



Universidad de Chile

Facultad de Filosofía y Humanidades

Pedagogía en Educación Media con mención - Departamento de Estudios Pedagógicos

Seminario de grado:

Prácticas docentes: contextos, biografía y movimientos

La escuela como un espacio de encuentro: la importancia de los vínculos pedagógicos en el aula

Informe para optar al título de Profesor/a de Educación Media con mención en Historia, Geografía y Ciencias Sociales presentado por:

Valentina Salamanca González

Profesor/a guía: Leonora Reyes Jedlicki

Santiago de Chile, 2021

Resumen: El propósito del presente informe es evidenciar la importancia de la escuela como un espacio de encuentro entre las y los distintos actores que la componen, teniendo como uno de sus principales factores la generación y fortalecimiento de vínculos pedagógicos entre estudiantes y profesores/as. El texto concluye que son estos vínculos los que favorecen no sólo los procesos de aprendizaje, sino que también otorgan el espacio a la emocionalidad y sentires dentro de un aula enmarcada en las políticas de estandarización educativa que tienden a invisibilizar estos elementos.

Palabras clave: vínculo pedagógico, politización, encuentro, desencuentro, escuela.

I. Introducción

El trabajo desde lo biográfico y/o experiencial resultó ser un área poco explorada para mí a lo largo de todos los años que cursé la Licenciatura en Historia, si bien hubo un poco de falta de interés por el hecho de que simplemente prefería no hablar de mí en el ámbito académico, las propuestas y opciones disponibles para desempeñarse en el área no fueron variadas tampoco a lo largo de toda la carrera y pude darme cuenta de eso cuando entré al programa de pedagogías, ya que apelaban mucho al trabajo experiencial y/o autobiográfico, por lo mismo es que escoger este seminario de título resultó ser un desafío, sobre todo al terminar todo el proceso que comencé hace ya casi seis años.

El presente escrito tiene su base y enfoque en lo biográfico, presentando un amplio relato de experiencia acerca de las motivaciones que me impulsaron a tomar el camino de la pedagogía luego de terminar la licenciatura, centrándome específicamente en el profesor que marca mi decisión de optar por la docencia y que conecta aquellas motivaciones con mis reflexiones y aspiraciones en torno a la docencia como profesora en formación. En segundo lugar y ya en cuanto a la problemática, a partir de los mismos conceptos y/o categorías que surgen del relato es que me concentro en tres puntos más específicos: (1) la escuela como un espacio de encuentro a la vez que de construcción de vínculos, (2) en contraste con el contexto educativo chileno en el que los y las docentes deben desenvolverse y que, por lo mismo, (3) obstruye la generación de vínculos pedagógicos significativos que favorezcan con ello el aprendizaje y el bienestar socioemocional dentro del aula y la comunidad educativa en general. Un vaivén entre encuentros y desencuentros marcados por los distintos ingredientes que componen la escuela.

1. El trabajo de la memoria docente

Ahora bien ¿por qué optar por el enfoque biográfico al final de la carrera? el rescate de la memoria docente como un elemento a valorar dentro del proceso mismo de formación docente es algo de lo que me percaté no sólo a lo largo del desarrollo del presente seminario, en el que pude observar la importancia de dicha área para la investigación educativa, sino que durante todo el programa de formación pedagógica nos hicieron ver la relevancia de indagar, en primer lugar, en nosotres mismas qué tipo de profesor y profesora queríamos ser, qué

elementos queríamos replicar o erradicar del aula y cuál era la mejor forma de hacerlo de acuerdo a las distintas condiciones que enfrentaremos en el futuro, considerando también que resulta fundamental para entender y empatizar con actores y procesos que muchas veces son objetos de crítica y constante cuestionamiento, dejando de lado las razones y emocionalidades involucradas en estas cuestiones. Por otro lado, fue importante también el hecho de revisar distintos relatos de prácticas docentes de todo tipo: género, años, escuelas, docentes, practicantes, experiencias buenas, experiencias malas, entre otros.

Al final del día, la reflexión pedagógica y epistemológica acerca de la investigación educativa desde la experiencia resultó ser un área necesaria de desarrollar y potenciar, de ahí radica algo de la relevancia de escribir desde y para dicha área de estudio e investigación, en este punto me referiré fundamentalmente a lo señalado por Goodson cuando menciona que “si trabajamos con algo tan personal como la enseñanza, es de vital importancia conocer qué tipo de persona es el docente (...) el investigador que estudia historias de vida trabaja según su propio punto de vista, en el que enfatiza el valor de la “historia personal” de los individuos” (2003, p. 735). A partir de ello es que extraigo ciertos puntos de consideración, como el hecho de que antes de comenzar con la investigación en enseñanza es necesario entrar primero en una/o misma/o, saber qué tipo de profesor/a aspiro a ser y el porqué de eso, cuáles son las concepciones y principios sobre la enseñanza que tiene cada uno de nosotros, así como también sobre el carácter que le damos al espacio de la escuela, sobre todo como docentes aún en formación que estamos observando y configurando los estilos de enseñanza que adoptaremos a futuro, entre otros aspectos. Por otro lado, el mismo autor reivindica el estudio del trabajo y vida de los profesores como una forma de combatir el permanente “olvido voluntario” (Goodson, 2003, p. 742-743) al que someten sus experiencias laborales y de vida relacionadas con la docencia frente a la socialización de experiencias y conocimientos que aporten a una construcción colectiva de la enseñanza, de tal forma que sean elementos de utilidad al momento de reformar, reestructurar y repensar la enseñanza en su conjunto con las distintas formas y modos que contiene esta misma.

“Los estudios de historias de vida contribuyen a la producción de conocimientos profesionales más variados y enfocados en el ámbito docente, generando una base para la reconceptualización de la investigación educativa que ha ignorado al sujeto docente (...) La creencia de que considerando las perspectivas de los docentes,

podemos cuestionar de forma útil la experiencia y reforma de la enseñanza, el estudio de la vida y trabajo del docente se plantea como medio para equilibrar la balanza” (Goodson, 2003, p. 745).

Sin embargo y de acuerdo a lo último, en dicho punto agrega otro aspecto a considerar y que menciono además ya que resulta ser uno de los elementos que pretendo tocar en algún apartado del presente trabajo. Goodson (2003, p. 743) señala que toda esa investigación desde la experiencia debiera contribuir a la construcción colectiva de los modos de enseñar frente a la visión predominante del cambio escolar, en el que prima la superficialidad y lógica empresarial, y es que considero que el sistema educacional chileno está marcado por dichas características que pretendo exponer a lo largo de mi relato de experiencia. En este sentido Cornejo e Insunza (2013, p. 79) se refieren a lo mismo cuando dicen que al tratar el pasado en el discurso docente emergen dos significados a destacar: el miedo y el horror, por un lado, y la idealización del pasado por otro, resultando con ello una limitación a la hora de plantear un proyecto a futuro, sobre todo cuando se consideran las condiciones de trabajo y valoración social de la profesión. Otra de las consecuencias que también mencioné pero que vuelve a surgir en este punto, es la imposibilidad de generar un discurso colectivo que asimismo permita crear proyectos educativos alternativos que sí acomoden a los docentes.

1. Metodología y objetivos

Como ya se puede ver, el informe es de carácter eminentemente cualitativo en el que predomina una escritura de tipo narrativa. Apelando a lo mencionado por De Tezanos (2015), donde el hecho de realizar una documentación narrativa en primera persona que señale sensibilidades y emociones que den sentido al relato -como es el presente informe-, implica concretar una dimensión investigativa en la que también se indague sobre aquellas experiencias dotadas de características en particular: un contexto, espacio y líneas temporales concretas que permitan dar cuenta no sólo de las coordenadas de la experiencia a exponer sino que también transmitan al lector los motivos por los que se relata y comparten determinadas experiencias. Resulta ser una especie de justificación por las que expongo mi relato esperando imbuir al oyente de las mismas emociones que me evoca el recordar, escribir y compartir mi relato.

En suma, a continuación expondré mi relato de experiencia de acuerdo a los tópicos revisados sobre lo que es la investigación biográfica en el área pedagógica, incluyendo en ello los elementos de la documentación narrativa, relevando también el rol de las historias de trabajo y vida de los y las docentes; específicamente y con el objetivo de referirme a la importancia de la generación y construcción de vínculos pedagógicos entendidos como las relaciones interpersonales entre profesores y aprendices en el aula, dentro de la comunicación interpersonal característica del ámbito escolar en un espacio en particular como lo es la escuela (Mangui-Haquin, 2016, p.12). Si bien tomo la definición de Manghi-Haquin que enfatiza en situaciones y eventos particulares que ocurren en la interacción en el aula entre estudiantes y profesores/as que resultan en el surgimiento de un vínculo pedagógico, en este escrito le doy relevancia a la significatividad y emocionalidad de las vivencias de cada persona y los eventuales vínculos y relaciones que se pueden construir, de acuerdo al contexto educacional en el que deben convivir y desenvolverse estudiantes y profesores/as, ya sea de forma individual como colectiva.

II. Relato de experiencia

1. El profesor que me marcó

Cuando llegué a la universidad nunca pensé que iba a tener que recordar y mucho menos hablar en profundidad sobre mis experiencias en el colegio, no porque lo evite con alguna intención o lo considere como algo negativo en mi vida sino porque creí haber guardado y dejado atrás esas experiencias para adentrarme en un mundo totalmente distinto, y en parte así fue, puesto que durante toda mi estadía en la Licenciatura en Historia, desde el 2016 hasta el 2020, jamás tuve que relatar mucho al respecto, además de las típicas experiencias, las juntas ocasionales con las amistades que quedan de la época, y uno que otro comentario de pasillo entre compañeros y profesores, nada fue muy relevante. No fue hasta cuando entré al departamento de estudios pedagógicos ese mismo 2020 que me topé de frente con todos esos recuerdos y relatos un poco olvidados pero frescos aún en mi memoria, esta vez en un sentido más utilitario de acuerdo a lo que me pedía cada uno de los y las docentes; para mi sorpresa no fue una, sino que muchas veces las que tuve que volver a mi etapa escolar en distintos ejercicios introspectivos sobre qué estudiante había sido, qué profesores había tenido y qué “referentes” y/o inspiraciones tenía para estar, en ese momento, iniciando el camino de la docencia, y hoy aquí, ad portas de convertirme en profesora después de un largo camino.

Por lo mismo es que desde la primera tarea autobiográfica que me costó un poco hablar del tema, no sólo porque no acostumbro a ser autorreferente ni mucho menos me acomoda hablar de mi, o por todo lo que involucra apelar y refrescar todas las emocionalidades que todo el proceso de buscar en una misma aquellas experiencias significativas conlleva, sino porque también me di cuenta que a diferencia de muchos compañeros y compañeras que generalmente con agrado y emoción en sus voces compartían sus motivaciones y personas inspiradoras de su etapa escolar, cuando yo en cambio no tenía profesores que marcaron dicha etapa, en ese sentido siempre me sentí un tanto vacía de aquel tipo de relación con algún docente, de ese tipo de vínculo que al menos durante los 12 años de colegio no logré generar nunca pero que sí me habría gustado establecer en algún momento. En ese sentido es inevitable no pensar en mis recuerdos y experiencias del colegio, en por qué cuando tuve que escribir este relato no pensé en ninguno de aquellos docentes que

me acompañaron durante tantos años pero que recién al entrar a la universidad pude encontrar, dado que ninguno de ellos despertaba la suficiente emoción, alegría o incluso desagrado en mí, nada tan memorable que rescatar. En este punto es donde observo una inflexión respecto a mi experiencia con Rochita, puesto que lo primero que tuvimos que hacer en el seminario de título al comenzar este primer semestre del presente año fue leer una selección de distintos relatos de variadas personas: distintas edades, escenarios, emociones, buenas y malas experiencias pero que de alguna forma hicieron calar en la memoria de cada una de ellas, y es que a raíz de esas lecturas es que me pude dar cuenta de lo opuesto que resultó ser la existencia de ese profesor significativo que llegó a permear en mis intereses académicos y vocación pedagógica con todos y todas las docentes que conocí antes de la universidad y Rochita ¿qué pasó en el colegio que no lo encontré? ¿por qué suelo desconstruirme con la escuela y los vínculos que pude haber generado en dicho espacio cuando apelo a esas experiencias? son algunas de las preguntas que me surgen al desarrollar mi relato e indagar en los espacios y sentires a los que la escuela generalmente da un espacio, así como también a aquellas relaciones de significatividad con una figura docente.

Indagando en mi memoria y preguntándome sobre quién podría referirme en este escrito y en realidad, en varios de los trabajos solicitados a lo largo del programa de pedagogías, me sorprende de mí misma cuando había omitido casi por completo a un profesor en específico al que, por cierto, siempre me refiero y señalé lo buen docente que es. El “profe Rocha” o “Rochita” fue el que literalmente inició mi época universitaria, la primera clase de mi primer año de licenciatura estuvo dirigida por él durante los comienzos del frío de marzo de 2016, puedo decir con razón que inicié mi vida universitaria al alero de Rochita.

En la inducción mechona que los y las compañeras de años superiores hacen a los recién llegados no había referencias sobre él porque llegaba haciendo un reemplazo, no obstante, rápidamente pasó de ser el profesor transitorio que se haría cargo de un ramo que por cierto nadie recuerda al final de la carrera, a ser reconocido y querido, hasta se ganó el apodo de Rochita por el cariño que muchos de los estudiantes que pasamos por su clase conservamos. Recuerdo que fue muy gratificante encontrarme con un docente cercano, preocupado no sólo por el aprendizaje de sus estudiantes, sino que también por su integridad emocional; vienen a mi cabeza también aquellas clases que, por muy poético que suene, estaban cargadas de pasión, era capaz de transmitir el entusiasmo y el amor por lo que hacía,

ya fuera por su área de estudio como por la pedagogía. Sin duda que fue una sorpresa encontrarme con algo así, por un lado porque sobre todo cuando antes de entrar a la universidad se suele escuchar sobre la frialdad de los profesores o la dureza de las evaluaciones, más aún cuando recién entraba a la renombrada Universidad de Chile, que además de prestigiosa el sólo nombre infundía un cierto temor en mí por no saber ni dimensionar hasta ese entonces a lo que me enfrentaba y el camino que me deparaba; por otro lado y en relación a eso, no esperaba encontrar a un profesor de tal significatividad, menos después de no haber visto algo similar en el largo periodo de escolaridad. No podría hablar de alguno de mis profesores del colegio en particular y señalarlo como alguien que me marcó, aun cuando estuve durante prácticamente toda la vida en el mismo establecimiento, el colegio de niñas Francisco Arriarán ubicado en plena comuna de Santiago y donde cursé desde cuarto básico a cuarto medio, un periodo de tiempo no menor pero que sin embargo y como mencioné, carece de experiencias y vínculos -al menos con mis profesores- de significatividad suficiente como para resaltarlos por sobre otros, lo único que se acerca bastante a lo que podría decir dejó una marca en mí es una de mis profesoras de historia que lamentablemente llegó en los últimos años de mi etapa escolar y si bien no niego la enorme influencia que ejerció en el hecho de que posteriormente me decidiera por estudiar dicha disciplina, siento que no pude interactuar y aprovechar lo suficiente de ella por el corto periodo de tiempo que interactuamos.

En cuanto a mi experiencia en particular, lo primero que recalco y destaco del profesor fue el cambio en la percepción que yo tenía acerca de la geografía, y es que a lo largo de todo el colegio odié todo contenido relacionado a ella, recuerdo que incluso ese primer día iba con toda la disposición a soportar una hora y media de tortura. Este hecho cambió por completo después del ramo que cursé con él aquel primer semestre de carrera, me di cuenta de que en realidad la geografía podía enseñarse y aprenderse de otras formas, y él había dado en el clavo con eso. No exagero cuando hablo de la intensidad de sus clases, era común reírnos cuando el profe se sentaba exhausto por lo cansado y hasta sudoroso que estaba después de explicar ciertos temas o participar de debates cruzados con los estudiantes.

Por otro lado, se encuentra también el hecho de que se posicionaba políticamente sin problemas, y es que después de venir de un colegio ajeno a la contingencia nacional y totalmente despolitizado, encontrarme con un discurso cercano y manifestado sin temores fue

una sorpresa ya que se abrió un espacio de análisis y discusión que yo desconocía por completo y que escapaba también a mi concepción sobre lo que podía o no hablar dentro del aula; y es que la pertenencia a la Red de colegios SIP (Sociedad de Instrucción Primaria) de mi establecimiento educacional primario y secundario lo mantuvo -y probablemente lo sigue haciendo- en constante presión por resultados, por mejorar cifras, por ser el mejor colegio de los 17 que componen todo el grupo. Recuerdo con mucha claridad cómo la tensión gobernaba a cada uno de mis profesores, y que por supuesto, se traspasaba a cada una de nosotras; cada prueba a nivel Red era de vida o muerte, literalmente los profesores se jugaban el puesto en cada pregunta correcta o incorrecta, en ese sentido, había una rotativa importante de docentes. En ese sentido, tampoco puedo olvidar los esfuerzos que se hacían por hacer de las murallas y rejas una burbuja que permeara lo que sucedía en el exterior, nada podía perturbar el ambiente educativo de excelencia y “neutralidad” característico de los colegios de la Red que se esmeraban en despolitizar el ambiente dentro de cada uno de sus establecimientos, aún cuando varias veces pude ver y escuchar a compañeros y compañeras de mi edad marchando a pocos metros de mi sala de clases ¿por qué no se podía ni siquiera discutir sobre lo que pasaba frente a nuestras narices? me pregunté con rabia un sinnúmero de ocasiones sin entender tampoco la posición de mis profesores y profesoras frente a estos temas y situaciones; parte de las emociones que evocó el recordar este tipo de recuerdos mientras escribía este relato, en contraste con lo que recuerdo haber encontrado en mis primeras clases universitarias con Rocha, me hacen reflexionar respecto a todas las limitaciones a las que se enfrenta un docente y las formas en las que influye sobre sus modos de enseñanza, pero sobre todo, sobre las relaciones y vínculos que genera en el camino.

Regresando al punto central, después de esa muy buena experiencia durante dicho primer semestre me sorprendí cuando comencé a interesarme por temas de índole geográfico, sin saberlo, Rochita había iniciado el camino que terminaría por seguir a lo largo de la carrera en cuanto a mis preferencias e intereses académicos. Por lo mismo es que en segundo año cuando se hizo cargo de otro de ramo, no dudé en ir con él con la esperanza de revivir aquella intensidad de sus clases, y al parecer no fui la única ya que de ahí en más se convirtió en uno de los profesores más solicitados. Geografía Histórica fue una experiencia aún mejor, prueba de ello fue que en ese momento es que decidí que lo mío era la geografía, irónicamente después de haberla odiado toda la vida. Recuerdo prácticamente todo de ese ramo, desde las

clases, contenidos y lecturas hasta los chistes y canciones que solía repetir el profe, tampoco exagero cuando no puedo dejar de mencionar a su ayudante que ofreció variados y amplios temas para una de las evaluaciones que disfruté mucho realizar ya que seguí descubriendo nuevos contenidos y áreas que hasta ese entonces no tenía idea que podían ser de mi agrado al punto de querer seguir indagando en ciertos temas de forma extracurricular, con ello creo decir hartito cuando hasta las pruebas resultaban ser más que una nota, los conocimientos y experiencias que me quedaron sobrepasan lo que puede calificarse con un número, por todo lo anterior es que personalmente contribuyó mucho también a delinear las temáticas de interés de mis futuros trabajos universitarios y hasta de otras opciones de estudios.

Por otro lado, fue también la única instancia de la carrera en la que tuvimos una actividad pedagógica diferente: salimos de Santiago; el destino fue la hacienda El Huiche en la región de O'Higgins y todo comenzó bien, desde el trayecto de ida que íbamos expectantes y entusiasmados, era la primera actividad universitaria en terreno durante el primer año, cuando recién conocíamos al resto de nuestros compañeros y compañeras y más importante, cuando muchos comenzábamos a definir si el lugar en el que estábamos era el correcto, ya que recuerdo que por esos meses seguía sintiendo la incertidumbre de saber si había escogido el camino que quería seguir por el resto de esos cuatro años (y más); después del recorrido por la hacienda almorzamos en conjunto, compartiendo el tiempo, nuestras experiencias y nuestras risas. Mirando esta experiencia ahora, algunos años después y casi terminando mi periodo como estudiante de pedagogía, me doy cuenta de aquellos aspectos que como docente ejercía Rocha y sus concepciones sobre el enseñar y el aprender, ya fuera en cuanto a planificar la salida, involucrarse activamente en la visita guiada y relacionar luego lo que vimos con los contenidos y conocimientos a desarrollar en la unidad, donde en específico pudimos observar en primera persona los cambios en el espacio geográfico chileno para luego vincularlos y contrastarlos con los distintos procesos y variadas realidades históricas del país; dan cuenta de lo integral que a mi parecer resultó ser lo que era una nota como cualquier otra, pero que terminó por transformarse no sólo en una experiencia que quiero que otras personas conozcan y puedan vivir, sino que también y como he repetido, hoy constituyen parte de mis ideales como futura docente en cuanto a los aprendizajes y sensaciones que me gustaría poder replicar en mis futuros y futuras estudiantes.

Por muy banal que suene, fue significativo para dar cuenta del tipo de profesor que era Rochita en un ambiente como en el que estábamos ya que la universidad no se hacía cargo de nada, la logística del viaje, ya fuera en cuanto a organización del transporte, el financiamiento, los tiempos, y prácticamente todo corrió por completo por parte de él, quedó demostrada la iniciativa y autogestión del profesor. Pensándolo con detención, en realidad es casi obvio que la responsabilidad de la actividad fuera gestionada por él dado que era el profesor a cargo e interesado en la misma, sin embargo, al no observar mayor iniciativa en ningún otro ramo ni con otro profesor durante mi época de licenciatura, se hace mucho más memorable y rescatable la experiencia, estoy segura de que al igual que yo, mis compañeras y compañeros agradecen la instancia que nos regaló en ese momento.

Otro de los aspectos que recuerdo muy bien era el trato que tenía hacia nosotros y nosotras, cuando levantábamos la mano para participar o preguntar algo nos señalaba y decía “usted profesor/a, para que se vayan acostumbrando”, en el momento nos reíamos y sonreíamos de forma nerviosa por lo lejano que se veía dicho escenario, pero ahora que llegó y que de hecho está culminando es cuando destaco aquellas particularidades y/o atenciones que tenía de manera transversal con sus estudiantes; fue lo suficientemente cercano como para encontrarlo en pasillos y hablar de temas disciplinares o simplemente cómo iba la vida. Por rasgos como ese es que cuando llegó el fin de la carrera y el momento de hacer mi informe de grado/tesis pensé y recurrí a él antes que a cualquier otro docente, si bien estuve entre varias opciones temáticas sobre la que realizar el trabajo, finalmente sabía que el camino a seguir era el que había comenzado con él y me decidí por hacer de la geografía el tema principal de mi tesis. Lamentablemente no pude contar con él por asuntos de contrato laboral con la universidad, pero no me decepcionó cuando ante la imposibilidad de ser mi profesor guía oficial se ofreció a ser una especie de profesor asistente al que podía recurrir siempre que lo necesitara, aun cuando le mencioné que sería por mero amor al arte, como se dice, ya que lo único que le podía ofrecer a cambio aparte de mi gratitud sería un espacio especial y preferencial en los agradecimientos de mi escrito final.

Rochita es sin duda el profesor que marcó mi vida y que por lo demás, llegó de forma totalmente inesperada, no sólo por aquellos aspectos disciplinares que marcaron mis preferencias académicas, sino que fundamentalmente porque me mostró el tipo de docente que siempre quise tener en mi época escolar y que como dije al inicio, no encontré hasta

llegar a la universidad, aquí me encontré con un profesor apasionado, que demostraba y contagiaba lo mucho que disfrutaba enseñar y ver cómo aprenden sus estudiantes, me mostró el tipo de profe que yo quería llegar a ser, o al menos el camino que debía seguir para acercarme a dicho ideal. Ahora bien ¿por qué menciono esto? aquí es donde vuelvo al inicio y lo relaciono directamente con aquella carencia de vínculos y experiencias significativas con mis profesores -que llegué a encontrar recién en la universidad-, y no los culpo, la presión de mantener y superar resultados, además, dentro de una red de establecimientos que pujaba por la competencia continua sin duda que se debió sentir sobre los hombros de cada uno de aquellos docentes, pero lo entiendo con pesar y un poco de desazón ahora, que sé lo que implica. Cómo quisiera que alguno de mis profesores del colegio manifestaran ese gozo por enseñar, o por aprender incluso, sin embargo insisto en que no puedo reprochar nada después de observar en primera persona los mecanismos y resultados de la estandarización de la educación. No obstante aquí es donde también hago el símil con la experiencia universitaria ya descrita, pero que también me hace ver las diferencias que hay dentro del mismo sistema, sobre todo en cuanto a las libertades a la que cada docente puede acceder a la hora de desempeñar su trabajo a lo largo de su carrera.

Pienso en lo que fue Rocha y los sentires y emociones que me evoca su vocación pedagógica, pero sobre todo, que fue más allá puesto que no se quedó en la experiencia de la sala de clases como dejé ver, sino que estuvo dispuesto a involucrarse académica y afectivamente con los y las estudiantes que así lo requirieran, tal como menciona Manghi-Haquin (2016, p. 15) “lo que se negocia finalmente no solo es el significado explícito del contenido curricular, sino la construcción de los roles en el aula: lo que los estudiantes esperan del profesor y lo que el profesor espera de los estudiantes” ¿por qué optar por generar y fortalecer vínculos de carácter pedagógico? ¿Qué impactos tienen en los y las estudiantes este tipo de relaciones? Son algunas de las preguntas que surgen al pensar en las diferentes experiencias y emociones que provoca cada una de ellas, así como también me es imposible pensar ¿qué implica que la escuela sea un espacio de encuentro? teniendo en cuenta que no siempre encontramos y/o nos vamos con lo que nos habría gustado tener.

II. Ser profe en Chile: encuentros y desencuentros

A raíz de las preguntas que surgen del relato de experiencia es que asoman también distintos tópicos y categorías que abren el espacio al análisis, ya sea cuando me refiero a la significatividad de uno de los docentes con los que me encontré a lo largo de mi carrera universitaria y que marca la relevancia de la generación de ese vínculo, como también a las frustraciones que surgieron en mí al no haber encontrado lo mismo durante los doce años que permanecí en la escuela. En este punto es donde me surge la necesidad de implicar en dicho proceso el contexto en el que deben desenvolverse los y las docentes en Chile, considerando la estandarización hacia el que está dirigido el sistema educacional chileno que tiende a condicionar el trabajo de las y los profesores, ya sea en cuanto a contenidos, formas de relacionarse, y hasta los temas que pueden o no pueden tratarse dentro del aula.

Por lo mismo es que a partir de ello es fundamental tratar el lugar de la escuela en la educación y/o pedagogía y las relaciones y/o vínculos de carácter pedagógico que puedan darse en ella, en torno a la idea de considerar a la misma como un espacio de encuentro o desencuentro, y de acuerdo con la significatividad y sensibilidad que provoca la generación de vínculos. Al respecto es que me pregunto cómo y en qué medida las relaciones que día a día se crean, fortalecen y transforman dentro de la escuela y la sala de clases se ven influenciadas por el contexto mencionado, y tal vez cómo puedo aspirar a superar algunas de las tantas dificultades que pude observar en los y las docentes que tuve -y sigo teniendo- a lo largo de mi etapa como estudiante.

1. Qué es la escuela

Vuelvo a mencionar la creencia de la escuela como un espacio de encuentro que permita una interacción sana entre las y los distintos sujetos que la componen, dando espacio a dudas, iniciativas y proyectos locales con la oportunidad del error, etc; en el fondo, que se genere un ambiente de comodidad y confianza, pero a raíz de esto es que también me pregunto ¿qué es la escuela? ¿por qué encargarse de las emociones y la generación de vínculos si lo que se exigen y privilegian son los resultados y cumplimiento de estándares?

A grandes rasgos y apelando a los orígenes, la escuela surge como un producto de la modernidad en la que sus fines variarán según los distintos movimientos y corrientes de pensamiento, no obstante coincido con lo mencionado por Pineau y Goodson (2003, p. 46)

cuando señalan que esta está dotada de un ambiente particular, tal como menciona este último, la dinámica del lugar es atípica dado lo especial de una clase, en la que además parece desarrollarse una vida diferente con elementos particulares que lo separan del resto del mundo: espacios determinados, tiempos diferenciados, roles definidos, etc. “todos parecen contener ingredientes parecidos, una especie de olor universal que crea el contexto aromático del edificio entero (...) si alguien entrara en un aula con los ojos vendados, le bastaría sólo con aguzar el olfato para saber dónde se encuentra”. De esta forma la escuela se presenta como un lugar especial y único, dotado de las condiciones para generar un ambiente específico en el que determinados sujetos se encuentren y vinculen en torno a los procesos y dinámicas de enseñanza y aprendizaje.

No obstante, lo cierto es que en la práctica se diferenciará el saber del aprender, y es ahí donde surgirá la pedagogía de la mano de una “racionalidad técnica” y un cuerpo docente que debe ser instruido y moldeado en instituciones destinadas a ello (Pineau, 2001, p. 5), sin embargo las condiciones laborales de precarización se dejaron ver desde el principio, así como también la regulación de la institucionalización y profesionalización que estableció mecanismos de clasificación y segregación propios, en el que tampoco se considera la voz de los y las profesoras a la hora de hablar sobre educación ni mucho menos para la toma de decisiones y reformas educativas. En directo sentido con esto es que Pineau menciona que el “examen” se instaló como una práctica escolar que afectará a estudiantes y docentes,

“Cada vez más, como hemos visto, las escuelas se tienen que subordinar a una serie de normas gubernamentales, edictos, pruebas, currículo, evaluaciones y rendición de cuentas. Es justamente en ese ámbito donde se vigilan y controlan los espacios para la mediación de los docentes; justamente ahí donde la voluntad de “clausura” es más evidente y tiene que ser controlada con el mayor cuidado” (Goodson, 2003, 747).

Teniendo en cuenta lo anterior pero aterrizando todo a una contextualización nacional, es necesario remarcar que todo es parte de lo que significa desenvolverse dentro del modelo educativo en Chile puesto que está condicionado a las reformas instauradas por la dictadura militar, en las que abiertamente se concibió el derecho a la educación y la libertad de enseñanza como parte del mercado, como la potestad para abrir y administrar establecimientos antes que como un derecho social, resultando en un sistema escolar marcado

por la segmentación y segregación social (Cornejo e Insunza, 2013). En este sentido, uno de los aspectos que se han visto afectados es el sentido de la educación, en el que se ve una homogeneización y reducción del mismo a la estandarización de las evaluaciones que exigen los distintos niveles jerárquicos del sistema. En este contexto es que cuando planteo nuevamente la pregunta “¿qué es la escuela?” Todo parece indicar que se sitúa como un espacio de evaluación transversal en el que la calificación y supervisión prima y direcciona a todos los niveles de la misma como parte de su composición estructural. Importante de mencionar -brevemente puesto que es indagar en otro tema que por cierto puede desarrollarse en otra oportunidad- es la desigualdad existente en el sistema educacional, ya que no todos y todas las estudiantes vivieron lo mismo que yo, así como hay una estandarización que rige a una parte importante de los establecimientos educativos, hay un número reducido pero importante de colegios y escuelas que llevan a cabo proyectos propios en los que se desarrollan otro tipo de clases, evaluaciones y en general, de relaciones al interior de dichos lugares, muchas veces más democratizadores e inclusivos pero a los que unos pocos pueden acceder.

Continuando con lo anterior y a partir de mi experiencia también, coincido con Goodson (2001, p. 4-7) cuando menciona una pérdida de ilusión por parte del profesorado que adoptó una actitud indiferente y sin compromiso, en el que la pedagogía y la docencia pasaron a ser un trabajo más siguiendo la directriz estatal de la mejor forma posible, en el que el o la profesional es competente, obediente y concibe la enseñanza como un trabajo en el que puede ser controlado, mandado y da lo que se le solicita, en contraste con la vocación que considera objetivos, pasión y sentido, y como ya mencioné, esto lo pude ver en muchos de mis profesores de mi etapa escolar, dando cuenta que no está tan lejos de nosotros y por el contrario, es una realidad preocupante. La sensación que me queda es que bajo dichas condiciones y concepciones la escuela difícilmente pueden constituirse como un lugar de encuentro para la comunidad en su conjunto, más bien favorece un espacio en el que él y la docente en particular se desencuentran con el sentido y valoración de su labor, así como también con el resto de los sujetos que la componen, impidiendo con ello la generación de vínculos de significatividad que por ejemplo, en mi caso, llegué a encontrar fuera de la escuela.

2. El vínculo pedagógico y la emocionalidad en el aula

Rochita y mis experiencias en torno a él dan cuenta no sólo de la relevancia que puede llegar a tener la existencia de un o una profesora dentro de la elección y vocación pedagógica, sino también en la importancia de la generación y fortalecimiento de vínculos al interior del aula entre profesores/as y estudiantes por un lado, y el otorgar un espacio a la emocionalidad dentro de la misma que inevitablemente rodea todo el proceso, incluso cuando se evidencia una falta aquella relación como lo fue en mi periodo de escuela. Es importante mencionar y tratar este tipo de aspectos ya que muchas veces no se da la relevancia suficiente o simplemente se obvia, cuando resulta ser una de las partes fundamentales de lo que es la totalidad del proceso educativo y/o de aprendizaje, funciona como un todo que no sólo involucra a estudiantes, sino que también a docentes y demás actores de la comunidad. La docencia en este sentido además de ser un trabajo de carácter inmaterial es eminentemente afectivo (Cornejo, 2015, p. 148), y no podemos dejarlo a un lado. Sin embargo, es a nivel de cultura escolar que las instituciones educativas en general tienden a desvalorizar el elemento emocional por contrariarse con “lo racional” (Mangui-Haquin, 2016, p.12) que supone debe mediar las relaciones pedagógicas; creo que también influye lo que desarrollé en el punto anterior, ya que la exigencia de contenidos y calificaciones termina por dejar en un segundo plano el afecto, las emociones y relaciones entre pares para priorizar otros aspectos.

Coincidiendo con lo que mencioné anteriormente respecto a todas esas clases que recuerdo con claridad, en las relaciones pedagógicas se dan dinámicas particulares caracterizadas por la utilización de distintos recursos como la entonación, el volumen, la expresión facial y corporal, etc. y todo se pone en juego para la generación de un vínculo pedagógico, pero fundamentalmente, en el que se puedan intercambiar significados comunes y cargados de sentido para las partes involucradas (Mangui-Haquin, 2016, p. 12-14). Por lo mismo es que el compromiso de los y las docentes resulta fundamental, y es que desde la corporalidad hasta la generación de sentidos se ponen en juego en esta relación. En este punto hay varios autores que se refieren a un docente que suele marcar a los estudiantes, Graciela Flores (Porta, 2021, p. 320-321) se refiere justamente a este aspecto cuando habla del “profesor memorable” portador de distintos sentidos y rasgos, y resultado de las narrativas que los y las estudiantes generan a partir de aquella pasión observada en determinados docentes a lo largo de sus clases, que, por cierto, me hace mucho sentido. Aquí es donde

resaltan hechos como que se conjugan por un lado la razón y la pasión, así como también lo cognitivo y afectivo alrededor del proceso de enseñanza; las relaciones interpersonales por su lado resultan fundamentales al dar consistencia a dicho concepto ya que se transforman en una relación pedagógica al estar en contacto con un otro en un contexto de enseñanza. Por último, hay un modo de ser que imbrica al sujeto y al docente en un estilo de enseñanza singular que provoca a los y las estudiantes, Goodson (2003, p. 748) habla de lo mismo cuando menciona la presencia de un “profesor favorito”:

“A menudo cuentan que “era esa persona la que me hizo elegir la docencia”; “fue sentado en su clase cuando supe por primera vez que quería ser maestro”. En resumen, este tipo de personas ofrecen un “modelo a imitar”, y lo más seguro es que también influyan en la visión subsiguiente de lo que es bueno pedagógicamente y, posiblemente, en la elección de la materia de especialización.”

Mirando en retrospectiva, la presencia de profesor memorable y/o favorito sumado a la significatividad de las experiencias sin duda que fueron determinantes a la hora de escoger el camino de la pedagogía, sobre todo cuando recuerdo que al comenzar la universidad no estaba entre mis opciones preferentes seguir con la docencia luego de terminar la licenciatura, por eso es que cada vez que me preguntó en qué momento se empezó a delinear ese camino pienso en lo que viví a lo largo de esas dos asignaturas durante los años 2016 y 2017 respectivamente. Por otro lado, y además de influir en dicha elección, vuelvo a mencionar que también me quedo con algo del tipo de profesora que me gustaría ser un futuro, en poder despertar el mismo interés y emoción por temas que pueden gustar o no a los estudiantes, pero que muchas veces las formas de hacer y ejercer la docencia marcan la diferencia, en ese sentido es que aprendí a valorar también todo lo vivido durante mi escolaridad, ya que me he permitido explorar y reflexionar acerca de las presiones a las que muchas veces me podré enfrentar, y cómo poder tratar con todas ellas sin que interfiera con las ideas e intenciones que tengo acerca de la docente que imagino ser. Me leo y me sueño cursi, pero por qué no soñar, por qué no proponerse metas tan grandes como dejar huella en otra persona haciendo una de las cosas que más trabajo me da por estos días de práctica, pero que a la vez más disfruto hacer.

3. La contingencia entra a la sala de clases

El último punto por considerar a partir de los temas y/o categorías que surgen del relato es la problemática entorno al posicionamiento y tratamiento que se da a la contingencia nacional, en este caso, justo cuando esta atravesó con fuerza a mi generación, y es que una parte de lo que quiero dejar entrever es esa despolitización del aula que va en directa relación con el amedrentamiento hacia los y las docentes. El dilema es grande cuando las polémicas siguen marcando pauta en el noticiario diario nacional y las preguntas en torno a cómo tratar ciertos temas y/o compatibilizarlos con los proyectos educativos de cada establecimiento sin traicionar nuestros propios ideales son variadas. Respecto a esto es que Goodson (2003, p. 736) señala cómo rápidamente el currículo nacional y la necesidad de evaluación se pusieron en el centro de la sala de clases de la mano de los movimientos de estandarización que impedían un conocimiento local por parte de la comunidad escolar, por un lado, y al docente como un sujeto dotado de agencia de cambio por otro, aspectos que claramente pude observar a lo largo de toda mi estadía en el colegio.

Cornejo (2015) por su parte se refiere ampliamente a este tema cuando menciona lo postulado por Fairclough en la que se da una dinámica de tecnologización y colonización del discurso. En la primera de ellas, el concepto se encarga de la construcción de nuevos sentidos desde una posición hegemónica, desde una posición de poder, coincidiendo con la lógica discursiva característica del sistema educacional que apunta a la meritocracia y permanente competencia entre pares, ya sea a nivel estudiantil como docente, así como también incluye la concepción transmisiva de conocimiento de la enseñanza. En ese sentido y estando de acuerdo con lo que continúa planteando Cornejo, las relaciones interaccionales no pueden resultar en menos que en una lógica de evaluación -ya sea cualitativa como cuantitativa- y de vigilancia en el que cada actor de la comunidad educativa se encarga de controlar las acciones y desempeño de sus pares, e inevitablemente en una falta de apoyo para el grupo docente,

“(...) “...lamentablemente los profesores hemos ido agachando la cabeza y hemos ido asumiendo lo que la sociedad nos va exigiendo...”. Docentes desunidos y sin apoyo pueden ser vigilados y castigados por actores externos y deben aceptar pasivamente las imposiciones, pues no cuentan con organización o respaldo para hacer otra cosa” (Cornejo e Insunza, 2013, p. 79).

Aterrizando un poco el tema al propósito de este escrito es que surge la pregunta ¿cómo apuntar a una pedagogía generadora de vínculos y potenciadora de las emocionalidades en ese tipo de ambiente educativo y laboral? Es complejo pensar en la superación de estas variables que condicionan, queramos o no, las relaciones entre los actores de la comunidad educativa. Apelo a mi propia experiencia para exponer el hecho de que tener una red de colegios (Red SIP) en el que abiertamente se compite por ser mejor que el otro implica una situación de tensión constante y transversal a los distintos niveles que componen la escuela ya que afecta tanto a estudiantes, docentes y hasta la directiva, los que se enfrentan al estrés de exigir resultados y rendir cuentas a entidades superiores. En este punto es donde entra en juego también el segundo de los conceptos mencionados anteriormente, el de colonización discursiva, puesto que cuando se sitúa a los y las docentes en el lugar de implementadores de diseños ya existentes, en sujetos que sólo deben implementar maquetas de contenidos y evaluaciones prediseñadas, estos deben reproducir también el discurso hegemónico de la racionalidad económica y con ello dejar de lado gran parte de lo que pueden ser ideas y concepciones propias, desde los diseños didácticos hasta los alcances curriculares. Cornejo (2015) menciona que la conjugación de estos dos conceptos llega incluso a poner en juego la desvalorización de la tarea y labor docente por parte del mismo actor, con tal de asegurar la conservación de un discurso hegemónico y con ello y más “simple” aún, de su empleo; se reducen a una posición de pasividad y adaptación de forma permanente, impidiendo la generación de un proyecto propio y la identificación con un eventual colectivo docente, cada actor se maneja individualmente sorteando las condiciones que tocan a cada uno en el sistema educacional chileno.

Resulta complejo leer, en primer lugar, este tipo de conclusiones que a la larga coinciden tanto con mi experiencia escolar, así como también y en segundo lugar, es complejo escribir y tener que llegar a la misma resolución respecto al tema, puesto que es cuando logro entender el por qué de tantas acciones que en un determinado momento consideré tan inexplicables, sobre todo teniendo a disposición los recursos para generar otro tipo de dinámicas al interior del aula, otro tipo de debates y discusiones que probablemente habrían enriquecido muchas clases e incluso momentos y conservaciones fuera del aula.

En ese mismo sentido, se encuentra el eterno debate en torno a la politización dentro de la sala de clases y la posición que los profesores deben o deberían mantener al respecto, y

es que todo se enmarca dentro de los mismos aspectos en que cabe la estandarización de la educación desarrollada en el punto anterior, puesto que forma parte de los obstáculos que deben sortear los y las docentes a la hora de construir un discurso propio, ya sea identificándose a sí mismos como también reivindicando y sintiéndose parte de un colectivo. Menciono el tema ya que existe a nivel discursivo una tendencia a posicionar de forma negativa el aspecto político, así como también un rechazo explícito a todo lo que signifique un conflicto político, Cornejo se refiere en este punto a estos dos aspectos como una contradicción al dominio de lo que debe abarcar lo estrictamente profesional, en primer lugar, y a una señalización de la política como una expresión conflictiva a la hora de manifestar distintos intereses, en segundo lugar.

Los aspectos mencionados considero se pueden ver a lo largo de la irrupción de las movilizaciones estudiantiles de las últimas décadas, puesto que fueron los estudiantes los que politizaron en gran medida el quehacer cotidiano de la escuela, aquí es donde el sujeto docente tuvo que posicionarse y preguntarse ¿qué hacemos? ¿de qué lado estamos? ¿cuál es la mejor forma de abordar estos temas en el aula? Estas dudas surgen frente a la diferencia en el posicionamiento y significación de lo político por parte de estudiantes y docentes, ya que como dije con anterioridad estos últimos niegan y rechazan la dimensión que otorga el elemento político en su trabajo, asociándose por el contrario a un aspecto macro político y relativo a lo institucional, desligándose del tema y con ello adhiriendo de alguna forma a la dinámica de reproducción social existente.

Ahora bien y volviendo al tema principal, el porqué de señalar y explayarme en el debate sobre la politización en la sala de clases resulta relevante, al menos en este caso, debido a que como dejé entrever en mi experiencia fue uno de los puntos de inflexión que siempre me mantuvieron en vilo respecto a la relación que manteníamos mis compañeras y yo con mis profesores/as. El hecho de tener que omitir u obviar temas, comentarios o simplemente la noticia del día generaba un ambiente tenso en el que puedo decir también, la confianza se ponía en cuestión, la función vigilante del sistema educativo se ponía en marcha. Al hablar de algún docente que me marcó en la escuela no pude más que esbozar un pequeño recuerdo acerca de un corto periodo de tiempo que estuve con una de mis profesoras de historia del colegio, nada que rescatar más allá del hecho de haber estado ahí, de poder hablar acerca de ello pero sin mayor trascendencia. Este punto se conecta con un punto distinto de

ese deseo gradual de ser profesora que despertó ese profesor memorable representado en este caso por Rocha, ya que fue uno de los aspectos en los que pensé cuando tomé la decisión, en querer hacer las cosas de otra forma para mis futuros y futuras estudiantes y que se conecta mucho con las concepciones sobre la enseñanza de cada docente, con la importancia de no dejar de lado el contexto y espacio en el que nos desenvolvemos, considerando las adversidades que surgen en el camino, una especie de resistencia que al menos ahora que recién comienzo estoy dispuesta a dar.

III. Conclusiones

La escuela se instala como un lugar en el que podemos apreciar distintos elementos, procesos, características, sujetos, etc. Entre todos estos aspectos es que podemos ver también cómo la emocionalidad y sensibilidad se entrometen para generar un espacio dotado de otro tipo de cualidades que determinarán, por ejemplo, las relaciones que se desarrollarán entre los distintos sujetos de la comunidad educativa, y definiendo también a este espacio como un lugar de encuentro en el que, idealmente, pueda primar la socialización y construcción colectiva de vínculos.

Como intenté exponer a lo largo de todo el trabajo, en este caso las condiciones y particularidades de la educación chilena bajo las que deben desenvolverse no sólo un gran número de docentes, sino las y los miembros de las comunidades educativas en general, se presentan como una dificultad a la hora de desarrollar y potenciar algún tipo de emocionalidad que dote de mayor humanidad a las relaciones que inevitablemente se dan dentro de lo que es una sala de clases, y eventualmente, a un vínculo pedagógico de mayor significatividad. Existen diferenciaciones importantes que me hacen pensar en el porqué de las dificultades que el grupo docente tiene para valorarse y reconocerse a sí mismo de forma tal que se genere la confianza y estabilidad suficiente para trabajar en un ambiente idóneo, y es que las condiciones laborales en las que se desenvuelven influyen de gran forma en las maneras de percibir y llevar a cabo su trabajo en el aula. Probablemente la mayor flexibilidad que otorga el ambiente e institución universitaria fue lo que “liberó” por decirlo así la pasión de Rocha a lo largo de sus clases, y que terminó también convirtiéndose en un profesor memorable para al menos una de sus tantas y tantos alumnos, sin embargo y de acuerdo con lo que fue el colegio, en mi caso, el involucramiento afectivo de los docentes estuvo marcado por el rechazo debido a diversos factores. Estos se vinculan al agotamiento emocional y la despersonalización (Cornejo, 2015, p. 156) que terminan por marcar el vínculo, y con ello también la relación con sus pares puesto que se manifiesta una falta de procesos de trabajos colectivos, todo esto en establecimientos donde el malestar es la característica principal que rodea la relación entre y con docentes, contrario a lo que sucede en establecimientos con bienestar donde se evidencia un vínculo más realista con los y las estudiantes y una experiencia colectiva entre pares enriquecedora.

No obstante y como quedó manifestado con el relato de experiencia, la tarea no es imposible, como futura profesora es que precisamente en este momento es cuando me doy cuenta de la importancia de considerar este tipo de aspectos como parte del conjunto de lo que conlleva la enseñanza y el aprendizaje, más allá de los resultados que seguramente me exigirán y que no estará mal tampoco, sin embargo en cada uno y una de nosotras es donde radicará la predominancia que daremos a ello en cada una de nuestras clases, en cada una de las relaciones que podamos establecer al interior de la escuela, considerando permanentemente la experiencia propia como un antecedente de todo lo que no queremos repetir o de todo lo que nos gustaría, por el contrario, poder replicar de la mejor forma posible.

Punto aparte es asimismo la importancia de la investigación biográfica y la documentación narrativa en el área educativa. Desde los primeros momentos en los que comencé mi relato de experiencia es que me pude percatar de la utilidad de indagar y revisar, en primer lugar, en mi memoria y recuerdos de mi etapa escolar y parte de la universitaria, y en segundo, en las experiencias de otros profesores y profesoras dispuestas a exponer al igual que yo no sólo una parte de nuestras vidas, sino que también las sensibilidades que aquellos determinados acontecimientos provocaron en cada uno de nosotros y nosotras. Puedo decir que fue, sin querer, un ejercicio aplicado de lo que la bibliografía señala como un método para llegar a un contexto social más amplio que permita a su vez generar nuevas perspectivas para una construcción colectiva de la enseñanza, incluyendo en ello una interpretación de la construcción social y política (Goodson, 2003, p. 740), reivindicando la transmisión de saberes entre docentes para dejar a un lado el olvido en el que se ha sumido la práctica narrativa y testimonial del área en cuestión. En este sentido y de forma muy personal, poder reflexionar y realizar un ejercicio comparativo entre la ausencia de un o una referente docente durante mi escolaridad en contraste con la presencia de este en una etapa posterior, sirvieron como una especie de reparación, principalmente en cuanto al desencuentro que siempre mantuve con el colegio en cuanto vínculos y relaciones con mis profesores y profesoras.

En suma y ya a modo de cierre, creo poder afirmar que quedó manifestado la amplia variedad de temas y aspectos que pueden extraerse a partir de la escritura narrativa, por un lado, y la revisión biográfica de los numerosos testimonios que tenemos a disposición para el desarrollo de la investigación pedagógica. Asimismo y de acuerdo a otro aspecto, creo haber

evidenciado también el valor que debemos asignar a las relaciones que día a día construimos en el aula, hasta en mi corto período de práctica que tuve durante los últimos dos semestres del programa de pedagogías pude apreciar la enorme tarea de mantener vínculos entre todos y todas quienes componen la escuela y comunidad educativa en general, así como la importancia de fortalecer los mismos en pro de favorecer los distintos modos enseñanza de cada docente y los procesos de aprendizaje que sobre todo en este contexto de emergencia y virtualidad, se hacen tan difíciles, pero a la vez tan necesarios de conservar y consolidar.

IV. Referencias

- Goodson, I. F. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(19), 733-758.
- Goodson, I. F. (2001). Cambio y biografía profesional. Ponencia presentada en: Simposio sobre Itinerarios de Cambio en la Educación.
- Cornejo, R. (2015). Discursos sobre los sentidos del trabajo y bienestar en docentes de enseñanza secundaria en Santiago (Chile). Lo real en el trabajo y la variabilidad discursiva. Godoy, L. y Ansoleaga, E (Ed.), *Un campo en tensión o tensión entre campos*, 147-160.
- Cornejo, R., & Insunza, J. (2013). El sujeto docente ausente de las movilizaciones educativas: Un análisis del discurso docente. *Psicoperspectivas*, 12(2), 72-82.
- Flores, G. (2021). Hallazgos en torno a la memorabilidad de la enseñanza universitaria. Porta, L. (Ed.), *La expansión biográfica*, 317-334.
- Manghi-Haquin, D. (2016). Vínculo pedagógico en contextos escolares: más allá de las palabras y del currículo. *Boletín Científico Sapiens Research*, 6(2), 11-19.
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo” en Pineau, P; Dussel, I; Caruso, M (Ed.), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, 27-52.