

**LA CONFIGURACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LOS MAESTROS/AS
EN FORMACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL**

EVELYN CATERYNE DEVIA VASQUÉZ

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

BOGOTÁ D.C

2021

LA CONFIGURACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD POLÍTICA EN LOS MAESTROS/AS EN
FORMACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL

EVELYN CATERYNE DEVIA VASQUÉZ

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Infantil

Tutora

Zaida Castro Guzmán

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

Bogotá D.C.

2021

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de grado ha demandado de mí un múltiple e incalculable esfuerzo, decisión y dedicación y tenacidad, elementos que no habría sido posible encontrar sin las magníficas y maravillosas personas que me rodean, estiman, y cuidan, por ello les quisiera presentar mi más sincera gratitud y amor.

A mi madre Luz Mery Vásquez, quien día tras día encaro los diversos avatares de la vida, y con su empuje y fuerza logró sacar adelante a nuestra familia, su resiliencia y dedicación fueron el impulso para llegar hasta aquí y poder culminar mi proceso formativo, gracias por las lecciones y aprendizajes.

A mi hermano y hermana, quienes siempre me apoyaron y alentaron en búsqueda de mis sueños y proyectos de vida, gracias por toda su paciencia y afecto.

A mi Alma Mater y a cada uno de sus maestros y maestras, en especial a la profesora Zaida Castro Guzmán, por brindarme apoyo y creer en esta apuesta investigativa, la cual se ha convertido en una pasión e interés profesional.

A mis amigos y amigas presentes y pasados, quienes discutieron y debatieron conmigo y suscitaron en mí tensiones, preguntas y apuestas que aspiro lograr y materializar en mi ejercicio profesional.

Resumen

El siguiente trabajo de grado, es un ejercicio investigativo que trata sobre la subjetividad política y como esta se configura en los y las estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, se aborda partiendo de un análisis contextual y vinculándolo con los presupuestos teóricos desarrollados desde la pedagogía crítica, por ello se analizan y desarrollan cinco elementos configuradores, los cuales no buscan ser determinantes, sino abrir el abanico de rasgos, puntos de fuga y posibilidades que podrían emerger y que acoger a la gran diversidad de maestros y maestras en formación de la Facultad. Teniendo en cuenta esto, se realiza un diseño metodológico retomando la perspectiva de la Investigación Acción, flexibilizándola dado el contexto generado por la pandemia mundial a causa del virus COVID-19. Este trabajo investigativo además siembra el debate de la subjetividad, su estudio y su configuración en el programa de la Licenciatura en Educación Infantil y en la Facultad de Educación.

Palabras claves: *Subjetividades políticas, formación política, sujeto maestro.*

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN _____	6
1. ANTECEDENTES _____	8
2. CONTEXTUALIZACIÓN _____	14
2.1 Universidad Pedagógica Nacional “Educadora de educadores” _____	15
2.2 Facultad de Educación - Licenciatura en Educación Infantil _____	19
2.3 El espacio académico otra forma de pensar el ejercicio político _____	21
2.4 Seminario Electivo La dimensión política en la formación de maestros: reflexiones, prácticas y configuraciones _____	24
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA _____	25
4. JUSTIFICACIÓN _____	29
4.1 OBJETIVOS _____	33
4.1.1 Objetivo General _____	33
4.1.2 Objetivos específicos _____	33
5. REFERENTES CONCEPTUALES _____	34
5.1 Sujeto y subjetividad política _____	34
5.2 Educación y política _____	50
5.3 La educación como práctica política _____	51
6. DISEÑO METODOLÓGICO _____	58
6.1 Diseño Investigación Acción– IA _____	59
6.2 Población objeto de estudio _____	62
6.3 Ruta metodológica _____	64
6.4 Construcción de categorías _____	67
7. ANÁLISIS Y DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS _____	71
7.1 El maestro/ la maestra se re(conoce) _____	71
7.2 El maestro/ la maestra se posiciona _____	78
7.3 El maestro/ la maestra se proyecta _____	82
7.4 El maestro/ la maestra transforma su realidad _____	87
7.5 El maestro/ la maestra en(tre) la alteridad y la otredad _____	94
8. CONSIDERACIONES FINALES _____	100
La subjetividad política y la educación infantil por, para y con las infancias _____	104
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	107

INTRODUCCIÓN

El trabajo de grado que se presenta a continuación tiene como propósito caracterizar elementos que componen o configuran la subjetividad política de algunos maestros/as en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. El principal interés por ahondar en esta temática surge de la reflexión y diálogo sobre los discursos, motivaciones y el accionar pedagógico que generan los(as) estudiantes a lo largo de su proceso de formación profesional y personal, ya que todo ello genera un ambiente que influye en su sentir, pensar y actuar, lo cual aporta a la constitución de su identidad como maestro(a), y le brinda elementos que le permiten construir su subjetividad política.

En el apartado de antecedentes se realizó una búsqueda que partió de las diferentes fuentes primarias, investigaciones, o trabajos de grado acerca de la subjetividad política del maestro y las diferentes miradas que cuestionan lo que le constituye como sujeto maestro. De igual manera, se reconoce como a lo largo de los años tanto la sociedad, como los distintos gobiernos, han contribuido a tener una visión del maestro(a) como ejecutor de las políticas y el currículo, que debe compartir un ideal de educación y materializarlo en su quehacer docente. Particularmente, se tuvieron en cuenta producciones académicas que son significativas en relación al objeto de estudio (Subjetividad política del maestro).

En el apartado de referentes conceptuales para abordar la pregunta, fue importante conceptualizar algunos elementos que resultan ser el punto de partida para el desarrollo de la investigación “sujeto-maestro” y subjetividad, lo cual da apertura para analizar al sujeto maestro desde lo político. Esto a su vez posibilita entender la relación entre educación y política, referenciada desde la pedagogía crítica, y, por último, hacer referencia a las infancias como

sujetos políticos y de derechos, por ser partícipes directos de los procesos educativos que direcciona el maestro(a).

Ahora bien, teniendo los referentes conceptuales ya estructurados, se trazó una ruta metodológica que tenía como propósito recoger diferentes voces de algunos maestros/as y estudiantes en torno a la temática de estudio. Lo cual permite situar esta investigación desde el enfoque cualitativo ya que articula constantemente una problemática con las relaciones sociales de una comunidad determinada, además, de la experiencia propia de quien realiza la investigación.

Por último, a partir de un ejercicio de análisis, se logra reconocer e identificar los elementos que componen la subjetividad política de algunos los maestros(as) en formación de la Facultad de Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional.

1. ANTECEDENTES

Para la elaboración y el desarrollo de este trabajo de grado se recurrió al análisis y revisión detallada de libros, artículos e investigaciones sobre el tema a tratar: *la subjetividad política del maestro(a)*. De acuerdo con lo anterior, surgieron dos rutas de trabajo, en la primera, se enfoca la búsqueda en los antecedentes teóricos o fuentes primarias que soportan la reflexión en torno al maestro como sujeto político; educación y política, y en la segunda, se revisan algunas investigaciones y producciones académicas que se encargan de caracterizar y dialogar en torno a las visiones de maestro; el ser, el quehacer y las diferentes dimensiones que encierra dicho sujeto.

Para iniciar se retomaron los postulados e ideas de Martínez (2008), en su libro: *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político*. Allí, se encontró un aporte clave y es ¿cómo se ve al maestro?, no solo como sujeto productor de saber pedagógico y transformador de cultura, sino también como un sujeto de acción política capaz de intervenir en la construcción de una sociedad más humanizada, constitutiva y justa, a través de sus intervenciones en el campo educativo y social.

En consonancia con lo anterior se indagaron las posturas de Aguilera (2014), en su libro: *Subjetividades políticas en movimiento(s) La defensa de la universidad pública en Colombia y México*. En este texto se encuentran elementos conceptuales entorno a la constitución y construcción de subjetividades políticas en los movimientos estudiantiles del país, planteándose como reto el comprender y ubicar los aspectos que le dan continuidad, fuerza y razón de ser a los movimientos que buscan la defensa de las Universidades Públicas.

Conforme a lo anterior, se retoma a Martínez y Cubides(2012), con la publicación: *Acercamientos al uso de la categoría de 'subjetividad política' en procesos investigativos*, este texto devela conceptualmente qué se entiende por subjetividad política, así mismo, ofrecen la comprensión de los sentidos de las prácticas políticas de jóvenes universitarios y colectivos de maestros, y reconocen algunos rasgos constitutivos del sujeto político joven y el sujeto-maestro en los contextos específicos y diferenciados en que se manifiestan.

También para comprender y continuar la búsqueda de la subjetividad y el sujeto, se aborda Torres (2006) y su artículo *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordarlo social y lo educativo*, en esta publicación el autor nos ofrece definiciones entorno a dichos conceptos y como estos han cobrado relevancia en la academia y en las investigaciones., rescatando su potencia e importancia para entender y reivindicar las dimensiones subjetivas de la vida social e individual.

Por otra parte, se tuvo en cuenta el artículo conceptual de la categoría: **maestro(a) como sujeto político** a León Rodríguez (2013) titulado: *El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación*, en donde la autora busca la descripción y el diálogo acerca de los momentos históricos y sociales que conllevan a pensar en nuevas maneras al maestro, entendiéndolo como un sujeto político y reconociéndolo como el gestor en la construcción de un escenario social mediado por el intercambio de saberes, la construcción colectiva y la participación; aspecto olvidado debido a las demandas que le generan, dejando de lado la reflexión y análisis de su labor, lo que hace que se desdibuje la importancia de su rol en la sociedad, es por ello que la autora vuelve sobre lo vital que es el proceso formativo inicial del maestro, porque desde allí se reflexiona sobre la magnitud de ser maestro y sobre lo que debería interiorizar.

Así pues, con el ánimo de reconocer al maestro como un actor político, se abordaron algunos textos de Paulo Freire, los cuales son fundamentales para la contextualización del aspecto político que se constituye en la educación, *Política y Educación (1999)*, conformado por varias conferencias y exposiciones que fueron realizadas en el transcurso de 1992, en el cual, como el mismo autor lo nombra consta de una constante reflexión político-pedagógica. *La educación como práctica de libertad (1965)*, en este se retoma la idea de educar en medio de las múltiples transformaciones que vivimos como sociedad, y *Pedagogía del Oprimido (1968)*, en el cual podemos leer la propuesta de una pedagogía diferente, en la que se crea una nueva forma de relación entre educador/ educando, como sujetos sociales que aprenden a cultivarse a través de situaciones de la vida cotidiana, en aras de una transformación.

De conformidad con lo anterior y siguiendo la ruta conceptual planteada, se indagaron las investigaciones o trabajos de grado que se vinculaban con el ser, el quehacer y el saber del maestro, en las cuales se cuestiona y se enfoca la mirada en los diversos roles que desarrolla, en las visiones de este como un sujeto integral, en el análisis de su actuar, entre otros elementos, que surgen por la búsqueda realizada acerca del rol del maestro(a) y de su capacidad de actuar en sus distintas dimensiones, principalmente en la política.

En relación con esto, se encuentra un trabajo de grado elaborado por Álvarez, Castro, Cuesta y Virviescas (2013) de la Pontificia Universidad Javeriana, *El maestro como sujeto político y sus implicaciones en el campo educativo y social caso: hogar infantil mariposas*, en el que se desarrolló una investigación enfocada en lo socio-crítico, abordando una relación entre teoría y práctica que permitiera reconocer al maestro como sujeto político. El concepto de Teoría, soportado conceptualmente a partir de autores como Freire y Giroux; y el concepto de práctica abordado desde el reconocimiento de la práctica política- pedagógica del maestro y sus

implicaciones en el campo educativo y social, en el Hogar Infantil Mariposas. Este trabajo habla entonces, de la construcción de un nuevo sentido de la subjetividad del maestro cuyas expresiones de lo político se constituyen desde cinco rasgos o características esenciales halladas desde la teoría y la práctica.

Vinculado a lo anterior, se encuentra el trabajo realizado por Aguilar, Calderón y Ospina (2008) de la Universidad de Antioquia de la Facultad de Educación, titulado: *El Maestro Colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994- 2007)*. La cual es una investigación que se realizó para dar cuenta de las maneras en las que se ha problematizado el discurso sobre el maestro en Colombia después de 1994, para los autores es pertinente reconocer el contexto de la globalización y los efectos que trae en la reconfiguración de los Estados, específicamente en los procesos de descentralización. De igual manera, se leen las propuestas que hacen los movimientos sociales e intelectuales del magisterio, como una respuesta que incide en la transformación de las políticas educativas y en las maneras en cómo se va configurando el ser maestro. Por lo tanto, se hace necesario escudriñar las estrategias de poder que se imponen y las respuestas que estas generan.

Se encuentra el trabajo de Hernández, Rodríguez, Rojas, y Urbina (2009) de la Universidad de la Salle, que se titula: *El rol político del maestro en la sociedad colombiana*. En este texto los autores pretenden saber cómo incide el área de pedagogía de su programa académico en el desarrollo del rol político del maestro en la sociedad colombiana. Para abordar este problema ellos emplearon una investigación de tipo cualitativo con método descriptivo, para luego elaborar la construcción del marco referencial que comprende tres capítulos a saber; 1. El rol político del docente, 2. La Pedagogía Crítica y 3. La conceptualización de posición frente a la realidad política del país a través de entrevistas semiestructuradas, que estudiantes, docentes y

expertos respondieron para obtener los resultados que expone la investigación. En síntesis, esta investigación busca responder a la necesidad de recuperar el rol político del maestro en la sociedad colombiana con el fin de que el docente reafirme su identidad y participación en su comunidad.

Se retoma el trabajo de grado de Morales & Ortiz (2017) *Configuración del Maestro Como Sujeto Político, Desde Una Praxis Ético Liberadora: Una Apuesta Por Una Educación en Contexto*, de la maestría en educación y desarrollo humano de la Universidad de San Buenaventura. Desde el cual se pretende comprender las condiciones que posibilitan que el maestro se configure como sujeto político desde una praxis ético liberadora, analizando las acciones del maestro que construyen y configuran su rol social y político y como, desde su práctica pedagógica y educativa se configuran nuevas relaciones y prácticas transformadoras de la realidad.

Se encuentra el trabajo de grado realizado por Sánchez y Castañeda (2017), de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, titulado: *Colectivo Akelarre: Experiencias Alternativas De Formación Política para La Educación Infantil*. En el que las autoras se encargan de abordar las representaciones sociales que existen respecto a la educación infantil y a su rol social, a través de la sistematización de experiencias de dicho colectivo. La sistematización se realizó con la intención de analizar y valorar los aportes de las vivencias emprendidas por éste, las cuales se orientaron desde la acción colectiva, la importancia de la experiencia y cómo estas pueden aportar y ayudar a los maestros en formación de esta licenciatura y al programa, a generar una nueva perspectiva social frente a la labor del educador infantil.

Reconocer al maestro desde su integralidad, se revisó el trabajo de Delgado y González (2019), de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, titulado: *Principios Ecopoiéticos: senderos vitales en la formación de educadores y educadoras*, los autores realizan una revisión documental, en la cual parten del conocimiento que se construye en la conexión entre episteme y praxis, refiriéndose a conceptos teóricos desde distintas disciplinas o formas de saber y de la práctica, esto se realiza en un periodo entre 2014-1 a 2018-2 de la formación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, esto les permitió acercarse a representaciones que conceden reflexiones profundas frente a la formación como educadoras (es), las configuraciones de pensamiento y sentimientos por las cuales se orientan y la relación consigo mismos y el entorno.

Para finalizar, se encuentra un trabajo de grado realizado por Moreno y Vargas (2011), estudiantes de la Facultad de Educación del pregrado en Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana, titulado: *El rol político del maestro en relación con las políticas de la primera infancia y las prácticas docentes*. Este trabajo se desarrolló enfocándose en la caracterización del rol político del maestro, en relación con la política educativa de la primera infancia y las prácticas docentes. En el que se rescata e identifica la manera en que se está dando un sentido político, social y educativo a su práctica y cómo está actuando el maestro frente a la actual política educativa para la primera infancia.

Este ejercicio de revisión documental permite reconocer que la subjetividad política del maestro es un tema poco abordado. De igual manera, se reconoce como a lo largo de los años tanto la sociedad, como los distintos gobiernos, han contribuido a tener una visión del maestro como un ejecutor de las políticas y el currículo, el cual debe compartir un ideal de educación y materializarlo en su quehacer docente.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

El marco de partida para el desarrollo de este trabajo de grado tiene como escenario formativo a la Universidad Pedagógica Nacional, el cual se convierte en un espacio de reflexiones y acciones tanto pedagógicas, sociales, políticas y culturales que aportan a la formación de los maestros(as).

La Universidad dispone de una serie de espacios, tanto físicos como académicos, que son utilizados y habitados por la comunidad universitaria, como son: las plazas, las aulas, el aula multipropósito, de uso frecuente en especial por estudiantes y maestros/as, para discutir, debatir, analizar, informar y crear acuerdos o establecer diferencias sobre múltiples temas que les atañen y preocupan, como es, el estado actual de la educación, los impactos del sistema educativo, los diversos alcances de las políticas públicas y las acciones de los gobiernos, tanto nacionales como locales, todo esto con el fin de pensar acciones para incidir en estas realidades.

En ese sentido, la Universidad Pedagógica Nacional, como escenario educativo universitario, tiene una gran importancia, ya que, desde este lugar, los maestros y maestras en formación conocen y problematizan las distintas realidades políticas, económicas, sociales y educativas que atraviesa el país, y a su vez, se encargan de promover desde su quehacer docente, acciones, intervenciones y propuestas, no solo educativas, que puedan transformar o aportar a dichas realidades y contextos.

De acuerdo con esto, se puede decir que cada uno de esos espacios que abarca la Universidad Pedagógica, son los que motivan, dan fuerza y sentido a la Universidad, a su vez en esos espacios se debate y dialoga sobre distintos sentires, ideas o construcciones que se dirigen a

un mismo propósito: la superación de condiciones adversas que empañan la realización de los proyectos personales y de la comunidad estudiantil.

Partiendo de este panorama, surgieron inquietudes tales como: *¿Qué tipo de maestro/a se está formando en la UPN? ¿Desde qué lugares considera que pueden aportar para la transformación de las realidades que los interpelan? ¿Cuál es su visión de los retos que les esperan a futuro? ¿El maestro/a solo se debe preocupar por impartir su clase?*

Las preguntas son parte de los distintos escenarios de debate, configuración, reconocimiento y del saber pedagógico que aporta a la construcción de la subjetividad política de los maestros/as en formación de la Universidad Pedagógica Nacional.

2.1 Universidad Pedagógica Nacional “Educativa de educadores”

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una institución de educación superior pública, que desde sus inicios se especializó únicamente en la formación de maestras, caracterizándose por ser la educadora de educadores. La UPN se creó formalmente en el año 1955, sintetizando la tradición pedagógica alemana, la tradición pedagógica francesa y la tradición educativa estadounidense, convirtiéndose en la institución de educación superior con mayor trayectoria en la formación e investigación en educación y pedagogía en todo el país.¹

Es de resaltar el hecho de que la UPN, desde su surgimiento, ha contribuido a la formación de maestras en diferentes disciplinas del saber pedagógico, todo esto con la finalidad de ayudar a la enseñanza de los colombianos. Es por esto, que en el año 1962 se convirtió en institución mixta, y en sus 6 décadas de trayectoria se ha caracterizado, como ya se ha

¹ Universidad Pedagógica Nacional (s.f) Tomado de: <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/21>

mencionado, por: la formación de maestros y maestras en la producción de conocimiento pedagógico, educativo y didáctico, en la investigación de distintos campos de conocimiento y de saber y a su vez por realizar un análisis crítico del sistema educativo colombiano y las políticas educativas que emergen de los distintos gobiernos.

Es por este recorrido y trayectoria que la UPN se ha caracterizado por su liderazgo en proyectos, movimientos y diversas acciones educativas y sociales que han impactado en la sociedad colombiana, como, por ejemplo, en los años ochenta, el Movimiento Pedagógico, en los noventa, el programa de reinserción y la Expedición Pedagógica Nacional, entre otras acciones, como el acompañamiento y asesoría en los diferentes planes educativos, y en el desarrollo de políticas educativas.

Expuesta toda esta historia y tradición, en sus recientes planes de desarrollo institucional, se ha apostado por una formación de sujetos–maestros/as críticos, reflexivos que puedan contribuir a las transformaciones sociales de los contextos colombianos, desde una Universidad de carácter nacional y de naturaleza pública.

Uno de los objetivos de la UPN es “Contribuir al desarrollo de la identidad profesional del educador y a su valoración en el contexto social como un trabajador de la cultura”². En consecuencia, el docente Adolfo Atehortúa durante su ejercicio rectoral y la ejecución del Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019 “Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz”, emprendió el fortalecimiento de los compromisos misionales de la Universidad y también se buscó fortalecer un segundo eje llamado: “Construcción de Paz con Justicia y Democracia”, el cual buscó responder al contexto

² Principios y objetivos de la Universidad Pedagógica Nacional. Información tomada de: <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/6>

colombiano reciente con los diálogos del proceso de paz con las FARC y a la posterior firma del acuerdo de paz, todo esto enfocándolo en propuestas referidas a los derechos humanos, desde las cuales se fortaleció el acompañamiento de diferentes organizaciones y se logró visibilizar la pedagogía de la memoria y la paz a través de encuentros conversatorios y charlas y por último, dicha administración buscó consolidar la convivencia en la UPN, reuniendo los diversos estamentos, escuchándolos y promoviendo acciones de mejora.

Los distintos estamentos institucionales han sido convocados en diferentes momentos de crisis institucional frente a la educación pública, como el estamento estudiantil han enfrentado un sinnúmero situaciones y momentos difíciles, frente a la educación superior en Colombia, y el surgimiento de políticas públicas nocivas para la Universidad a través del Plan Nacional de Desarrollo, o más bien, la Ley 1753, artículo 222 del 2015, que proponía que todos los programas de licenciatura en el país tenían que acreditarse en alta calidad, en cumplimiento para subsistir. Esto se convirtió en una paradoja que buscaba ampliar cobertura en educación superior, con el mismo presupuesto desde ya varias décadas.

Todo este panorama social y educativo desencadenó un clima de inconformismo, incertidumbre, y desasosiego, en algún momento la comunidad universitaria de la UPN rechazó la Masacre de las Licenciaturas a través de múltiples manifestaciones y movilizaciones sociales, con actos administrativos que reivindicaban la autonomía universitaria. En cada momento los distintos estamentos y con mayor fuerza el estudiantil de la UPN se moviliza y hace precisión estatal con una gran vocación social y política, siempre en pro de garantizar la sostenibilidad de la educación pública.

En esta misma línea, la actual administración de la UPN encabeza del profesor Leonardo Fabio Martínez, ha enfocado sus esfuerzos en la construcción y ejecución del PDI 2020-2024

Educadora de educadores para la excelencia, la paz y la sustentabilidad ambiental, el cual se ha encaminado en la consolidación de líneas de continuidad de las anteriores administraciones y en la renovación de las proyecciones de la institución.

En este periodo, se vivieron momentos tensos alrededor de la convivencia en la UPN, ya que se vio afectada principalmente por problemáticas como: las violencias de género, el microtráfico en la Universidad, la desvinculación profesoral, la falta de diálogo con algunos grupos dentro de los estamentos, que tuvo como consecuencia vías de hecho por parte de algunas organizaciones del estudiantado, como bloqueos, cese de actividades, deslegitimación de luchas, entre otros, lo que desembocó como resultado hacia el 2019 una fuerte tensión entre la administración actual con algunos trabajadores, maestros/as y una minoría de estudiantes de diversas organizaciones y apuestas políticas.³

También se dio un fuerte movimiento interno, por la renovación curricular de las distintas licenciaturas, en aras de responder a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y la política internacional a través de los procesos de acreditación en alta calidad, en suma, las diversas políticas educativas nocivas para la educación pública, como el acceso a la educación superior en programas como: ser pilo paga, que contribuía a la desfinanciación y a la deuda histórica de los gobiernos con la educación pública. Lo cual exacerbó las luchas del movimiento estudiantil que desembocaron en el re-surgir de la organización social con expresiones como el paro nacional y el paro estudiantil.

³ Información que se puede consultar en el grupo de la Representación Estudiantil al Consejo Académico. Construcción Colectiva 18 noviembre 2019: <https://www.facebook.com/UPN-Construcci%C3%B3n-Colectiva-1818691241749803/photos/pcb.2540867966198790/2540866862865567/>

Lo expuesto anteriormente corresponde a un breve recuento de los distintos hechos y situaciones que son parte de la memoria histórica de la Universidad, y se convierte en una parte fundamental del ejercicio de la subjetividad política de los maestros(as) en formación y del ejercicio docente.

2.2 Facultad de Educación - Licenciatura en Educación Infantil

Bajo el contexto descrito anteriormente, y teniendo en cuenta la historia de la UPN, es necesario enfocar la mirada en la Facultad más antigua de la institución, la Facultad de Educación, está según su página web tiene como visión:

Contribuir al desarrollo educativo del país, liderando procesos de formación integral y permanente de maestros y demás profesionales de la educación capaces de asimilar reflexivamente la dinámica sociocultural de la nación y de participar en la generación, apropiación y aplicación del conocimiento con énfasis en la solución de problemas educativos, cuyos ejes de relación y trabajo los constituyen áreas y campos como la educación en distintas modalidades y especialidades (UPN, s.f, párr. 2)

Además de lo anterior, la Facultad está integrada por dos Departamentos, los que a su vez se componen de diez programas académicos de pregrado y posgrado. La Facultad tiene además diversas apuestas investigativas y de extensión, siendo un referente importante en lo local como en lo internacional.

Después de este breve contexto, nos centraremos en uno de los programas que hacen parte de la Facultad, este nació hace aproximadamente 40 años y es la Licenciatura en Educación Infantil, de aquí en adelante LEI, el cual es un programa académico líder y referente en el ámbito local, con una propuesta formativa renovada y acreditada en alta calidad, propuesta

orientada a la comprensión y posicionamiento crítico de Licenciados/as en Educación Infantil frente a su profesión, la educación y las realidades de las infancias del país.

Desde la LEI se propone que el licenciado/a en educación infantil que se está formando en la UPN⁴, sea reconocido como un profesional que está en la capacidad de impactar e incidir en diversos espacios formativos, como escuelas, centros de desarrollo infantil, alternativos con organizaciones, fundaciones, asociaciones, museos, etc., gracias a esta formación tienen las habilidades y aptitudes de diseñar y gestionar propuestas pedagógicas pensadas para la primera infancia y los primeros grados de básica primaria, tanto con comunidades, como otros sectores vinculados con las infancias y la educación.

Asimismo, al maestro/a en formación se distingue por una serie de actitudes en las cuales se le reconoce como un sujeto sensible a las realidades sociales del país, tiene una formación política sólida frente a las políticas educativas con el fin de lograr un posicionamiento crítico frente a las mismas, dispone de una actitud investigativa que problematiza y reflexiona en los campos de las ciencias sociales y humanas, enfatiza en la disposición crítica y autocrítica sobre sus capacidades y necesidades de formación, convirtiéndose en sujeto crítico - activo en los procesos de autoevaluación que genera la Universidad.

Las posturas de algunos sujetos son transversalizadas con el currículo, partiendo de la experiencia, algunos espacios académicos que se convierten en posibilidad del accionar político,

⁴ Se recomienda retomar la presentación del programa en el minisitio de la Facultad <http://educacion.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?idp=395&idh=398>

ya que posibilitan la reflexión, el diálogo y la creación en torno a lo que, al interior de aulas, en la calle y la sociedad.

2.3 El espacio académico otra forma de pensar el ejercicio político

La Universidad Pedagógica Nacional moviliza la subjetividad política de sus maestros/as, a través del *OACEP, Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía*⁵ (2010), y el espacio electivo de la Facultad de Educación *La dimensión política en la formación de maestros: reflexiones, prácticas y configuraciones*.

El Observatorio de aquí en adelante OACEP surge a partir del interés de estudiar los fenómenos económicos, sociales, culturales, y políticos, los cuales están vinculados con la educación y la movilización de los actores sociales que confluyen allí. Se configura a partir de los resultados de diversos proyectos de investigación y extensión de la línea Redes, movilizaciones por la educación y subjetividades políticas del grupo de investigación Educación y Cultura Política de la Maestría en Educación. (OACEP, 2012, p.9).

El Observatorio reconoce que fundamentan su creación basándose en la trayectoria del Movimiento Pedagógico en Colombia, las transformaciones sociales han devenido de proyectos colectivos, la ausencia de memoria de las acciones colectivas y luchas históricas, el surgir de nuevos movimientos por la educación que exigen acciones conjuntas y articuladas, así como adelantar proyectos colectivos.

⁵ Disponible en: <http://oacep.pedagogica.edu.co/>

Le interesa entonces conocer los hechos educativos y pedagógicos producidos y agenciados por sujetos colectivos, su función supera ser un simple instrumento de registro y un dispositivo para observar, “es también un escenario de formación que vincula estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad con el interés de aportar a la formación de maestros investigadores” (OACEP, 2012, p .6).

El OACEP (2012) tiene como una de sus principales acciones:

El interés por reconstruir la memoria de las prácticas de resistencia y de transformación educativa y pedagógica que acontecen a nivel local, regional y nacional, en diálogo con las que se adelantan en América Latina, es una de las principales acciones del OACEP, la cual tiene la intención pedagógica, ética y política (...) de reconocer, potenciar y promover acciones colectivas que busquen transformar realidades socioeducativas y contribuir significativamente a la defensa de una educación pública y al alcance del derecho humano a la educación para todos en condiciones dignas. Conocimiento que le permita a la Universidad Pedagógica Nacional y demás instituciones aliadas, mantener un sistema de observación y seguimiento permanente a estas acciones para informar sobre sus resultados, hacer visibles propuestas e iniciativas que cualifiquen los procesos educativos y construir propuestas alternativas (p. 6)

Aunque su carácter es posgradual, el OACEP oferta propuestas formativas tales como: seminarios temáticos en programas de pregrado y posgrado, dirección y acompañamiento al desarrollo de tesis y trabajos de grado en los temas de investigación del observatorio, formación de jóvenes investigadores vinculados a los proyectos a través de: tesis, prácticas, o monitorias de investigación, participación en eventos ponencias, conferencias, seminarios, consultorías, asesorías y trabajos de extensión universitaria con instituciones, organizaciones, observatorios,

grupos de investigación y los cursos libres y talleres de formación política-pedagógica (OACEP, 2012, p. 11).

De igual manera, el OACEP adelanta acciones en líneas de trabajo por ejes. A continuación, una breve descripción del trabajo de cada eje:

- Movimientos y movilizaciones sociales por la educación y la pedagogía: adelanta el seguimiento, registro y análisis de tres modalidades de acción colectiva, manifestaciones, movilizaciones y movimientos sociales por la educación (p.12)
- Políticas públicas educativas: La principal razón de producción de conocimiento en este eje es el identificar los alcances y retrocesos en las políticas que tienen que ver con la educación, realiza “estudios críticos, analíticos y comparados acerca de los efectos y alcances, tanto de políticas educativas instituidas como de experiencias instituyentes que tomen distancia de los referenciales del mercado” (p.12).
- Derecho a la educación con y para la justicia social: adelanta estudios críticos, proyectivos y comparados, orientados a la identificación de planes, proyectos, experiencias, alianzas y herramientas jurídicas y políticas que buscan hacer efectivo el derecho a la educación en Colombia y América Latina.

Es relevante el papel que cumple el OACEP, pues a través de estos espacios contribuye a la reflexión político- pedagógica de los maestros/as de la Universidad es a su vez un escenario de formación política, siempre está reflexionando sobre las dinámicas impuestas por el orden actual, y hace evidente las acciones de resistencia que emergen de los diferentes actores educativos que piensan en colectivo.

2.4 Seminario Electivo La dimensión política en la formación de maestros: reflexiones, prácticas y configuraciones

Este seminario- taller se concibe como una apuesta pedagógico- investigativa que se vincula a las líneas de trabajo del OACEP. Este espacio académico se oferta principalmente a estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil y de la Facultad de Educación, liderado por la maestra Cielo Velandia, quien hace parte del Observatorio. Inicia a partir del reconocimiento de la formación política de los(as) estudiantes, desde la reflexión pedagógica y política en apuestas educativas y pedagógicas diversas que permiten potenciar en el maestro otras formas de ver y hacer educación y pedagogía en Colombia.

Como propósitos formativos plantea: Vincular realidades históricas y sociales que inciden en el contexto educativo colombiano y en la formación política de los maestros. Reconocer las múltiples potencias y agenciamientos que, desde la reflexión y práctica configuran subjetividades constituyentes en los maestros en formación, entre otros.

Algunos interrogantes que guía el espacio son: ¿Cuál es el sentido de la formación pedagógica y política de los maestros colombianos? ¿El maestro configura y asume su accionar político en el contexto escolar? ¿Qué acciones e hitos configuran al maestro como un sujeto político? ¿Qué tensiones y posibilidades se potencian en la formación política de los maestros?

Este seminario-taller suscita en los(as) estudiantes asistentes junto a quien lo guía una reflexión y movilización de pensamiento, partiendo de actividades para el desarrollo conceptual como la lectura previa de textos, la elaboración de reseñas críticas, la presentación magistral de temas asignados, el desarrollo de talleres en clase, cine-foros, análisis de canciones e imágenes y

otras estrategias pedagógicas, promoviendo la reflexión individual y colectiva sobre las temáticas.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Partiendo de mi experiencia como maestra en formación al analizar mi proceso educativo, y el de mis compañeros(as) es imperante reconocer que los(as) educadores infantiles somos sujetos sentí-pensantes, diversos, heterogéneos que en su mayoría no tenemos un vínculo fuerte, ni participativo con las dinámicas culturales, sociales y políticas de la UPN, tampoco de las organizaciones y movimientos estudiantiles, por tanto esto sería una razón por la cual no nos sentimos recogidos en las propuestas que emergen, por desconocimiento o posturas contrapuestas.

Esto puede interpretarse como una manera de vivir las dinámicas de la universidad, vinculadas más a lo académico, y compromisos de este carácter, que a aquellos que son de orden cultural, organizativo, y político, observando poca participación y articulación entre lo formativo y esas otras dinámicas. Este argumento surge a partir de la experiencia vivida a partir de la resistencia, el desinterés, oposición al lugar de la representación e instancias de decisión, por la aprobación y legitimación de una democracia representativa más no participativa, por la poca presencia y acción en organizaciones sociales o comunitarias, así como la carencia de análisis crítico y propositivo de las coyunturas y la ausencia de un posicionamiento político serio frente a la realidad educativa del país.

Es necesario problematizar la formación política y la construcción de la subjetividad política de los maestros y maestras en formación de la UPN, realizando un análisis, frente a lo que acontece y se gesta en la Universidad y en la LEI, en particular, ya que observamos propuestas formativas enfocadas a lo comunitario, a lo popular, ha analizar las coyunturas de manera local y global, como es el caso de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, y la Licenciatura en Psicología y Pedagogía, a través de diversos espacios formativos institucionales y no institucionales, que llegan a los territorios y a esos espacios educativos no convencionales, con acciones y propuestas transformadoras en representación de la Universidad.

En este sentido estas licenciaturas direccionan otras formas de desarrollar los contenidos, tiempos, visiones o concepciones de sujetos, es por ello que es importante para nosotros los maestros/as en formación profundizar en otros aspectos, comprendiendo que desde las propuestas formativas y también desde el currículo se ponen en juego las ideas de nación, realizando apuestas culturales, académicas, y políticas, tomando partido en comprensión de estas ideas.

Nos planteamos un gran desafío como jóvenes en relación con las dinámicas actuales de la economía, la cultura, lo social y lo educativo, revisando nuestro papel como sujetos políticos desde nuestra formación profesional. En este proceso formativo se ha manejado una idea sobre los(as) estudiantes en Educación Infantil, identificados como apolíticos, pacíficos, e inactivos, lo cual circula entre la comunidad universitaria sin ser la generalidad, a pesar de asumir funciones en las representaciones estudiantiles, u otros escenarios de participación.

También se observan ciertas resistencias por parte de algunos(as) estudiantes, tal vez a la falta de formación ética y política, o ausencia de participación activa en otros escenarios, es por eso importante reconocer que un maestro(a) que dispone de una subjetividad política comprometida tiene mayor claridad frente a su rol socio-político, sus acciones, las comunidades, las infancias, y su ejercicio profesional, impregnado en su quehacer docente, reconociendo la vitalidad e importancia de su lugar social y la capacidad de acción.

A su vez es necesario en nuestro proceso formativo reflexionar y plantearse la disposición crítica y autocrítica sobre las capacidades y necesidades de formación, comprendiendo que existen fuertes vacíos y debilidades, en cuanto al desarrollo de aptitudes, capacidades y habilidades que tienen que ver con lo político; desde lo institucional y personal, se encuentra una ausencia de un marco teórico- práctico necesario que ayude a comprender, evaluar y reafirmar los significados que nosotros como maestros(as) en formación construimos acerca de nuestro lugar en y para la sociedad, lo cual se puede reflejar en la falta de reflexión y crítica en el ejercicio de la práctica docente. Incluso puede llevar a no tener ese reconocimiento social relevante del docente a nivel profesional, sin garantías para los(as) maestros y pérdida de protagonismo, que es vital para generar esos cambios e incidencia en las realidades educativas del país.

Esta ha sido una situación crítica que conlleva a que la Facultad de Educación y la universidad en general, problematicen desde diversas perspectivas curriculares este asunto de la formación y acción política del maestro(a), lo cual ha abierto la posibilidad de debatir, proponer y construir sobre estos asuntos, lo que nos lleva a comprender que se están gestando cambios en

las formas en las que se considera el maestro y sus diversas dimensiones, especialmente desde lo político, como bien lo señalan Beyer y Zeichner (1987):

Todo programa de formación al estar enmarcado en unos modelos de escuela y en unos contextos sociales, económicos y políticos tendría dos opciones: conseguir la integración de los futuros profesores en la lógica del orden social actual y mantener el statu quo; o bien, favorecer una situación en la cual esos futuros profesores puedan abordar la realidad de forma crítica con la voluntad de mejorarla (p.285).

Dada la complejidad y amplitud del asunto en cuestión, es necesario distinguir que existe un vacío en la subjetividad política del maestro(a), que conlleva a pensarnos y problematizar algunos factores que soportan esta idea, como: ¿Es el maestro un formador político? ¿Cómo se forma la subjetividad política, es algo del ámbito privado o del público? ¿Es pertinente para su ejercicio profesional? ¿Qué impactos tiene en la sociedad al concebir al maestro como un sujeto político?

Por consiguiente, se considera que el tema de la subjetividad política del maestro es un tema pertinente como objeto de investigación, pues, al caracterizarla podemos reconocer, como se percibe el mismo frente a su profesión, frente a la infancia, la juventud, sus pares profesionales, entre otros elementos, lo cual hace que surja la siguiente pregunta para la investigación en curso: *¿Qué elementos configuran la subjetividad política de los maestros/as en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional a través de los procesos de formación e interacción con educadores?*

4. JUSTIFICACIÓN

Este trabajo surge a partir de inquietudes personales, así como la tensión generada sobre el papel del maestro(a) en formación en el ejercicio político tanto en la universidad, aulas de clase y en el entorno cercano que se habita. A partir de los debates y discusiones que sostuve de manera habitual en clases, reuniones o encuentros con mis maestros(as) y compañeros(as), que nos cuestionamos acerca del actuar del maestro y la incidencia de éste en las realidades en la que está inmerso. Discusiones y diálogos sobre el sujeto maestro, en las cuales nos preguntamos acerca del tipo de maestro que seremos, bajo qué mirada(s) sobre su rol, si como un administrador del currículo o como un intelectual de la educación, asimismo, nos preguntamos si seríamos un maestro/a moldeado bajo una misma línea de pensamiento, sujeto al interés particular y económico, o como sujetos sentipensantes con capacidad de reflexión y acción, conocedores de discursos pedagógicos sólidos que soportan su actuar.

En este tránsito, me vi confrontada frente a esa subjetividad política que como maestros(as) en formación estábamos configurando a lo largo de nuestra carrera profesional, quizá superficial y precarizada, o promotora de significados y sentido reflejo de nuestra subjetividad profesional e incidencia política.

De otra parte, las situaciones coyunturales del mundo globalizado y en particular de la sociedad colombiana, tal como la brecha de pobreza e inequidad agudizada en medio de la pandemia, el proceso de paz truncado por un gobierno, la necesidad de igualdad y equidad de derechos, entre otros, nos exige como maestros/as actuar de manera contundente y en resistencia en mayor proporción, en consecuencia a los compromisos sociales y políticos que se han adquirido desde nuestro ejercicio docente, lo cual nos conduce a tomar postura y decidir

asertivamente frente a nuestras realidades, empezando por nuestras aulas, nuestro entorno cercano y en lo posible los escenarios educativos donde convergemos.

Desde el campo educativo, observamos en su implementación una tendencia a la homogeneización, a parámetros del mercado internacional FMI, a las exigencias sin igualdad de condiciones de una competitividad despiadada y al reduccionismo del sujeto como actor pasivo e individualizado de un sistema educativo hegemónico. Ante esta realidad urge como menciona Cullen (2004) preguntarse en qué sentido el concepto mismo de la educación tiene una dimensión ético-política y de qué manera dicha dimensión incide en las prácticas educativas y en el quehacer de los maestros/as.

En este sentido es necesario hacer un llamado a defender la labor y la formación docente, como puntos cruciales del proceso educativo, ya que somos los maestros(as) los responsables de una democracia crítica, actuando como transformadores que combinan la reflexión de la teoría y práctica académica, con el fin de educar a otros sujetos que sean ciudadanos reflexivos, críticos y dinámicos en su actuar con repercusión sobre las acciones en los diferentes ámbitos.

En consecuencia, es necesario encarar dicha problemática teniendo como punto de partida la formación de los maestros(as), comprendiendo que le corresponde dotarles de habilidades, capacidades, actitudes y herramientas estratégicas para impactar de manera asertiva y oportuna en los territorios, en las diversas situaciones y realidades que lo convoquen, para de esta forma promover acciones de liberación y transformación emancipadora sobre situaciones de inequidad y desigualdad social.

A la luz de estas reflexiones nace el interés de descubrir y posicionar nuevas formas de ser y hacer que afronten, reconstruyan y transformen lo constituido como sujeto maestro(a), desde un núcleo central la subjetividad política; siendo conscientes del papel que juega en el campo educativo y lógicamente el lugar del maestro(a), por tanto es necesario revisar lo que está pasando con las propuestas formativas con relación a este aspecto, cómo se está configurando esa subjetividad, y llegar a dignificar su quehacer, reconociéndose como un sujeto político, integral, individual y colectivo, productor de conocimiento y protagonista en los diferentes escenarios sociales.

De igual manera, la subjetividad política se ha convertido en un campo importante para la investigación social y educativa, podríamos decir que el estudio de la subjetividad y del sujeto aparece como un campo reciente para distintas posturas y enfoques, pues es un campo de saber que busca superar determinismos de la ciencia, tratando un aspecto conceptual complejo pues se refiere a nuestra mismidad como seres sociales.

Bajo ese panorama surgen grandes retos, uno de estos es pensar y hablar de la subjetividad política que nos convoca a reconocer y reconocer(nos), construir, transformar el mundo en el que compartimos y vivimos como sociedad. Ruiz y Prada (2012) retoman a Kriger (2010) para hacer referencia a la subjetividad política y cuando somos sujetos políticos, se refiere entonces a cuando nos percibimos a nosotros mismos, reflexivamente, como agentes sociales con conciencia de nuestra identidad histórica, que apostamos a tomar decisiones a futuro y nos sentimos responsables de la dimensión política de nuestras acciones.

Por lo tanto, el presente ejercicio investigativo busca reconocer y caracterizar la subjetividad política de los maestros en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica

Nacional, ya que al pensarnos esta dimensión del sujeto maestro(a), nos reivindicamos y situamos como sujetos políticos, con la capacidad y la obligación de hacer una permanente reflexión sobre su accionar docente, y con ello se logre re-construir y re-pensar su rol social y también su rol como sujeto crítico, autónomo y transformador de la realidad, con lo cual impactará los espacios educativos y lógicamente su realidad presente.

En consecuencia, este trabajo de grado aporta a conocer y caracterizar la dimensión política de los maestros en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, es decir, ahondar en su subjetividad política, reconociendo a la par la vitalidad del ejercicio del maestro y sus diferentes alcances en los ámbitos en los cuales está inmerso. Cabe destacar, que este trabajo busca invitar a los maestros a introducirse en prácticas más reflexivas y transformadoras, y hace un llamado a organizarnos colectivamente para mejorar las condiciones laborales, dignificar nuestro trabajo ante la sociedad, y posicionarnos socialmente.

4.1 OBJETIVOS

4.1.1 Objetivo General

Visibilizar los elementos que componen la subjetividad política de los maestros(as) de la Facultad de Educación de las licenciaturas de Educación Infantil, Psicología y Pedagogía y Educación Comunitaria, maestros(as) en ejercicio del Magisterio y docentes universitarios, que se evidencian en el ejercicio social y profesional.

4.1.2 Objetivos específicos

- Definir el proceso de construcción de la subjetividad política del maestro(a) a partir de sus experiencias sociales.
- Aproximarnos a diferentes perspectivas sobre la subjetividad política del maestro(a) en formación de la Facultad de Educación, como maestros(as) en el ejercicio profesional.

5. REFERENTES CONCEPTUALES

En este capítulo, se abordan tres categorías importantes, para una mejor comprensión de los conceptos, en primer lugar, se parte de la noción de sujeto y subjetividad política, es decir se pretende iniciar por la conceptualización del sujeto, quien en este caso es el maestro/a y su configuración como sujeto político, es decir conceptualizar la subjetividad política, esto se desarrollará teniendo en cuenta los planteamientos de María Cristina Martínez (2008). Posteriormente, se presenta la relación entre la educación y política teniendo en cuenta algunos presupuestos teóricos de la pedagogía crítica desarrollados por Freire (1970) y Giroux (1990) quienes posicionan algunas ideas, como, por ejemplo: “todo acto educativo es un acto político” (p.17). Y, por último, se exponen algunos hallazgos presentados por Gutiérrez (1984) alrededor de comprender la educación como una praxis política.

Luego se dará a conocer las posturas, y construcciones conceptuales a partir de las cuales está basado este trabajo de grado. De esta manera se podrá dar una visión clara y precisa de los conceptos con los que se fundamenta la investigación, para que con ello se permita analizar, comprender e interpretar la temática que se planteó, reconociendo que estos son aspectos claves para el análisis y discusión posterior.

5.1 Sujeto y subjetividad política

En la investigación educativa la categorías del sujeto y la subjetividad es imprescindible en el momento de abordar ciertas problemáticas relacionadas con el reconocimiento del maestro como un sujeto político y la motivación de sus acciones, por esto se hace necesario partir desde el reconocimiento de las nociones, que se le ha dado al sujeto, para así, establecer los vínculos

necesarios con la subjetividad política, estos servirán como punto partida para descifrar las fuerzas, concepciones o ideas que constituyen y configuran al maestro/a como un sujeto político.

Actualmente, la concepción de sujeto se distingue por características dirigidas a los aspectos que la estructuran, determinando lo que hace que un individuo sea un sujeto, este término tiene como virtud ser polisémico, por esto se pretende realizar una búsqueda de los significados que ha tenido, los cuales han permitido llegar a darle el lugar desde el cual se hará referencia y servirá como insumo para la construcción de la categoría de maestro/a como sujeto político.

La conceptualización de sujeto es una de las muchas cuestiones fundamentales sobre la que ha descansado la reflexión filosófica y sociológica, entre otras, a lo largo de la historia del ser humano, para el pensamiento moderno, por ejemplo, el concepto de sujeto se vio envuelto en múltiples disensos, juicios o valoraciones, muchos de estos, partían solo del reconocimiento de la capacidad de razonar del hombre, excluyéndole el alma, es decir se separaba el alma del cuerpo, con esto podríamos decir, que se desconocía la conciencia, intimidad y experiencias propias que llevaban al hombre a que se configurara y pensara a sí mismo.

De acuerdo con lo anterior, para Martínez (2008):

La subjetividad está esencialmente vinculada a una posición excluyente entre lo mental y lo físico, entre mente y materia, entre alma y cuerpo; [...] De esta forma está, por un lado, el alma o lo que se produce por el “yo”, y, por otro lado, el cuerpo como deseo y equivocación, una forma de control de la razón sobre las pasiones (p.72).

A la par del sujeto, surge el concepto de sujeto político, este se observa en relación con las formas de poder, control y dominio establecidas por el Estado desde los derechos y deberes

políticos que se adquieren como ciudadanos, con la tendencia a ser agentes de liberación y de sumisión. De esta forma, el sujeto político en la edad moderna es oculto e invisibilizado bajo procesos de atadura de poderes, a través de mecanismos normalizadores y pacificadores, que pretenden crear sujetos sujetados, obedientes, que acojan e interioricen las normas, las órdenes y los valores bajo su propia voluntad. Pues, tal como lo menciona Martínez (2008):

El sujeto político actúa como medio o instrumento homogeneizador de la sociedad y ello representa una amenaza para la constitución del sujeto personal, porque la reivindicación de valores universales, como la igualdad entre ciudadanos, desconoce el derecho a la diferencia, condena e ignora las fuentes diversas de identidad, sin las cuales la mayoría de los actores personales no pueden constituirse, (p. 74).

De acuerdo con las nociones y conceptos que se han descrito y que se desarrollaban en dichas épocas, dan cuenta de un hombre o más bien, de un sujeto con una subjetividad contingente, precaria y minimizada, el cual es producto de las múltiples situaciones, momentos e hitos históricos que afrontó. Teniendo en cuenta dichas condiciones sociales y políticas del pensamiento moderno, se puso en funcionamiento una serie de dispositivos de despolitización y enajenación del poder del individuo, es decir, se contempló un sujeto de derechos sin poder.

Dichos dispositivos lo que pretenden es formar sujetos y sociedades homogeneizadas para un modo específico de producción, de acuerdo con esto, se requiere pensar al sujeto desde una perspectiva diferente, por ello implica reconocer tres rupturas propuestas por Martínez (2006), que nos ayudarán a comprender cómo nuestros modos de actuar y pensar son heredados, también dependientes y sumisos al poder estatal, por ello es preciso identificarlos para pensar y así poder conceptualizar al sujeto contemporáneo.

La primera ruptura se relaciona con reconocer las dificultades y las actividades que cada uno de los sujetos debería asumir para reconfigurarse. Dicha configuración pasaría primero, por identificar los referentes que nos determinan y las nociones de protagonismo y autonomía que defendemos o de las que estamos a favor; para esto, elementos como: la historia personal, el contexto y la cultura son convertidos en determinantes en y para la construcción de subjetividad a la que se enfrenta cada uno; como plantea Martínez (2006), la tarea de constitución implica deconstruir dichos determinantes, sin miedo a los prejuicios o la exclusión, ya que nuestra cultura tiende a sancionar o a condenar a quienes se arriesgan a pensar de otra manera, a revelarse con lo “instituido”.

La segunda ruptura se remite a lo sustancial, y que el sujeto se desligue de ese modo de concebirse como un sujeto de tendencias definidas: una profesión, una identidad, una ideología, para pensarse con otra idea de sujeto que dé cuenta de nuevas formas de implicación y postura, un sujeto completo, un todo, que unifica cuerpo y espíritu. Así pues, surge la tercera ruptura, como una aclaración ineludible, ya que se indica que es necesario establecer distinciones entre otras nociones que atañen al sujeto –individuo, ser humano, persona–, para identificar si se trata de una expresión más a la cual se le está brindando o agregando un nuevo significado o por el contrario es un concepto en construcción.

Lo que se podría resumir es que de una u otra noción podría referenciarse a un sujeto de necesidades y de posibilidades, es decir, la noción de sujeto está sujeta a necesidad de construirse, interpretarse y conocerse con la finalidad de hacerse cargo y construir su historia personal, en una

Búsqueda de completud y afirmación, de experiencias, que se pregunta por su existencia y devenir, negándose a lo dado y construyéndose en él dándose, [...] lo que conduce a un

sujeto que pregunta y se pregunta. Un sujeto de razón y con razón de sí, que tiene conciencia de su existencia y devenir. (Martínez, 2008, p. 77)

De esta manera, seguir defendiendo una promesa inconclusa como la del sujeto moderno, sería una ilusión o utopía, solo queda reconocer las adversidades y las luchas actuales, el carácter complejo, contingente y frágil de su devenir y provocar su reconfiguración. Por esto para aterrizar la conceptualización de sujeto, Álvarez, Castro, Cuestas, y Virviesca, (2013) expresan qué:

[...] es un yo existente, es un ser pensante, instituyente, creador y portavoz de su tiempo, puede ser configurado, posee un saber de sí, haciendo visible su autoconciencia, y, por último, es un sujeto con conciencia de sí y con la capacidad de ejercer la razón y la acción de manera simultánea. (p. 45).

El concepto de sujeto y subjetividad política que se busca desarrollar guarda una relación muy cercana con lo expuesto anteriormente, ya que es de gran relevancia, adoptar una noción alternativa de sujeto- político, que contribuya como horizonte de configuración. Para aproximarnos a dicha mirada se abordan a continuación cuatro posturas de diversos autores retomadas por María Cristina Martínez (2008) en su libro *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político*, estas rescatan otra noción de sujeto y a su vez guardan una constante en sus planteamientos y es “un rechazo a cualquier referencia universalista del sujeto- traducida en dominación y subordinación a un mundo o idea superior-, realizan una apuesta por el retorno del sujeto como actor -productor de sí mismo y como autor-productor de otros proyectos de sociedad”. (p.79)

La primera postura es la de Zemelman (1996), en esta el autor, retomado por Martínez (2008) plantea que el sujeto es potencia, conciencia de ruptura, capacidad de actuar y reaccionar, con voluntad de acción, capacidad de elección y de asumir posturas, para así, producir nuevas realidades y construir proyectos de sociedad. El sujeto debe pensarse como un ser de potencialidades o capacidades que direccionan sus acciones, para así: “oponerse a las posturas centralizadas y autorreferidas a un sistema único de poder, capacidad de reconocer opciones y construir proyectos, sujetos actuantes que también podemos denominar: el sujeto como poder” (p. 82).

La segunda postura es la de Morin; Para él, el sujeto es autor, capaz de reflexionar, de realizar elecciones, de tomar decisiones, el sujeto es autonomía y autoorganización relativa y relacional, dependiente del entorno biológico, cultural y social. Morin (2001) plantea que: “el sujeto, en su complejidad, sólo aparece en la reflexión sobre uno mismo y según un modo de conocimiento intersubjetivo, de sujeto a sujeto [...]”.(p.40)

La tercera postura es la de Touraine, el autor propone al sujeto como la voluntad y el deseo de un individuo de ser actor, de obrar y ser reconocido, buscando convertirse en creador de sí mismo y productor de sociedad. El sujeto-actor exige reflexividad y reconocimiento de su singularidad, para después actuar con los otros a partir de un reconocimiento mutuo. ¿Qué significa llegar a ser actor? En su sentido literal, se trata de una capacidad para actuar, para representarse, para ser autor de su propia vida, de su proyecto, su historia personal y social. Si el sujeto es el deseo, entonces es la fuerza, el impulso que permanentemente le llama y le exige ser autor de su construcción, actuar, participar y ser protagonista.

Según Martínez (2008) El sujeto envuelve una referencia personal en primer lugar, para después involucrarse dentro de un sentido social, y así llegar a la “subjetivación y reconstrucción

libre y creativa de un proyecto personal, para orientarse luego a la creación de condiciones colectivas e institucionales verdaderamente sociales que garanticen la afirmación y existencia de sujetos individuales y colectivos” (p.81).

Y la cuarta y última postura es la de Castoriadis (1988), en esta se expone que el sujeto, al estar inmerso dentro de un campo histórico-social y bajo la influencia de una sociedad, debe construir la posibilidad de pensamiento autónomo; teniendo en cuenta que la autonomía consiste en que se:

establece otra relación entre la instancia reflexiva y las demás instancias psíquicas, así como entre su presente y la historia mediante la cual él se hace tal como es, ella le permite escapar de la servidumbre de la repetición, volver sobre sí mismo, a las razones de su pensamiento y los motivos de sus actos, guiado por la intención de la verdad y la elucidación de su deseo. (p.85).

Retomando estas cuatro nociones de sujeto expuestas, se evidencia una inclinación hacia una visión o noción de sujeto como un sujeto potente, capaz de reflexionar, decidir y actuar. En el desarrollo de este trabajo se retomará, la connotación o descripción dada a la categoría de sujeto propuesta por Martínez (2008) la cual recupera planteamientos de los cuatro autores, específicamente los de Touraine y Zemelman, ya que estos se complementan entre sí; especialmente cuando se menciona al sujeto como actor con la posibilidad de construirse y reconstruirse, a partir de la potencia que tiene y la capacidad de liderar y desarrollar proyectos de transformación social, por tanto, el sujeto se mueve en diversos espacios sociales desde los cuales se constituye y configura su actuación. El sujeto es aquel que actúa, se reconoce, es creador de sí mismo y productor de sociedad, y que, junto con lo anterior, hace uso de sus

potencialidades para transformar y construir nuevas realidades, asumiendo su papel de sujeto social.

A continuación, se retoman las nociones de sujeto, de ambos autores expresadas por Martínez (2008):

La idea de sujeto en Touraine es inseparable del movimiento social y de una nueva idea de democracia como garantía institucional puesta al servicio de la libertad de los sujetos actores que luchan por su libertad y que solo será posible con mediación institucional, siempre en perspectiva de reivindicar el carácter heterogéneo y complejo de los componentes de la subjetividad, expresada en todos los factores que estructuran al sujeto: su proyecto de vida, los factores sociales, culturales, políticos, económicos, simbólicos, conscientes e inconscientes, su dimensión instrumental y su dimensión cultural. [...] (p.88)

Para Zemelman, el sujeto protagónico es político en tanto pone en escena una capacidad colectiva de acción sobre la realidad, “una capacidad de movilización de la población, entendida como el conjunto de prácticas mediante las cuales se conforma la realidad de las estructuras y se imprime al cambio de una direccionalidad definida” (p. 89)

Ahora bien, luego de haber ahondado en la noción de sujeto, se conceptualizará la noción de sujeto político, y, para esto, es necesario aclarar qué se comprende o entiende y desde dónde se asume la concepción de política, para esto volvemos con Martínez (2008):

se asume la política como acción constituyente, como fuerza capaz de irrumpir y quebrantar los actos constituidos que quieren naturalizarse como verdades absolutas y como propuestas establecidas que niegan al sujeto político como autor de esa construcción, modos que dan lugar a una dimensión subjetiva de la política (p.21).

Es así, como vemos que la política no solo está ligada a actos políticos relacionados con el Estado, sino también a procesos más subjetivos, que constituyen a los sujetos y sus subjetividades. La noción de subjetividad surge de la articulación de la interioridad y exterioridad del sujeto, unido a la conciencia de sí mismo, que aparece gracias al hecho de hacer consciente la experiencia de sí mismo y del reconocimiento de la corporalidad; constituyendo así, uno de los “componentes definitivos de la subjetividad contemporánea, en la que se establece una relación intrínseca entre razón conciencia-sentimiento-cuerpo, que se enuncia en estadios de experiencia y concienciación”(Martínez, 2008 p. 100).

Esto lleva a que al hablar de subjetividad se incluya la necesidad de un saber sobre sí mismo, y no sólo desde un aspecto racional, sino también sensorial, puesto que el “estar consciente”, “ser consciente de algo” o “perder la consciencia” encierra la imposibilidad de disociar la mente del cuerpo, pues la conciencia remite directamente a lo experiencial y sensorial; lo anterior permite que el sujeto se encuentre con su dimensión metacognitiva a partir de la auto-reflectividad y la auto-responsabilidad. Como lo describe Zemelman (2007):

La problemática de la subjetividad constitutiva se define por una orquestación de facultades que conforma la necesidad del mundo. “Tenemos que vérnosla con una multiplicidad de órganos e incluso de niveles del ser que todos nos muestran del para sí” es por ello que la relación de conocimiento no se puede restringir a las facultades cognitivas. Como recuerda Bruner, hay que instar a que la gente presienta: “perciba, sienta y piense a la vez”. O, como sostiene Frankl, la “plenitud significa a la integración de lo somático, lo psíquico y lo espiritual”, plenitud que es la que “hace al hombre un ser completo” (p.122).

Igualmente, no existen momentos de la realidad social que puedan pensarse sin subjetividad. Ya que ella está presente en todas las dinámicas sociales y, por ende, en todos sus

ámbitos: tanto en la vida cotidiana en los espacios micro sociales como en las esferas macrosociales. Dada su forma estructurada y estructurante, la subjetividad “no puede entenderse como un campo definido en términos de sus manifestaciones, ya sean conductuales, de expectativas o perspectivas, sino de modo más profundo, desde su misma dinámica constitutiva y constituyente: ello nos remite a campos de realidad más amplios” (Cruz citado por Torres y Torres, 2017, p. 6).

Para A. Torres:

La categoría de subjetividad nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de las cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales. Involucra un conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida (2000, p. 8).

Es por esto por lo que cuando se habla de subjetividad también implica reconocer el conjunto de valores, creencias, necesidades, intereses, disposiciones, conocimientos, normas, pasiones, expectativas de un sujeto potente que está en permanente cambio, un sujeto histórico y contextual que se mueve entre la dinámica de su propia subjetividad y las condiciones históricas y contextuales en las que se encuentra inmerso. De acuerdo con Zemelman (2007):

La lógica de lo potenciabile se traduce en la capacidad para construir realidades; por consiguiente, se relaciona con los puntos que articulan los dinamismos psicológicos con las condiciones históricas: la tensión entre subjetividad y contexto. Representa la vida en su vivir acompañado de la consciencia de asumirse ante las circunstancias, pero que, desde

la perspectiva de la potenciación, plantea repensar a la subjetividad, tanto desde su sedimentación, como en sus posibilidades para desenvolverse en el conjunto de planos constituyentes de la realidad. Es propiamente la historización del sujeto (p. 118).

Así, durante la construcción permanente de la subjetividad están involucrados aspectos morales, éticos, de creencias, lingüísticos, formas de ser y de comportarse, al igual que las diferentes formas de aprender, pues esto es meramente personal, ya que cada uno de estos aspectos constituye lo que es cada sujeto y a la vez lo que permite configurar su identidad. De acuerdo con esto, Torres y Torres (2017) mencionan:

Se articulan dimensiones como la memoria, la cultura, la conciencia, la voluntad y la utopía, las cuales expresan la apropiación de la historicidad social a la vez que le confieren sentido y animan su potencialidad. “Toda práctica social conecta pasado y futuro en su concreción presente, ya que siempre se mostrará una doble subjetividad: como reconstrucción del pasado (memoria) y como apropiación del futuro, dependiendo la constitución del sujeto de la articulación de ambas” (p.6).

Se origina, entonces, como lo describe Martínez (2008) la subjetividad constituyente que permite que emerja la subjetividad política; la primera está relacionada con dinámicas de constitución de sujetos dentro de los espacios y tiempos cotidianos en los que se mueve, lo que permite que aparezca una “fuerza o capacidad para imponer esa direccionalidad y que se instaure como potencia en el sujeto mismo, haciéndolo actuar en distintas direcciones constituyentes” (p.103). Se piensa en la construcción de subjetividades que no queden atrapadas en la lógica de los productos, con capacidad para re- actuar ante las circunstancias desde sus dinámicas constituyentes.

Se habla entonces de desarrollar la potencialidad desde la subjetividad, superando lo normativo que se instaure en los códigos de comportamiento, avanzando hacia la capacidad de apropiarse de las circunstancias y de reconocerse a sí mismo, desde sí y en sus posibilidades, a partir de lo que es y lo que puede llegar a ser de acuerdo con los deseos y circunstancias contextuales. Lo que se plantea es la construcción de subjetividades capaces de: “trascender los absolutos asociados a verdades, a las afirmaciones de seguridad o de estabilidad, en certezas abiertas a lo nuevo, pero que expresen el sentimiento de asumir la precariedad como desafío. Vencer el miedo a la fragilidad, el temor a la inminencia de lo inesperado” (Zemelman, 2007, p.17).

De acuerdo con esto, el concepto de subjetividad encierra una mirada que va más allá de las condiciones de la producción económica, y por ende de los sistemas políticos, atravesando el plano personal, social y cultural. La subjetividad, por lo tanto, no se reduce al plano racional ni al plano ideológico, sino que se despliega en el amplio campo de la cultura, entendiéndose como un conjunto de representaciones simbólicas, de opiniones, actitudes, valores, generalmente múltiples y heterogéneos.

Los elementos hasta aquí desarrollados permiten que se pueda observar y analizar al maestro como un sujeto político entendido como aquel sujeto activo, participativo, crítico, reflexivo y transformador de situaciones y contextos en los que forma. Como plantea Martínez (2008): “sujetos políticos con capacidad para enfrentar y resolver los conflictos, tomar decisiones, proponer y optar, actuar en instancias de decisión, aportar significativamente a la construcción de nuevos órdenes sociales y políticos”. (p.20)

En consecuencia, el actuar político del maestro, se relaciona con la transformación de sí mismo, de los demás y del entorno, y con la producción de saber pedagógico, permitiendo la

conquista del poder, no un poder que coarta sino de un poder que habita en él, un poder transformador. Es por esto por lo que los autores Sánchez y Delgado (2011) proponen la acción política del maestro desde las siguientes acciones que hacen parte de su subjetividad. Definidas así (p.65)

- Participar activamente en instancias de decisión y en territorios desde donde se formulan las políticas educativas.
- El reconocimiento de la realidad nacional, regional y local que le permita la sensibilización y apropiación de una conciencia social.
- Resistencia y postura crítica frente a las reformas educativas que no escuchan a todos los sectores que participan del proceso pedagógico.
- Inclusión de las viviendas cotidianas y el análisis de los contextos como temas de su reflexión y práctica pedagógica.
- Vinculación a proyectos de desarrollo social pedagógicos que se ubican más allá de la jornada escolar.
- La potenciación de capacidades de resistencia, actitud crítica del reconocimiento del otro como par, así como la formulación y puesta en práctica de nuevas formas de resolver los conflictos que se generan en su quehacer.

De este modo, el maestro con subjetividad política es un maestro con capacidad de transformar sujetos y las estructuras sociales de organización del contexto. En consecuencia, es de importancia para este concepto retomar a Martínez (2008) quien nos deje entrever que cuando se habla de maestro como sujeto político estamos atendiendo a: “Al maestro en una dimensión de la conciencia de su actuar, en un espacio geográfico determinado y en un ambiente cruzado por

las múltiples particularidades de la comunidad” (Chaparro, 1999, citado por Martínez, 2008, p.68).

Entonces se ve al maestro como un sujeto de acción política el cual es capaz de intervenir en la construcción de una sociedad más humanizada, constitutiva, justa y equitativa, a través de sus intervenciones, reflexiones y acciones en el campo educativo y social. También, se observa al maestro como un sujeto político entendido como aquel agente activo, participativo, crítico, reflexivo y transformador de contextos en los que se desenvuelve. Como plantea Martínez (2008): “políticos con capacidad para enfrentar y resolver los conflictos, tomar decisiones, proponer y optar, actuar en instancias de decisión, aportar significativamente a la construcción de nuevos órdenes sociales y políticos” (p.20)

Las categorías de sujeto y política llevan a pensar que como menciona (Touraine, 1998, citado por Martínez, 2008):

El sujeto es, entonces, eminentemente político y, si su acción tiene efectos sociales o económicos, se manifiesta a través de categorías directamente políticas. Se trata, ante todo, de afirmar una voluntad colectiva frente a un sistema social y político que se define como natural (p.78).

Es por esto por lo que, pensar al sujeto político implica también tener presentes unas categorías, mencionadas por Martínez (2008), y que describiré de manera breve:

- a) Se establece la idea de sujetos políticos múltiples y complejos, individuales y colectivos, que se desenvuelven y actúan en contextos específicos (micro-contextos) y, desde allí, se proyectan hacia acciones mayores.

- b) Si se tiene en cuenta que la subjetividad se constituye con base en un proyecto de sociedad, en y desde las interacciones cotidianas, se entiende que no hay un modo único de producción, ni una forma establecida y homogeneizada de actuación como sujeto.
- c) La emergencia de subjetividades políticas implica crear condiciones mediadas por la historicidad, complejidad, contingencia, incertidumbre, indeterminación y un concepto de poder constituyente en los que se haga efectiva la participación de los sujetos en la reconstrucción de procesos de creación permanente de la experiencia política (entendida como creación libre de modos de existencia individual y colectiva, a partir de procesos críticos de de-construcción y creación) y de la subjetividad.
- d) El sujeto de praxis (pensamiento y acción) es un sujeto actuante que en medio de la tensión práctica-reflexión-interacción, modifica la mirada y las formas de actuación.
- e) La acción política se expresa cuando el sujeto asume postura y pretende incidir en situaciones de decisión, es decir cuando se hace visible como un sujeto pensante, reflexivo, crítico, deliberante y actuante.
- f) Se entiende la política como constituyente y en su dimensión subjetiva, se quiere que reconstruya y redimensione lo público, reconfigurando las nociones y acciones existentes.
- g) Para evitar que los modos de subjetivación constituyan sujetos dirigidos hacia lo establecido, se requiere promover el desarrollo de capacidades para la acción política, con un fuerte trabajo desde lo educativo, para reconocer los hechos potenciales de transformación que permitan vincularse a proyectos colectivos.
- h) Por último, se reconoce la necesaria potenciación de un sujeto político alternativo, actor-productor-realizador y beneficiario de las mismas producciones.

De acuerdo con lo anterior lleva a configurar al “sujeto como un agente activo y responsable dentro de un proceso desarrollista de cambio” (Popkewitz, 1998, p,6), teniendo en cuenta que los sujetos se construyen por medio de experiencias propias y colectivas donde la producción pedagógica del sujeto como experiencia de sí busca rescatar las propias individualidades, de acuerdo con esto (Larrosa, 1995 citado por Valera, 2001) expresa:

la experiencia de sí es definida como el producto de un proceso de construcción, histórico y complejo, en el que se entrelazan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que se constituye su propia interioridad (p.27).

Así pues, el objetivo debe ser formar un sujeto a través de la experiencia de sí mismo y de la experiencia del otro. Y es en esa experiencia del otro, donde se constituyen los sujetos políticos que dejan a un lado las verdades absolutas y naturalizadas, para darle paso a una construcción realizada por los sujetos mismos como actores que ponen en juego sus potencialidades para crear, construir y reconstruir. Bajo esta concepción, se hace evidente la importancia del rol de los maestros como sujetos políticos y se propone que estos asuman un papel activo y determinante, actuante y transformador social. Un maestro capaz de interactuar dentro de un contexto social de manera autónoma y constitutiva, con la intención de potenciar subjetividades políticas.

Los presentes argumentos hacen evidente la importancia y el valor del rol de los maestros como sujetos políticos y se propone que estos asuman un papel activo y determinante, actuante y transformador social. Un maestro capaz de interactuar dentro de un contexto social de manera autónoma y constitutiva, con la intención de potenciar subjetividades políticas.

5.2 Educación y política

Para conceptualizar la educación como acto político, es fundamental poner a dialogar la educación y la política, es por ello que se retoman dos importantes referentes de la perspectiva de la pedagogía crítica, que además develan la ceñida relación que ésta guarda con la noción de maestro como un sujeto político, en este caso, se dialogará desde dos exponentes importantes en el campo académico, Freire desde su obra *la Pedagogía del Oprimido* (1970) y Giroux con *Los Profesores como Intelectuales* (1990).

Ambos realizan aportes claves para el debate y conocimiento de esta categoría, ya que conciben a la educación como un ejercicio de acción política y al maestro como un agente potenciador para la transformación, a continuación, se describe como ambas obras aportan a la categoría de análisis.

Freire (1970) desarrolla varios postulados sobre la educación, la pedagogía y aquellos roles que desempeñan tanto los educadores como los educandos dentro del proceso enseñanza–aprendizaje; al mismo tiempo realiza una crítica al sistema de educación y a la pedagogía misma, denominándola como educación bancaria, y a su vez propone una educación concebida como una práctica de libertad, en la cual es necesario trabajar desde una educación problematizadora y retomar la dialogicidad como eje central del proceso educativo. De la misma manera, el autor postula y fundamenta su pedagogía desde el plano político y concibe que la educación y el sistema educativo se encuentran estructurados como dispositivo de opresión, donde el educador inhibe al educando en toda su manifestación, exteriorización y expresión como sujeto.

La idea central de Freire es que un educador y un educando deben ser vistos y reconocidos desde su lugar y condición de sujeto, donde se respeten los límites de sus subjetividades, sujetos que manifiestan toda su naturalidad y ser, que pongan en práctica la construcción de sus saberes en relación con el otro, siendo el punto central de la pedagogía de la liberación que parte de la situación límite del oprimido.

En relación con estas ideas, Giroux (1990), presenta la idea de observar las instituciones educativas no solo como centros dedicados a la transmisión de conocimientos, sino como espacios económicos, culturales y sociales atravesados por redes de interacciones que parten del poder, su ejercicio y el control. Es así como, Giroux (1990) posiciona una visión del profesor como sujeto intelectual, el cual es capaz de actuar frente a los procesos que congelan las subjetividades y procesos de desarrollo crítico y reflexivo de los estudiantes y de sí mismos. Según este autor, la enseñanza escolar es un proceso político, no sólo porque contiene un mensaje enteramente político, sino porque se encuentra situada y producida en un conjunto de relaciones sociales y políticas de las cuales no puede desligarse.

Este autor sostiene que el hecho de reconocer a los profesores como intelectuales permite abrir las puertas de la transformación del espacio, en lo educativo y sociopolítico, hasta ahora ha obstaculizado que los profesores se posicionen como académicos y profesionales participativos, políticos y críticos.

5.3 La educación como práctica política

Para poder continuar realizando articulaciones entre educación y política, es imperante remitirnos a autores ya mencionados como Freire, quien planteó que la educación no tiene

sentido sin una ideología que la sustente y una práctica política que la dirija; es así como Gutiérrez (1984 nos da a conocer y a comprender a la educación como praxis política.

En tal sentido, se presentará y dialogará con los planteamientos de dichos autores en relación con la educación como escenario político, el maestro como su principal agenciador y constructor de sociedad y la práctica pedagógica como dimensión política, los cuales son elementos que ayudarán a desentrañar las nociones de educación política, que soportan este trabajo de grado.

Para comenzar el ser humano como lo menciona Freire (2001): “ha estado formando no solo en un ser finito, en una búsqueda constante, sino también en un consciente de finitud. Un ser humano con vocación para ser más (...)” (p. 12). De acuerdo con esto, el ser humano es un ser consciente de sí mismo y de sus propósitos, que no pierde la conciencia de su historicidad, y que tiene la capacidad de plantear horizontes que le permitan alcanzar dichos propósitos.

En este sentido y considerando los planteamientos de este autor, el hombre está por naturaleza programado para aprender, por el simple hecho de ser un sujeto inconcluso, que se encuentra en una constante búsqueda de conocimientos, por lo que en palabras de Freire (2001): “se hace necesaria la práctica educativa” (p. 14).

Partiendo de estas ideas desarrolladas por Freire (2001) se comienza por concebir al hombre como un sujeto, un ser que está en un constante proceso de formación, sujeto cuyo objetivo no es solamente construir o llenarse de conocimientos, sino que también es, hacerse un sujeto consciente de sí mismo, de sus necesidades de aprender, de interactuar en él y con el mundo de forma activa, unido a esto, es un ser que además se encuentra en el proceso de aprender y querer ser más, respondiendo a los objetivos personales y sociales.

Freire (2001), realiza referencias a la práctica política, nos cuenta que está fundada en el pensamiento mecanicista de la historia, la cual le quita al sujeto la posibilidad de formar su habilidad de decidir, de intervenir en la sociedad y en la historia misma (p. 16), de acuerdo con esto, el autor identifica y resalta a la práctica política no vista como la reproducción de las tradiciones o las herencias históricas, sino como un espacio/lugar que le permita al sujeto pensar, reflexionar, criticar, intervenir e interactuar en dicha historia, es decir, se reconoce que es necesario comprender la historia como una posibilidad y a su vez un espacio en donde el sujeto se reconoce así mismo y a los demás como agentes de cambio y de reflexión en la sociedad. Es por esto que indica que es necesario reexaminar el papel de la educación, ya que esta es un factor fundamental en la reinención del mundo.

De esta forma, se hace evidente la relación entre la práctica política y la educación, pues se considera que ambas son fundamentales en la transformación que hace el sujeto de la sociedad; como lo menciona Freire (2001): “como proceso de conocimiento, de formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica, la educación es práctica indispensable y específica de los seres humanos en la historia como movimiento, como lucha” (p. 16)

De acuerdo con lo anterior, la práctica educativa y la práctica política deberán perseguir un mismo fin, primero, el de formar hombres y mujeres ciudadanos, que respondan a su necesidad de aprender, que no solo identifiquen hitos históricos, o que hagan parte de un ejercicio electoral, sino que también se reconozcan y ejerzan sus derechos y deberes de manera activa, para que con ello, identifiquen y comprendan que el ser sujetos críticos, participativos, generadores de nuevas alternativas son también algunos de sus derechos y deberes, para poder hacer un ejercicio de ciudadanía real.

Además plantea Freire (2001) que la educación debe reconocer su sentido político, en donde su quehacer no se limita solo a la ejecución de normas o lineamientos, sino que este, debe estar orientado a luchar por una visión política general, que nos acoja en su mayoría a todos, en la cual, no se trata de ejercer un poder o imponer posturas o ideologías a los alumnos, sino más bien generar acciones, espacios para la creación de acuerdos o disensos, que respeten el derecho y el deber de soñar y de tener metas propias, de todos los estamentos que componen una comunidad educativa, y la sociedad misma (estudiantes, maestros, universidad, escuela) creando de esta forma una ruta que los lleve a cumplir dicho acuerdo.

Para continuar la reflexión alrededor de la educación como práctica política, es necesario centrar la discusión en comprender a la educación misma como acción política, es deber en ese sentido, relacionar múltiples elementos como lo económico, cultural, social y lo educativo. Ya que como lo menciona Gutiérrez (1984):

La escuela es una institución social que dentro de sus funciones y estructura cumple, como ninguna otra, con objetivos políticos, ya que el sistema escolar, de cualquier cultura o sociedad, es el reflejo de la política de los gobernantes o de los partidos políticos en el poder (p.17).

Si se parte de este planteamiento la mayoría de las relaciones, tensiones y la estructura misma del sistema educativo, forma parte de una sociedad influenciada por la política, ya que se ponen en juego y se concretan en este espacio, el ideal de ciudadano y la materialización de proyectos nación de los gobiernos que tengan el poder en su momento.

Es por esto que el papel y rol que ocupa la escuela y el sistema educativo es vital, ya que la educación es un acto político, porque influye, materializa y concreta como ya se mencionaba

los planes culturales, sociales y políticos del gobierno en el poder, para la realización de un proyecto de sociedad y cómo esta forma a sus individuos. Respecto a esto Gutiérrez (1984) afirma:

La política ha logrado penetrar en todos los sectores de la realidad social y a estas alturas del siglo es imposible para los educadores desligar de su quehacer docente las implicaciones económicas, sociales y políticas, es por esto que educar en nuestros tiempos es socializar, formar individuos para una sociedad específica e ideológicamente estructurada, es por esto que esta socialización cumple dos funciones la primera enseñar diferentes pautas, valores, y formas de vida existentes en la sociedad para así regular de este modo el comportamiento de los miembros de la misma; y la segunda es, la educación es un importante medio de control social. Por lo que ambas funciones son políticas una es el reflejo de la ideología y la otra la consecuencia de las demandas socioeconómicas de una determinada sociedad (p.21).

Desde lo anterior se podría afirmar que la educación y política se relacionan visiblemente en el sistema educativo, por consiguiente, Gutiérrez (1984) indica respecto a esto que:

La política es una práctica totalizadora y diaria que impregna y matiza todo cuanto hacemos. Todos – cada uno en su trabajo – hacemos política permanentemente, pero el educador la hace de una manera privilegiada, ya que el estado pone a sus órdenes un determinado número de futuros ciudadanos para que los “socialice”, es decir, para que los politice. (p.25)

Por esto, al pensar la educación como acción política, se piensa al maestro como su principal agenciador y actor, respecto a esto Gutiérrez (1984) sugiere que: “el docente, lo quiera

o no, consciente o inconscientemente, ejerce una importante acción política” (p.54), ya que “el docente, en la medida en que haga de su profesión una opción política, recobrar su dimensión educativa” (p.58), de acuerdo con esto Gutiérrez(1984) nos ayuda a entender la importancia de la actuación del maestro en la educación, ya que primero cumple un rol significativo en la construcción de sociedad, y además lee y materializa de una manera diversa y compleja las diversas demandas de los contextos culturales y sociales, con la pretensión de organizar dicho proyecto de sociedad.

En cuanto a la opción política, es deber del maestro tomar conciencia de las diversas realidades que se ven en las aulas, para con ello no ser indiferente frente a las mismas, reconociendo la existencia de la desigualdad, inequidad, injusticia y vulneración de los derechos. Por consiguiente, el maestro reconociendo y disponiendo de las herramientas que posee y desde su ejercicio profesional debe optar por el ejercicio de la justicia, la democracia, la ética, el bien común como diría Gutiérrez (1984): “es la opción política y es hacer política” (p.59) .

En su libro Gutiérrez (1984) plantea que:

El educador- político hace de la escuela una palestra contra la violencia institucionalizada, el egoísmo estructural, la explotación, las relaciones competitivas, las estructuras de producción injustas. No hacerlo así sería claudicar vergonzosamente de las obligaciones y compromisos profesionales; sería también renunciar al propio desarrollo personal y social, y sería, en fin, privar a los estudiantes de los instrumentos de análisis – políticos, económicos, sociales y culturales – que habrán de necesitar.

Tal como lo menciona en este apartado:

Si en alguna época ha sido importante la opción política del educador, hoy lo es más que nunca. Sin esta opción y compromiso se hará cada día más difícil el cambio social. En fin la opción política del educador, tal y como la concebimos aquí, es la condición, y de alguna manera es también la garantía, del devenir histórico al que está llamado nuestro pueblo (Gutiérrez, 1984, p.60)

De acuerdo con esto, es importante volver sobre las funciones sociales de la escuela y del maestro/a, la cual debería ser formar individuos críticos, los cuales deberán estar en la capacidad de afrontar las diversas situaciones y relaciones que se tejen en la sociedad, ya que esto posibilita una formación integral para su futuro personal, en cualquier ámbito en el que se desenvuelvan. Es por esto, que al remitirse y al pensar en la escuela desde esta perspectiva y de acuerdo con Gutiérrez (1984) afirma: “es pensar en una escuela democrática, participativa, justa, es hacer referencia a diferentes e importantes aspectos políticos de la educación” (p.26).

Además de lo anteriormente mencionado, es importante que el maestro/a reconozca y se apersona de lo ya resaltado, puesto que esto desencadenara, en el maestro una conciencia de su práctica educativa y social, fortaleciendo a la educación como una praxis política y generando una formación política en cada uno de sus estudiantes, pares, o comunidad. Aportando de esta forma acciones concretas y reales en pro del cambio y la transformación a lo ya establecido.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

De acuerdo con los intereses planteados a desarrollar en este trabajo de grado se consideró que el tipo de investigación más acorde a lo presentado es la investigación cualitativa, ya que “intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva” (Bonilla, 2005, p. 133).

En otras palabras, la investigación cualitativa se basa en una lógica y proceso inductivo el cual explora, describe, interpreta y luego genera acercamientos y perspectivas teóricas, partiendo desde lo particular o lo general, en las que el investigador se compromete con los significados sociales.

Además de lo anterior otros autores como García, Gil, & Rodríguez (1996) destacan que el enfoque cualitativo:

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales—entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos – que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (p. 32)

Conforme a lo anterior, es importante resaltar que, en la investigación cualitativa, el papel que juega el investigador es vital ya que este utiliza el enfoque cualitativo para entender el conocimiento, los significados y las diversas interpretaciones del mismo y que a su vez comparten los sujetos sobre la realidad social que se estudia, desde la perspectiva de Figueroa (2001), el diseño cualitativo requiere y demanda del investigador la capacidad de comprensión

del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan; su propósito es explicar las diferentes razones que mueven los aspectos de tal comportamiento en su contexto.

En consecuencia, el investigador se inserta en las experiencias del participante y construye a su par conocimiento, convergiendo diversas realidades, sin olvidar que es parte de la problemática estudiada. Además, el investigador desarrolla un diálogo directo y estable con los sujetos ya que debe comprender el conocimiento, hechos o situaciones que viven los mismos, ya que, de esto, surgirán los datos potenciales los cuales podrán ser notas, entrevistas, diagramas, que ayudarán a generar descripciones más rigurosas.

6.1 Diseño Investigación Acción– IA

En el enfoque cualitativo cuando se habla de diseño investigativo, se refiere al abordaje general que se utilizará en el proceso de investigación, varios autores definen diversas tipologías de diseños cualitativos, en los cuales los límites son casi inexistentes ya que algunos retoman elementos de los otros y viceversa, es decir, los diseños investigativos muchas veces se yuxtaponen. Ahora bien, desde el anterior enfoque investigativo planteado, el diseño que se utilizó en este trabajo de grado es la Investigación Acción.

La investigación acción a lo largo de su transitar histórico ha desarrollado dos grandes vertientes: una vertiente sociológica, representada por los trabajos del psicólogo social Kurt Lewin y por el sociólogo colombiano Fals Borda, y la otra vertiente, la cual se orientó por lo educativo, fue desarrollada por Paulo Freire, Lawrence Stenhouse y Jhon Elliott quien fuese discípulo de Stenhouse, así como por Carr y Stephen Kemmis, es por esto que la Investigación Acción tuvo varios desarrollos con teorías sociales diversas y con aplicaciones también diferentes.

En esta oportunidad, se planteó que sería más adecuado la Investigación Acción en adelante (IA) ya que a medida que se fue planteando el trabajo de grado, su problemática y objetivos, se fue reflexionando entorno a él, porque es característico de la IA poner en discusión y contraste la teoría con la realidad concreta que viven las sociedades, en particular los maestros/as, creando así comunidades autocríticas de sujetos que participan, colaboran e interpretan en todas las fases o momentos del proceso investigativo.

Es por esto por lo que es importante partir de lo que se identifica y reconoce como IA por ello se retoma la definición de Kemmis (1984) :

[..] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (p.71)

Así pues, la IA es vista como una reflexión sobre las conductas humanas y las situaciones sociales que viven los maestros y maestras, que tiene como fin ampliar la comprensión de los mismos sobre sus propios problemas prácticos, pensando de esa forma acciones orientadas a cambiar la situación, una vez ya se haya comprendido a profundidad la problemática, en otras palabras, es una ciencia crítica que, permite una indagación autorreflexiva realizada por los sujetos que participan en las situaciones sociales y educativas, con el fin de mejorar sus propias prácticas, las comprensiones de estas y las instituciones o situaciones en las que dichas prácticas se realizan.

Autores como Kemmis y McTaggart (1988) plantean algunas de las características de la IA, a continuación, se reseñan las siguientes:

- ✓ Sigue una espiral introspectiva: ciclos de planificación, acción, observación y reflexión avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas. Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- ✓ Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- ✓ Realiza análisis críticos de las situaciones.
- ✓ Procede progresivamente a cambios más amplios.

En ese marco de ideas, la IA es, quizás la estrategia metodológica más adecuada para materialización lo propuesto, donde el proceso de reflexión en la acción se constituye en un proceso de investigación en la acción. Por lo anterior, la IA no sólo la constituyen un conjunto de criterios, presupuestos teóricos sobre la praxis educativa, sino por otra parte una ruta metodológica que sugiere la realización de unas estrategias o acciones que debe desarrollar el investigador.

Es por consiguiente que este ejercicio investigativo posibilitó tener un papel activo en el proceso y documentar la experiencia, en este caso para conocer los elementos que ayudan a configurar la subjetividad política de los(as) licenciados(as) en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

Así pues, este ejercicio se desarrolló de una manera amplia, en cuanto a que se retomaron las nociones y conceptos alrededor de la temática en cuestión, y las siguientes preguntas como guía: ¿cómo se comprende al maestro/a como sujeto, su dimensión política, y el lugar de esta en su formación?, por otra parte se buscó comprender las teorías del ámbito de estudio, que para este caso son: algunas de las imágenes que han llegado a configurar las formas de ser maestro/a en Colombia, las Pedagogías Críticas las cuales nos brindan la relación entre educación y política, entre otros elementos.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, este ejercicio investigativo me permitió hacer una lectura desde mi experiencia propia como investigadora e incidir de alguna manera en el problema planteado y enunciado en la pregunta objeto de este trabajo:

¿Qué elementos configuran la subjetividad política de los maestros/as en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional a través de los procesos de formación e interacción con educadores?

6.2 Población objeto de estudio

La población considerada para este estudio se compone de: Maestras/os universitarios de la Universidad Pedagógica Nacional, Educadores Distritales que hacen parte de la Asociación Distrital de Trabajadores y Trabajadoras de la Educación ADE, y Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, los criterios para elegir la población se describen en los siguientes apartados.

Cinco maestros y maestras de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes actualmente hacen parte de la Facultad de Educación, se vinculan por su trayectoria académica, investigativa

y su activismo político en la Universidad y fuera de esta, algunos de los maestros y maestras son miembros activos del sindicato profesores universitarios (ASPU UPN) desde el cual ocupan y lideran diversas acciones posicionando un discurso amplio, crítico y descriptivo, aunado a esto cada uno de los/las maestros/as que participaron encabezan propuestas e intereses académicos muy ligados a su ejercicio político y pedagógico, además cuentan con gran reconocimiento estudiantil en la universidad.

En cuanto a los Educadores Distritales, se entrevistaron cuatro miembros de la ADE los cuales laboran en diversas instituciones públicas en distintas localidades en Bogotá, liderando áreas de conocimiento como las Ciencias Sociales, Lenguaje, Democracia y Educación Primaria, todos son militantes activos del Asociación Distrital de Educación y a su vez gestionan procesos de educación popular y comunitaria en localidades como Usme, Santa Fe, Tunjuelito, y La Candelaria, haciendo ejercicio de sus derechos políticos y propendiendo la búsqueda de una transformación de sus escenarios más próximos.

Cinco estudiantes de la Facultad de Educación los cuales algunos se destacan por su activismo político en la Universidad y además son jóvenes líderes(as) en varios proyectos tanto pedagógicos, políticos, comunitarios y sociales en sus barrios, comunidades y localidades. Participaron estudiantes de los programas académicos de Educación Infantil, Educación Comunitaria, Psicología y Pedagogía.

Es de resaltar que los grupos focales se orientan a reconocer, visibilizar y problematizar el ejercicio de lo político, desde Estudiantes líderes (representantes- colectivos u organizaciones); Maestros-as (posicionamiento crítico, actuar político, lideran procesos); y Docentes en ejercicio y parte de una agremiación (en ejercicio sindical, redes de maestros, de organizaciones).

6.3 Ruta metodológica

En consecuencia y siguiendo el planteamiento inicial se realizó la siguiente ruta:

- a) *Delimitación de trabajo de campo* acorde al ejercicio investigativo, se realizó a partir búsqueda de antecedentes, formulación de la problemática, y focalización de la población. Se pretendió en un primer momento, abordar a través de conversatorios y encuentros la temática, estos se proyectaron con el fin de lograr un diálogo directo con los interesados, pero a causa de la emergencia sanitaria, dichos encuentros se efectuaron por canales virtuales, dado el momento de contingencia a causa del COVID 19 entre el 2020 - 2021, lo cual obligo a reestructurar el trabajo de campo, a través de la mediación virtual y a la utilización de otros instrumentos para lograr recolectar la información.
- b) *En la recolección de información.* Se realizó el diseño de instrumentos que permitiría entrar a abordar la problemática identificada, lo más pertinente fue realizar: las entrevistas, los grupos focales y una revisión documental (piezas comunicativas).
Posteriormente, a esto y a partir de los objetivos planteados para este trabajo de grado las entrevistas y grupos focales, se realizaron bajo unos ejes iniciales agrupados en torno a la subjetividad y la formación política en los maestros y maestras, por consiguiente, se diseñaron cuatro ejes problematizadores y unas preguntas articuladoras que guiaron la conversación y diálogo con la población, estos se formularon teniendo en cuenta la base conceptual que sustenta este trabajo de grado (Anexo 1).
A través de los grupos focales, entrevistas y revisión documental fue posible reconocer e identificar las percepciones, visiones de cada uno de los sujetos (maestros y maestras) sobre su accionar político, pedagógico, y social, vislumbrando su subjetividad política y como está constituye su ser y hacer maestro. El reconocerse como parte del contexto hizo

posible tener una observación crítica, rescatar la trayectoria e historia personal de los/las participantes y retomar la producción académica pertinente a este ejercicio.

- c) *Organización, codificación y triangulación de la información.* Una vez realizadas las entrevistas y grupos focales, se realizó la transcripción, esta se hizo de forma detallada recogiendo todo lo expresado, se retomaron además las voces, los sentires, las preguntas, y las afirmaciones que expresaban cada uno de los participantes en el desarrollo de los encuentros. A su vez, se escogieron y revisaron varias piezas comunicativas creadas por maestros y maestras en ejercicio de diversos colectivos, de la junta directiva de la Asociación Distrital de Educadores, los cuales llevan como título *El Educador Distrital* estas fueron un aporte relevante que contribuyó a comprender el accionar político de los maestros/as del Distrito, sus apuestas y proyecciones.

Partiendo de las preguntas y ejes propuestos para la recolección de información los cuales fueron: *La subjetividad política del maestro-a (Ser y actuar), la subjetividad del otro/as en el hacer de lo político, la visión de la educación y las realidades educativas (el escenario de interacción y resignificación), y el accionar del maestro(a) en el ejercicio político (incidencia, transformación y la capacidad de liderazgo)* y la organización de la información recolectada, se realizó una lectura transversal y ordenada de las voces de los participantes, retomando principalmente algunos de los fragmentos más representativos en unas matrices. (Anexos 2-3-4)

Por último, se hizo el proceso de triangulación de la información, el cual, según Hernández (2017) consiste en: “la utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección” (p.418) lo que permitió hacer la transversalización de la información a partir

de las diferentes voces, de allí surgen elementos claves para establecer las categorías emergentes, tal como se indica en la siguiente tabla 1:

Entrevistas	Grupos Focales	Revisión Documental
Pensamiento Crítico	Función Social	Acción Política
Lectura de la Realidad	Lectura del contexto	Ejercicio Político
Acción Política	Investigación	Dignificación Docente
Cultura Política	Ser maestro/a	Formación
Currículo	Currículo	Profesionalización
Investigación	Pensamiento Crítico	Pensamiento Crítico
Formación	Acciones pedagógicas	Ser y hacer maestro/a
Ser maestro/a y hacer	El lugar del otro	
El lugar del otro	Historicidad	
Diferencia	Diversidad	
Cultura Institucional	Formación	

Tabla 1 Elementos claves

La siguiente tabla muestra la codificación realizada con la información recolectada:

Codificación	Descriptor
ENT	Maestros/as Universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional ENT1S.G ENT2J.A ENT3JMG (Entrevista)
GF1	Maestros/as del Distrito capital ADE GF1JV, GF2MC (Grupo Focal)
GF2	Estudiantes Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional GF2MC
BOLT	BOLT 1, BOLT 2, BOLT 3, BOLT 4. Boletín informativo

Tabla 2 Codificación

A través de los grupos focales, entrevistas y análisis de contenido fue posible reconocer e identificar las percepciones, visiones de cada uno de los sujetos (maestros y maestras) sobre su accionar político, pedagógico, y social, vislumbrando su subjetividad política y como esta constituye su ser y hacer maestro. El reconocerse como parte del contexto hizo posible tener una observación crítica, rescatar la trayectoria e historia personal de los/las participantes y retomar la producción académica pertinente a este ejercicio.

6.4 Construcción de categorías

A partir de la triangulación y análisis de la información obtenida, se pudo establecer relaciones, puntos comunes y elementos reiterativos que permitieron develar las categorías emergentes, es decir, se pudieron entrelazar las categorías con ideas o postulados comunes, para con ello presentar las siguientes categorías:

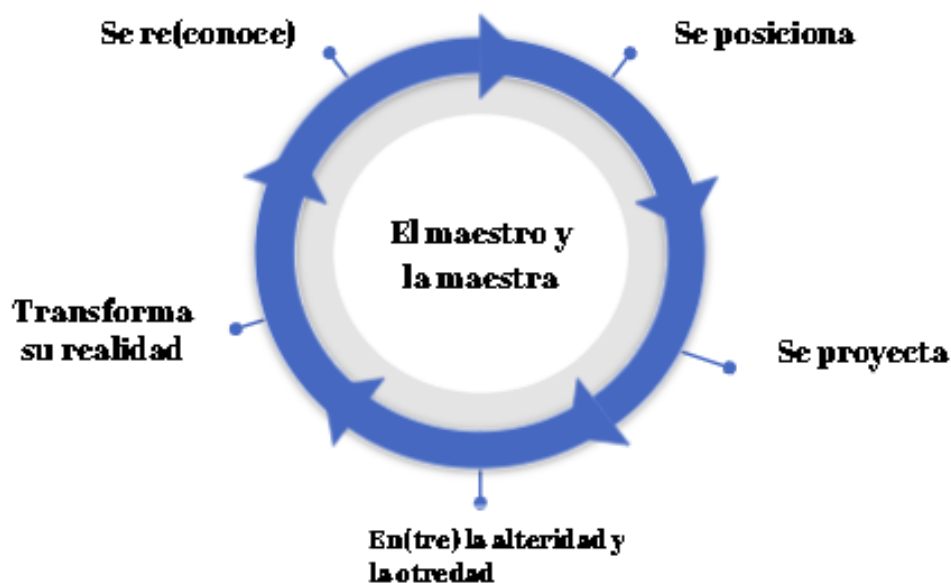


Figura 1 Categorías emergentes

El/la maestra/se re(conoce): Dentro de esta categoría se hace referencia a la forma en la que los maestros y maestras, tanto en formación, como en ejercicio, se perciben desde su mismidad y desde las miradas, imaginarios, representaciones y concepciones que los demás tienen de estos, por ello se habla de un conocer (todo el camino de introspección que están llevando a cabo a lo largo de sus vidas para construir su identidad) y un reconocer (las diferentes miradas, nociones y representaciones que recaen en estos teniendo presente el momento histórico de la humanidad, el lugar que ocupan en la sociedad y el papel a desempeñar en esta).

El/la maestra/se posiciona: Cuando se hace referencia a un maestro/ la maestra que se posiciona, se hace relación a que estos son poseedores de múltiples posturas críticas y reflexivas (algunas comunes, otras no), que se alimentan de su accionar político, su accionar pedagógico, su accionar social, y su accionar profesional, que buscan además impactar en las realidades sociales y educativas de sus educandos, saliéndose del plano personal o individual a un plano colectivo, para así precisar las tensiones, proximidades, distancias, que constituyen las estructuras sociales, el orden social y las realidades mismas.

El/la maestra/se proyecta: El maestro/a como sujeto político, además de intervenir en diversas situaciones, con sus posiciones críticas y reflexivas, posee un elemento muy característico que emerge gracias a su subjetividad, el cual es la proyección, este elemento hace que el maestro/a se reconozca como un sujeto de posibilidad. Además, le brinda la fuerza necesaria para participar, crear y diseñar apuestas pedagógicas que busquen la consolidación de proyectos políticos pedagógicos comunes, que logren la formación de sujetos, para que a futuro dichos sujetos sean autores y actores, que crean, llevan a cabo y viven su propio proyecto.

El/la maestra/ transforma: Esta categoría busca establecer y dialogar sobre la acción del maestro/a, es decir, ir más allá de los procesos de reflexión que constantemente hace, ya que el

maestro aparte de estos elementos enunciados posee la capacidad de materializar procesos de cambio de todo aquello que este considera susceptible a transformarse y con ello viabilizar desenlaces ante esas problemáticas que le atañen o afectan.

El/la maestra/ en(tre) la alteridad y la otredad: Cuando se habla de que el maestro y la maestra están en(tre) la alteridad y la otredad, se está remitiendo a que el quehacer del maestro/a va orientado a la emancipación y el reconocimiento de los **otros** como sujetos, es decir, lo que busca el maestro/a es agenciar una educación o pedagogía de la alteridad, que sepa habitar la diferencia, la diversidad, que visibilice y conviva con los otros mundos posibles, que, dé lugar a la reciprocidad, transformando las dinámicas de saber unidireccionales.

Una vez se encuentran las categorías centrales que se presentaron anteriormente, se procedió a analizar las entrevistas, grupos focales y revisión documental teniendo como base estas. Este proceso se llevó a cabo con la organización, codificación y lectura detallada de cada una de las apreciaciones de la población, rescatando así los fragmentos más representativos que más se vinculan con cada una de las categorías. Además, se relaciona cada categoría con los fragmentos para especificar los elementos que configuraban la subjetividad política de los y las estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

Dicho desarrollo permitió que se identificaran aquellos elementos que componen la subjetividad política de los maestros y maestras en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, resaltando que estos son elementos generales para una formación política que nos conduzca a esa Universidad que queremos y que esto además no busca generalizar ni menoscabar los elementos formativos que ya se movilizan desde otros espacios institucionales.

Desde el interés de reconocer cuales son los elementos que configuran la subjetividad política de los estudiantes de la facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, se realiza un análisis de las entrevistas implementadas a maestros/as de la Facultad, a los grupos focales de estudiantes de pregrado de la Facultad y maestros en ejercicio y militantes de la Asociación Distrital de Educadores y así mismo se analiza la revisión documental de piezas comunicativas y políticas desarrolladas por la ADE y algunos Colectivos de maestros/as. El análisis se vincula también teniendo en cuenta a los autores que se desarrollaron conceptualmente.

7. ANÁLISIS Y DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS

Este apartado presenta el desarrollo de las categorías emergentes, teniendo presente la pregunta que dio origen a este ejercicio investigativo y el cumplimiento de los objetivos propuestos. Dialogan con los referentes conceptuales enunciados, y retoman testimonios de los grupos focales, entrevistas y documentos que posicionaron este análisis; cabe aclarar que estas se organizan de manera aleatoria, puesto que los elementos que configuran las subjetividades políticas surgen de forma heterogénea no hegemónica, y recoge los elementos más representativos, visibles y reiterativos.

7.1 El maestro/ la maestra se re(conoce)

Para comprender los elementos que configuran las subjetividades políticas de los(as) maestros(as) en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, trataremos la categoría *El maestro y la maestra se re(conocen)* la cual hace referencia a las preguntas que realizan los maestros y maestras para conocer su esencia y su mismidad, en ese sentido, es ver al maestro/a desde un plano personal y como este se prepara para proyectarse a nivel profesional. Estas preguntas son constantes a lo largo de su formación y su ejercicio pedagógico, como: ¿Quiénes son? ¿Cuáles son sus historias personales? ¿Cuáles son sus metas y sueños? entre otras preguntas que se relacionan con su *ser*.

Esta categoría hace referencia a la forma en la que maestros(as), tanto en formación, como en ejercicio, se perciben desde su mismidad y desde los imaginarios, representaciones y concepciones sociales que los demás poseen, por ello se habla de un conocerse, un camino de introspección que están llevando a cabo a lo largo de la vida para construir su identidad y

reconocer las diferentes nociones y representaciones que recaen en estos, teniendo presente el lugar que ocupan en la sociedad y el papel a desempeñar.

Este maestro o maestra que se re(conoce), se caracteriza por estar en búsqueda de una identidad personal y profesional, reconoce la responsabilidad que tiene con relación a su lugar en el mundo, sus elecciones, sus valores y sus filiaciones y cómo esto se construye en una apuesta formativa y en un determinado espacio, acompañado de múltiples experiencias culturales, sociales y educativas. También reconoce su subjetividad, puesto que vuelve sobre sí mismo, sobre su individualidad, escudriñando lo que lo constituye, resaltando su historia personal, sus sueños, miedos y sus propias interpretaciones del mundo, resaltando la importancia de su profesión, y dignificación de la misma, reconociendo así la capacidad de acción, diálogo, discurso, gestión y creación.

GF1MG: Pienso, que soy una, soy una sujeto maestra, digamos, humana, normal, un ser humano común y corriente, que a veces yo pido que, por favor, no idealicemos, ni llevemos a que se idealice esa, esa subjetividad o ese ser del maestro o la maestra, un ser humano, una mujer común y corriente, con muchos sueños y también con muchos defectos y también con muchas cargas en mi vida, con una historia personal, familiar, con miedos. (P.2)

ENT4LC: Pues porque yo también tengo mis propios prejuicios y mis posiciones, me asumo de unas maneras. (P.7)

Es por esto que estos/as maestros(as) se reconocen como sujeto político, activo, crítico, poseedor de un liderazgo social - político, que hace una lectura permanente de la realidad, lo que le brinda la posibilidad de proponer, analizar e interactuar con esta, es de esta forma como se les reconoce por ser actores y autores de su vida personal y su entorno social, son además sujetos con intencionalidad en su actuar desde sus saberes, conocimientos, experiencias, y con posicionamientos, se asumen de maneras determinadas.

GF1MG: Entendiendo el maestro o la maestra como ese ser que, que no se queda con sus propios sueños y con sus propios proyectos y con sus propios miedos y con sus propias interpretaciones del mundo; sino que toma el riesgo de compartir eso con otras y con otros, una manera que sea comprensible y entendible; es decir, que es capaz y que se mueve y que le interesa generar diálogos con otras y con otras, no para verse o no para verme como un ser superior; sino para entender que necesito de esos otros y esas otras.(P.2)

El maestro(a) que conoce su subjetividad política es además el que asume con coherencia y responsabilidad su práctica profesional, reflexionando continuamente, lo que desencadena una constante pregunta y problematización por sus acciones, decisiones, elecciones, dando lugar a la crítica y autocrítica, y creando a su vez alternativas que trascienden las lógicas hegemónicas, que visibilicen y acompañen las luchas y los procesos de emancipación de sus educandos.

Por otra parte, se conoce por cumplir con su papel social para educar y formar estableciendo una relación intrínseca entre la teoría y la práctica, acompañando y acogiendo a sus educandos, y así ampliar los alcances cognitivos, experienciales, políticos y éticos que lleva a cabo a través de los actos educativos, realizando múltiples interacciones y comprensiones de la sociedad que trascienden la escuela.

GF2JV: Es difícil o imposible quitarse uno ese rol de profesor. Nosotros lo llevamos en todos los aspectos de nuestra vida, en las relaciones interpersonales, académicas, políticas, etcétera, estamos siempre con ese rol (P.26)

GF2JF: Es una persona que todo el tiempo está como referente de valores de principios de muchas cosas y quizás todo lo que haga de pronto el docente su vida privada íntima de pronto puede tener una repercusión también en la imagen que proyecta en la escuela, lo que no pasan otras profesiones (P.17)

El maestro(a) se conoce y re(conoce) a sí mismo, según su potencial, sus virtudes, sus prejuicios, propios de cada ser humano, lo cual se refleja en los espacios y relaciones que comparte con los otros, lo que lo compone su vida privada, lo proyecta en su hacer público, además es

importante rescatar que esta construcción de sujeto es altamente compleja, polisémica y hasta cuestionada.

El maestro(a) se interroga constantemente, persiste en el autoconocimiento y retroalimentación necesaria, identifica que posee capacidades para situarse y reconocerse en los espacios que habita, como un sujeto profesional, político, que tiene conocimientos especializados y saberes pedagógicos que contribuye en su pensamiento y reflexión cotidiana sobre su quehacer profesional, sus modos de ser, actuar y sus horizontes de sentido. En el siguiente apartado el maestro entrevistado indica para él quién es el sujeto maestro y que lo compone:

ENT1SG: Un maestro, una maestra, crítico, transformadora, profundamente democrática para estar y siempre se va a pensar en función de acompañar los procesos emancipatorios de sus educandas y educandos, eso es, es el acompañamiento de las luchas y la participación en ellas, dentro y fuera del aula respetando profundamente las diferencias, el disenso, no teniéndole miedo al conflicto y respetando profundamente las distintas maneras de ser que se encuentran en un espacio, qué es conflictivo que permite el enriquecimiento y dónde se amplía, los límites de todas y todos los que intervienen en ese acto.(P.15)

Las miradas que los maestros y maestras, pueden elaborar sobre sí mismos, son contribución de la sociedad colombiana en donde se caracteriza y configura los modos de ser maestro/a, sus funciones y alcances; por lo cual está sujeto a representaciones, concepciones construidas, las cuales en algunos casos buscan encasillar y fragmentar su *ser maestro*, lo que los lleva a encontrar otros lugares de configuración que potencien su subjetividad. Como referencia a ello, uno de los maestros entrevistados lo enuncia de esta forma:

ENT3JMG: Una mistificación al unificar la imagen del maestro como sujeto político y no lo es, no lo es así, digamos, que en algunos o en muchísimos casos; si yo, por ejemplo, me declaro como un maestro sujeto político, que tengo mis visiones, mi libertad de pensamiento, mi expresión, mi organización, seminarios, en fin, yo me defino como un sujeto político. Sin embargo, no es así en la generalidad, en el país, ni tampoco en la historicidad, como te lo mostraba, los maestros, por ejemplo, en Colombia, lo que era ese paso de la Colonia a la República pues no tenían esa

connotación de sujetos políticos, sino que eran sujetos de saber, de sujetos de experiencia, o de un conocimiento muy limitado; no tanto político. No quiere decir que no haya habido maestros que hayan participado en estas guerras de Independencia en especial en las Guerras Civiles de Colombia en el Siglo XIX. Sin embargo, la configuración por ejemplo de la organización sindical de los maestros en Colombia es muy, muy tardía; mientras que hay sindicatos en el mundo racional, digamos lógico, de este asunto, por lo menos en el Siglo XIX en Colombia no hay organización sindical de maestros, solamente hasta el siglo XX y muy tardía, ya ¿no? hasta en 1940, a finales, que se va a configurar la FECODE, es decir la organización de maestros en Colombia, muy tardía, y aún, hay que precisar que en esa organización sindical no era que tuviéramos una formación política, si en ese momento, lo masivo, mayoritario era normalista, y digamos que, en muchos, en muchísimos casos eran personas que no tenían algún conocimiento, que no tenían ninguna formación Universitaria, ni académica o bachillerato, pero los ponían como maestros y profesores. (P.4)

De otra manera, otro de los maestros en formación hace relación con los diversos modos de ser maestro y como estos se configuran gracias al momento histórico, el proyecto ciudadano, los intereses de diversas instituciones sociales y hasta el contexto político. Es vital analizar y resaltar que, si bien estas nominaciones o imaginarios están vinculados con ciertos momentos históricos, no corresponden a una mirada única, como tampoco es la generalidad de los maestros.

Veamos esto en este fragmento:

GF2AS: Nosotros pasamos por bastantes roles ¿no? en Comenio, podemos encontrar bastantes roles, que somos el sol, somos el maestro, la abundancia total, somos lo superior y en el método Lancasteriano también lo podemos hallar, ya en un término más moderno, cuándo entra la modernidad con todo ese tema de los filósofos alemanes del siglo XIX y del siglo XX ya vemos que el maestro toma otra postura a partir de los postulados de Rousseau y de la misma escuela de Pestalozzi, como un acompañante, como un guía, pero que se deje trabajar al estudiante, que se deje ser al estudiante. Entonces sí, pues ya en lo que es la posmodernidad, pues ya encontramos otro tipo de concepto; encontramos que el maestro puede ser tratado desde guerrillero, en el tema colombiano hasta, hasta adoctrinador, como también encontramos todavía en algunas villas, en algunos pueblos, que nos tratan todavía como el sol que nombraba Comenio, al final el maestro juega por diferentes roles y ese juego de roles se juega a partir de la construcción social y cultural que tienen las personas del maestro y también de cómo el maestro llega a esas personas. (P. 5)

Esta condición de preguntarse por su ser, su condición, su historia, y quién es como sujeto, Martínez (2008) lo reconoce como uno de los aspectos constituyentes de un actuar sociopolítico del maestro, la autora lo nombra de la siguiente forma:

Historicidad y reconocimiento de sí. En este aspecto se incluyen los cuestionamientos que hacen los maestros, como ¿quién soy? ¿Qué puedo hacer? ¿Hago sólo lo que los demás dicen? ¿Se quiere naturalizar mi condición de dependiente?, estas son expresiones de la búsqueda de un reconocimiento del maestro ‘como profesional’, que le obligan a repensar su quehacer pedagógico y sus modos de ser y actuar. El reconocimiento de su propia posición como intelectual subalterno puede leerse como un momento de individuación-subjetivación, constitutiva de un auto-reconocimiento. (p. 69)

Como se puede apreciar el autoconocimiento que hace el maestro(a) sobre su *ser*, y el reconocimiento y reconstrucción de las imágenes del maestro colombiano, son elementos que se reflejan al mismo tiempo, pero no de la misma manera, y responden a la configuración de las subjetividades dependiendo de las circunstancias, como se puede ver en algunos casos, los maestros tienen una mirada de sí mismos como intelectuales subordinados, asalariados, como se puede apreciar a continuación:

ENT2JA: es un asalariado escasamente, además asalariado no con clase social, sino un asalariado, que depende de que le den cada 4 meses el contrato, pero que además, vaya y haga algo mal, en una situación así, el docente tiene vetado casi todo, porque no puede decir nada, [...] ¿qué tiene vetado el docente? pues yo creo que todo, ¿sí? todo, y si es crítico en las aulas, ¡vaya problema! (P. 24)

GF1AB: varias ideas, de lo que podemos hablar como sujeto, y es, ¿cómo puedo mirar eso del reconocimiento de la profesión docente como tal como profesionales? Si uno mira desde la realidad laboral, los docentes ganan muchísimo menos que otros profesionales, son menos reconocidos, en el caso colombiano y en el caso de América Latina, que otros profesionales en el mundo ¿no?, el otro elemento es el concurso docente, cualquiera puede presentarse, o sea cualquiera puede ser docente, por lo menos en lo público en Colombia. Claro, después de 2 años tiene que haber hecho una maestría en docencia o si no tienes que salirte del sistema, pero ese pequeño juego, de 2 años, nos significa cerca de diez mil profesores, en Bogotá, que no son docentes antes de ingresar a los colegios a dictar clase y después se van. Eso tiene que ver con la calidad de la educación y también tiene que ver con el reconocimiento de los sujetos, como profesión docente en la sociedad y en Colombia. (P.11)

De lo anterior se puede decir como el maestro y la maestra, tiene que reconocerse y reconstruirse a partir de esos elementos que lo trastocan, como lo son su identidad y las imágenes sociales que existen sobre él, además de las realidades sociales, políticas y económicas que intervienen en su accionar, por ello el maestro(a) que reconoce su subjetividad política, trasciende de estas visiones expresadas, y se lee como un sujeto lleno de potencia, conciencia y limitaciones, las cuales le dan una proyección sobre su devenir, además al ser poseedor de un saber pedagógico, tiene un lugar de enunciación que configura y determina sus acciones en los contextos donde este inmerso, tal como lo expresa este maestro entrevistado:

GF1EM: El maestro, normalmente está ubicado en un territorio, con un contexto político y social, ese contexto lo tiene que permear y a medida que se deje permear con ese contexto, pues tiene posturas, posturas frente a la realidad; normalmente los docentes no salimos de la realidad de la clase alta y nosotros salimos del contexto de los barrios populares, y muchas veces hay un elemento, [...] es el elemento de, que hay veces, hay familias, que ya vienen con toda una concepción de educadores y es normal que las hermanas hayan sido docentes y que los hijos de uno sean educadores, y dentro de ese contexto, hay esa realidad, que obliga a que el docente mire la perspectiva que sí es una correa de transmisión, de un sistema, pero que tiene que ser una correa de transmisión que cambia comportamientos, los cambia desde su propio barrio y su propia persona [...] que nosotros no somos, los salvadores de nadie, tenemos que construir el conocimiento y lo construimos con unos chicos, que entre otras cosas, están viviendo sus propias realidades, un poco distintas a las que nosotros vivimos, (P.13)

Para ir concluyendo, se expresa entonces que a pesar de las distintas miradas funcionalistas del maestro/a en Colombia que buscan desdibujar su accionar y su condición como intelectual, se encuentran otras posturas sobre los maestros(as) que hacen de su *ser*, su *quehacer* y sus *saberes*, un lugar de reconocimiento sobre lo que son y hacen, trascendiendo el *deber ser*.

ENT3JMG: se habla de maestros distintos, diferentes condiciones en las que la imagen del maestro es una figura muy importante en nuestra sociedad y digamos que en la educación pública y en la Universidad especialmente en la educación Universitaria y en la educación pública tiene un liderazgo [...] como desde la década de los sesentas para acá, se dan unos giros, especialmente en los ochentas, con el proceso del movimiento pedagógico y la

emancipación de la pedagogía en la universidad ha tenido una connotación de liderazgo y de liderazgo político, pero también de apoyo y de ayuda. (P.2)

Lo construido en esta categoría se convierte en un eje formativo problematizador, puesto invita al maestro(a) a construir visiones sobre sí mismo, que resalten su práctica pedagógica, que reconozcan la potente labor social que realizan, y que no desdibujan los sentidos de su profesión, es por ello que, una formación de maestros/as desde una configuración de subjetividades políticas, debe cuestionar, problematizar y transformar lo ya constituido sobre el *deber ser* del maestro/a en Colombia, y encaminar acciones colectivas que consoliden una visión común, plural y digna, comprendiendo además que no se está predeterminado, sino que está en nosotros cambiar esas ideas alienantes y externas, por una imagen autónoma, liberadora como la que se quiso posicionar en el Movimiento Pedagógico.

7.2 El maestro/ la maestra se posiciona

Esta categoría hace alusión a un elemento de la configuración de la subjetividad política, dicho elemento es el *posicionamiento*, este hace relación a cómo los maestros y maestras a lo largo de su formación y ejercicio profesional, desarrollan capacidades para juzgar, elegir, distinguir, asumir, relacionar y considerar la pertinencia o conveniencia de algo.

Al hacer referencia al maestro(a) que se posiciona, se hace enuncia que son poseedores de múltiples posturas reflexivas y críticas (algunas comunes, otras no), que se alimentan de su accionar político, pedagógico, social, y profesional; que quieren impactar en las realidades sociales y educativas de sus educandos, saliéndose del plano personal al plano colectivo, para así precisar las tensiones o proximidades, que constituyen las estructuras sociales, el orden social y las mismas realidades.

GF2BC: ser un maestro y posicionarse como maestro, es siempre llevar a cabo acciones pensadas para transformar el entorno del cual forma parte, en lo que implica la educación en sí, sea formal, sea informal, sea dentro de la escuela, dentro de la sociedad, dentro de la cultura en sí, como decían los compañeros, los maestros son sujetos que siempre propenden por la construcción de propuestas pensadas para una realidad, actores, que son actores claves en la cultura escolar, en la sociedad, entre las comunidades, dentro de las familias (P.20)

El maestro/a se posiciona también, cuando se pregunta, problematiza y asume un lugar de enunciación, frente a determinada situación o acontecimiento que le exige discernir, optar, decidir y actuar. La necesidad de asumirse como sujetos potentes, protagonistas, líderes, los lleva a decidir, elegir, participar, dar su voz y asumir posturas siendo estos aspectos parte del posicionamiento que configura la subjetividad política de los maestros(as).

GF2KN : el maestro también tiene una responsabilidad, desde mi perspectiva, de siempre vincular el conocimiento a través de la teoría y la práctica en una relación muy dialéctica, porque no se puede ser dogmático y siempre estar enseñando teoría y tampoco está bien ser muy práctico y empirista porque, dentro de mi concepción, pues tiene que articularse el conocimiento, pues que también está así porque pues nosotros vivimos en una sociedad que ya ha elaborado bastante conocimiento, como que la humanidad le parece como que todo es nuevo y que nosotros vinimos a inventar cosas. Entonces creo que sí debe haber una relación dialéctica entre la teoría y la práctica en nosotros como como maestros, ya sea cualquiera el escenario y digamos la población objetivo, entonces creo que esos factores contribuyen al maestro y al deber ser y cómo hacer el camino según los intereses y los gustos de cada uno. (P.12)

Por otra parte, cuando se habla de posicionamiento de los maestros y maestras, lo que se busca es evidenciar las diversas realidades educativas y sociales que le envuelven, enunciando y movilizandolas alternativas, estrategias, rutas, y propuestas que busquen la transformación, dando paso así a un posicionamiento pedagógico-político que integra pensamiento y acción; encontrándose con que existen estructuras de poder, lineamientos que tratan de orientar su práctica educativa, por medio de políticas públicas curriculares determinadas, en ese sentido el maestro y la maestra se convierten en transformadores o mediadores de las relaciones sociales de poder que

se materializan en el currículo, así como en la cotidianidad. Así lo refieren los maestros y estudiantes:

ENT1SG: Pues la verdad las identidades siempre se están jugando en relación con dos aspectos básicos: uno, son como las estructuras sociales, o sea todos los seres humanos estamos condicionados por el contexto y las instituciones que de alguna manera condicionan nuestra subjetividad, ahí hay ciertas imposiciones normativas, cristalizaciones de sentido que van configurando lo que somos, pero de otra parte, en el campo experiencial biográfico, están las personas con las que nos rodeamos en ese sentido una puesta crítico-emancipatoria lo que le está apostando es a proponer alternativas de experimentación cultural para que las subjetividades políticas se jueguen con arreglo a otros valores que puedan disputar lo que es la normalidad y la realidad de un orden social que se presenta muchas veces con lógicas de cierre, de clausura de sentido y ahí siempre hay una puesta de disputa pero es un problema colectivo comunitario social, esa lógica de experimentar culturalmente otras formas de vida, así sea parcialmente que permiten disputar con el poder, el sentido de la realidad.(p.3)

GF2JV: la educación es un proceso subjetivo y objetivo, evidentemente para mí es un proceso objetivo en términos de que hay unas definiciones curriculares, unos planes de estudio socialmente aceptados para guiar el proceso enseñanza-aprendizaje, entonces creo que profesor sí se marca dentro de un proceso objetivo, en un proceso que, digamos se plantean dentro de un escenario curricular. Claro que no estoy diciendo que otras propuestas no sean válidas, tenemos la Educación Popular, donde tienen un contexto que está mediado por relaciones y otras circunstancias, muy bien lo dice el contexto (P.8)

Al enunciar al maestro(a) como sujetos políticos, se parte del reconocimiento derivado en un fuerte compromiso y conciencia social, con cierta claridad frente a las diversas realidades y fenómenos que enfrenta desde su cotidianidad, dicha claridad le lleva a posibilitar cambios progresivos y colectivos, en los diferentes escenarios sociales, políticos, y culturales de la sociedad.

ENT3JA: la política se parece con lo político, a veces la educación se parece un poquito y se encuentra, a veces, de vez en cuando, cada 100 años, se encuentran por el camino la política educativa con los currículos a veces, pero uno siente que todo, por un lado, va la política educativa y por otro va el quehacer educativo, o sea son cosas y caminos distintos, jamás se habla, jamás se encuentran, y esto pasa como cotidiano en la sociedad. (P.12)

Esta capacidad se pone en juego cuando el maestro y la maestra se pregunta, problematiza y asume un lugar de enunciación, un lugar de co-responsabilidad, frente a: situaciones, contextos, sujetos y su propio accionar. La educación es entendida como un acto no neutral, tiene relevancia lo que hace el maestro(a) y lo que deja de hacer, es consciente de las decisiones y acciones que realiza.

En consecuencia, los maestros y maestras se posicionan cuando corresponden o relacionan la necesidad de asumirse con responsabilidad sobre su actuar, emergiendo de esta forma capacidades de praxis y transformación, en palabras de Freire (2006) posicionarse es asumir la *radicalidad de su yo*, es decir, asumirse como sujetos y objetos en las relaciones que construye con quienes le rodean. De esta manera:

El verbo asumir es un verbo transitivo y puede tener como objeto el propio sujeto que así se asume [...] Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. Asumirse como sujeto porque es capaz de reconocerse como objeto. La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la “otredad” del “no yo” o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo. (p. 18)

Hablar sobre esta *radicalidad del yo* implica saber que mi “yo”, que es sujeto, está constituido por otros “no-yo”, es decir, que el solo hecho de existir conlleva una responsabilidad, la cual no solo se limita a nuestra propia vida o los propios intereses, puesto que el yo, es una manifestación de una toma de postura frente al mundo. En otras palabras, el posicionarse es un acto político, ya que este implica un aspecto relacional, pues nos posicionamos ante otros, por otros, con otros, a propósito de *los otros*. (Ruiz y Prada, 2012, p.65)

GF1MG: Yo, hace un tiempo largo en mi vida, decidí meterme a la militancia, entonces yo decidí que mi militancia en la vida, es la educación, entonces, me considero una maestra militante, que ha estudiado, que tiene unos conocimientos, pero que eso no me hace ser maestra; yo diría que a mí me hace ser maestra es, más allá de tener títulos es la posibilidad del contacto, con la otra y con el otro, en ese entendimiento de que voy a aprender cosas y he aprendido muchas cosas y esas otras y esos otros con los que he podido compartir este ejercicio de la docencia; me da tristeza que, ahorita, a nosotros, los maestros y las maestras, de pronto nos quieren cargar un montón de cosas; que nos alejan realmente de nuestra esencia humana. (P.3)

GF1MG: No me considero o estoy en contra de esa subjetividad del maestro como Mesías, porque yo no, yo no soy un Mesías, tampoco para mí eso es una misión, no me creo que esté siendo misionera con esto, yo considero que, simplemente me las estoy jugando por un papel, que es un papel político en el mundo; que yo sé, que desde lo que yo puedo hacer y puedo aportar; desde mis conocimientos y saberes y experiencia en la vida, de alguna manera, hay una personita con la que yo me encuentro, algún estudiante, algún padre de familia, algún compañero y demostrarle que, hay otras maneras de ver la humanidad. (P.3)

Este aspecto en particular invita a promover una formación política, en la que el maestro(a) pueda clarificar nociones y perspectivas del conocimiento, incentivar el cuestionamiento, la reflexión colectiva, la discusión y la argumentación, a partir de un pensamiento crítico con apoyo en diferentes teorías; para que esto sea posible es importante y generar espacios formativos, en los cuales se propicie e invite a leer, analizar y conocer diferentes aspectos de los escenarios educativos que permita reconocer, ahondar y clarificar su postura ante las realidades en la que se encuentran inmersos.

7.3 El maestro/ la maestra se proyecta

Esta categoría plantea otro elemento constitutivo de la subjetividad política, la proyección, elemento que se constituye con la relación de tres aspectos relevantes: el reconocimiento del maestro(a) como sujeto de posibilidad, su capacidad de creación, diseño y participación en proyectos político-pedagógicos, y la participación socio-política en lo micro (institucional-aulas) y macro (contexto país).

Cuando se enuncia al sujeto maestro(a) como un sujeto de posibilidad, se hace referencia a que somos más que un acumulado de circunstancias, ya que podemos concebimos, imaginarnos, y proyectarnos, con capacidad de intervenir en diversas situaciones, con sus posiciones críticas y reflexivas, dándole de esta forma cabida a trascender del pasado, hacer que descubramos los alcances propios y con otros, que contribuyan a encarar las incertidumbres y los sucesos imprevistos que apañen nuestra labor. Se reconoce con la fuerza necesaria para participar, crear y diseñar apuestas pedagógicas que consolidan proyectos políticos pedagógicos, que logran la formación de sujetos, que a futuro sean protagonistas, que lleven a cabo su propio proyecto.

El maestro(a) manifiesta sus apuestas, intencionalidades, y propósitos, resaltando de esta forma su práctica profesional como vehículo principal para la concreción de metas no solo propias sino también de sus educandos, ya que realiza una lectura seria de quienes son sus educandos, conoce sus deseos, intereses, y su situación en la sociedad. Es un maestro(a) que trasciende, pone en juego su accionar pedagógico y político, a favor de un discurso manifiesto en acciones de intervención que lleven a la transformación de su quehacer y como efecto en otros. En ese marco de ideas, la acción política se consolida gracias a la vinculación de pensamiento y práctica, para con ello generar conocimientos gracias a los recursos, herramientas y acciones problematizadoras que el maestro/a utiliza. En los siguientes testimonios se visualiza esto:

ENT1SG: la idea de la acción educativa es problematizar, es cuestionar, es interpelar, contrastar para permitir la ampliación y ahí, ahí el educando tiene una centralidad relativa al igual que el educador o la educadora y es en esa en esa apuesta, en esa tensión donde se va construyendo lo propiamente formativo y de ahí es donde se juega la importancia política de ese encuentro, y de esa relación concreta, qué es la enseñanza y la del aprendizaje. (P.4)

ENT1SG: la apuesta principal, siempre en cualquier contexto va a ser el permitir el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico, pero también y por eso es un sentido amplio de lo educativo, comprender que lo que lo formativo va mucho más allá del aula de clase y qué son esos diálogos distintos que se juegan por fuera de o más allá de, los espacios de aula donde se está

construyendo las apuestas de afecto, de amistad y ahí es donde las educaciones adquieren un carácter altamente significativo (P.6)

En ese marco de ideas, cuando se reconoce el elemento de la proyección, se hace referencia al deber ser en la formación o la educación, con una visión de futuro, donde se oriente el accionar de los maestros(as), desde los fines de la educación. El maestros/a fórmula a su vez su accionar con la intención de tener un impacto que vaya más allá del aula de clase, que trascienda los entornos sociales de sus educandos, que actúen y transforman esos contextos específicos. Enfatiza en la diversidad de apuestas formativas en las que puede construir un proyecto político pedagógico, para las nuevas generaciones como muestra de una visión de educación proyectada al cambio.

GF1AB: Es decir, cuando estamos hablando de un currículo cerrado, bueno estamos hablando de competencias, pero estamos hablando de cantidad de procesos y estamos negando la libertad de cátedra, y la lucha del magisterio y la lucha del sindicato de la ADE, tiene que ver con la libertad de cátedra. Si hay libertad de cátedra, podemos hablar de sujetos, no solamente del docente como sujeto, sino también del estudiante como sujeto constructor de una propuesta pedagógica. Entonces, no solamente la construye el docente, sino es en un diálogo permanente con el estudiante, y eso los coloca en una situación del conocimiento; ya estamos hablando de tres elementos, el docente, el estudiante y el conocimiento, tiene que ser un conocimiento que se pueda cuestionar, que no existen verdades absolutas y que no solamente es válido el conocimiento científico, sino todos aquellos elementos culturales con los que llegue el niño al colegio, tienen que ser reconocidos; es decir, que si el niño viene del Chocó, entonces trae toda una tradición cultural, la escuela no le puede decir: ese conocimiento no es válido, ese conocimiento no es cierto, ese conocimiento no funciona, sino, por el contrario, ¿cómo se reconocen los diferentes conocimientos? (P.6)

Frente a lo anterior Gutiérrez (1984) genera una relación importante sobre lo que él llama el declive del sistema educativo, y la “apoliticidad” de la educación, como uno de los principales retos para proyección del maestro/a y ve en las preguntas cotidianas de su ejercicio pedagógico, un punto de inflexión para invertir lo que se viene presentado:

La educación tradicional, por más remozamientos a que sea sometida, es un imposible pedagógico, un despilfarro económico y un engaño y frustración para un alto porcentaje de la población. Hacer del proyecto educativo un proyecto político es variar sustancialmente el concepto tradicional de la educación; es ponerla al servicio del desarrollo social y no sólo del desarrollo económico de algunos grupos, y es coadyuvar a la concreción del proyecto histórico nacional.(p.10)

Desde esa perspectiva indica además “Qué enseñar y cómo enseñarlo no tiene mayor significado si ignoramos la estructura social en la que esa enseñanza se da. Hemos de principiar por clarificar hasta dónde lo que enseñamos sirve para afianzar el sistema o ayuda a remover los obstáculos que se oponen al logro de estructuras más justas” (Gutiérrez, 1988, p.10)

La proyección no solo tiene lugar en lo micro (institución - aulas de clase), sino también en lo macro (contexto país), cuando se comienzan por pensar y agenciar escenarios formativos institucionales, y no convencionales en los que están presentes los educandos, siempre está presente la pregunta por el sentido de educar, se reconoce que cada escenario requiere acciones contextualizadas y coherentes, producto de ese pensamiento crítico y el constante análisis de la realidad que realizan los maestros/as, ya que es importante otorgar sentido a la subjetividad política, a través de las identificaciones a futuro, a los vínculos por construir, por desatar o por reconfigurar. (Ruiz y Prada,2012, p.74)

Por lo tanto, el maestro(a) trabaja en la consolidación de propuestas sistémicas y sólidas que orienten la constitución de verdaderos proyectos pedagógicos, los cuales comprendan la interpretación del proyecto cultural, social y político que reclama Colombia, en los que se rescate el papel protagónico del maestro(a) donde dichos proyectos buscan aportar a la transformación de

los fines educativos y a la organización de la estructura escolar, como la definición de políticas educativas. A continuación, algunos ejemplos

GF1JGP: yo creo que ahorita en la pedagogía se está dando un interesante diálogo y se está haciendo un debate interesante en torno, a qué es lo que de verdad están aprendiendo en términos académicos, los niños y los jóvenes en el mundo; estamos viendo como muchos de esos currículos muchos de esos programas, pues realmente no llegan a un feliz término, o sea, ¿sí? yo me siento a veces con compañeros y les digo bueno, le paso una hoja y le digo venga, hágame ahí este ejercicio de cálculo, hágame esta ecuación, y decían no, no sé, usted si sabe; no, tampoco, a mí no me interesaba eso, yo hacía eso en el colegio porque a mí me tocaba hacerlo, porque el colegio se convirtió en un punto en el que hay que pasar, como en un requisito de avances para la vida de los jóvenes, pero en cierta medida se ha olvidado mucho el darle el sentido real, de qué es lo que debe ser el colegio para ellos, o sea cuál, ¿cuál es el legado que deja el colegio con los jóvenes, con los niños? entonces ahí nos encontramos en eso de ser seres sociales y de darnos cuenta un poco de, qué es lo que estamos haciendo y como se dice cuestionarnos e interrogar a los estudiantes en torno a; bueno, ¿en qué estamos?; ¿qué estamos haciendo? Y para qué lo estamos haciendo, pues es como todo un ejercicio debe reconocerse como un ser social; que está en momento en el que puede haber una transformación una decisión y que está para definir también unos escenarios de análisis crítico de lo que sucede. (P.4-5)

GF2JF: A mí me gustan los procesos más participativos más, no me gusta tanto la palabra incluyente pero sí procesos participativos, donde estén nutridos de muchas personas y de diferentes actores, que tengan puestas diferentes políticas, y apuestas pedagógicas diferentes también desde las pedagogías populares, con el fútbol, con los deportes, con muchos procesos artísticos que, también se van dando el interior de los barrios, al interior de los territorios que reivindican ese sentido pedagógico, orientado también para la comunidad, para asistir, digamos más fácil el aprendizaje para mediar entre los conocimientos y entre las razones que hay de fondo de las personas para transformarlas, porque yo soy muy partidario de, que la educación es supremamente transformadora; no importa la persona que digamos, si tiene determinadas características sociales o si pertenece a una subcultura, a una tribu urbana o un grupo, o si ha sido pandillero, si ha sido, no sé; la vocación en ese sentido, encuentra como su labor, como su misión, como esa labor misional también de transformación del escenario mental, cognitivo, de organizar las ideas, de poder procesar la realidad de otra forma, de pararse de pronto en el día a día, en la vida cotidiana y entender que la educación, más allá de un escenario de acumular capital y de buscar no sé, ciertos objetivos o ciertos modelos de vida que hay en la sociedad, nos nutre y nos enriquece mucho a todos, a las niñas, a los niños, a todas las personas en general y creo que esa es la idea que se ha venido transformando y creo que estar acá, en este encuentro precisamente, pues con todos los compañeros y las compañeras que están acá, es garantía eso y es garantía de, que esos procesos y esos cambios generacionales a través de la educación reflejados en el otro, se pueden ver y se pueden... (p.38-39)

A partir de estos ejemplos se puede decir que la proyección del maestro(a) contiene elementos en los cuales los aprendizajes dispuestos en los currículos son intencionados con relación a la vida cotidiana de los niños y jóvenes, ya que ese ir y venir constante entre la educación para vivir y la educación para la vida *-el deber ser-* genera tensiones permanentes en el actuar de los maestros(as). La tensión constante que vive el maestro(a) en su quehacer docente en la construcción de conocimiento con un otro, quien posee un saber, y no se ve reflejado en lo que el maestro debe enseñar, ya que, al estar los contenidos determinados se ve limitado y considera que no hay espacio para enseñar con libertad.

7.4 El maestro/ la maestra transforma su realidad

El incesante interés del maestro(a) por construir y transformar la sociedad, la educación y ciertas realidades, podrían ser una labor difícil y hasta utópica, ya que puede ser complejo el hecho en como se ha organizado el conocimiento, el saber y las disciplinas a lo largo del tiempo, así como se encuentra configurado el hacer del maestro(a) en su ejercicio profesional. Es en ese sentido abordar la idea del maestro(a) que transforma hace necesario resaltar la acción y materialización de procesos de cambio, como también la concientización que tiene el maestro(a) frente al reconocimiento de las luchas como construcción y transformación.

Resaltar el papel que cumple el maestro/a desde su accionar tanto en lo pedagógico, como en lo político, se convierte en señales agenciantes y constituyentes de la dimensión política de los sujetos. Dichas acciones se proyectan como tácticas que se materializan hacia la transformación, estas acciones son el medio para lo que desean lograr, afectar o cambiar, y además son la potencia para el desarrollo de proyectos instituyentes. Lo cual es evidente en:

ENT5CM: Creo que es un sujeto transformador, para mí es como lo fundamental, es un sujeto transformador de la sociedad e incluso con posturas políticas que uno pueda o no compartir. Sin duda alguna creo que el maestro o la maestra tiene de alguna manera esa posibilidad de transformar y construir una sociedad distinta. ¿Cómo? Pues. Porque obviamente es su tarea cotidiana, en la cotidianidad del maestro, está con la población la cual pueden ser niños, pueden ser jóvenes, pueden ser adolescentes, pueden ser adultos y sin duda alguna creo que por eso insisto en que es ante todo un sujeto transformador de sociedades. (P.4)

GF1AB: no descubrimos el mundo para nada, lo descubrimos para actuar en él, para ser sujetos, lo descubrimos para transformarlo, y ese es el elemento más interesante, no descubrimos un mundo para dejar igual; sino para hacerlo nuestro y ahí es donde hay una cantidad de elementos, que personalmente estamos proponiendo, como saber que no vivimos en esta tierra para acabarla, sino para convivir con ella, para estar con ella. Entonces, estas lógicas de que estamos en la tierra para desgastarla, para acabarla, tiene que cambia. Es decir, la forma de percepción también como un sujeto universal con la madre tierra; eso es ya, un elemento muy diferente, porque así ya no percibimos el mundo para usarlo, sino para cuidarlo. Y eso nos coloca por fuera del modelo que estamos viviendo, entonces, esa percepción del sujeto, es también una percepción del sujeto universal, como parte de la naturaleza, como parte del entorno que nos rodea como parte del aire, del agua, de las plantas, del fuego y nos coloca desde: cómo convivimos dentro de ese ser parte. Es decir, una subjetividad con la naturaleza, una subjetividad con el nuevo ser y ese nuevo ser es la creación que los seres humanos, tenemos la capacidad de construir, pero esa construcción tiene que ser a favor de la vida, a favor de la naturaleza, a favor de todos los seres humanos; es decir, una subjetividad basada en el quehacer de la construcción de la vida. Ese es un poco del debate la subjetividad (P.21)

De acuerdo con esta intervención el maestro(a) es un sujeto transformador, ya que este es persistente en proyección a la comunidad, además desde su actuar diario se proyecta para construir escenarios colectivos, pertinentes y convenientes para la población con la que se desenvuelve. Luego, el llamado es hacia la capacidad de imaginar, crear, y construir nuevas posibilidades con responsabilidad, dentro y fuera de las aulas, articulado a los procesos de reflexión, autoconocimiento y autocrítica que es fundamental hacer, el accionar del maestro(a) en coherencia potencia la ruta de la transformación.

ENT3JMG: El accionar entre nosotros los maestros universitarios lo hacemos como a título personal porque a pesar de que yo pertenezco a ASPU UPN, el alcance y las mutaciones y las acciones que hacemos maestros universitarios no tienen tanta trascendencia como por ejemplo pueden tener los maestros de secundaria en ciertos momentos, por ejemplo de los finales de los 60 con la marcha del hambre; posteriormente a todo ese proceso que van a desarrollar para la organización de un estatuto

digamos de la de seguridad laboral, en ese sentido es la profesionalización del maestro, como un maestro de Estado, reconocido y con sueldo; esas luchas, configuran un sujeto político, pero colectivo es decir, yo lo veo al interior de la universidad, muy incipiente, mucho más individual, en cambio en la educación básica y bachillerato, sí tienen una construcción mucho más colectiva y sus acciones tienen mucho más alcance, por esa mismo ejercicio de lo colectivo.(P.4)

Por otro lado, se habla de construcción y de transformación, como elementos constitutivos de la subjetividad política del maestro/a cuando se tienen conciencia de que no se es espectador de la historia política, educativa, y cultural, sino que se hace protagonista exclusivo de la misma, comprometidos en humanizar la educación, y la sociedad a través de la reinención, la innovación, y la cualificación de las prácticas.

Esta apreciación de Gutiérrez (1984) recoge algunos de los elementos expuestos y los problematiza “El educador convencido de que está preparando hombres para una sociedad justa y democrática, actuará en forma radicalmente diferente a aquel cuya máxima preocupación es cubrir los diferentes contenidos del programa. Un educador concientizado busca cómo desenmascarar la ideología dominante y cómo crear en sus alumnos una actitud crítica. En síntesis, un educador que alimentara su acción en la necesidad de formar un determinado tipo de hombre y de sociedad haría de su profesión una praxis política explícita y consciente” (p.61) y se puede observar y en los siguientes fragmentos:

GF1AB: Entonces, ese pequeño debate es el que los puede convertir en sujetos; es el que hace que nosotros, si seamos una propuesta de transformación; eso hace que nosotros seamos un movimiento al interior de la sociedad, que permita una transformación de la misma sociedad, nosotros estamos entre reproducir la sociedad, entre transformar la sociedad o entre justificar una sociedad peor, y en eso, nosotros debemos tener un papel y es el papel de la vida; defender la vida. entonces, la libertad es el elemento central del docente (P.12)

GF1JGP: Muchos docentes estamos ahorita en algo y es en la tónica, digamos, estamos enfocados en la construcción de una escuela en donde haya una transformación, digamos de unos elementos tradicionales que han trascendido un poco, y que todavía se ven hoy en el siglo XXI, y tienen que ver con ese carácter triangular, ¿no? como ese carácter como de sometimiento en torno al

conocimiento del maestro y el acatamiento de las normas por parte de los estudiantes y eso es un acto político. Aunque muchos, hoy estamos en día estamos en desacuerdo con él, sí queremos cambiar la forma en la que se entiende la escuela y queremos cambiar el escenario pedagógico, como tú lo decías ahorita; yo creo que no hay que vengarnos del sistema educativo que nos tocó. (P.14)

En esta vía es importante resaltar que el maestro(a) tiene la capacidad de reflexionar y actuar, pues aparte de pensar en una propuesta formativa que transforme, la materializa, por esto se habla de construir y transformar, entendiendo los múltiples desafíos que estas generan y cómo el maestro(a) los asume.

Otro elemento es el reconocimiento de las luchas y apuestas que lideran los maestros(as), como lo son el ocupar lugares de decisión, la formulación de políticas educativas contextualizadas, enfrentar la lucha por la dignificación y reconocimiento de su profesión, la garantía de los derechos de la educación y la vida, estas apuestas movilizan las acciones colectivas entre maestros(as), en sentido hacia la equidad, la humanización, la transformación de las estructuras sociales, el equilibrio social, luchas que atraviesan la subjetividades de los maestros(as) como demás miembros de la comunidad educativa.

FIJGP: muchos docentes, seguramente van a asumir una actitud política muy distinta a la de otros; porque lo van a hacer con unos intereses que van más allá de lo pedagógico, que no les interesa lo pedagógico. Pero otros no, otros tal vez se están apegando más en la formación de una escuela distinta en la que, más allá del plantearle el escenario de bueno o malo, puede seguir con unas prácticas, digamos, de manejo del poder dentro de la escuela, se genere lo que decía el compañero; se genere un espacio mucho más crítico, un espacio mucho más dialógico, un espacio en el que el estudiante se pueda dar cuenta de para qué le sirve el conocimiento y se motive por aprender y no lo vea como algo impuesto, que termina siendo también un escenario político porque, pues esa es la única forma de transformación que tenemos del escenario actual, del escenario social, político y económico del país; creo que ahí nos ponemos de acuerdo todos y llegamos a un punto, mire: la única forma que de transformar este país, ya lo hemos probado, por los medios violentos, por los medios pacíficos, por los medios que tengamos, y por lo que hayamos pasado pues, entonces todo lo que tengamos, siempre muchos profes, Entonces ¿cuál es el escenario?, ¿dónde podemos probar, ver?, cómo hacemos para sacar este país adelante para sacar la cabeza y a ver si cambiamos esto de alguna manera, siempre llegamos a ese punto, el escenario es la escuela, el escenario es el escenario

educativo, del ámbito educativo. En dónde estamos llamados no a generar digamos, una transformación pedagógica basada en lo biológico, sino en lo dialógico, en lo crítico, en el desarrollo de esas personalidades, de esos individuos, que sean conscientes, que asuman digamos, un proceso educativo, como un proceso transformador y no como algo impositivo o como algo meramente digamos ideológico, si lo quieres llamar así. (P.15)

El lugar protagónico que asumen son clara muestra de cómo se posicionan y proyectan el cambio, leen críticamente sus contextos, toman conciencia de eso que les afecta, generando ese actuar en consecuencia. Este elemento que configura la subjetividad política, muestra a ese maestro(a) como *sujeto de acción*, sin limitantes para proponer, con capacidad para cambiar las realidades que les afectan, actuando sobre la visión de educación, el lugar de los currículos, sus prácticas de enseñanza. En esta lógica uno de los maestros expresa lo siguiente:

ENT2JA: la sociedad cambia porque hay docentes que han cambiado sus prácticas y su conciencia política y, cambia no por el currículo, cambia porque ellos cambian su práctica y hacen que cambien otras personas, no el currículo y, eso me parece a mí. (P.18)

ENT1SG: tú puedes dar transformaciones y cambios que contribuyan a la continuación de las luchas, para producir cambios que se reflejen a nivel de las instituciones políticas y eso pasa por una lucha hasta las últimas consecuencias por transformar la realidad de lo social, tú puedes hacer cambios que resulten funcionales al orden o cambios que transgredan las lógicas del orden para ampliar las posibilidades de realización de la vida, porque ahí hay una lucha entre la realización de la vida y el control de los cuerpos, son luchas que se están dando a nivel micro, yo lo decía, a nivel macro pero los cambios que pasan por lo estructural requieren transformaciones profundas. (P.12)

Entonces estaríamos hablando de la concientización del maestro(a) está entendida en palabras de Freire (1973) como: “la mirada más crítica posible de la realidad, y que la devela para conocerla y conocer los mitos que engañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante”(p.39). Es necesario tener presente que los maestros(as) pasan por etapas diversas de esa concientización, transitando a la conciencia crítica, que les brinda claridad para pensar acciones colectivas que redefinan el orden de las cosas, las relaciones y las estructuras. Pero esta

concientización, se manifiesta en cada sujeto de distintas formas, ni es generalizada, como se puede apreciar en lo que enuncian los maestros(as):

ENT2JA: lo que no significa que, todo el tiempo, los docentes, estemos en esa actitud, mantengamos esa conciencia o se preserve o se mantenga ese error, ¿por qué? Porque, como somos seres humanos, los seres humanos estamos inscritos en las mediaciones de la sociedad, y esas mediaciones de la sociedad; hacen que, muchas veces, por esas dinámicas restrictivas políticas, restrictivas económicas, restrictivas investigativas, restrictivas de todo tipo; o sea, por eso, coloco la idea de la interacción social; también llega a configurar a ese ser docente, y lo configura de tal manera, que muchas veces es tan fuerte, que logra no sacarlo de su rol; sacarlo porque no hay tiempo para investigar, no hay horas para investigar, no hay dinero para investigar..., pero más sin embargo, se dice entre comillas “que el docente investiga”. Sí, ¿pero a qué horas? La condición social y económica del país, a veces fuerza para que eso no se dé, para que eso no sea posible (P.2)

GF1JGP: uno no se puede despojar de lo ideológico, nosotros como sujetos políticos, como maestros, claro que somos sujetos ideológicos y hemos tenido unas posturas y las hemos asumido en términos individuales o colectivos y hemos tenido unas luchas históricas, digamos que son muy importantes. (P.6)

GF2BC: porque la realidad en sí, no solamente la construimos individualmente, sino la realidad es una construcción colectiva, es una construcción propia, pero que tiene mucho que ver con la transformación en sí y en un actuar desde la educación porque como bien estábamos diciendo ahorita, el educador el maestro es un agente de cambio, pero es un agente de cambio en tanto él mismo también pasa por esas reflexiones, en tanto reconoce que su contexto, que sus estudiantes, sus colegas, los padres de familia, el vecino, que todos son sujetos, pendientes al cambio, todos los objetos que tienen sus tiempos, sus realidades propias, que tienen sus condiciones y cuál es importante comenzar a rescatar, es importante comenzar a rescatar esas experiencias en los diálogos, esos discursos tanto que para generar precisamente todo lo que pretendemos desde lo político, desde un actuar político, ese cambio, esa transformación, esas reflexiones; obviamente necesitamos pasar por ese discurso y esa reflexión acerca del otro, acerca de papel que ese otro ocupa en realidad y cómo la está construyendo y lo que me está llevando a ser, esa misma realidad. (P.24)

Para concluir, es imperante realizar un reconocimiento a todas las luchas e iniciativas del maestro(a) a lo largo del tiempo, que coinciden con la consolidación de cambios significativos y la transformación de realidades, pues son evidencia de cambios por los cuales ha atravesado la educación, el país, el ejercicio de los derechos como colombianos, la dignificación docente, son estas movilizaciones y banderas sociales permanentes las que configuran al maestro(a) como un

sujeto político, el cual está en disputa constante por el reconocimiento que merece, por lograr condiciones dignas y coherentes en el ejercicio profesional. Los fragmentos que aquí se toman de los maestros(as) que hicieron parte de este ejercicio investigativo leen las luchas y acciones políticas desde su propio ejercicio:

GF1JGP: siguen siendo los paros, los mítines, los llamados, las convocatorias, la investigación, la producción académica; una forma muy importante digamos, de catarsis y de denuncia que tiene la sociedad y en dónde se plasman, unas ideas políticas sociales de una gran parte de la población que no tiene otra forma de hacer esas denuncias o de expresarse. ¡Qué triste eso!, ¿no?, qué triste que la historia del país nos ha llevado a unos extremos en dónde, ejercer el sindicalismo o estar en un ejercicio de denuncia lo que hace es volverse algo problemático para la gente, lo que se vuelve un escenario de riesgo para la gente o para sus familias, pero creo que, dentro de los pocos sectores en dónde todavía se legítima la lucha sindical y dónde se legitima el discurso de la dignidad y el respeto por los Derechos Humanos, es el sindicato, es el encuentro de los docentes como pares sociales y el encuentro de los docentes como actores sociales que ven la realidades, que están todos los días ahí conscientes de lo que está pasando a través de su ejercicio docente y que muchas veces, la única forma de visibilizarlo, es a través de ese mitin, o de ese paro o de esa protesta, en dónde se denuncia. (P.31)

ENT1SG: yo creo que el acto educativo en sí mismo es político, es decir, no es la participación en el sindicato, en la marcha, lo que politiza la educación, siempre la educación se está jugando en la política y siempre la educación es un acto político, porque ahí se está jugando visiones de lo que son los hombres, de lo que son las mujeres y de lo que debe ser la sociedad siempre toda acción educativa, lleva implícita o explícitamente una apuesta política, pero cuando tú concibes la educación en sentido amplio, entiendes que también esas expresiones directas de participación en la política, son un campo en dónde se juegan las luchas pedagógicas y por eso es que tanto se pedagogiza la política, cómo se politiza lo pedagógico, o sea, por tercera vez, tú tienes una apuesta por politizar lo pedagógico y pedagogizar lo político y en ese sentido participar en las luchas sociales es muy formativo y pues por eso es que dicen del maestro la maestra cuando está luchando también está enseñando, porque ahí se están jugando, ahí se están jugando aprendizajes, ahí es que yo le estoy diciendo a mis estudiantes, yo no dejé que me pasen por encima, yo luché por mis derechos, no simplemente vemos en la clase qué son los derechos y me estoy jugando la vida por mi dignidad y por la dignidad de mis compañeras de mis compañeros y de mis estudiantes, porque podamos ir a la universidad en condiciones de dignidad, porque no se nos caigan los techos, porque nos paguen el salario digno, que merecemos es decir, esa es una apuesta educativa, pero porque tenemos una visión amplia, de lo que es lo educativo y porque comprendemos que ahí también nos educamos.(P.13)

Para terminar, es importante resaltar lo que menciona Gutiérrez (1984) y que a su vez recoge las intencionalidades de esta categoría, y es que los maestros y maestras “Creemos que

educar en la comunicación dialógica, en la participación democrática, en la autogestión, en la creatividad, en el trabajo, en la praxis, en la libertad, en la justicia y en la esperanza es educar políticamente”(p.13) Por ello una educación con estas características logrará tener los impactos necesarios para la transformación de la misma y las realidades sociales de los colombianos.

7. 5 El maestro/ la maestra en(tre) la alteridad y la otredad

Esta categoría habla del maestro(a) como sujetos de saber, poseedor de la subjetividad política, se habla de otro(s) sujetos que vitalizan y llenan de sentido sus acciones, con la intención de reconocerles, puesto durante siglos se han sido negados e invisibilizados, a causa de un sistema represivo y dominador que pretende excluir a los otro(s).

Cuando se habla de que el maestro y la maestra están en(tre) la alteridad y la otredad, se está remitiendo a que el quehacer del maestro/a va orientado a la emancipación y el reconocimiento de los **otros** como sujetos, es decir, lo que se quiere agenciar es una educación o pedagogía de la alteridad, que comprenda la diferencia, la diversidad, que visibilice y conviva con los otros mundos posibles, que, dé lugar a la reciprocidad, transformando las dinámicas de saber unidireccionales.

GF2AS: Emancipación es pensar en el otro, reconocer el lugar del otro, es poner en práctica esa experiencia también teórica que tiene el profesor y que es capaz de llevarla más allá de simplemente dictar una clase, de simplemente ir a dar unas guías, es que generar currículos alternos; es mostrar escenarios donde el sujeto no solo se identifica emocional, psicológica e intelectualmente, sino que físicamente genere procesos actitudinales que lleven al diálogo, que lleven a la comprensión de, que ese otro también siente, pero que ese otro también siente a partir de lo que él siente, pero ese lugar se lo da el profesor en cuanto se sale de esa hegemonía cultural y social [...]y es que la emancipación es una autorreflexión es una autocrítica. (P.22)

Este maestro(a) reconoce la voz, gustos, e intereses y construcciones de los **otros**, detona la posibilidad de construir un *Nos-otros*, en el que existan horizontes colectivos, en los que la educación sea en una lógica de negociación cultural y negociación intercultural, a partir de

conocimientos, experiencias, formas de ser y estar en el mundo, lo que llevaría a tener una educación significativa y contextualizada. Reconocer al maestro(a) como sujetos políticos tiene correlación con un **otro** y **otros**, puesto que el accionar del maestro no se materializa sin ese otro, sus horizontes, fines y propuestas hacia la liberación y emancipación social en la que habita y en la que está ese *otro*. El maestro en(tre) la alteridad y la otredad está configurado por entramados complejos de vínculos, interacciones y relaciones, que son propios de los escenarios en los cuales interactúa de manera permanente.

GF2JF: Yo creo que uno es un tejido, digamos de muchas experiencias de muchos momentos y muchos escenarios donde definitivamente hay una relación donde se identifica al otro como un sujeto, como una persona, como un actor importante, también participativo dentro de los procesos de conocimiento, entonces; más bien ver a la educación como escenario de transformación, común escenario de emancipación, como una oportunidad transformadora que, se le ha negado, pues a los colombianos (P.37)

De acuerdo con lo expuesto por los maestros en formación, el horizonte formativo que orienta las acciones y las apuestas de los maestros(as) está en sintonía con la emancipación y el reconocimiento del *otro*, este *otro(s)(as)* reconocidos por ser sujetos en potencia, con experiencias, son interlocutores válidos, sujetos cognoscentes, los cuales construyen conocimiento y se educa en una relación dialógica con el maestro(a). Estos otros son diferentes educandos, niños-as, jóvenes, adultos, y hasta pares. Se propone en una educación distinta, descentralizada del quehacer del maestro(a), que reconozca las individualidades y potencie los proyectos heterogéneos.

GF2BC: La figura de ese otro, no solamente representa a alguien que está a mi lado y que comparte la realidad conmigo, sino hablar de nuestro, implica hablar de alguien que le da sentido a mi realidad y que construye mi realidad y que en sí, es ese que me está constituyendo a mí, y esto no solamente tiene importancia tanto en términos de reflexión, sino eso también tiene una relevancia muy significativa en la educación, porque necesito hablar de una formación y hablar educación específicamente comenzar a ver ese papel dentro de la sociedad y el objetivo de ese otro dentro de la sociedad, pero reconocer en sí mismo ese otro, no solamente, eso también tiene unas implicaciones muy fuertes, tanto

para hacer ese mismo cambio, esas mismas transformaciones que nosotros mencionamos acá cuando hablamos de lo político, porque eso implica, darle un giro, darle una nueva mirada en sí, a la forma en la que yo estoy entendiendo y estoy viendo mi mundo (P.23)

En este sentido es necesario situar que la mayoría de las proyecciones y los posicionamientos que elaboran los maestros y maestras, van enfocados al reconocimiento de la otredad, por ello se hace inevitable retomar que se entiende por otredad y como esta se vincula al accionar pedagógico. Para Lorena Infante (2019) se define así:

La otredad desde su descripción más sencilla hace referencia a lo otro, lo diferente, alguien o algo externo al yo. Mejor entendido esto, se dirá que los sujetos constantemente experimentamos una relación con el mundo externo, aquel que nos pone en contacto con la diversidad, condición que es fundamental para reconocer que esos otros sujetos no son yo, pero que, de igual manera, nutre el encuentro entre las otredades por los matices que cada uno contiene. A su vez, en esta situación de encuentro, los sentidos se convierten en los principales receptores y decodificadores de la diferencia, puesto que se distingue el yo del otro, pero de manera simultánea, en ese otro se pueden identificar características propias de yo. (p. 14)

En consonancia con lo anterior, se podría decir que la otredad, emerge gracias al encuentro entre subjetividades, que se relacionan e interactúan entre sí, todo esto gracias a las percepciones, las impresiones, la comparación y la categorización de la diferencia o la semejanza entre el yo y el otro. Esto en relación a que “el reconocimiento de la alteridad facilita la coexistencia entre la extrema rareza y la reciprocidad” (Theodosiadis, 1996, p. 41) se puede entender que, al estar en contacto con un sujeto diferente al yo, se identifican características físicas, identitarias, experienciales, entre otras, que permiten establecer relaciones entre sujetos porque sus

experiencias de vida marcan una similitud, pero se distancian por los tipos los aprendizajes y/o vivencias adquiridas. (Infante, 2019, p.14)

Es así como los maestros(as) en formación y en ejercicio, comentan lo siguiente al preguntar por la otredad:

ENT3JMG: un joven que entra a la universidad, no simplemente llega a los seminarios, sino que se va a impregnando y va configurando todas unas formas de ser, al ver cómo se comportan las personas, sus formas de hablar, de vestir, de pensar de los seminarios, es toda una forma de pensar la historia, que está presente y eso forma la subjetividad, es decir la subjetividad se ajusta no solo a las condiciones en las que uno los forme, sino en una variedad de condiciones que hacen posible que eso funcione, pueden ser los mismos jóvenes que apenas están ingresando a la universidad y pueden tener los mismos o distintos procesos, porque no están predeterminados, ni definidos, sino que conllevan un proceso civilizatorio de largo alcance. (P.17)

GF1AB: Entonces nos quedamos con la democracia, en donde el estudiante es un igual a nosotros, y es tan igual a nosotros, que por eso no tenemos ningún problema en darle un abrazo, darle la mano y hablarle como un igual a nosotros, y además permitirle, sería lo ideal, demostrar sus intereses de lo que ellos quieren aprender y saber, y en esa medida, también saber que tenemos que permitir que nos cuestionen, porque hay veces que el docente debe creer en la democracia, que dice que debe haber, un sistema educativo distinto, aplicando constantemente el mismo sistema que aplica la sociedad como tal, y es el que dirige y es el que tiene la nota como su método de castigo, y es el que no deja de interlocutarse, ni criticarse, que entre otras cosas, es lo que los forma como los mejores docentes, o sea, el que el chico sea capaz de decirle a uno las falencias que tiene, las discrepancias que tiene uno o las diferentes formas ideológicas de pensar, creo que eso es lo que, de verdad nos permite creer (P.13)

Teniendo presente lo enunciado se puede decir que una pedagogía que reconozca la otredad se desarrolla desde lo propositivo y alternativo, donde convergen aprendizajes, descubrimientos, relaciones fraternas en intercambio con lo diverso, o encontrar en contraposición una perspectiva donde reduce al *otro*, al someterlo, expulsarlo, exterminarlo o simplemente convertirlo para que en apariencia se parezca a un yo superior. (Gamboa, 2012, p 43). Esta ha sido la situación en

escenarios educativos con los niños-as, jóvenes y adultos; es por ello indispensable establecer el compromiso con la transformación hacia la emancipación de estos sujetos e instancias que coartan su subjetividad.

ENT4LC:Pues yo creo que, en la en la Pedagógica hay una cosa como, muy particular con respecto a los sujetos que confluyen en ese escenario que es muy diverso a pesar, digamos que hay una condición, por ejemplo, en términos de clase social, que nos pone de alguna manera en un escenario relativamente, y esto es relativo porque, por ejemplo, en el caso de los profes puede ser un poco diferente, pero relativamente en un escenario, en dónde hay una paridad de alguna manera, ¿sí? lo cierto es que, pues es justamente esa dimensión de los valores, de los prejuicios, de todo lo que pone en juego, ahí es muy diverso entonces, y por eso muy valioso. Entonces yo encuentro un espacio y unos sujetos, por lo menos, por ejemplo, la licenciatura y con la gente con la que yo he tenido que interactuar, digamos muy comprometido políticamente, muy politizado también digamos ya en la dimensión justamente del activismo, digamos de las apuestas, muy politizado con criterio, ese criterio discurre por muchos lugares, si va más allá de una valoración que no puedo hacer ahí como muy precisa sobre eso, creo yo que también es un criterio diverso; pero que es un criterio en medio de todo político porque hay unos posicionamientos, porque hay unas lecturas del mundo que están permeadas, unas más y otras menos(P.7)

La relevancia de los elementos enunciados en este apartado enuncia la construcción y la recuperación de una nueva noción de sujetos, y de una nueva pedagogía que dialogue con lo diverso y diferente, que enuncie y recoja mundos posibles de con *Nos-otros*, que se pueda materializar en un nuevo proyecto político pedagógico, como se expresa a continuación:

Es necesario pensar en una educación desde la pedagogía del sujeto. Esto es trascender una educación transmisora que desarrolle individuos dependientes y alienados y optar por una educación para la creación de sujetos con autonomía social, con posibilidad de tomar decisiones, repensar la realidad, autocriticarse, proponer nuevos caminos y hacer y hacerse nuevas preguntas. Optar por una educación para el encuentro y la prevención. Una educación respetuosa de las culturas y de las diferencias, con reconocimiento de las

características del educando, con orientación hacia la vida y las necesidades de este último, sustentada por valores de cooperación y solidaridad, con vocación de futuro y de construcción de sujetos y de sociedad. (Di Caudo, 2006, p. 125)

Por último y para terminar este análisis, las expresiones y fragmentos son desarrollos de los diferentes escenarios en los que actúa, interactúa y construye el maestro/a, los cuales les posibilitan llevar a cabo su accionar, convirtiéndose en sujetos activos y propositivos de cambios en todas las esferas sociales en las que participan, es por esto importante afianzar estos elementos y convertirlos en ejes estructurantes de formación política.

Además, en este trasegar se reconocen que estos elementos que configuran a los maestros y maestras en formación les potencian componentes de liderazgo, fuerza, protagonismo que desarrollan y ejercitan en la Universidad y fuera de ella, llevando consigo un fuerte propósito de convertirse en un actor-constructor de realidades, el cual posee las capacidades para transformar los contextos en los que esté inmerso. Convirtiendo estos elementos en una base importante para la constitución de un nuevo sujeto maestro/a.

8. CONSIDERACIONES FINALES

Uno de los grandes desafíos que hoy se detecta para la educación es descubrirla y practicarla como movilizadora de derechos y sentidos...Esto posiciona al sujeto a dar sentido a lo que hace, a compartir sentidos con los demás, a impregnar de sentido muchas de las prácticas de la vida cotidiana e, inclusive, a comprender el sinsentido de muchas otras. Novoa (2016)

Para lograr esbozar los saberes construidos en este trabajo investigativo, se hace necesario, reiterar que la complejidad y actualidad de las temáticas expuestas, y los modos de abordar el análisis e interpretación de las categorías, no permiten plantear conclusiones cerradas, sino dejar continuidades o aperturas, que actúan como líneas de fuga y provocaciones para próximos trabajos investigativos. Por esto y para lograr el desarrollo de este apartado se proponen algunas reflexiones que surgen gracias al trasegar propio por la Universidad, al desarrollo del trabajo de grado y elementos como la pregunta y los objetivos, los cuales sirvieron de motivación y permitieron vislumbrar otros aspectos no previstos.

Como punto de partida, es importante resaltar que la temática en cuestión generó profundos aprendizajes y consolidó en mí una nueva concepción de sujeto maestro/a, en la que se retoman elementos del ser y hacer, desligándose del deber ser, concepción que da lugar a un posicionamiento de un sujeto de saber e intelectual de la educación, el cual tiene un profundo compromiso por invitar a pensar lo político -entendido desde el ejercicio de los derechos-, la política -vista desde la acción y expresión orientadas a la transformación- y las subjetividades en

la formación de un nuevo sujeto sociopolítico dentro de la Licenciatura en Educación Infantil, la Facultad de Educación y la Universidad Pedagógica Nacional.

Aunado a esto, el reconocimiento de las voces de maestros y maestras en ejercicio y en formación, permitió hacer un amplio panorama primero, de las realidades sociales, educativas y políticas en las cuales está inmerso el maestro/a, resaltando que su acción siempre va enfocada a la transformación de sus contextos más próximos y segundo, que estas voces contribuyen a reconocer de primera mano las propuestas y apuestas que realizan algunos educadores, que buscan irrumpir en las barreras de la Escuela y Universidad, para aportar a la consolidación de proyectos políticos-pedagógicos.

Partiendo de lo anterior, se logró visibilizar algunos de los elementos que configuran la subjetividad política de los maestros/as en formación de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional los cuales emergen gracias a las interacciones con los maestros y maestras en ejercicio, estos se enuncian a continuación: El/la maestra/se re(conoce), El/la maestra/se posiciona, El/la maestra/se proyecta, El/la maestra/ transforma, El/la maestra/ en(tre) la alteridad y la otredad.

Dichos elementos enunciados, se visibilizan a lo largo del proceso académico, social y político de los(as) estudiantes y se constituyen a partir de sus experiencias, interacciones y vivencias en la Universidad, contextos cercanos, prácticas pedagógicas, procesos comunitarios o populares, y la participación política en Movimientos u Organizaciones Sociales, reconociendo que al investigar lo subjetivo nos vincula a los sujetos con lo colectivo.

Con base a lo anterior, se hace necesario ampliar los espacios de acción y discusión al interior de la universidad, ya que, si bien los estudiantes construyen un marco de significación práctico en diversos escenarios fuera de la Universidad, en diferentes casos estos no se articulan con los proyectos pedagógicos y procesos formativos que realiza la Facultad de Educación y la Universidad misma.

Simultáneamente, esta investigación, aporta al debate y al análisis sobre las condiciones del ejercicio de la docencia en Colombia, resaltando que nuestro quehacer también es acción política, la cual debe responder a las demandas de los niños, niñas, jóvenes y adultos del país, las cuales hoy por hoy desbordan las políticas curriculares y educacionales vigentes. Lo que nos lleva a pensar en la reformulación de propósitos formativos, transformación de acciones pedagógicas y una nueva forma de construir conocimiento que sea más contextualizado y útil socialmente.

Por otro lado, es importante resaltar un aspecto que no se había previsto, y es el lugar que la anormalidad académica que se ha suscitado en diferentes momentos en la Universidad, generando ciertas crisis, con escenarios problemáticos y difíciles, pues estos se convierten en lugares de potencia y de creación para la consolidación de acciones pedagógicas que buscan la formación del estudiante como sujeto político, promoviendo de esta manera un análisis de coyuntura fundamental y un abordaje de la crisis, como también un ejercicio de participación desde los contextos que las desembocan, lo que conlleva a favorecer el ejercicio político que ya desarrollan muchos estudiantes, así como el reconocimiento propio y el de los demás. Lo cual resulta ser una evidencia de los momentos coyunturales que ha atravesado nuestro país, y que como medida desde la Universidad se ha generado un cese de actividades en donde los mismos

maestros(as) y licenciados(as) en formación son quienes han propuesto medidas alternas y espacios de formación política que promueven el debate, la toma de decisiones y posturas críticas frente a lo que está sucediendo en nuestro país.

De igual manera, es importante resaltar que si bien a partir de este ejercicio de investigación se logra dar cuenta de algunos elementos que configuran la subjetividad del maestro en formación, este ejercicio parte de algunas entrevistas y grupos focales y no pretende generalizar todas las diversas realidades que rodean a todos los maestros, puesto que la subjetividad parte de la experiencia propia, personal y social de cada ser humano.

En este sentido, definir concretamente cómo se construye la subjetividad política de los maestros en formación parte de reconocer al sujeto desde su propia experiencia de vida, e incluye aquellas interacciones y colectividades que también le configuran, hace una lectura que permita contemplar los diversos factores que inciden en esta construcción, y se da que no parte de un proceso lineal, sino que se da en un proceso aleatorio de experiencias que atraviesan al sujeto. que está permeado por diversos factores

Finalmente, es importante resaltar que si bien, como resultado del ejercicio investigativo surgen unos elementos importantes que constituyen la subjetividad política del maestro, estos elementos no son determinantes, ni definitivos, pues estos se pueden transformar teniendo en cuenta los cambios que se van dando en la constitución del sujeto, como en los escenarios en los que se desenvuelve. Así pues, la intención con este ejercicio investigativo pretende ser la motivación o el punto de partida para que otros y otras que crean en esta apuesta, sigan ahondando y problematizando sobre el maestro como sujeto político, el cual tiene un rol fundamental y un impacto significativo en los diversos escenarios en los que se moviliza.

La subjetividad política y la educación infantil por, para y con las infancias

A través de este trasegar personal y formativo se puede concluir que la Facultad y la Licenciatura en Educación Infantil, promueve diversas apuestas que se podrían orientar a la configuración y potenciación de subjetividades políticas en sus estudiantes, apuestas que se están quedando cortas por el poco alcance y desarrollo que tienen en sus estudiantes, por ello es vital promover discusiones y marcos de significación en los que las y las licenciados en formación encuentren el sentido y el sin sentido de algunas prácticas, acciones y propuestas en las cuales están inmersos, sin olvidar el momento coyuntural y las formas de acción y significación que han emergido gracias al estallido social y que se han vuelto configuradoras de sentido teórico y práctico para muchos maestros y maestras.

Ahora bien, si partimos por reconocer que un maestro/a educador infantil es poseedor de una subjetividad política, esto nos da una clave en acciones de mejora, búsqueda y reconocimiento de sus campos de acción directos como lo son las infancias, por ello es importante reconocer a los niños y niñas como sujetos políticos, e ir más allá en la búsqueda tan necesaria del ejercicio de sus derechos, comprendiendo también que debemos formular propuestas y redirigir nuestro accionar en consolidar unas nuevas relaciones con los niños y las niñas en las que prime un equilibrio y equidad entre la protección, la libertad y la autonomía.

Aunado a lo anterior, todo este desarrollo investigativo me permitió reflexionar e indagar y hallar nuevos elementos epistemológicos y prácticos que resignifiquen en sí misma a las infancias, los cuales podrían brindar estrategias para avanzar en la consolidación de una concepción de infancia mucho más diversa, reconociendo que, ninguna teoría, visión, ley y paradigma sobre la infancia tiene un carácter universal, es decir, la infancia son más cosas de las

que nos imaginamos, por ello es vital creer y consolidar significados mediante los cuales nombremos, definamos y determinamos con y a los niños y niñas, de esta forma pensar a la infancia desde sus sentidos y no desde sus significados.

Expuesto lo anterior, y como efecto a las reflexiones realizadas en este de trabajo de grado es vital concluir que, si bien se centra la mirada en el análisis y la reflexión en torno a la configuración de la subjetividad política del maestro/a, este interactúa con esas miradas de las infancias, puesto que para los(as) educador(as) infantiles, la infancia es el foco principal, es ese otro/a que moviliza y motiva nuestro ejercicio profesional y político.

Es una apuesta política y pedagógica el pensar a la infancia como un nuevo otro, y por tal motivo, hay que darles otros lugares para que ellos y ellas sean y piensen. Por esta razón es menester invitar a dejar de entender a la infancia como la etapa en la que los sujetos aprenden el mundo por lo que los adultos les proporcionan, ya que al contrario, hay que permitir que los niños y niñas hagan sus experiencias propias del mundo, dándole paso a la escucha y el diálogo, pues ellos y ellas, dentro de su otredad, tienen también diferentes lenguajes que el adulto y en especial los maestros(as) debe aprender a hablar, pues la fuerza y potencia de la infancia está en las múltiples y diversas formas de expresión que construyen un nuevo lugar desde el cual pueden ser, pensar y aprender.

Todo este camino es importante, ya que cuando se habla del maestro/a poseedor de una subjetividad política, implica también un reconocimiento a la infancia como sujetos de derecho y sujetos políticos, puesto que la infancia es ese otro que se subjetiviza con el maestro(a), es también ese otro/a que se construye reflexiva y críticamente para generar cambios a nivel social,

es ese otro que da sentido y motiva al maestro/a en los procesos educativos y en las distintas transformaciones que se requieren para las diversas realidades en las que ambos están inmersos.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J & Castro, M & Cuesta, G & Virviescas, L. (2003). *El Maestro Como Sujeto Político Y Sus Implicaciones En El Campo Educativo Y Social Caso: Hogar Infantil Mariposas*. (tesis de pregrado) Universidad Pontificia Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Aguilar, D. & Calderón, I & Ospina, J. (2008). *El Maestro Colombiano Entre Las Demandas Sociales, Políticas Y Pedagógicas: Nuevas Emergencias De Sujeto (1994-2007)*. (tesis posgrado). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Aguilera, A. (2014). *Subjetividades políticas en movimiento (s): la defensa de la universidad pública en Colombia y México*. (1.a ed.). Universidad Pedagógica Nacional.
- Beyer, L., & Zeichner, K. (1987). *La educación del profesorado en el contexto cultural: más allá de la reproducción*. En T. Popkewitz, & T. Popkewitz (Ed.), *Formación del profesorado. Tradición, teoría y práctica* (R. Filella, Trad., págs. 272-303). España: Universitat de Valencia.
- Bonilla Castro, E. (2005). *Más allá del dilema de los métodos (3ra Ed.)*. Bogotá.: Grupo Editorial Norma.
- Cruz, M. (1996). *Tiempo de subjetividad*. Paidós Básica, Madrid.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles Ético -Políticos de la Educación*. Paidós.
- Delgado, A. J. & González, J. A. (2019). *Principios ecopoiéticos: senderos vitales en la formación de educadores y educadoras*. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/10263>.

- Di Caudo, M.V (2007). *La Construcción De Los Sujetos De La Educación*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (2),91-131.ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846112006>
- Figueroa, J. (2001), “*Algunas dimensiones éticas en la investigación social sobre sexualidad*”, en Macklin, R. et al., Documento de trabajo, núm. 8, *Ética, investigación y ciencias sociales*, México, Programa Salud Reproductiva y Sociedad, pp. 22-38.
- Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. SIGLO XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Editores S.A. de C.V.
- Freire, P. (1973). *El mensaje de Paulo Freire*. Textos seleccionados por el INODEP. Fondo de Cultura Popular. Madrid: Ed. Marsiega, pp. 13-14.
- Freire, P. (2001). *Política y educación* (5ta Ed.). México.: Siglo XXI Editores.
- Freire, P, & Mastrángelo, S. (1999). *Política y educación* (1.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Freire, P, & Mellado, J. (2005). *Pedagogía del oprimido* Traducción ed. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Kemmis, S. (1984). *Investigación-acción en ciencias sociales*. Madrid: Notas Universitarias.
- Gamboa, L. (2012). *El Lugar Del Otro: El Problema De La Alteridad En La Filosofía De Merleau-Ponty*. Universitas Philosophica, 29(58),251-275. ISSN: 0120-5323. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=409534423011>
- García, E., Gil, J. & Rodríguez, G (1996). *Metodología De La Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe. Granada. España

- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. Barcelona
- Gutiérrez, F. (1984). *Educación como praxis política*. Siglo XXI Editores.
- Hernández, S., Rodríguez, K. A., Rojas, L. B., & Urbina, S. (2009). *El rol político del maestro en la sociedad colombiana*. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/76 (tesis pregrado)
- Hernández Sampieri, R. (2017). *Metodología De La Investigación* (Sexta ed.). McGraw-Hill.
- Infante, L. M. (2019). *El concepto de otredad, una propuesta pedagógica de intervención con la percusión corporal*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10466>.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (Grao - Castellano). Grao
- León Rodríguez, A. (2013). El maestro como sujeto político: dilemas entre los imaginarios y su formación. *Infancias Imágenes*, 12(1), 117–123. <https://doi.org/10.14483/16579089.4923>
- Martínez, M. (2006). *La figura del maestro como sujeto político: en lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento*. *Educere*, abril-junio, año/vol. 10, número 033. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35603305.pdf>
- Martínez, M. (2008). *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Martínez, M., & Cubides, J. (2012). *Acercamientos al uso de la categoría de “subjetividad política” en procesos investigativos*. Idep.edu.co. <https://doi.org/https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/2179>

- Méndez-Rendón, J. C. (2017). *El sujeto de la modernidad: reflexiones desde la pedagogía de la liberación*. *Quaestiones Disputatae: Temas En Debate*, 10(21), 30-50. Recuperado a partir de <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/1375>
- Morales, A. & Ortiz, D. (2017). *Configuración del maestro como sujeto político, desde una praxis ético liberadora: una apuesta por una educación en contexto*. Universidad San Buenaventura-Cali. <http://hdl.handle.net/10819/5477> (tesis posgrado)
- Moreno, L. C. & Vargas, R. d. (2011). *El rol político del maestro en relación con la política de la primera infancia y las prácticas docentes*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/6686>.
- Morín, E. (2001). *La cabeza bien puesta, Repensar la reforma y Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía en Colombia-OACEP. (2012, 1 diciembre). *Boletín 1 Movilizaciones Voces Colectivas por la construcción de alternativas en educación*. <Http://Oacep.Pedagogica.Edu.Co/Boletin/>. https://issuu.com/adrianx/docs/boletin_oacep_final_digital
- Ruiz, A. (2012). *La formación de la subjetividad política: Propuestas y recursos para el aula (Voces de la educación)*. Paidós Argentina.
- Saldarriaga, O. *Oficio de Maestro, Saber Pedagógico y Prácticas Culturales en Colombia, 1870-2002*.
- Sánchez, P. & Castañeda, S. (2017). *Colectivo AKELARRE: experiencias alternativas de formación política para la educación infantil*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9962>.

- Sánchez, A. & Delgado, J. (2011). *La Recuperación de la Figura del Maestro como líder de su entorno Académico y Comunitario*. Tesis de Maestría de la Universidad Católica de Manizales: Manizales
- Theodosiadis, F. (1996). *Los primeros contactos y la invención de alteridad*. En F. Theodosiadis, *alteridad ¿la (des) construcción del otro?* (págs. 13 - 45). Bogotá: Magisterio
- Torres, A. (2000). *Sujetos y subjetividad en la educación popular*. Pedagogía y saberes, 15, 5-14.
- Torres, Alfonso (2006). *Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo*. Revista Colombiana de Educación, 50(primer semestre), 85-104.
- Torres, A., & Torres, J. C. (2017). *SUBJETIVIDAD Y SUJETOS SOCIALES EN LA OBRA DE HUGO ZEMELMAN*. *Folios*, (12), 12.23.
<https://doi.org/10.17227/01234870.12folios12.23>
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?*, Bogotá, Fondo de Cultura Económica.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2014). *Plan de Desarrollo Institucional 2014 – 2019 : Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz / Universidad Pedagógica Nacional*.
http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9273/pdi_upn_2014_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Universidad Pedagógica Nacional. (2020). *Plan de Desarrollo Institucional 2020 – 2024: Educadora de educadores para la excelencia, la paz y la sustentabilidad ambiental*.
http://pdi.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2020/02/pdi_upn_2020-2024_10_02_20_web.pdf

- Universidad Pedagógica Nacional. (s. f.). *Universidad Pedagógica Nacional · Colombia*. Recuperado 10 de abril de 2020, de <http://www.pedagogica.edu.co/home/vercontenido/21>
- Universidad Pedagógica Nacional. (s. f.-a). *Acerca del OACEP – OACEP*. OACEP - All rights Reserved. <http://oacep.pedagogica.edu.co/oacep/>
- Valera, G. (2001). *Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto*. Educere, 5(13),25-29. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601306>
- Zeichner, K. (2010) *La formación del profesorado y su lucha por la justicia social*. Madrid: Ediciones Morata
- Zemelman, H. (1996). *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento* (1.^a ed., Vol. 126). Jornadas.
- Zemelman, H. (2007). *El Ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Anthropos Editorial. Barcelona.
- Zemelman, H., & León, E. (2011). *Subjetividad: Umbrales Del Pensamiento Social*. Siglo XXI Editores, S.A. DE C.V.

Anexos

Anexo 1 DISEÑO DE PREGUNTAS (2020)

<https://drive.google.com/file/d/15rvGfdcFQsNZRykyg-ZH4odWEA5ngThZ/view?usp=sharing>

Anexo 2 MATRIZ DE ANÁLISIS ENTREVISTAS (2021).

https://drive.google.com/file/d/1fB3bxwXkr259E1f_3cPC4Kw0h0MIJiip/view?usp=sharing

Anexo 3 MATRIZ DE ANÁLISIS GRUPOS FOCALES (2021).

<https://drive.google.com/file/d/1i7buZgYldtgj3m7yuRoea8q3XI54exNq/view?usp=sharing>

Anexo 4 MATRIZ DOCUMENTAL BOLETINES (2021).

<https://drive.google.com/file/d/10nsShCuF1I-f0HuFOD8mDNTqsvfs8sxd/view?usp=sharing>

Anexo 5 TRANSCRIPCIONES (2021).

https://drive.google.com/file/d/1mP7IsKx1E6m9Z8HPQC9NX8AEd5vYnd_t/view?usp=sharing

Anexo 6 CONSENTIMIENTOS INFORMADOS (2021).

<https://drive.google.com/file/d/1EQKfJ0EtuM3oIT4XfbSv1-2A82Fk1dus/view?usp=sharing>

Figuras

Figura 1. Categorías emergentes. (2021). Elaboración Propia.

Tablas

Tabla 1. Elementos clave. (2021). Elaboración Propia.

Tabla 2. Codificación. (2021). Elaboración Propia.