, habido de estar a la vanguardia con las tendencias de los jóvenes porque son demasiado dinámicos. Tú puedes tener una población determinada, una hoy con unas condiciones específicas y en un año tener otra población con unas condiciones sociales, económicas y demás, con otras especificidades, con diferencias abismales, hay muchas dimensiones que afectan ahoritica las dinámicas de las nuevas generaciones, yo creo que tiene que uno debe estar a la vanguardia, entonces todo el tiempo me reinvento como docente, todo el tiempo también reflexiono sobre el quehacer, me gusta reflexionar sobre mi quehacer, entonces me gusta tener la capacidad de verme desde afuera y de decir, está muy anticuada o uy no tiene que poner un poquito, si me gusta verme desde afuera si, y pues yo creo que esa es una de las ventajas también de ser profe de matemáticas, uno tiene la capacidad de salirse y verse como desde afuera y decirse la estoy embarrando o no, voy bien, me gusta y todo el tiempo estoy creciendo bien como docente.

El relato de Alejandra deja entrever una maestra dispuesta al cambio, con deseos de realizar su trabajo lo mejor posible, siempre pensando en lo que necesitan los y las jóvenes, niños y niñas del IDIPRON, se ha despojado de lo que una vez construyó como maestra, deja el miedo<sup>25</sup> al cambio a un lado y entrega lo mejor de sí.

---

<sup>25</sup> El miedo es una constante todo el tiempo en el IDIPRON, miedo a que no vuelva a aparecer, miedo a que fumen en el salón y pensar que reacción debo tener ante esta acción, el miedo a no ser suficiente para estos chicos y estas chicas, y dice uno de manera retórica “dejar el miedo al lado”, pero definitivamente nunca se logra dejar, se vive con él a cuestas, se enseña, se sale al parque, se charla con él encima, saliendo en cada una de las palabras.

Un día estando en la UPI de Molinos, los contratos de los y las maestras que nos acompañaban (a Grace y a mi) se había terminado y estábamos dos profesoras atendiendo entre 90 y 100 personas, decidimos salir a un polideportivo que quedaba cerca de la unidad, donde jugaban fútbol o pateaban el balón, por lo general muchos se quedaban sentados en las gradas hablando entre ellos o descansando de la noche anterior, estábamos sentados hablando con Juan, estudiante de once, y nos estaba diciendo que no le gustaba salir al parque que podría ser muy peligroso para su integridad, entre risas y bromas, termina contándonos que de verdad lo estaban buscando para matarlo, que estaba asustado, de repente se acercan unos chicos en una

Mi nombre es Milena Vicente Díaz, soy egresada de la Universidad Pedagógica Nacional, de la Licenciatura de Ciencias Sociales, como recién egresada tuve la idea de que lo que yo iba a enseñar sería lo más importante para todo el mundo, que era un entramado de conocimientos que todo ser humano estaba ansioso por saber y conocer, que mi primera experiencia era un salón lleno de niños y niñas dispuestos aprender, nada más alejado de la realidad. Las condiciones laborales nunca me importaron hasta que sentí cómo la necesidad me respiraba en la nuca, mi primer sueldo no me alcanzó para poderme independizar como hubiera deseado y en busca de un mejor lugar para poder trabajar conocí a la persona que me recomendó para entrar a trabajar en el IDIPRON.

Relato personal:

Yo llego al IDIPRON a mitad de año del 2015, y mi ingreso es con una especie de inducción donde nos contaban (a otra maestra y a mi) qué era el IDIPRON, como surge y cuáles habían sido sus transformaciones en los últimos años, en ese momento estaba en la alcaldía Gustavo Petro Urrego (2012-2016) y según lo que nos explicaban en lo que denominaban como pedagogía, el IDIPRON había cambiado con la llegada de Petro o por lo menos se iban a empezar a implementar nuevas estrategias dentro del instituto, la verdad yo estaba muy ansiosa por empezar, por llegar a conocer los estudiantes, yo todavía no me había hecho una idea del trabajo que iba a realizar.

Yo era una maestra que pensaba solo en enseñar, en que se aprendiera lo que había planeado, en que me prestaran atención, en que, lo que yo enseñaba era lo más

---

moto, muy cerca, Juan que es (espero siga siendo) un joven alto, se agazapa en medio de las dos (la maestra Grace y yo), quienes no medimos más de metro y medio, el miedo nos invadió y en cuestión de segundos decidimos volver a la unidad.

importante y que no existía nada más por fuera de lo que pudiera enseñar de tipo académico, y no lo hacía porque estuviera encerrada en una burbuja, lo hacía porque pensaba que de esa manera se iba a generar consciencia del contexto social que envolvía a los y las jóvenes y que después de esa consciencia abierta o ese redescubrir de clase, el resto venía por añadidura, un poco ingenua.

Durante el primer año en el IDIPRON, la realidad se hizo más presente y los anhelos se volvieron asuntos más reales, el contacto con las vivencias de los jóvenes que habían habitado en la calle, las jóvenes madres de familia, los pleitos dentro de la institución hicieron que la maestra que yo era se transformara, era obvio que debía seguir siendo la maestra de Ciencias Sociales, pero debía reformular la manera como se enseñaba, y el tipo de contenido; aprendí que en todos los espacios de confrontación y de acompañamiento, se aprendía, que en todas las actividades que se realizaban al interior de la unidad podía ser tratadas como actividades pedagógicas.

Relato personal:

En los primeros meses de trabajo en el IDIPRON, no tuve muy claro cuál era el orden curricular, solo había escuchado de una manera poco formal que teóricamente se trataba de tomar como modelo la Escuela nueva<sup>26</sup>, y de manera personal, decidí buscar en qué

---

<sup>26</sup> “Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano-marginales” (MEN, 2021).

La Escuela nueva como modelo pedagógico en el IDIPRON, funciona en la medida en que van llegando estudiantes de diferentes edades, con diferentes tiempos de escolarización y de formación, en el contexto del instituto se debe tener en cuenta, la edad de los estudiantes, la capacidad estructural y de maestros y maestras para atender el número demandante de jóvenes, niños y niñas que empiezan a llegar a las unidades.

consistía y si lo estaba haciendo bien, la verdad es que, en el ejercicio en ese momento, poco se da espacio para la reflexión y para el análisis de su quehacer y si de verdad se está impactando. Existían ciertas prácticas dentro de la institución que me gustaron mucho y sentí que eran mejor recibidas por los y las jóvenes, que una clase de las civilizaciones antiguas. Una de esas prácticas era hacer aseo a la casa que ocupábamos. Me gustaba porque estábamos todos y todas participando, los y las jóvenes eran muy receptivos al verlo a uno haciendo aseo a la casa a la par de ellos.

Cuando llego al IDIPRON, me explican que una de las actividades más recurrentes al interior de las unidades era el aseo realizado por los y las jóvenes que llegan a las casas, y definitivamente la mejor manera de animarlos a la limpieza de su espacio era con el ejemplo, pedagógicamente el hacer el aseo trae implícito tantos momentos de aprendizaje y mensajes positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje como lo son: el trabajo en equipo, la limpieza del espacio que se usa, el sentido de pertenencia, el trabajo colaborativo, el disciplinamiento en actividades físicas, mi visión como maestra no lo vio de esa manera, hasta que el comportamiento de los y las jóvenes que estaban a mi cargo como directora de grupo cambió.

Mi configuración de maestra al interior del IDIPRON, ha estado acompañado por diferentes vivencias al interior del Instituto y desde luego la mayoría de esas vivencias han sido de la mano de los y las estudiantes.

Relato personal:

Algo que nunca voy a olvidar, yo había llegado a una casa que quedaba en Bosa Centro, sobre la autopista sur, a ese lugar llegaban muchos chicos muy jóvenes, a diferencia de los otros chicos con los que había trabajado en otras casas, los chicos que llegaban a esa casa lo hacían porque querían aprender, a cambio de un plato de comida y buscando buen trato. Casi todos los chicos que llegaron eran menores de edad y eran extra edad, había en particular uno de nombre Miguel, él mismo se autodenominaba el “chiche Miguel”, era un chico terrible, en términos de comportamiento dentro del salón de clase, era un chico que siempre estaba metido en problemas y al cual tocaba llamarle la atención constantemente. Una tarde salió con sus amigos y en medio de una de sus acostumbradas fiestas perdió la vida, fue muy duro para todos los que trabajábamos con él, para sus amigos y su familia, y fue una muerte tan absurda, pienso que se pudo haber evitado, pero también pienso que era algo que iba a pasar.

Esta vivencia señala un punto muy importante en la vida y que en ocasiones olvidamos los seres humanos, que olvidamos los maestros y maestras mientras estamos centramos en enseñar contenido académico, y es que la vida es efímera. Los y las jóvenes que llegan al IDIPRON, están tan expuestos a muchos peligros, que ponen en riesgo su vida, su estabilidad, su vivienda, su familia, sus relaciones más cercanas o íntimas, y desde luego ponen en riesgo su proceso formativo, cuando pasan este tipo de cosas con un estudiante que se le ha llamado la atención constantemente para que pueda atender la clase, surgen muchas preguntas y reproches, tal vez no esté al alcance de la función que hacemos los maestros y las maestras dentro de la institución, pero tal vez uno pueda llegar a ser un pequeño salvavidas en un mar tan tempestuoso.

Trabajar con los y las jóvenes del IDIPRON, es una permanente inconstancia, y se debe aprender a trabajar como maestros y maestras, con esta inconstancia, volviéndola parte de la estrategia pedagógica y didáctica, hasta disciplinar, se empieza a percibir el tiempo de otra manera, el proceso deja de ser lineal, se toma en cuenta no solo los factores de aprendizaje académico, para poder evaluar a los y las estudiantes, nos vamos volviendo otras maestras.

Relato personal:

[...] Yo inicié siendo una maestra muy guiada por querer enseñar contenidos, poco a poco fui cambiando en tanto me di cuenta que no era suficiente con querer enseñar, sino que también, yo debía bajar la guardia y aprender, y empecé realmente a enseñar-aprendiendo, fui por un largo tiempo muy feliz, pero las dinámicas de contratación me estallaron en la cara, y dure mucho tiempo sin trabajo, me cambiaban constantemente de casas y eso hacía poco posible un acercamiento efectivo con los y las estudiantes, entre en depresión y mi trabajo era solo el lugar donde iba porque no quería morir de hambre [...]

La maestra que soy hoy, es debido en parte, a la experiencia adquirida en el IDIPRON, a los y las jóvenes que sin pensarlo o planearlo, me enseñaron que otra manera de enseñar es posible, que se puede enseñar desde el amor, que se debe enseñar desde el respeto, todavía camino por las calles de Bogotá y me encuentro con algunos estudiantes míos, puede que no recuerde sus nombres completos o que ellos no recuerden el mío, pero de algo si estoy muy segura, ellos y ellas seguirán siendo mis estudiantes y yo seguiré siendo su “profe”, su maestra, y es una sensación tan gratificante.

He leído diferentes testimonios de maestros y maestras que deciden narrar su experiencia profesional, como es el caso de la maestra Gloria Elena Herrera Casilimas (Casilimas, 2019), quien de manera majestuosa narra su primer experiencia como maestra de español en una comunidad indígena, y siento que refleja claramente lo que muchos y muchas maestras hemos sentido en nuestra primera experiencia, (que mágicamente seguimos sintiendo en algunos aspectos, ya no con tanta fuerza, en nuestros trabajos más recientes), sensaciones que hacen parte de lo que somos como maestras, ¿qué sería de nuestras vidas personales y profesionales sin esas vivencias, sin el recuerdo de esas personas que acompañaron nuestros pasos?.

La maestra Gloria Elena Herrera Casilimas, llega a la conclusión con su texto, que el maestro y la maestra es su experiencia, es sus vivencias, que en definitiva la maestra no es un ser terminado, que por el contrario, está en constante conformación, y al leer el testimonio de la maestra Gloria, su narración sobre esa maestra joven que decide irse a vivir en medio de la selva, montada en una canoa para llegar al lugar donde iba a empezar a trabajar, me sentí tan identificada, y puede que no hubiera llegado a trabajar a un medio tan agreste, pero al leerla recordé mi experiencia en el IDIPRON, y quise que recordaran las maestras Alejandra y Grace, que vivieron y configuraron su ser maestras en el Instituto, catalogando a los estudiantes que pasaron por sus salones como el recuerdo más significativo que tienen de su quehacer como maestras.

Estas narraciones de ires y venires, de cambios y rupturas, es lo que somos hoy en día como maestras, es lo que hace parte de nuestra esencia de maestras.

Decidí recopilar y escribir estas narraciones basadas en las vivencias y en los sentires que se despertaron de paso, de tres maestras que trabajaron en un lugar muy significativo para la educación en Colombia, con la idea de resaltar la realidad

de ser maestra y maestro en Colombia, la cual termina siendo una experiencia avasallante, que está envuelta en agresividad, que asoma sentimientos tan diversos como dolor y alegría, que en muchas ocasiones puede llegar a ser violenta, que no tiene piedad en dejar de lado, en desechar, en despedir, en no contratar, y que lo único que nos queda, somos nosotras mismas, y de esa manera poder escribir nuestras vivencias, de nuestras amigas en las aulas, de sus estrategias pedagógicas, de sus actividades didácticas, de sus relaciones con los y las estudiantes, de sus sentimientos frente a lo que hacen todos los días de la vida, con tanto amor, pues finalmente a ¿Quién más le va a importar lo que pase con un maestro o una maestra, sino es a los de su gremio?.

Las historias de Grace, Alejandra y la mía, hacen referencia a los maestros y las maestras que hacemos una labor que se debe hacer desde el amor, que somos lo que somos gracias a nuestros y nuestras estudiantes, a sus inquietudes, las cuales se desarrollan porque nos interesan a nosotras que se desarrollen, que somos seres que se están cuestionando permanentemente, que somos parte de una comunidad, y que nos involucramos de una manera muy íntima, que nunca estamos satisfechas con lo que damos, enseñamos y esa constante insatisfacción hace que nos movamos, caminemos buscando más. Somos tres maestras que desde su aula de clase intentaron construir algo diferente en el IDIPRON, que iniciaron con grandes sueños y metas, pero que cerraron su proceso en el IDIPRON, con certezas, con un poco de frustraciones, pero con el cariño intacto de los que realmente se merecían a tres maestras.

Siento que no puedo responder la pregunta de ¿Quién es la maestra o el maestro del IDIPRON?, sin dejar más preguntas abiertas, pero quiero aventurarme a responder desde mi experiencia tomando los relatos aquí presentados de mis tres queridas compañeras y amigas Alejandra y Grace, la maestra del IDIPRON, no es un producto acabado, un ser

acabado o terminado, un profesional perfecto que antepone su deber ser. Quiero mencionar que, muy por el contrario, una maestra es una persona que acompaña la diferencia, que intenta entenderla, y que sobre todo la respeta. Que deja de lado los prejuicios con los que viene de su formación, que es un ropaje difícil de quitar, pero que en determinados momentos se desnuda ante a su humanidad y la humanidad de otros y logra ver más allá, que abraza la sensibilidad, la toma como guía de sus clases, del acompañamiento que realiza en los comedores, en las duchas, en el patio, a la entrada y a la salida, que comprendió que existen en medio de la calle expresiones artísticas dignas de admirar y de analizar, que se puede escuchar música que habla del hambre, de la violencia sexual, del abandono de los padres y madres, del consumo. Es una maestra que ve desde la diferencia, pero no como superior, sino ve a seres humanos, seres artistas, seres políticos, seres consumidores con los que se puede tener un diálogo, hablar de literatura, explicar las corrientes feministas y sus aportes a la vida de las mujeres trabajadoras.

Los cuatro apartados que encontramos en el capítulo II, es el compendio de las vivencias de las dos maestras y las mías, estas narraciones personales están apoyadas teóricamente por el breve recuento de las condiciones que han venido haciendo parte de lo que es el maestro y la maestra en Colombia, narrando las dificultades, los cambios históricos y los dispositivos de control que se han ideado entorno a la figura del maestro y la maestra.

Para poder hacer un ejercicio de análisis, se hace necesario proponer una pregunta sobre lo que espera el IDIPRON, de las maestras que contrata. Para este ejercicio se analizan dos documentos oficiales del Instituto, los objetivos de los proyectos, y los contratos laborales empleados en cada uno de los proyectos, dejando como resultado, que lo que se espera a nivel institucional de las maestras, se aleja de lo que realmente se necesita, de las

necesidades concretas de los y las estudiantes, y se hace énfasis en la carga que se deposita en las maestras para alcanzar los objetivos de cada administración.

Y apoyando a el segundo apartado, en el tercero encontramos una breve descripción del malestar de las maestras en el IDIPRON, de cómo las condiciones laborales hacen parte de ese malestar, de cómo la falta de maestros y maestras han acrecentado otro tipo de dificultades para los que siguen trabajando en el Instituto.

Y por último, el contraste del debe ser, de la imposición, de la sanción y la vigilancia, se hacen visible la existencia de las narraciones de tres maestras, que no son lo que se necesita, que no son prefabricadas, sino que están en una constante transformación, conformación, y que con sus narraciones nos muestran que se preguntan constantemente sobre lo que están haciendo en su labor, que están dejando de lado lo que consideran no es de provecho para lo que han visto en los y las jóvenes, relatando las rupturas que vivieron en el IDIPRON.

### Capítulo III: La maestra en el espejo: Sigo siendo yo

Porque observar cómo espectadores nuestra propia existencia no es simplemente una operación despiadada y severa. La reconciliación, la compasión, la melancolía- que evocan casi un “largo” musical- son sentimientos, que, apaciguando nuestra subjetividad, la abren

a nuevos horizontes

- Duccio Demetrio

En este tercer capítulo encontramos el momento de introspección de la tesis, en la que de manera íntima se habla sobre los procesos de reconciliación y de reencuentro que se hacen necesarios después de un ejercicio de narración de una parte de la autobiografía, reconociendo los episodios de rupturas que se presentaron durante esa configuración del Ser maestra, de los desencuentros y del dolor que se produce después de varias despedidas y asuntos que se dejaron en el pasado sin resolver, y que en el ejercicio de recordar vuelven.

Este proceso de reconciliación y de reencuentro se dividen en tres puntos que se desarrollan a lo largo del texto y que no son diferentes el uno del otro o distantes, se complementan y se apoyan, de la existencia de uno, depende la otra, e intentan recoger lo que queda después de una autobiografía de una parte de mi vida.

Los tres puntos se encuentran divididos en: primero, la ruptura que se presenta en el momento de recordar, contar y analizar<sup>1</sup>; segundo, la reconciliación que se hace posible a su vez con el ejercicio autobiográfico; y, por último, habló del reencuentro que se presentan con las tres maestras que soy, y el poder construir un sueño, otro sistema educativo si es posible.

### **La ruptura que se presenta con esa maestra que fui**

En medio de la investigación, me he encontrado con múltiples perspectivas y también a una maestra diferente a la que estoy relatando con sus vivencias, a la que vivió de primera mano lo que aquí se relata, descubriendo que soy distinta a la maestra que se configuró en el IDIPRON, pues soy distinta a la que narró esas vivencias. Soy otra ahora mismo sentada desde mi sala mirando la gata pasar, intentado pensar que llegué a sentir en ese momento, y parece tan lejano ese sentimiento, parece tan apartado de este ser que soy hoy, desde luego que hace parte de mí ese sentir, esas vivencias son las que hicieron posible esto que soy. Pero en este ejercicio de memoria, de recordar me he descubierto diferente, y esta sensación de multiplicidad se ha despertado en mi en medio del ejercicio de la autobiografía.

La edad adulta, con tregua autobiográfica aprende a aceptar la propia multiplicidad y al mismo tiempo, a hacer de ella un arte consciente gracias al cual el trabajo autobiográfico adquiere la capacidad de integrar lo integrable y de justificar aquello que, aunque haya atravesado nuestra vida, quedará en sus márgenes (Demetrio, 1999, p.33).

Este ejercicio de recordar a la maestra que fui en el IDIPRON ha aflorado en mí, por un lado, mi conversión en un sujeto activo, que recuerda y resignifica su propia experiencia de diferentes testimonios que pudieran haber hablado en otros momentos o en otras circunstancias sobre el IDIPRON, y con esta que soy hoy, quiero construir un marco de comprensión frente a lo acontecido, frente a las acciones y los hechos que hicieron posible mi configuración en la maestra que soy hoy (Ortega et al., 2016).

A lo largo de esta investigación mis recuerdos, van dirigidos a resaltar cómo viví las experiencias siendo maestra en el IDIPRON, qué hechos marcaron mi estadía en este lugar, cómo afronté la pérdida de estudiantes, las primeras requisas<sup>27</sup> en la puerta de las unidades, el olor a marihuana en los salones, el acompañamiento en todo momento de los estudiantes, las miradas intimidatorias de algunos que no se adaptaban a dichos acompañamientos, y desde luego las horas de clase en medio del ruido, el desgano por aprender y las realidades que los esperaba puertas afuera de la unidad.

La resignificación de estos hechos quiero dirigirla a entender cómo los sentimientos que nacieron de estas vivencias, cómo las maneras que escogí para afrontarlos, cómo las relaciones que se tejieron entorno a estas experiencias a mi accionar, me hicieron, me configuraron en la maestra que soy hoy. Desde luego, no soy la misma joven de 23 años que llegó a la casa de Molinos, rodeada de jóvenes con miradas desafiantes, no soy la misma que dictando el tema de coordenadas le escupieron en la cara, pero recordar esto, y escoger recordarlo ha dejado en mí la impresión, de que me ha costado ser la maestra que soy, pero que si se puede y no con la idea absurda de que entre más duele más satisfactorio es (pues he deseado no haberlo vivido), pero hoy en medio del recuerdo tengo que aceptar lo que paso, ya no lo puedo cambiar, lo único que tengo para mí, es abrazar eso que viví<sup>28</sup>. “En el momento en que el autobiógrafo revela la propia incompletud y la propia impotencia y, por lo tanto, los propios vacíos propenden a amar más sus propios éxitos, incluso los minúsculos” (Demetrio, 1999, p. 41).

---

<sup>27</sup> Todos los días, al ingresar a las unidades los estudiantes deben ser requisados de pies a cabeza para poder prevenir el consumo de SPA, o el ingreso de armas con las que pudieran lastimarse. Está en contra de toda libertad dentro de las unidades, pero dejando de lado la idealización del trabajo con los y las jóvenes del IDIPRON, esta pudiera ser una alternativa para que no ocurran acciones violentas, que aún así han ocurrido.

<sup>28</sup> Cuesta escribir estas líneas, tan personales, tan íntimas. Cuesta presentarse ante los demás tan humillada, pero hace parte del ejercicio de la autobiografía, lo hubiera podido omitir, pero este recuerdo entre flores y buenas relaciones no habría sido la mía.

La autobiografía me ha mostrado que tengo un duelo pendiente, un duelo con las rupturas que se causaron a lo largo de mi experiencia en el IDIPRON, rupturas que se presentaban cada vez más en lugares comunes y de manera recurrente, todavía no tengo idea de cómo hacer un duelo de estas pérdidas o fraccionamientos de mi ser, pero siento que la escritura sobre lo que viví de una u otra manera me ha servido para iniciar una especie de terapia.

Esta ruptura con la maestra que fui y con la que recordó, me ha dado la posibilidad de mirar atrás, un atrás que pensé que no había servido para nada, pero que lo he encontrado en lo que soy hoy, lo he descubierto en mi manera de enseñar, de relacionarme con mis estudiantes, en medio de mis decisiones y haciendo parte de mis pasiones. El análisis que surge de mi autobiografía surge con los años, con mi edad adulta, con la experiencia que me permite ver, que esas maestras soy yo, y yo soy ellas, que con el paso del tiempo seré otras más, “la edad adulta les permite (nos permite) reconocer los fragmentos, reanudar los hilos, de su texto cuyas partes esenciales ya están escritas”.

(Demetrio, 1999, p. 27)

### **Las reconciliaciones de una maestra**

Se ha hablado sobre la reconciliación en investigaciones que se realizan en torno a procesos de negociaciones entre grupos armados, procesos de paz y dejación de armas por parte de grupos al margen de la ley, pero quiero hacer el cierre de esta investigación y de este relato experiencial, con la idea de una reconciliación individual. Mucho se ha escrito sobre la importancia de la reconciliación al finalizar un evento violento o de fractura, esta importancia radica en el hecho de avanzar y de sanar colectivamente, se

habla sobre grandes conflictos armados, y cómo la reconciliación entra a hacer parte fundamental en el proceso de reconstrucción del tejido social.

Teóricos como Johan Galtung (2001), han tomado como referencia, para hablar de los procesos de paz y el fin de la violencia a la reconciliación, “la reconciliación es un tema con profundas raíces, sociológicas, teológicas, filosóficas y humanas” en: ( Bloomfield, & Angulo, 2015, p. 12). Si bien estos textos hablan de procesos que se presentan en hechos históricos que marcaron de manera violenta y sistemática a un grupo considerable de personas, la reconciliación al ser una categoría que ayuda a entender como los seres humanos han vivenciado procesos dinámicos que van dirigidos a lo que puede ser denominado sanación, habla de seres humanos individuales, teniendo en cuenta la individualidad para sanar, para perdonar, para recordar y reconciliar.

La reconciliación individual (la mía), dista mucho de los procesos de reconciliación mucho más amplios, pero quiero recoger esta categoría, la reconciliación para comprender que fue lo que paso después de todas las vivencias enmarcada en momentos de ruptura, de duelo, de pérdidas y de violencias labores (la falta de empleo por prolongados momentos, el traslado de unidades constantemente, la falta de una atención sicosocial para los y las maestras, el recorte de personal).

Hablo de procesos, porque no puede ser una sola manera o en una sola instancia, deberían existir diferentes momentos, según sea la necesidad individual, para mi es importante lo que experimenté y sigo experimentando de los diferentes momentos de esa llamada reconciliación, llevada a lo personal y a mi ejercicio como maestra.

Lo que fue podría haber sido de otro modo, la historia podría haber conocido otros finales, pero, de todos modos, ahora aquella historia, es la que es, y se trata de intentar amarla,

porque nuestra historia de vida es el primer y último amor que nos es dado (Demetrio, 1999,)

Esta reconciliación es un paso que de manera individual debo hacer, una reconciliación con lo que permití que pasará y que me afectará de manera negativa, es una reconciliación con lo que fui en algún momento y negué, con lo que soy hoy en día, con mi proceso contra el cual renegué, una reconciliación con mi ser maestra.

El proceso de reconciliación personal no es fácil, con el ejercicio de memoria y con la narrativa de las vivencias, me di cuenta de lo que deje pasar por alto, de lo que callé por no perder un trabajo, de lo que deje de defender por miedo, de lo que no afronte, esta narración no es la narración de una heroína que encontró en la educación su arma para cambiar el mundo, es el relato de alguien que vuelve a atrás y le duele recordar, que siente miedo, pero que ha decidido seguir a delante con la convicción que es la alfabetización el medio más revolucionario que existe en un mundo de analfabetos.

Esta parte de mi tesis, es tan personal y tan importante, que quiero realizarla reconciliándome con la que soñó con ser maestra, y esa reconciliación parte con decirle que no fue la mejor decisión que hubiera podido tomar, pero que no me imagino hoy en día haciendo otra cosa, que no soy feliz, pero que procuro realizar mi trabajo de la manera más satisfactoria posible, que hay momentos de felicidad, pero que intento abrazar todo lo que me trae el ser maestra, que aspiro poder en algún momento voltear y recordar mi ejercicio en el IDIPRON, sin dolor y reproche, estoy siendo lo que el autor Duccio Demetrio, habla sobre el ser adulto, “Nos hacemos cargo de nosotros mismo y asumimos la responsabilidad de todo lo que hemos sido y hemos hecho y que, llegados a este punto no podemos sino aceptar” (Demetrio, 1999, p. 13).

Acepto con el sentimiento de que nadie pudo haber vivido lo que yo viví, que estando en medio de condiciones no tan favorables ame lo que hacía, hoy todavía puedo caminar por la calle y encontrarme con mis exestudiantes y saludarlos de abrazo, añorando para ellos lo mejor de esta sociedad. Tenía la sensación de haber sido no tan fuerte, tan oportuna a las demandas de cada momento, tan eficaz en mis decisiones, hoy me recuerdo siendo capaz de defender a un estudiante en medio de una pelea, siendo capaz de reírme en medio de tanta responsabilidad, siendo eficaz en el amor que les tenía a los y las jóvenes, nunca les tuve pesar, siempre les trate con la dignidad que se necesita para enseñar y aprender, puede que no haya sido suficiente (nunca baste en una realidad tan abrumadora), pero quiero pensar en medio de esta reconciliación, que estuve en el momento que debí estar, compartí lo que debí compartir y abrí mi corazón a quienes estuvieron dispuestos a abrirlo conmigo.

La autobiografía es el testimonio de que hemos vivido y hemos aparecido en este planeta durante un periodo determinado de tiempo; de que somos únicos entre millones de individuos que nos han precedido, nos son contemporáneos y nos seguirán... es un tiempo de recogimiento (Demetrio, 1999, p. 191)

Este punto de reconciliación se hace conservando la idea original de lo que significó y ha significado el IDIPRON, para miles de jóvenes, niños y niñas, que una vez habitaron la calle y dejaron de percibirse como seres humanos, dignos de ser respetados y amados, esta reconciliación la hago con el sueño, que un día se convirtió en realidad, de sacar de la calle a jóvenes y hacerlos protagonistas de su propia historia.

En medio de lo que fue y lo que significó sigo apostando a la idea, que el IDIPRON es un gran ejemplo, de lo qué es la educación dignificadora, lo qué es la educación popular, el trabajo desde abajo, el trabajo por las necesidades de los jóvenes, los niños y las niñas,

sigue pensando que es una excelente escuela para los maestros y las maestras, sigue siendo un excelente lugar para aprender de humanidad, y para muchos sigue siendo una bofetada de realidad en la cara.

El IDIPRON, es mucho más que las directivas que lo dirigen, es el lugar de acogida y resguardo del frío y el hambre, capaz de llenar necesidades tan básicas, que siembra en los jóvenes, niños y niñas acogidos, la idea que merecen mucho más que un plato de comida caliente o ropa limpia, y empiezan a ser protagonistas de documentales como es el caso de "Alis"<sup>29</sup> una muestra audiovisual, de la vida de las niñas y las jóvenes del internado de Arcadia.

Se convierten en grandes músicos, trabajadores del Transmilenio, los he saludado barriendo y recogiendo la basura de las calles de Bogotá, estudiantes de universidades, madres de familia, y aunque otros vuelven a las calles, el IDIPRON junto a sus maestros y maestras le siguen arrebatando a las calles vidas, las abrigan, les enseñan a leer y escribir, y les muestran que se puede ser parte de un sueño, otra realidad posible.

Me reconcilio con el sueño que represento el IDIPRON, con las personas con las que me encontré y se dejaron encontrar por mí, con las vivencias que me dejaron una marca imborrable, con las clases que construí al interior de un salón que contaba con solo un tablero y varios puestos, me reconcilio con mis sueños rotos y remendados por el tiempo, con el dolor de alejarme sin poder despedirme, me reconcilio con las muertes y las nuevas vidas que mis ojos vieron irse y llegar, me reconcilio con las decisiones que tomaron cada

---

<sup>29</sup> Alis, es el nombre del documental que se rodó al interior de la casa de acogida la Arcadia, dirigida por las cineastas Clare Weiskopf y Nicolás Van Hemelrych, quienes han desarrollado un trabajo formativo con las niñas del internado entorno a la producción audio-visual. Dejando como resultado el anhelo de seguir participando en la producción, protagonización y elaboración de muestras visuales ("Alis", el documental de reconocimiento internacional que protagonizaron beneficiarias del IDIPRON. 2003. IDIPRON. <https://www.idipron.gov.co/alis-el-documental-de-reconocimiento-internacional-que-protagonizaron-beneficiarias-de-idipron>)

uno de esos y esas jóvenes que me dijeron profe, me reconcilio con los y las compañeras que vivieron a su manera, el ser un maestro o maestra en el IDIPRON.

El ejercicio de escribirse, de recordarse y de analizarse bajo la lupa de lo que ya paso, me ha dejado la capacidad de verme desde arriba y pensarme de manera tranquila, puede que no haya sido la mejor maestra para los y las jóvenes del IDIPRON, puede que hubiera sido mejor mi trabajo, mi manera de relacionarme con ellos y ellas, pero el pensarme desde este devenir histórico, como un sujeto que hace parte de una estructura mucho más grande, ya sea el IDIPRON, ya sea el sistema educativo, intento que sea de una manera más armoniosa conmigo misma, menos desde el juzgamiento, y el reproche y más desde el agradecimiento, comprender que muchas de las situaciones sucedieron fuera de mi alcance, fuera de mis capacidades y de mis decisiones personales.

Hacer autobiografía es darse paz, aunque afrontando la inquietud y el dolor del recuerdo la tregua autobiográfica no es una forma más elevada de espiritualidad sino más bien un pacto con uno mismo con los demás y con la vida (Demetrio, 1999, p. 28)

Hoy con este escrito, quiero agradecer a las diversas versiones de mí que hicieron posible lo que soy hoy, a lo largo de mi ser maestra, existirán muchas versiones, sé que no soy un ser acabado o terminado, y que me esperan muchas más vivencias por delante, pero esto hace parte de la vida de una maestra, una vida en movimiento, y debo adaptarme a ese constante. Cuando ingresé al IDIPRON, nunca pensé en el final de mi trabajo allí, nunca pensé que las circunstancias de mi salida fueran tan dirigidas por el azar<sup>30</sup>, pero así sucedió, como el vuelo de una mariposa.

---

<sup>30</sup> En el 2015, unos meses antes de la terminación de mi contrato, una pelea en el salón continuó en donde yo estaba, escuche una pelea entre los jóvenes, no sé qué pensé por ese momento, solo salí de mi salón me metí entre los jóvenes que peleaban y de manera absurda, tiempo después me percate que tenía el dedo morado, en el médico me diagnosticaron fractura. Me incapacitaron por dos meses, los cuales se transformaron cuatro.

## **Un reencuentro con esas que fui y con las que voy a hacer**

Con este trabajo de grado quiero realizar un reencuentro con lo que fui, con lo que dejé de ser y desde luego con lo que voy a dejar, un reencuentro con mi ser cambiante, con mi ser en permanente reconstrucción, un reencuentro con mi pasado de niña, a la cual recuerdo y procuro escuchar al momento de ser maestra para los niños y niñas que acompaño hoy, preguntándome ¿soy la maestra que me hubiera gustado tener, cuando era niña?, creo que no siempre soy esa maestra, pero en este momento de reencuentro y de reconciliación, quiero responder que lo intento todos los días, que no estoy satisfecha nunca con lo que hago y que ese sentimiento me permite pensarme que las cosas pueden ser mejores, que las puedo hacer de mejor manera.

Mirarse al espejo es un ejercicio no tan fácil de hacer, se debe tener paciencia y tenacidad de aceptar el ver cosas que no nos gustan mucho, al momento de acercarnos demasiado al reflejo y observar detenidamente hay cosas que no nos gustan, pero que en definitiva están ahí, es por esto que resulta tan difícil escribir sobre nosotros y nosotras mismas, “es fácil que surja una especie de pudor y de desorientación al vernos relatados en las páginas que han dejado de estar en blanco” (Demetrio, 1999, p. 51), pero es necesario este ejercicio si quiero saber realmente ¿quién soy como maestra?, y es que definitivamente mi quehacer pedagógico esta hoy en día cargado de experiencia, de recuerdos, y no solo a nivel académico, sino de vivencias, de recuerdos vivos y experienciales.

---

Cuando iban hacer la contratación de todos los y las maestras yo estaba incapacitada y cuando acabo mi contrato no quisieron volver a contratarme.

He tomado la decisión libre, de hacer lo que he hecho durante estos nueve años de experiencia en las aulas, desde luego que me arrepiento de algunas decisiones, de algunas acciones de mi pasado frente algunos estudiantes, o algunas situaciones formativas, pero siento que esa inexperiencia y ese miedo propio de esa joven profesora, hicieron que pudiera trabajar de manera más libre y sin prejuicios con los y la jóvenes del IDIPRON, que estuviera más dispuesta a caminar entre los cerros de Bogotá sin sentir la presión que pudiera haber sentido hoy en día.

“El pensamiento autobiográfico, que es casi un instinto, se forma para tratar de unificar la vida, incluso cuando antes de servirnos del relato de nuestra historia nos preguntamos “pero, ¿quién soy realmente?”” (Demetrio, 1999, p. 59). Muchas de las cosas que viví se han quedado atrás, pero los recuerdos hacen parte de mí y un ejemplo de ello es la música, no soy la misma frente al rap y sus letras, no soy la misma frente a los cantantes que se suben al Transmilenio a cantar, hice posible que por medio de las letras melancólicas de Cancerbero<sup>31</sup> un joven aprendiera a escribir con la finalidad de componer. En medio de este reencuentro conmigo misma, me he percatado que no he recordado todo lo que experimenté, que pasaron muchas cosas en eso escasos tres años, y que se presentaron muchas situaciones, me encontré con muchas personas, pero que esas vivencias no hacen parte de mis recuerdos, lo mismo pasa con mi memoria más amplia sobre mi quehacer como maestra, y es que tengo muchas historias que contar sobre estos nueve años, pero mi recuerdo más latente es el IDIPRON, y esto me muestra que en definitiva “los recuerdos son un agregado cambiante por el olvido o por el paso de los años regulado por la afectividad” (Demetrio, 1999, p. 23).

---

<sup>31</sup> Cantante de rap venezolano, que fue asesinado en difusas circunstancias.

El afecto es lo que me ha movido estos últimos años, me hizo trabajar en el IDIPRON y no morir en el intento, hizo que pudiera enseñar y aprender, hizo que pudiera recordar y escribir, pues “cuanto más intensamente hemos vivido, con dolor o con placer, acontecimientos con dolor o con placer, acontecimientos y circunstancias, tanto más éstos se convertirán en recuerdos imborrables e intermitentes” (Demetrio, 1999, p. 23)

En medio de este reencuentro, surge la idea que se puede pensar en otro sistema educativo, en el texto “Patatas arriba, la escuela del mundo al revés” del autor Eduardo Galeano (2000), cerrando el libro, el autor habla de un derecho que deberíamos apropiarnos, y es llamado como “el derecho al delirio”, ese derecho que nos invita a pensarnos otro mundo, totalmente contrario a lo que estamos viviendo, nos invita a que imaginemos otro mundo posible, yo quiero que después de leer los testimonios de Alejandra, Grace y el mío, nos demos la posibilidad de pensar, de imaginar y de accionar otro sistema educativo posible.

¿Qué tal si por un momento nos pensamos un mundo diferente, sin desigualdades, sin estratos económicos, donde todos podamos ser considerados por nuestra mera existencia y no por nuestro dinero en la cuenta bancaria? Indiscutiblemente, eso suena muy utópico, pero si nos centramos en delirar por un nuevo sistema educativo que sea respetuoso de las personas que lo integran, que piense en el bienestar común, como sociedad, que eduque para la vida y no solo para el trabajo, que esté garantizando la libertad de pensamiento y la criticidad en el mismo. Tal vez ese día viviríamos el sistema educativo de manera diferente.

A lo largo de mi trabajo de grado he hablado de las condiciones que hacen parte de esa configuración de lo que somos como maestras, pero quiero resaltar que no las menciono romantizándolas, son condiciones con las que no me quiero volver a encontrar y que

mucho menos, otras personas las tenga que vivir en su experiencia laboral, no puedo negar que ahora hacen parte de lo que yo soy como maestra, o de lo que son como maestras Grace y Alejandra, no fueron las mejores condiciones laborales, que han generado daños a corto y largo plazo, que parecieran individuales, en cada maestro, pero que ha generado todo un problema en el sistema educativo.

Deliremos por un instante que diferente sería la vida de las maestras y los maestros de los colegios privados, si pudieran y fuera válido por el Estado, el sindicalizarse, reunirse en torno a mejoras en las condiciones de su trabajo, que se pudieran reunir para hablar de los contratos a los que son sometidos en dichos colegios, que pudieran hacer huelga frente a los salarios de hambre que les pagan por una carga académica desorbitante.

Yo sé que con esta investigación no voy a cambiar el mundo, pero sí quiero dejar de manifiesto mi inconformidad con este sistema laboral que sufrimos los y las maestras de Colombia, un sistema desigual, despreocupado por el bienestar de los trabajadores, que unos muy pocos, han encontrado la manera de ganar grandes sumas de dinero a costillas de la inexperiencia y de las necesidades.

No siendo más, me despido agradeciendo la lectura de esta corta investigación, espero le haya evocado recuerdos de su ejercicio como maestra y maestro.

**Conclusión: Al final de este viaje, la vida quedará**

### **La configuración**

A lo largo del texto investigativo, se habla de la categoría de configuración, es de gran importancia para poder entender qué es ser maestro o maestra, cómo se presentan sus

diferentes transformaciones, y qué elementos hacen posible estos cambios en el Ser maestra.

Las vivencias que hacen parte de nuestra configuración como maestras en el caso de Grace, Alejandra y yo, no solo recae en la experiencia trabajada en el IDIPRON, pero se hace un eco de importancia, al ser la experiencia más significativa de las tres, donde más tiempo hemos trabajado, y por las particularidades del Instituto.

Estas tres narraciones dan cuenta de la existencia de tres egresadas de licenciaturas, que con el tiempo y las experiencias que vivieron, van transformando su quehacer pedagógico y didáctico, van transformando su ser profesional, quitando del centro de la enseñanza, la transmisión de información, y centrando las necesidades y las vivencias de la comunidad con la que trabajan, es decir el inicio de su configuración en maestras, esta reflexión solo es posible gracias al acercamiento al pensamiento de Paulo Freire y su extraordinario libro *Cartas a Cristina* (2008), quién en su ejercicio de escribir cartas tan personales, nos cuenta quién es él como maestro, que su formación no se presenta en el momento que decide ser profesor, o que entra a la universidad, ni siquiera con su graduación, sino que su formación es una constante de hechos, que van desde su vida como niño, su vida viviendo el Brasil popular, recorriendo las calles llenas de necesidades, que pasa por los acompañamientos pedagógicos que realizó a los sindicatos, a las escuelas que organizó con los adultos, el acompañamiento de las maestras que dictaban clase a los niños que se quedaban dormidos en medio de la clase y sobre todo con la decisión que tomó como maestro, de realizar o llevar a cabo un ejercicio democrático y libertario.

Es por esto, que llego a la conclusión sobre mi Ser como maestra, que esta configuración se basa en la transformación de prácticas, de análisis, de relaciones con el otro, intentado sacar a la luz el maestro y la maestra que se espera pueda ser el que se necesita para una

educación transformadora, pero al analizar las narraciones de las dos maestras y la mía, estas configuraciones están trastocadas por las vivencias con los estudiantes, el día a día en el aula de clase, y desde luego por el ambiente laboral, las condiciones laborales y el trato de los jefes inmediatos con las tres maestras.

Al interior del IDIPRON, se presentan varios elementos que hacen parte de la configuración de lo que somos como maestras, y desde luego existen unos lineamientos oficiales, como lo son los documentos de los proyectos del IDIPRON, y el documento del contrato donde aparecen las obligaciones contractuales. El Instituto, como organización educativa, exponiendo unos requerimientos frente a su personal de trabajo, es decir necesitaban un “prototipo” (a estos requerimientos en la investigación les llame el deber ser) de maestro o de maestra (si realmente se puede llamar maestro o maestra) que cumplieran ciertas tareas asignadas, que sus clases estuvieran destinadas a cumplir unos objetivos específicos, etc. Y por otro lado encontramos, la realidad del Instituto, que necesita otra configuración de maestro y maestra, estas necesidades están basadas en las realidades de los y las jóvenes, de las necesidades de la comunidad en la que viven, y en definitiva las experiencias forman al maestro y la maestra. Esto quiere decir, que el maestro y la maestra del IDIPRON, se encuentra en una constante disputa interna entre lo que se supone debe ser, con lo que se necesita que sea, y quién quiere ser el maestro de manera personal.

En el IDIPRON, con el pasar de los años, los y las maestras que han llegado a la institución, se han acomodado de una u otra manera a las necesidades de la institución, y como ya lo explique, ese ser de maestro o maestra, se venido configurando entorno a lo se requiere para los proyectos y requerimientos oficiales de la institución, entonces era muy distinto el maestro y la maestra que llegaba a las casas de acogida cuando inicia el programa con

Javier De Nicoló, un maestro y una maestra, dispuesta a recorrer las calles, a hablar con los habitantes de calle, dispuesto a escuchar, a ser amigo y enseñar desde la confianza y el respeto. Con el pasar de los años, la esencia perdura porque en definitiva, en el IDIPRON, quien no se hace querer por sus estudiantes no puede continuar en su trabajo, pero esa esencia de la amistad y la libertad, característica fundamental del proceso inicial del programa, ahora se presenta en momentos cada vez más cortos de acompañamiento con los y las jóvenes, de procesos académicos basados en resultados específicos, y en una discontinuidad del tiempo trabajado, y en la pérdida de libertad de cátedra, según requerimientos de la institución.

Un proceso formativo basado en la confianza no es un proceso fácil de realizar, requiere tiempo y empatía, no se puede forzar u obligar, sucede con las acciones que se van presentando en el día a día, entre estudiantes y maestros. El resultado de este tipo de relaciones tan fugaces y construidas con tan poco espacios de libertad, han generado en la configuración de maestros y maestras al interior del IDIPRON, que manejen menos conocimiento sobre sus estudiantes, sobre sus realidades, sobre los contextos en los que trabaja, con nociones vagas sobre las problemáticas y por ende con menos rango de acción, y por lo contrario, se construye una noción de maestro y maestra pro activo o pro activa, en términos de calificar, en asignar notas a las actividades, y el resultado es que, no hay tiempo para la formación más amplia o con una carga más analítica en las clases.

### **¿Quiénes son las maestras del IDIPRON?**

Con las tres narraciones que se hicieron de las vivencias de las dos maestras y la mía, sobre nuestra vida profesional como maestras al trabajar en el IDIPRON, se hace visible

que existe un antes y un después, que existe un constante cambio en sus prácticas, y en su sentir, y que todo se va presentando a medida que desarrollamos nuestros diferentes procesos académicos.

Las tres maestras que trabajamos en el IDIPRON, no fuimos y no somos seres homogéneos, pues cada una responde y tiene conexión según sus vivencias personales y profesionales, pero a lo largo de las narraciones se hacen visibles puntos que compartimos entre nosotras, y desde luego esos puntos tienen conexión con las experiencias vividas en el IDIPRON, que por el carácter del Instituto nunca son las mismas experiencias, pero son el detonante para que las tres revisemos nuestro quehacer como maestras, nuestro ser maestra y lo revaluemos.

Esta es la realidad que quiero hoy construir, por medio de mi narración y mi interpretación del hecho de trabajar en el IDIPRON, la realidad de ser maestra en el IDIPRON, y de la configuración que se presenta a raíz de esta experiencia. Quiero señalar que esta configuración desde luego que es un acontecimiento personal, pero que está posibilitado a la experiencia en el IDIPRON, es decir nuestra subjetividad como maestras es una construcción social que se logró por la comunidad que existe y con las que experimentamos en el Instituto.

En el IDIPRON, las experiencias son desbordantes, y estas dinámicas hacen que nos estemos pensando bajo la mirada de ¿lo estoy haciendo, bien?, es decir, ese constante preguntarse, hace que nosotras como maestras cambiemos nuestras perspectivas formativas, entren en diálogo con el contexto, y problematicemos lo que están viviendo los y las jóvenes que acompañamos, en relación con lo que se supone se debe enseñar por obligación como maestras, que debemos cumplir con una carga académica.

Si bien debemos cumplir con una serie de obligaciones contractuales (después de todo firmamos un contrato de manera voluntaria), también debemos responder de una u otra manera con unas necesidades que traen los jóvenes con los que vamos a trabajar.

Para responder la pregunta que abre este apartado, las maestras que trabajaban en el IDIPRON, son maestras diversas en sus sentires y pensares, pero la experiencia del IDIPRON las ha marcado significativamente, puede que esta reevaluación de nuestro quehacer como maestras se hubiera presentado en otro lugar, bajo otras experiencias, pero de la manera como lo vivimos en el Instituto, las tres empezamos entorno a nuestros estudiantes que habían vivido historias tristes y alegres, empezamos a ser maestras para poder entender al ladrón y no juzgar, empezamos a ser maestras para acompañar a la joven madre que amamanta a su hija en el salón, y empezamos a ser maestras para soportar tantas realidades, que las matemáticas, la literatura y la historiografía eran insuficientes, para poder explicar el ¿por qué? de estas.

Las tres narraciones dan cuenta de la importancia de la existencia de otro tipo de investigación, que en la indagación educativa debe estar conformada por las voces de los maestros y las maestras de manera directa, narradas de primera mano. Se debe hablar de las experiencias como elemento de análisis y de estudio, para poder comprender realidades individuales y estructurales. Solo de esta manera el sistema educativo podrá ser entendido en su totalidad, descubriendo las fallas en su interior, las dificultades que se viven desde las aulas anónimas, y de esta manera se podrá sistemáticamente, atacar las dificultades que se presenta en la educación colombiana.

Estas experiencias son la muestra de las vivencias al interior de una institución educativa, que va cambiando con el paso de los años y que a su vez hace que las personas que la componen también cambien, según los objetivos o propósitos, estas vivencias nos

muestran estrategias, relaciones y comportamientos entorno a la formación de jóvenes en medio de un contexto dinámico y en muchos casos violento.

Gracias a estos tipos de investigaciones los lugares formativos, se pueden observar como dinámicos, que son llevados de un lado a otro, según los objetivos de las personas que los dirigen, sin olvidar que están compuestos por personas que en esa dinámica de cambio nos señalan, que no se puede analizar la dirección hacia un solo lado y que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje la dinámica es una constante. Un ejemplo de ello es el IDIPRON que, si bien es una institución que depende de las decisiones de sus dirigentes, a su vez esta compuesta por los y las jóvenes y desde luego por los maestros y las maestras, que de una u otra manera ejercen una dirección del Instituto.

La investigación termina analizando la conversación íntima y personal que se tiene durante el ejercicio de la autobiografía, una conversación sobre el pasado, sobre lo que se recuerda y sobre lo que no, dejando claro que el ejercicio de memoria representa nuestros recuerdos más significativos, pero también nuestros olvidos (un tanto convenientes).

El proceso de la escritura de sí mismo pasa por la afectividad que regula lo que se recuerda y lo que no, marcando la autobiografía por medio de recuerdos significativos y por ende marcando el sujeto que recuerda y que surge del ejercicio de recordar.

Nos hemos encontrado sin planearlo con unas formas diferentes de enseñar y aprender, nos hemos relacionado con nuestros contextos de maneras más conscientes y más combativas, nos hemos parado en la frontera de lo normalizado y lo anormalizado (Planella , 2017), y hemos tomado la decisión de ver más allá de lo normativizado, del otro que nos produce miedo y desconfianza, y hemos intentado<sup>32</sup>acercarnos de manera

---

<sup>32</sup> Hablo de intentos, porque nunca está por hecho el proceso de formación, siempre se queda flojo cualquier propósito que se quiera lograr.

diferente a los y las jóvenes, de enseñar desde el respeto y la fraternidad, resaltando que en últimas eso es lo que nos hace maestras.

Hemos llegado a la conclusión de una práctica consciente, y esto solo es posible después del ejercicio de escritura y lectura de nuestras vivencias pasadas, que todo maestro o maestra debería realizar en cualquier momento de sus vidas, ya sea que se publiquen o no. Desde el anonimato de las aulas de un colegio o de un centro formativo, hay mucho que decir, hay mucho que reflexionar, pero los espacios que posibilitan esto, son tan escasos, y la producción de conocimiento del maestro y la maestra se centran en buscar problemáticas por fuera de su quehacer docente, de la práctica que diariamente prepara, de lo que dice en el aula de clase, de los métodos de enseñanza que usa con el joven que odia la historia, fuera de lo que aprendió, después de una fuerte pelea que entre dos jóvenes.

## **Epílogo**

Los maestros y las maestras hemos construido nuestro propio saber científico, basado en el diario vivir dentro de las aulas, y durante años se nos ha negado la posibilidad de hablar de ese saber que posemos, se nos evalúa constantemente sin tener en cuenta nuestra práctica dentro de un aula de clase todos los días.

Y ese saber que hace parte de nosotros como maestros, también se ha venido construyendo posibilitado por nuestro carácter político y ético, que se ha construido a la vez gracias a las relaciones que se entretajan con los y las estudiantes que nos acompañan día a día.

## REFERENCIAS

Código Sustantivo del Trabajo. (2009). Bogotá: Legis.

BibloRed. (17 de diciembre de 2019). Charla Yo Maestra con Lola Cendales (Archivo de vídeo). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=vjyQ2JsaErs&t=534s>

Bloomfield, D. Hernández Barreto, CA. Angulo Novoa, A. Reconciliación: perspectivas y aportes conceptuales para su comprensión. Revista Cinepp. [https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20161027012002/20150801.Reconciliacion\\_Ppaz10.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20161027012002/20150801.Reconciliacion_Ppaz10.pdf)

Bolívar, A. Domingo, J. Fernández, M. (2001) La investigación biográfico narrativa en educación, enfoque y metodología. Ediciones muralla. [https://www.researchgate.net/publication/286623776\\_La\\_investigacion\\_biografico-narrativa\\_en\\_educacion\\_Enfoque\\_y\\_metodologia](https://www.researchgate.net/publication/286623776_La_investigacion_biografico-narrativa_en_educacion_Enfoque_y_metodologia)

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). en: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Casilimas, E. (2019). Ser maestros y maestras hoy. Revista educación y ciudad. 1, 36 (jul. 2019), 83–91. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2124>

De Nicolás, J. Ardila, I. Mariño, G. Castrellón, C. (1981). Musarañas. Editorial Industria Continental Gráfica. Bogotá.

De Nicolás J, Ardila I, Castrell C. (2000). Musarañas, los niños de la calle. Editorial institución distrital para la protección de la niñez y la juventud, IDIPRON. Bogotá.

Demetrio, D. (1999). Escribirse, la autobiografía como curación de uno mismo. Editorial Paidós.  
<https://comunidad.udistrital.edu.co/catedraunesco/files/2015/08/ESCRIBIRSE-La-autobiograf%C3%ADa-como-curaci%C3%B3n-de-uno-mismo-1-105.pdf>

FECODE. (2023). Tablas salariales docentes. <https://fecode.edu.co/tablas-salariales/>

Freire P. (2008). Cartas a quién pretende enseñar. Editorial siglo XXI.  
<chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2021/05/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>

Freire P. (2008). Cartas a Cristina, reflexiones sobre mi vida y mi trabajo. Editorial siglo XXI.  
[https://se0090a4826b2afab.jimcontent.com/download/version/1507302731/module/4771732265/name/cartas\\_a\\_cristina\\_de\\_1994\\_1996\\_por\\_paulo\\_freire.pdf](https://se0090a4826b2afab.jimcontent.com/download/version/1507302731/module/4771732265/name/cartas_a_cristina_de_1994_1996_por_paulo_freire.pdf)

Galeano, E. (2015, 9 de septiembre). *El maestro...* [Video]. Youtube.

[https://www.youtube.com/watch?v=gCZCg\\_gFB1M](https://www.youtube.com/watch?v=gCZCg_gFB1M)

Garcés, J. (2015). La autobiografía y sus posibilidades en la investigación pedagógica. Aproximaciones a escribirse, la autobiografía como curación de uno mismo. Revista U de A.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/24612?articlesBySimilarityPage=4>

IDIPRON. (2015). Entrega de casas en la alcladía de Gustavo Petro.

<https://www.idipron.gov.co/968-generacion-de-ingresos-y-oportunidades-mision-bogota-humana-2015>

IDIPRON. (2014). Proyecto 968: generación de ingresos y oportunidades misión Bogotá humana de 2015. <https://www.idipron.gov.co/968-generacion-de-ingresos-y-oportunidades-mision-bogota-humana-2015>

IDIPRON. (2016). Proyecto 971 Calles alternativas de 2018.

<https://www.idipron.gov.co/proyecto-971-calles-alternativas-2020#:~:text=Objetivo%20General,les%20permita%20vivir%20con%20dignidad>

IDIPRON. (2023). 'Alis': una hermosa mirada a lo profundo del alma humana. Video YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fLF3df83Zng>

IDIPRON. (2019). Del gaminismo al habitante de calle, musarañas III. Alcaldía de Bogotá. <https://www.idipron.gov.co/investigacion-libro-del-gaminismo-al-habitante-de-calle>

Jefe de la oficina asesoría jurídica del instituto para la protección de la niñez y la juventud. (2018).

<https://www.idipron.gov.co/sites/default/files/docs/transparencia/avisos-info-ciudadano/aviso-resolucion-237-2014-contrato-1484-2013.pdf>

Lesme, D. (2011). Agentes de prevención de comportamientos autodestructivos en la escuela: acerca del malestar docente. *Eureka (Asunción) en Línea*, 8(1), 48-54.

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2220-90262011000100006&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2220-90262011000100006&lng=pt&tlng=es).

Merchán, J. Ortega, P. Castro, C. Garzón, G. (2016). Narrativas testimoniales: poéticas de la alteridad. Universidad Pedagógica Nacional.

<https://doi.org/10.14483/2422278X.12216>

Ministerio de Educación Nacional. (2021). Escuela Nueva. MEN.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340089:Escuela-Nueva>

Montero, S. García, A Pérez, L. (2021). Revista educare.

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/375/3752262020/index.html>

Penagos, A. (2014). La escuela: lugar de encuentros y encontrones.

Editorial magisterio.

Planella, J (2017). Pedagogías sensilbes, sabores y saberes del cuerpo y la educación. Universidad de Barcelona.

<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/129632/1/9788491680222%20%28Creative%20Commons%29.pdf>

Programa nacional nuestra Escuela. (2015). El maestro por Eduardo

Galeano. Video. Youtube [https://youtu.be/FtvVUI\\_4-TQ](https://youtu.be/FtvVUI_4-TQ)

Vega, R. (2013). Capitalismo y Despojo, perspectiva histórica sobre la expropiación universal de bienes y saberes. Impresol editores.