

Subjetividad política docente: Entre el discurso, las políticas educativas y la práctica pedagógica.

AUTORES:

Cindy Dayana Gutiérrez Miranda
Stefany Molina Romero
Verónica Victoria Sepúlveda Sierra

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social

DIRECTOR

Juan Carlos Orozco Cruz

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
Bogotá, D. C.
2018

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Subjetividad política docente entre el discurso, las políticas educativas y la práctica pedagógica.
Autor(es)	Gutiérrez Miranda, Cindy Dayana; Molina Romero, Stefany; Sepúlveda Sierra, Verónica Victoria.
Director	Orozco Cruz, Juan Carlos.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 02p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE- Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Palabras Claves	SUBJETIVIDAD POLÍTICA; DOCENTE; DISCURSO; PRÁCTICA PEDAGÓGICA; POLÍTICAS EDUCATIVAS.

2. Descripción
<p>Tesis de grado desarrollada a partir de inquietudes de la subjetividad política que emerge en los docentes colombianos desde la práctica que desarrollan día a día en su rol de educadores, tomando como punto de partida los docentes participantes de la Institución Educativa Departamental Miguel Antonio Caro. Desde la línea de educación y pedagogía en que se enmarca la investigación, se destaca la emergencia de subjetividad como un aspecto clave para otorgar sentido a la labor de educar, más allá de aquello que la sociedad o la legislación exige del docente. Desde esta perspectiva, aspectos como la concepción personal de cada docente entrevistado acerca de la práctica pedagógica y de las políticas educativas permiten reconocer en su discurso como todo ello permea su labor y da relevancia a aspectos tales como la historicidad, la cultura, los pensamientos de la sociedad para repensar su labor. Se tiene entonces la educación como herramienta transformadora del sujeto que vive, narra, construye y resignifica su labor.</p>

3. Fuentes
<p>Alvarado, S. V.; Ospina, H. F.; Botero, P. & Muñoz, G. (Noviembre-Diciembre 2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. <i>Revista Argentina de Sociología</i>, 6 (11), 19-43. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf</p>
<p>Baeza, B. (s.f.). La teoría de la estructuración de Anthony Giddens. Agencia y estructura-s. En Barros, S. (ed.) (2015) <i>Sociología</i>, Comodoro Rivadavia, EDUPA. Pp. 118-122. Dualismo en la teoría social. Dualidad de estructura. Archivo Word de internet. Recuperado el 28 de Agosto de 2018.</p>
<p>Bornand, M. (2011). Escuela y subjetividad política. Una indagación sobre los significados que los y las estudiantes construyen en torno a su Formación Política en la Institución Escolar. Tesis para optar al grado de Magister en Educación, mención Curriculum y Comunidad Educativa. Santiago de Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-bornand_m/pdfAmont/cs-bornand_m.pdf</p>

Cambiasso, M. (2011). La teoría de la estructuración de Anthony Giddens: un ensayo crítico. VI Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-093/291.pdf>

Castoriadis, C. (1999). Figuras de lo Pensable. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Cifuentes, J. y Camargo, A. (2016). La historia de las Reformas Educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad* 7(2), 26 -37. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Documents/Vista%20de%20LA%20HISTORIA%20DE%20LAS%20REFORMAS%20EDUCATIVAS%20EN%20COLOMBIA.html>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación Cualitativa. *Theoria*, Vol. 14. pp 61-71. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

Compendio de política educativa. (s.f.). Política educativa. Unidad 1, Concepto de política educativa. Artículo de Word en la web. Artículo Word en la web. p.7. Recuperado el 20 de Agosto 2018.

Contreras. J. (1997). La autonomía del profesorado. Capítulo VIII. Ediciones Morata. Madrid. España.

Deleuze, G. (1987). Foucault. 1º Edición, Ifis Editions de Minuit, París. Recuperado de https://monoskop.org/images/1/18/Deleuze_Gilles_Foucault_ES.pdf

Deleuze, G. (1991). Posdata sobre las sociedades de control. Christian Ferrer (Comp.). *El lenguaje literario* 7 (2 Ed.) Montevideo: Nordan.

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Media* (Vol 2)

Díaz, M. (1990, enero, 1). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y Saberes*. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5266>

El Confidencial (23 de Febrero de 2015). Entrevista a Francesc Pedró. Titulada, Francesc Pedró: "Los profesores de hoy en día les dan mil vueltas a los que había antes. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2015-02-23/francesc-pedro-los-profesores-de-hoy-en-dia-les-dan-mil-vueltas-a-los-que-habia-antes_716915/

El tiempo (23 de Octubre de 2018). Así marcharán los docentes por la Educación en Colombia. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/marcha-de-docentes-sale-a-las-calles-de-cali-por-educacion-publica-284364>

Fairclough, N. (1989). Lenguaje y poder. Londres: Longman.

Fairclough, N. (1993). *Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse:*

The Universities. *Discourse & Society* 4(2), 133-68. Recuperado de [http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2\(1\)Fairclough.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2(1)Fairclough.pdf)

Fairclough, N. (2008). Artículo traducido. El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades. *Discurso y Sociedad*. Vol. 2. 170-185. Departamento de lenguaje y lingüística, Universidad Lancaster.

Figel, J. (Septiembre-Octubre de 2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Altablero*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210023.html>

Fullat, O. (1995). Política y educación. *Revista de educación*. Vol. IV. W 7. Marzo. Universidad Autónoma de Barcelona España. Recuperado de [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-PoliticaYEducacion-5056977%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-PoliticaYEducacion-5056977%20(3).pdf)

Gadamer, H. G. (1988). *El giro hermenéutico*. Madrid, España: Cátedra.

Gadamer, H. G. (2003). *Verdad y Método Vol I*. Salamanca, España: Sígueme.

Gadamer, H.G. (1998). *Verdad y Método Vol. II. Salamanca, España*: Ediciones Sígueme

Gadamer, H.G. (2000). *La Educación es Educarse*. Barcelona, España: Paidós

García, D., Urrego, A., Restrepo, L. (2013). Sentidos entretejidos: Una aproximación a la subjetividad política de los maestros y las maestras de la ciudad de Medellín. Convenio Universidad de Manizales y CINDE, Medellín, Colombia.

Gómez Castañeda, A (2016). *Políticas educativas de calidad y evaluación estandarizada: apropiaciones de los docentes en la educación básica secundaria y media. Experiencia en una Institución Educativa del Distrito* (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. E. Universidad pedagógica Nacional.

Gómez Torres, J., & Gómez Ordoñez, L. (31 de Julio de 2011). Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia. *Revista PRAXIS*, (66), 181-190. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/3983>

González, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. Biblioteca latino americana de Subjetividades políticas. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividades_politicas.pdf

Herrera, M. y Bedoya.C. (Segundo semestre de 2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. Artículo, *Revista Colombiana de Educación* (71). P.79-108. Recuperado de

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a04.pdf>

Herrera, M. e Infante Acevedo, R. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema Colombiano. Una mirada desde los Planes de Desarrollo 1970-2002. Artículo de la Revista Nómadas. Universidad Central. Colombia. Recuperado de <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/29-produccion-de-conocimiento-hegemonia-y-subalternidad-nomadas-20/419-las-politicas-publicas-y-su-impacto-en-el-sistema-educativo-colombiano-una-mirada-desde-los-planes-de-desarrollo-1970-2002>.

Institución Educativa Departamental Miguel Antonio Caro. (2018). Manual de Convivencia. Recuperado de <http://rectorecheverry.blogspot.com/p/resignificacion-manual-de-convivencia.html>

Iyanga, A. (2003). Política de la educación y la globalización neoliberal. Universidad de Valencia. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=iYrElkFiwZYC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

James, C. (2006). Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación. Actualidades pedagógicas. Universidad de la Salle. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1839/1707>

Levinas, E. (1999). Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad, Salamanca.

Marshall, C. y Gretchen, R. (1999). Diseño de la investigación cualitativa. Tercera edición. Londres, Publicaciones Sage.

Minas González, J. (2015). Tesis de Maestría Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de inclusión educativa como posibilidad de alteridad en niños y niñas de 5 grado jornada mañana del colegio ciudad de Villavicencio. Universidad Pedagógica Nacional y la Fundación Centro internacional de Educación y Desarrollo Humano. Ed. Universidad Pedagógica Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN,s.f). Colombia, la mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-355154_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Ministerio de Educación Nacional, preescolar, básica y media. Mineduación. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co>

- Ministerio de Educación Nacional (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Palacios, N., Herrera, J. D. (2013) Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. *Magis, Revista internacional de investigación en Educación*, 5 (11), 413-437.
- Pedro.F. y Puig. I. (1999). Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada. ED. Paidós Ibérica, S.A. España. Primera parte. 7-121.
- Pulido, O. (2017). Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto. *Educación y ciudad No-33* Junio - diciembre de 2017. Recuperado de [file:///C:/Users/User/Documents/1641-Texto%20del%20artículo-3221-1-10-20171201%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Documents/1641-Texto%20del%20artículo-3221-1-10-20171201%20(1).pdf)
- Risvi F. y Lingard B. (2013). Políticas educativas en un mundo globalizado. Capitulo primero. Ediciones Morata, S. L. Madrid. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=zp5yAgAAQBAJ&pg=PT33&lpg=PT33&dq=Rizvi+y+Lingard+Estado+qui%C3%A9n+por+tradici%C3%B3n+tiene+la+autoridad&source=bl&ots=ulQAN4MO2i&sig=0pYwxtlP6KiG1Qrs-KFZApiOkRo&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj31PzRub7dAhUpwVkJKhcMtD34Q6AEwCHoECAkQAQ#v=onepage&q=Rizvi%20y%20Lingard%20Estado%20qui%C3%A9n%20por%20tradici%C3%B3n%20tiene%20la%20autoridad&f=false>
- Ruiz, F. (2013). *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*. Maestría en Educación énfasis: historia, pedagogía y cultura política grupo de investigación educación y cultura política Universidad Pedagógica Nacional Bogotá. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1092/TO-16283.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. 9-37. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=frontcover&dq=investigacion+cualitativa&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjprif6N7ZAhWqxFkKHcrGCrgQ6AEILDAB#v=onepage&q&f=false>
- Sadovnik, A. (2001). Basil Bernstein. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*. Vol. XXXI. (n. 4), 687-703. Recuperado de <http://ibe.unesco.org/sites/default/files/bernsteins.pdf>
- Sabucedo, J. M. (1996). *Psicología política*. Madrid: Síntesis Psicológica.
- Savater, F. (1992). *Política para Amador*. Editorial Ariel, S.A. Barcelona.
- Segura, V. (2013). *Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización:*

una mirada desde las narrativas de ex militantes del Mrta. (Tesis de Maestría). Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1116/TO-16132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sobrero, V & Flores, L. (2011). Subjetividad y política: consecuencias para el discurso educativo. Pontificia Universidad Católica de Chile. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, (n. 2), pp. 315-327. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052011000200019&script=sci_arttext

Sousa-Santos, B. de (1998). De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad. Bogotá: Siglo del Hombre Editores y Ediciones Universidad de los Andes

Tamayo, L. (Enero-junio de 2007). *Tendencias de la pedagogía en Colombia*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. 3 (1), 65- 76. Recuperado de <http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000025-169e21891d/perspectivas%20de%20la%20pedagog%C3%ADa%20en%20Colombia.pdf>

Terán, O. (1995). Presentación, en *Discurso, Poder y Subjetividad*. El cielo por asalto. Brasil.

Van Dijk, T.A (1998) *Towards a theory of context and experience Models in discourse processing*. Londres: Sage.

Van Dijk, T.A (1999) *El análisis crítico del discurso*. Barcelona. Pp. 23-36..

Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago: Dolmen.

Vasiliachis de Gialdino. I. (2009) *Los fundamentos epistemológicos de la Investigación Cualitativa*. CEIL-PIETTE (CONICET). Recuperado de <file:///C:/Users/User/Desktop/los-fundamentos-epistemolc3b3gicos-por-irene-vasilachis.pdf>

Vasiliachis de Gialdino. I. (2011). *Discurso & Sociedad*, Vol. 5(1), 132-159, De la ocupación al diálogo. Nuevas formas de conocer, de representar, de incluir. Recuperado de <http://www.dissoc.org/ediciones/v05n01/DS5%281%29Vasilachis.pdf>

4. Contenidos

La presente tesis de grado parte de las inquietudes que surgen desde las posturas y pensamientos del docente dentro del aula, con la idea de repensar la educación como herramienta de sentido y dar a las políticas educativas un rol más que legislativo, de acompañamiento de la labor de manera efectiva. De este modo, la pregunta por la emergencia de la subjetividad docente permite analizar el discurso de algunos educadores de la Institución Educativa Departamental Miguel Antonio de Caro de Funza para identificar la manera en que se expone el sujeto a sí mismo y a su rol en la sociedad.

De este modo, el docente se concibe como un sujeto cargado de historia, saberes y experiencias que busca la transformación de su rol y que a través de su discurso permite a las investigadoras establecer como objetivo general el analizar a través del discurso de los

docentes de la Institución Educativa Miguel Antonio Caro, la emergencia de su subjetividad política y su articulación con la práctica pedagógica en relación con las políticas educativas. Dicho análisis se realiza a partir de la descripción de la forma en que las políticas educativas influyen en la configuración de subjetividad política del docente, la interpretación de la relación entre el docente y todo aquello que le rige y permea, y la descripción de la influencia de la subjetividad política en la práctica pedagógica.

Las perspectivas teóricas de los diversos autores y la voz de los docentes entrevistados, permitieron fortalecer los conceptos de subjetividad política, políticas educativas y práctica pedagógica para de este modo identificar los elementos propios que originaron los resultados alcanzados. Es igualmente relevante apuntar que los capítulos que contiene la presente tesis son: Descripción de la problemática: la crisis educativa en Colombia y la pregunta por la emergencia de la subjetividad; justificación: Relevancia de la tesis desarrollada, sus hallazgos en el campo de la educación y el momento actual del país; antecedentes: consulta de investigaciones afines que aportan referentes y conocimiento respecto a la problemática investigada; marco teórico: consulta de autores tales como Deleuze, Boaventura de Sousa, Faircough, entre otros, quienes soportan los conceptos principales del documento; marco metodológico, y técnicas, instrumentos y procedimientos: herramientas de recolección y triangulación de los datos; Análisis: lectura rigurosa del discurso de cada docente entrevistado; y, conclusiones: hallazgos y nuevas inquietudes a partir del análisis desarrollado.

En consecuencia, cada capítulo se presenta hilado de manera coherente con el ánimo de dar respuesta a la pregunta problema planteada: ¿Cómo se evidencia la construcción de la subjetividad política de los docentes de la Institución Miguel Antonio Caro en su discurso frente a las políticas educativas y en su práctica pedagógica?

5. Metodología

La investigación desarrollada es de tipo cualitativo ya que esto permite que el sujeto protagonista de la investigación requiera de su experiencia tanto personal como laboral, lo que aporta al análisis y los objetivos propuestos. Partiendo de esto, se sitúa desde un enfoque hermenéutico al indagar por el sujeto en sí mismo y en las dinámicas propias de su contexto. Es un estudio centrado meramente en las acciones humanas en el que resulta pertinente indicar que la hermenéutica es entendida como una actividad que se centra en la comprensión e interpretación de los fenómenos humanos para obtener el pleno sentido de estos, incorporando por una parte al lenguaje como mediador y conector, y por otra el significado de los textos, mientras se realiza el reconocimiento histórico y social de los diversos sujetos y contextos.

De este modo, el discurso de los docentes de la Institución Educativa Departamental Miguel Antonio Caro se constituye como objeto de estudio de la investigación, lo que permite interpretar la emergencia de subjetividad a partir del rol del docente. Para Gadamer (2003) el ejercicio interpretativo debe estar asociado a un trabajo ético, justo, correcto, por lo que el análisis desarrollado se hace de una manera meticulosa y atenta a los pensamientos, sentires y saberes expresados por cada docente entrevistado; la voz del docente es el elemento enriquecedor y predominante en su rol.

Al desarrollar esta investigación a través del enfoque hermenéutico, se busca entender cómo este permea la interpretación, reconociendo así la importancia del círculo hermenéutico. Esa

circularidad que hay entre interpretación y tradición, y que según Gadamer (1998) “debe entenderse desde lo individual, y lo individual desde el todo” (p.63), por lo que el análisis del discurso desarrollado parte de esta idea siendo concebido como la manera en que el docente exterioriza sus posturas, ideas, pensamientos y creencias, es decir, la manifestación misma del sujeto.

6. Conclusiones

Luego de realizado el análisis y de triangular los datos y autores, se llega a las siguientes conclusiones:

- La subjetividad política de los docentes emerge de la cualificación de las prácticas educativas ejercidas por cada uno desde tres aspectos primordiales: la participación, la conciencia y la relación con el otro.
- En la actualidad en Colombia, según los resultados encontrados en la aplicación de las entrevistas y los hallazgos de la investigación, existe una crisis educativa cuya causa se da principalmente por la falta de sentido de la educación evidenciada en todos los actores que se involucran en las prácticas educativas
- El docente en su discurso expone la necesidad de una innovación y cambios en las prácticas pedagógicas, pero esto se contrasta con la falta de recursos y medios para realizarlo.
- A través de la conciencia histórica y cultural, y la reflexión y la articulación del mundo de la vida con el actuar diario, se pueden transformar los contextos sociales y las formas de vivir en dichos contextos
- El discurso de los docentes y los significados que ellos le dan a su práctica y a lo que expresan generan la oportunidad de darle a la educación un rol transformador de realidades, posturas, ideologías, sentires y discursos
- Desde las perspectivas de cada uno de los actores de la investigación se evidencia que las políticas educativas si han influenciado la práctica docente y sobre todo en la emergencia de su subjetividad.

De igual manera se resalta la importancia de iniciar un cambio de discurso en lo que se refiere a la práctica educativa y al rol del docente en el aula, así como aportar desde el campo teórico e investigativo fortalecer el concepto de práctica pedagógica para enriquecer la labor docente.

Elaborado por:

Gutiérrez Miranda, Cindy Dayana; Molina Romero, Stefany;
Sepúlveda Sierra, Verónica Victoria.

Revisado por:

Orozco Cruz, Juan Carlos.

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

03

12

2018

Dedicatoria

Dedicamos el esfuerzo que implica cada una de las palabras aquí plasmadas a todas las personas que de una u otra manera hacen de nosotras mejores profesionales y personas día a día.

A todos aquellos que nos guían y acompañan en este mundo de la vida que a partir de aquí continúa...

Agradecimientos

Gracias a CINDE, a la Universidad Pedagógica Nacional, a nuestro asesor y guía Juan Carlos Orozco y a todos los docentes que desde su experiencia y saberes aportaron a la elaboración de este estudio, particularmente a la docente Teresita León, quién con su enorme aporte y sabiduría enriqueció este estudio.

Tabla de Contenido

Introducción	8
1. Problema de investigación.....	13
1.1. Descripción de la situación problemática	13
1.2. Pregunta de investigación	17
1.3. Objetivos	16
1.3.1. Objetivo general.....	16
1.3.2. Objetivos específicos:	17
1.4. Justificación.....	18
1.5. Antecedentes.....	20
2. Marco Teórico	30
2.1. Subjetividad política	30
2.2. Aproximaciones al concepto de Políticas Educativas.....	33
2.3. Breve recorrido histórico a las política educativas en Colombia.....	39
2.4. Otras miradas de las políticas educativas en Colombia	48
2.5. Discurso y práctica pedagógica	53
3. Metodología	60
3.1. Orientaciones teóricas y metodológicas.....	60
3.1.1. Investigación Cualitativa con Enfoque Hermenéutico	60
3.1.2. Circulo hermenéutico.....	62
3.1.3. Análisis del discurso	63
3.1.4. Técnicas, instrumentos y procedimientos	67
La entrevista.....	67

Entrevistas semiestructuradas	67
Diseño del instrumento	69
Aplicación del instrumento	70
3.2. Diseño metodológico	71
3.2.1. Contexto	71
3.2.2. Participantes	77
4. Análisis de resultados	80
4.1. El discurso como reflejo de la subjetividad política del docente	80
4.2. Diferencias y coincidencias entre práctica pedagógica y política educativa	91
4.3. El docente vive y narra desde su discurso	99
4.4. Comprensiones y reflexiones	110
5. Conclusiones y recomendaciones.....	119
Referencias.....	122
Apéndices.....	128

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Configuración de subjetividades políticas</i>	20
Tabla 2. <i>Sentidos entretajidos: Aproximación a la subjetividad política en maestros de Medellín.</i>	21
Tabla 3. <i>Subjetividad docente y resistencias culturales</i>	22
Tabla 4. <i>Subjetividad política, consecuencias para el discurso educativo</i>	23
Tabla 5. <i>Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela.</i>	24
Tabla 6. <i>Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de Inclusión Educativa como posibilidad de alteridad</i>	25
Tabla 7. <i>Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización.</i>	27
Tabla 8. <i>Políticas educativas de calidad y evaluación estandarizada.</i>	28
Tabla 9 <i>Formato de registro de entrevistas a docentes</i>	71

Lista de figuras

<i>Figura 1</i> Línea del tiempo Educación en Colombia.	47
<i>Figura 2</i> Análisis del discurso, elementos y su relación con la práctica pedagógica.....	55
<i>Figura 3</i> Perspectivas del Análisis Crítico del Discurso. Elaboración propia.....	66
<i>Figura 4</i> Perfil de los docentes de la institución IED Miguel Antonio Caro.....	74

Tabla de apéndices

Apéndice A. Formato técnica de recolección de información: Entrevista 1

Apéndice B. Formato técnica de recolección de información: Entrevista 2

Apéndice C. Entrevista Aplicada: Docente 2

Introducción

Ni los sujetos pueden disponer libremente de las lógicas funcionales, ni los sistemas logran apropiarse completamente de la subjetividad. También la instrumentalización de la subjetividad tiene un límite. La subjetividad siempre produce una excedente extra – sistémico, un 'plus' que desborda cualquier institucionalización. (Lechner, 2002:53, citado en Bornand, 2011)

El campo educativo y las miradas que se dan al rol de cada uno de los participantes de la práctica pedagógica permiten que la investigación y la reflexión acerca de las posturas frente a los resultados y el proceso llevado a cabo en la escuela sean productivos en términos de identificar causas, consecuencias y soluciones a las problemáticas halladas en este ámbito. En dicho proceso participan docentes, estudiantes, directivos, padres de familia y la sociedad; todos en pro de generar un ambiente de aprendizaje que contribuya a alcanzar una mejor calidad de vida para sus partícipes. El espacio de significación que se construye alrededor de la escuela y de cada aula se establece como el escenario de esta investigación a partir de las relaciones que surgen entre sus protagonistas y su postura frente a las políticas educativas. De manera particular se permite ver cómo el docente se percibe a sí mismo como sujeto participativo y transformador de su propia realidad profesional.

De este modo, se converge deliberadamente en un único interés: interpretar la emergencia de subjetividades del docente como consecuencia de su actuar, su vocación y su postura frente a la crisis educativa como elemento que posibilita la transformación de la educación desde la individualidad de cada práctica docente. Este interés permite, a lo largo del estudio, analizar aspectos como el discurso de los docentes, la participación en las políticas

educativas, la práctica pedagógica y la subjetividad política así como su articulación dentro de cada clase, para construir la base de la educación. Aquí, la realidad vivida dentro de cada escenario pedagógico deja ver cómo la labor docente pone en tensión el individualismo y la homogenización que abocan las lógicas del sistema educativo actual, esto es un insumo para ratificar la importancia de que la escuela, como escenario significativo en el proceso de formación del ser, debe apuntar a la configuración de sujetos capaces de leer su realidad, con criterio para opinar y tomar decisiones, dispuestos a asumir su transformación.

En un primer momento se plantearon algunas preguntas por las reflexiones y acciones que bajo el contexto de la educación en Colombia se pueden analizar, con una perspectiva de la sociedad que juzga y a la vez exige, afirmando el postulado de Deleuze (1991), al exponer que las determinaciones exacerbadas de una sociedad de control dan paso a escenarios o alternativas de resistencia críticas y creativas puestas en escena, en este caso, a través de las distintas experiencias de los docentes que proponen alternativas de cambio a la educación. Esto ubicó el estudio en un primer momento de indagación que permitió pensar en la crisis educativa, donde el discurso de cada persona provoca respuestas en el actuar del otro. Así, se postula la inquietud por la emergencia de la subjetividad política a partir de la práctica educativa, expresada en cada palabra emitida por el docente acerca de su rol, experiencia y aspectos propios de su vida personal que le ubicaron en el espacio en que está, que permean su realidad, la manera de acercarse al mundo y a la escuela, su autocrítica y reflexión.

A partir de allí, se genera para este estudio una relación dialéctica entre tres conceptos clave: subjetividad política, políticas educativas y el discurso como elemento constitutivo del sujeto, puesto que, desde la tensión que se genera entre estas posturas y su relación con la crisis educativa actual, se posibilitan la mediación y la indagación por las causas de dicha crisis más

allá de aspectos económicos y políticos. Se centra y ubica entonces como objeto de estudio el discurso del docente y todo lo que se configura a partir de este en términos de subjetividad política y de resignificación de su labor. Ahora bien, esto puede dar respuesta a preguntas acerca de ¿Cómo puede emerger la subjetividad política a través de la práctica educativa y la acción? ¿Cómo se entiende el docente a sí mismo como sujeto político?

La realización de la investigación exigió desarrollar una serie de etapas que permitieron alcanzar los objetivos planteados y responder a la pregunta problema; cada una de estas etapas aportó y permitió desarrollar el análisis que estructura y caracteriza la subjetividad como objeto emergente del rol docente en la escuela. Para esto, se eligió como centro de la investigación la Institución Educativa Departamental (IED) Miguel Antonio Caro, con el ánimo de identificar a partir de la realidad de esta institución y del discurso de algunos de sus docentes, particularidades de las prácticas pedagógicas que orientan el hallazgo de respuestas de cada docente.

Se ubicó el problema de investigación en la crisis educativa que se reconoce en la sociedad colombiana para analizar el rol del docente como sujeto participativo y aportante en la escuela que no es indiferente a esta crisis. Allí surge la pregunta por la concepción e identidad que el docente tiene de sí mismo como una parte que otorga significación a su propia labor y a la educación como práctica. Esto, complementado por las políticas educativas como elemento directo de influencia, que orienta y regula las prácticas escolares además de todos los aspectos que contemplan la educación del país. En este punto entra en juego el discurso como elemento constitutivo, objeto de análisis de la investigación que permite indagar por la subjetividad política del docente desde lo expresado por el sujeto mismo.

En un segundo momento, con el fin de contextualizar el problema de investigación y caracterizar la crisis y sus elementos, se leyeron y analizaron varios informes de estudios

realizado en Colombia y otros países de América Latina, en ellos se identificó la importancia de las investigaciones que indagan por el sujeto dentro de la escuela, más allá de discursos hegemónicos fuera de contexto que limitan la labor docente a la reproducción de ideas y libros. Esta etapa brindó la oportunidad de contrastar perspectivas, hallar puntos en común y a partir de allí establecer la metodología del estudio. Esta etapa se complementó con la revisión bibliográfica de autores tales como Boaventura de Sousa (1998), Deleuze (1991), Gadamer (2003), Herrera y Bedoya (2016), Pedró y Puig (1999), Fairclough (1993), Mario Díaz (1990), entre otros, quienes con sus aportes epistemológicos y elaboraciones teóricas contribuyeron a soportar los conceptos principales de la investigación y generar procesos reflexivos en torno al tema.

Posteriormente se definió el estudio como una investigación cualitativa con enfoque hermenéutico, esto debido a la riqueza que ofrecen los ejercicios de comprensión y análisis de la palabra del docente, desde una mirada de investigadoras que enriquece los resultados encontrados. En consonancia con lo anterior se estableció la entrevista semiestructurada como técnica para recoger la información, se definieron conceptualmente las categorías de análisis y se identificaron los procesos centrales que actuarían como guías del proceso de análisis de la información.

Como etapas finales y de acuerdo a los datos obtenidos a través de la aplicación de las entrevistas semiestructuradas, se triangula la información de modo coherente con las categorías de análisis, todo a partir de la triangulación hermenéutica y del análisis del discurso como herramientas para la interpretación de los hallazgos para la posterior presentación de resultados. A partir de allí, se relacionaron los descubrimientos con los postulados teóricos previamente estudiados para así interpretar la información y dar respuesta a las preguntas iniciales que

permitieron reconocer la necesidad de reconfigurar la escuela y la práctica educativa como elementos de significación para cada participante.

En consecuencia, cada una de las etapas del estudio permitió ver cómo la escuela, desde los hallazgos posibilitados por los docentes del IED Miguel Antonio Caro, requiere ser dotada de sentido. Esto contribuirá a afianzar el escenario educativo como un espacio de emergencia tanto de subjetividades como de ideas, proyectos y soluciones a problemáticas comunes. Todo ello pensado desde y para cada sujeto y en pro de un acercamiento a la realidad de la comunidad. De este modo, la práctica docente y el aporte de cada sujeto componen una nueva mirada al actuar dentro del aula y, a su vez, proponer soluciones creativas a la crisis desde cada escenario. Por esto, se invita a los lectores a acercarse a cada uno de los capítulos siguientes con el ánimo de dialogar con los actores de la investigación y de enriquecer las reflexiones de las investigadoras.

1. Problema de investigación

1.1. Descripción de la situación problemática

Cuando se habla de educación se hace referencia al sistema escolarizado de enseñanza y también a las diferentes formas de socialización, la construcción de subjetividades, el discurso y todos los elementos que emergen de las relaciones dialécticas dadas en el ámbito educativo. Este aspecto permite denotar la importancia de los actores de la educación -estudiantes, docentes, padres de familia, administrativos- entendidos como sujetos activos que otorgan un sentido social, más que económico o político, a la formación dada en la escuela.

El docente, sujeto político cargado de historia, pensamientos, cultura y saberes (González, 2012), requiere de un ejercicio individual y colectivo, donde busque sentido a su práctica. Ejercicio que le permite hallar caminos que llevan al surgimiento de su identidad como profesional activo, con elementos suficientes para criticar y transformar la realidad en que vive. Es evidente que dicha realidad denota la crisis actual de la educación, donde se revela que quien se encuentra verdaderamente en crisis es el docente como sujeto político, pues su subjetividad en lugar de emerger de su postura personal frente a aquello que le permea, se da en favor de la adopción de discursos y pensamientos hegemónicos sobre aquello que lo rodea y le afecta.

Se presentan entonces las políticas educativas como una categoría que permitió entrever la manera en que los docentes, vistos como sujetos políticos, asumen su labor como una oportunidad de enriquecimiento propio para construir subjetividades y hacen de la educación un ejercicio de transformación y del docente un sujeto aportante en su formación como persona y como profesional. Este estudio contribuyó a la identificación no sólo la postura del docente frente a las políticas educativas y también analizar cómo estas permean o no su discurso, y su

constitución como sujeto activo en el rol académico en que se desenvuelve. Este aspecto permitió identificar si el docente relaciona su propia búsqueda de sentido con todo aquello que le rodea mientras se discute si esto le provoca cambios.

El sujeto en la escuela se constituye como un ser abierto a la reconfiguración permanente a través del encuentro con el otro y la otra, es un proceso de reconocimiento como sujeto en construcción a partir de las relaciones que establece en su labor. La forma como el docente reconoce en el estudiante y en sus compañeros a un sujeto semejante, abre paso a la cuestión acerca de la manera en que esto le permite crear sus propias miradas de sí y del otro, nuevas formas de expresión colectivas, establecer contactos y vínculos, auto-cuestionarse, y transformarse como sujeto político en relación con todo a su alrededor.

Este aspecto permite poner en tensión la implementación de las políticas educativas y la noción que los docentes tienen frente a estas como entes reguladores y herramientas para los fines del Estado y el bienestar social. Según Rizvi y Lingard (2013) es el “Estado quien por tradición tiene la autoridad (...) usa su autoridad para justificar las políticas, y a su vez utiliza las políticas para legitimar su autoridad (...). Utiliza diversas organizaciones profesionales, institucionales y los medios para asegurar que sus políticas sean implementadas” (p. 36). Es por esto que el docente, desde una perspectiva personal, permite que este estudio identifique si él mantiene diversos malestares o inconformidades con su quehacer y en ocasiones con su rol y si entra en conflicto con aquello que lo regula de manera arbitraria mientras deslegitima al sujeto crítico y propositivo que emerge de la escuela. Para esto, los aportes de investigaciones como las de Herrera y Bedoya (2016), contribuyen a poner en tensión las políticas educativas contemporáneas y su rol dentro del aula de clase.

En consecuencia, esta investigación indagó acerca de la manera en que las políticas generan en los docentes una adaptación de discursos que reconfiguran su rol y quehacer en la escuela, así como se cuestiona al docente como mero reproductor de ellas. El hecho de concebir al docente como sujeto político en su plenitud deja ver la manera en que surge a partir de la experiencia de cada uno, y la influencia de todo lo que está a su alrededor, la educación como una labor de significación y sentido para el profesional que la lidera. La postura del docente frente a las políticas educativas que se implementan en Colombia le hace intervenir en su realidad inmediata, y promueve el despliegue de diversas acciones que se evidencian en la manera en que este se cuestiona, cambia y se expresa en su actuar, pensar y decir.

Se indagó sobre el despliegue de subjetividades docentes desde aquello que hegemoniza a la educación, como son las políticas educativas. Esta cuestión permitió a través del análisis del discurso que posee el docente, narrar cómo se da su construcción de subjetividades políticas, producciones simbólico-emocionales de las experiencias vividas a lo largo de su actuar (González, 2012), que dan sentido a su práctica. Como lo expresa Sobrero y Flores (2011):

Los efectos de sentido constituyen efectos de poder en tanto contribuyen a fijar posiciones específicas de sujeto, a fijar relaciones jerárquicas y producir identidades. Así, las políticas educativas no solo producen la organización formal o la estructura y contenidos de los currículos, sino también los sistemas de razón que ordenan, clasifican y jerarquizan las capacidades de los estudiantes y del profesorado. (p. 315)

El desarrollo de la investigación permitió el estudio de la manera en que las políticas educativas abren paso a que el docente se construya como sujeto político frente a lo que lo rodea y lo

permea, es comprender cómo la escuela también reconfigura lo social, político y profesional del docente mientras se transforma a sí misma para encontrar su propia identidad y sentido.

1.2. Pregunta de investigación

Todas las inquietudes que surgen alrededor de los conceptos e ideas referenciados en el ítem anterior conducen a indagar y reflexionar acerca de la pregunta:

¿Cómo se evidencia la emergencia de la subjetividad política de los docentes de la Institución Miguel Antonio Caro en su discurso frente a las políticas educativas y en su práctica pedagógica?

Para resolver la pregunta problema se plantean los objetivos presentados a continuación, postulados de acuerdo con las etapas del estudio realizado.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar a través del discurso de los docentes de la Institución Educativa Miguel Antonio Caro, la emergencia de su subjetividad política y su articulación con la práctica pedagógica en relación con las políticas educativas.

1.3.2. Objetivos específicos:

- Determinar la subjetividad política como objeto de sentido de la práctica docente.
- Describir la forma en que las políticas educativas influyen en la configuración de subjetividad política del docente y en su discurso.
- Interpretar en el discurso de los docentes del IED Miguel Antonio Caro la emergencia de su subjetividad política como consecuencia de la relación con las políticas educativas que le rigen.
- Descubrir la influencia de las políticas educativas y la subjetividad política docente en las prácticas pedagógicas de los docentes de la IED Miguel Antonio Caro.
- Analizar a través de la voz del mismo sujeto la profesión docente como recurso enriquecedor de la educación.

1.4. Justificación

La relevancia de la presente investigación se soporta en tres aspectos principales: la realidad educativa actual del país, la importancia de la subjetividad política del docente, y la posibilidad de brindar un aporte enriquecedor a la labor del docente colombiano actual.

En primer lugar, la época actual del país denota una crisis en la educación por parte de diferentes actores como: docentes, padres de familia, estudiantes y hasta los mismos entes gubernamentales. Este hecho se visibiliza a diario en situaciones críticas o conflictivas en la escuela que ameritan protestas en busca del aumento de presupuesto, reformas institucionales y mejores oportunidades para todas las comunidades educativas, tal como se ve reflejado en el

artículo de El tiempo (2018) titulado *Así marcharán los docentes en las ciudades por la educación pública*. Este hecho deja ver cómo la educación se caracteriza en la mayoría de los casos por entornos inseguros, intimidación escolar, bajos presupuestos económicos para la educación y poco interés en el mismo, pérdida de autoridad de los maestros y directivos docentes, generando una creciente desesperanza sembrada en el poco interés que la mayoría de los jóvenes dan a la escuela, y en la preocupación por el sentido que se le otorga a la educación en el país.

Estas afirmaciones permiten introducir el segundo aspecto que hace relevante este estudio, y es el hecho de generar procesos que visibilicen aquellas producciones ideológicas, políticas, y emocionales que buscan alternativas para superar esta crisis. El docente, siendo protagonista de la educación, junto con su subjetividad política se convierte en este punto en un elemento enriquecedor para trascender las prácticas pedagógicas. La emergencia de un sujeto político desde la escuela será un aspecto transformador y retador, que orientará el establecimiento de procesos enriquecedores de la realidad tanto de sí mismo como de toda la comunidad educativa. Un sujeto movilizador y aportante.

Dicha subjetividad política dará la posibilidad de poner en diálogo al sujeto con su propia práctica, para dar sentido al rol del docente, del estudiante y en sí, del ciudadano que cada uno de ellos constituye. Se hace relevante mencionar que el problema investigado proviene de la relación que se da entre los temas sociales, políticos y éticos que actualmente permean la educación y que constituyen al sujeto que allí es protagonista.

Por consiguiente, y de acuerdo al tercer aspecto que otorga relevancia a este estudio: la labor del docente actual en Colombia, esta investigación adquiere importancia al desarrollar un ejercicio que busca comprender al otro a partir de lo que expresa y devela en su discurso, propiciando también el enriquecimiento mutuo. La escuela es un escenario en el que es posible replantear la situación actual del país y un espacio en el que se pueden gestar cambios de transformación social por lo cual se hace necesario concebir al docente como un sujeto que permite desde su labor abrir espacios de resignificación de su práctica que arroje como resultado una percepción diferente de su labor, y una lucha individual por cambiar aquello con lo que no se esté conforme.

En consecuencia, este podría ser un medio por el cual la educación se convierta en el potencial transformador de la sociedad, generadora de un nuevo sujeto que trascienda la cultura política de la pasividad, del conformismo, de la sumisión, para legitimar procesos de cambio, de lucha, de construcción de un ciudadano activo y consciente de los intereses propios y de la colectividad a la cual pertenece, siendo la pedagogía el mayor recurso reflexivo y práctico para actuar, y esta investigación un aporte para esta visión transformadora de la educación.

1.5. Antecedentes

La lectura de diferentes investigaciones realizadas en Colombia y Latino América, permitió identificar estudios o antecedentes sobre el tema a abordar en la investigación y obtener una visión sobre lo que se ha postulado. Para este fin, se consultaron las bases de datos de la Universidad Pedagógica Nacional, CINDE, así como buscadores académicos que permitieron el

hallazgo de estudios realizados en Colombia y Latinoamérica en universidades tales como La Salle y la Pontificia Universidad Católica de Chile, entre otras. Los estudios consultados se referencian a continuación:

Tabla 1 Configuración de subjetividades políticas

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar	El interés de este trabajo se basó en analizar las diferentes maneras, como en el contexto escolar se componen políticamente los sujetos, intentando dilucidar la manera como se generan dichos procesos. Es decir se estudió la manera en que las relaciones de saber/poder entre estudiantes y docentes constituyen la subjetividad política y como a través de dichas relaciones los estudiantes se reconocen como sujetos políticos.

Nota: Fuente Ruiz, F. (2013). *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

El estudio realizado por Ruíz (2013), cobra importancia para la presente investigación ya que indaga sobre la dimensión política de la escuela y la relación con el rol del docente como mediador y en gran parte formador de construcciones subjetivas que también indagó esta investigación. A partir de allí, la relación que se genera entre ambos estudios se da al entender la forma como el docente comprende el saber político, por lo cual se encontró que muchos de los maestros entrevistados demuestran dos perspectivas al referirse a la subjetividad: por un lado, conciben la idea de que el saber político solo está asociado a los mecanismos de participación institucional, dejando así la responsabilidad solo a las figuras representativas del gobierno escolar, partiendo de un sujeto político necesario en su práctica pedagógica. Por otro lado, se evidencia que otros docentes perciben la subjetividad política de forma diferente y que su saber

académico puede incidir en la formación política de los sujetos, develando que hay un efecto político en los saberes que imparten.

Tabla 2. Sentidos entretnejidos: Aproximación a la subjetividad política en maestros de Medellín.

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Sentidos entretnejidos: una aproximación a la subjetividad política en maestros y maestras de la ciudad de Medellín.	Esta investigación se basa en comprender como se configura la subjetividad política de los docentes. Se parte de la experiencia del sujeto para comprender el sentido que éste tiene en su historia vital, para ello se realizan relatos orales autobiográficos para identificar maestros y maestras que promueven trasformaciones en el aula a través de sus prácticas pedagógicas, pero también que se reconocen como sujetos políticos.

Nota: Fuente: García, D, & Urrego, A, & Restrepo, L. (2013). *Sentidos entretnejidos: Una aproximación a la subjetividad política de los maestros y las maestras de la ciudad de Medellín*. Convenio Universidad de Manizales y CINDE, Medellín, Colombia.

Esta investigación realizada por García, Urrego y Restrepo (2013), permite entender la manera en que los docentes se reconocen como sujetos políticos y se configuran a partir de cuatro rasgos: pluralidad, conciencia histórica, alteridad y resistencia. Todos estos rasgos son característicos en los sujetos investigados, por lo cual el análisis de sus discursos contribuye a mirar dichos rasgos que si bien no son generalizables en los docentes si pueden ser una guía para realizar una observación más precisa en la investigación realizada, categorizando puntos de encuentro, e indagando por aquellos donde son diferentes las perspectivas.

Tabla 3. Subjetividad docente y resistencias culturales

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación	<p data-bbox="597 302 1367 588">Esta investigación concibe de una manera crítica la forma en que la sociedad y las políticas públicas postulan al docente como mero reproductor de saberes. Allí, quien da significación a la práctica pedagógica, según James (2006) es el sentido de creación del sujeto a través de su conciencia histórica y su relación con la sociedad, la cultura y el mundo de la vida.</p> <p data-bbox="597 655 1367 1444">En su estudio James (2006) afirma que en Colombia las miradas de distintos campos del saber acerca de la labor docente actual “logran convergir deliberadamente en un mismo interés: reconocer explícitamente la configuración subjetiva y existencial del maestro, su acción, su desempeño, su vocación y su profesión como proyecto.”(p. 2). La configuración subjetiva se constituye en este punto como un elemento fundamental para dar sentido a la acción que el docente ejecuta en el aula, mientras se postula su profesión como un proyecto que desencadena el lograr objetivos y alcanzar metas personales y profesionales. Sin embargo, tal como James (2006) lo pone en tensión, “las posiciones y políticas estatales –en contraparte- de manera recurrente han ignorado las rutas reflexivas y comprensiones elaboradas que intentan proponer una perspectiva más constructiva, cultural, social y epistemológica de la profesión docente en nuestro país.”(p. 2).</p>

Nota: Fuente James, C. (2006). Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación. Actualidades pedagógicas. Universidad de la Salle. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1839/1707>

Del estudio de James (2006) se concluye que el sentido como creación histórica y cultural es quien da valor a la práctica del docente en Colombia, a través de las relaciones discursivas y su postura crítica frente a las políticas públicas, es el sujeto que ingresa al aula quién tiene el

poder de transformar la realidad del mundo de la vida de los demás sujetos inmersos en el proceso. Así, la educación se convierte en un ente transformador que procura mejorar la calidad de vida de los colombianos lejos de ser parte de un proceso meramente económico, siempre y cuando se adquiera la conciencia crítica de la importancia de la labor realizada.

Tabla 4. Subjetividad política, consecuencias para el discurso educativo

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Subjetividad política: consecuencias para el discurso educativo	<p>Este estudio titulado y desarrollado en la Pontificia Universidad Católica de Chile, propone el análisis de las relaciones entre la construcción de subjetividades a partir de las políticas educativas, rompiendo a través de un discurso más hermenéutico que reduccionista con los paradigmas que proponen a las políticas educativas como aspectos de gestión administrativa.</p> <p>En los postulados de Flores y Sobrero (2011) se hace un análisis de las políticas educativas, las relaciones de poder dadas en las prácticas pedagógicas, y la construcción de subjetividad política a partir de ello; todo esto basados en los postulados de autores tales como Castoriadis, Foucault, Husserl, entre otros.</p>

Nota: Fuente Sobrero, V & Flores, L. (2011). Subjetividad y política: consecuencias para el discurso educativo. Pontificia Universidad Católica de Chile. Estudios Pedagógicos XXXVII, N° 2: 315-327. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052011000200019&script=sci_arttext

Las afirmaciones de los diversos autores estudiados por Sobrero y Flores (2011) permiten concluir que “los efectos de sentido constituyen efectos de poder en tanto contribuyen a fijar posiciones específicas de sujeto, a fijar relaciones jerárquicas y producir identidades” (Sobrero y Flores, 2011). Dicha afirmación soporta el estudio realizado en esta investigación, al otorgar al

discurso y a las relaciones dadas dentro del aula un sentido práctico que constituye la base de la conformación de subjetividad política por parte del docente; esto como resultado de sus relaciones interpersonales y sus posturas personales: subjetividad como emergencia personal y social que otorga identidad.

Tabla 5. Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela.

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela	<p>En su investigación los autores proponen el análisis de las tres categorías estudiadas para identificar su impacto en las coyunturas que atraviesan los agentes participantes en las prácticas pedagógicas, lo que se conforma como elemento constitutivo de sujetos sociales para Mena y Herrera. De este modo, a través de la conceptualización de subjetividad desde diversos autores y la necesidad que notan de que en la escuela hayan sujetos que conocen, critican y cuestionan su realidad se propone la idea que soporta también esta investigación, de que “ la construcción de subjetividad política requiere autoconciencia y autoconocimiento de los sujetos y la disposición de participar para cambiar y eliminar aquellas estructuras que influyen negativamente sobre las relaciones sociales que configuran las identidades.” (Lozano, 2008, citado en Mena & Herrera, 2012).</p> <p>Así pues, esta visión de subjetividad permite tanto a los autores del estudio, como a esta investigación, resaltar la necesidad de concienciar a los participantes de la acción educativa de ser sujetos transformadores de su realidad para dar sentido a su práctica.</p>

Nota: Fuente Herrera, M y Bedoya. (2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. Artículo, Revista Colombiana de Educación (71). P.79-108

Del estudio de Herrera y Bedoya (2016) se concluye entonces que la subjetividad, socialización y derechos en la escuela son categorías que requieren un esfuerzo por integrar lo social mientras se desarrollan cambios y revoluciones tecnológicas, transformaciones sociales que dan paso a la construcción de proyectos de vida de los ciudadanos como consecuencia de la configuración reflexiva de subjetividad.

Tabla 6. Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de Inclusión Educativa como posibilidad de alteridad

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de Inclusión educativa como posibilidad de alteridad en niños y Niñas de 5 grado jornada mañana del colegio ciudad de Villavicencio. (2015)	<p>La tesis realizada por Jenny Cecilia Minas González con la Universidad Pedagógica Nacional y la Fundación Centro internacional de Educación y Desarrollo Humano, posee un enfoque cualitativo con un análisis crítico del discurso, es un trabajo que se realiza en la ciudad de Villavicencio con docentes, niños y niñas de quinto de primaria, se realiza un análisis de un corpus discursivo (2015) que resulta de la recolección de la información de los actores. La intención del trabajo es visibilizar la subjetividad que se propone de los discursos, partiendo de la problematización de la escuela, a través de la experiencia de inclusión enmarcada en la diferencia y la diversidad. Esta tesis propone algo interesante las experiencias que tienen los niños, niñas y docentes con respecto a lo que proponen los lineamientos y cómo esto se refleja en la práctica docente, en su discurso.</p>

Nota: Fuente Minas González, J. (2015). Tesis de Maestría Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de inclusión educativa como posibilidad de alteridad en niños y niñas de 5 grado jornada mañana del colegio ciudad de Villavicencio. Universidad Pedagógica Nacional y la Fundación Centro internacional de Educación y Desarrollo Humano. Ed. Universidad Pedagógica Nacional.

El estudio de Minas (2015) enriquece la investigación realizada al aportar el elemento del emerger de las subjetividades en una comunidad educativa determinada, de la mano con el actuar político basándose en una parte de las políticas educativas de inclusión, así no las nombren directamente. Además trabaja a partir de allí el discurso de diversos actores que convergen en una institución escolar, es importante señalar el análisis que ella hace de la información recogida desde la experiencia de estos sujetos al igual que lo realizado en este estudio. Esta tesis es de corte cualitativo y muestra cómo las experiencias de los docentes frente a la inclusión pueden chocar con los lineamientos sobre esta, que se implementan en la institución y afectan su práctica docente, permitiendo analizar el discurso frente a esto.

Tabla 7. Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización.

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización: una mirada desde las narrativas de ex militantes del mrta	Otro de los antecedentes que permite entrever algunos aportes que se han realizado a partir de las subjetividades políticas y educativas en los sujetos es la tesis de Maestría realizada por Víctor William Segura Lapouble en la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Es un trabajo elaborado parte de la violencia política marcada en el Perú y que dieron paso a un proceso de constitución de subjetividades políticas que emergen de los sujetos, esto se da a partir de las experiencias y del análisis de narrativas de 3 sujetos que son ex militantes del MRTA enmarcados en lo que se conoce como una educación de concientización. El análisis de la investigación se planeta en tres lugares que se considerar micro política, la familia, el colegio y la universidad, allí se evidencia que cuando las subjetividades se activan los sujetos actúan en otros espacios de prácticas políticas (2013). Además habla de la producción de sentido de estos sujetos que tiene que ver con una cultura política.

Nota: Fuente Segura Lapouble, V. (2013). Tesis de Maestría Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización: una mirada desde las narrativas de ex militantes del Mrta. Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Ed. Universidad Pedagógica Nacional.

En esta investigación realizada por Segura (2013) se enfatiza en la praxis política, en las subjetividades particulares de un escenario que ha sido marcado por la violencia; el estudio es de tipo cualitativo con análisis hermenéutico. Son fundamentales los puntos que convergen en esta investigación con el estudio realizado, en primer lugar trata el tema de emerger las subjetividades, de cómo el sujeto a partir de sus experiencias de vida se vuelve un sujeto que interviene la realidad, de cómo la subjetividad política va emergiendo a partir de estas experiencias. Además muestra un análisis de la práctica discursiva, al igual que alude al

surgimiento de las subjetividades políticas como una producción social de sentido, es decir la conformación de una cultura política (Segura, 2013).

Tabla 8. Políticas educativas de calidad y evaluación estandarizada.

Título de la investigación	Resumen e ideas centrales
Políticas educativas de calidad y evaluación estandarizada: apropiaciones de los docentes en la educación básica secundaria y media. Experiencia en una institución educativa del distrito	Es importante conocer que existen también otras investigaciones que van de la mano con la política educativa y cómo los docentes se apropian en un contexto determinado, por esto es de importancia la tesis de grado de la maestría en Educación que realiza Anyel Yadira Gómez Castañeda en la Universidad Pedagógica Nacional. Ella propone cómo las políticas, anteriormente nombradas en el título tienen una tendencia hacia lo económico, la productividad y la obtención de aprendizajes, nos menciona algo muy importante y es que estas políticas educativas implementadas están en miras de formar sujetos competentes. Entonces Ayel (2016) menciona a varios organismos internacionales y nacionales que permean estas políticas desde sus ideologías, concepciones, objetivos y fines. Logra también realizar un análisis crítico frente a los sistemas de evaluación educativos.

Nota: Fuente Gómez Castañeda, A. (2016) Tesis de Maestría Políticas educativas de calidad y evaluación estandarizada: apropiaciones de los docentes en la educación básica secundaria y media. Experiencia en una Institución Educativa del Distrito. Universidad Pedagógica Nacional. E. Universidad pedagógica Nacional.

El estudio realizado por Gómez (2016) por reconocer a los docentes como sujetos que apropian las políticas educativas de calidad y de evaluación en su práctica, desde allí los protagonistas de la investigación permiten observar cómo las políticas educativas configuran su subjetividad y esto desde la práctica discursiva de cada uno de ellos. Esta tesis de grado tiene

gran relevancia, ya que también hace un aproximación teórica al concepto de política educativa, aludiendo a la educación como una actividad humana, fruto de acciones políticas y que dejan entrever las relaciones del Estado con la sociedad, esto es relevante en la medida en que muestra que tanto el Estado desea que los docentes y la sociedad en si se permeen e implementen estas políticas educativas con un fin en particular.

Así pues, tal como se puede observar en los párrafos anteriores, los estudios realizados cuyas temáticas se centran en la construcción de subjetividades, las políticas educativas y el análisis del discurso permiten identificar tanto en Colombia como en Latinoamérica la necesidad de reconocer la subjetividad política del docente como un aspecto constitutivo de la educación, así como la construcción de identidad a partir de su práctica, hecho que viene de la mano con el actuar político que se da necesariamente en la escuela. El estudio del docente como sujeto histórico, político y social es un factor predominante para el fortalecimiento de la educación en Colombia; muestra de ello es la manera en que el discurso como elemento de expresión de emergencia de identidades, posturas, sentires y pensares, adquiere un papel representativo en los estudios relacionados con el docente y su rol en el aula. A partir de este hecho, la investigación realizada se enriquece gracias a estos estudios al identificar que se ha indagado por este discurso y estas posturas. El factor diferencial de esta investigación surge de la concepción de la emergencia de la subjetividad política del docente gracias a la práctica pedagógica realizada a diario, siendo ello el factor que puede integrar práctica pedagógica, políticas educativas y sujetos participantes de la labor académica con un solo objetivo: hacer de la educación una labor de significación para todos los que integran el ejercicio en el contexto del Institución Educativa Departamental Miguel Antonio Caro.

2. Marco Teórico

El sustento teórico de la investigación realizada parte de tres conceptos y sus relaciones permiten alcanzar el desarrollo de los objetivos y etapas propuestas. Dichos conceptos son: subjetividad política, política educativa, y discurso en la práctica pedagógica; estos conceptos y su integración permiten orientar el análisis del discurso de los docentes, con miras a interpretar la subjetividad política emergente. De la conceptualización de estas nociones se tienen los párrafos presentados a continuación.

2.1. Subjetividad política

La subjetividad política se entiende como un aspecto ligado al estudio de las ciencias sociales por su carácter humano e individual; se toma este concepto como una producción simbólico-emocional de las experiencias vividas (González, 2012), en las cuales el sujeto es percibido como un ente complejo cargado de historia, cultura, pensamientos y sentimientos que se enfrenta a una realidad próxima que a su vez lo modifica. José Manuel Sabucedo (1996) habla de la subjetividad como el “proceso complejo y general de la configuración política del ser humano a través de los procesos de socialización, con la intención de contribuir en la comprensión del ser humano como sujeto” (p. 347). Hace énfasis en la sociabilidad propia del ser humano que permite la configuración de su identidad, y que establece al sujeto como un ser integrado, “centro de la conciencia, el juicio y la vida emocional” (Palacios y Herrera, 2013).

Para efectos del presente estudio y los objetivos propuestos, se introducen dos aspectos importantes en lo que respecta a la subjetividad política: la conciencia política, y la importancia del otro; se ubica de este modo al sujeto en un contexto social que lo permea y afecta su individualidad, es decir, rodeado de estudiantes, otros docentes, padres de familia y directivos que le afectan directamente en su propia concepción del mundo y permean su diario vivir. A este respecto, Boaventura de Sousa-Santos (citado por Palacios y Herrera, 2013) afirma que “la subjetividad política se constituye en el espacio por excelencia para la producción de sentido, para este caso sentido político, sobre el cual los sujetos construyen realidades posibles o transforman existentes” (p. 156). Así pues, la conformación de subjetividades entreteje la creación de identidades propias y la carga simbólica y cultural del exterior, complejizando al sujeto y alejando a la categoría de subjetividad del sentido meramente interno del ser.

Entonces, en la construcción de subjetividades, particularmente de los docentes de la Institución Educativa Miguel Antonio Caro, tal como lo manifestó Savater (1992), debe primar el “reconocer que *nuestra* naturaleza es la sociedad” (p. 9), dejando ver que la complejidad del sujeto abarca el contenido social y cultural que lleva consigo, pero también la necesidad de que existan sujetos que “conocen, cuestionan y critican su realidad” (Palacios y Herrera, 2013), esto con el fin de generar procesos de auto-conciencia que configuren identidades críticas en relación con todo lo que permea el rol del sujeto, y participen para promover cambios a la realidad; reforzando la relación sujeto-otro en la subjetividad política, y la necesidad de generar procesos de reflexión constante en torno a sí mismo y al otro.

Se conforma entonces la emergencia de subjetividad política como un elemento primordial para esta investigación. Por esto, y soportados por los postulados de Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008), este proceso de “formación de subjetividades políticas” se da desde la

socialización e interacción con el otro; es allí donde el docente, a través del pleno conocimiento de su rol en medio de su contexto se hace protagonista de su realidad, aspecto que solo se logra a partir del pensar y sentir al otro, del “ser sujetos plurales desde la autonomía y la conciencia” (Palacios y Herrera, 2013). La relación con el otro se da mediada por el diálogo entre intereses, posturas e interpretaciones de la realidad, lo que en su conjunto, otorga significaciones a la educación mientras transforma y cuestiona el entorno, puesto que “cuando la voz y la acción docente, dispuestas en la configuración de una subjetividad consciente y crítica, se significan como resistencia cultural, atendemos nuevamente al pensamiento y a la acción como opciones transformadoras de la realidad.” (James, 2006, p. 7), lo que deja en evidencia el poder de cambio que tiene la voz del docente tanto en su propia configuración como sujeto político, como en la resignificación de la escuela.

Este aspecto deja ver la forma en que el docente de manera individual otorga sentido a su actuar, pero también a todo lo que lo conforma y lo afecta –su historia, su sentir, su cultura, las leyes y normas, aquello que le rodea- para poder llegar a concebir la configuración de su propia mirada no por lo “establecido y buscado por las políticas estatales” (James, 2006, p. 2.), sino a través de su existencia y vivir; es entonces una transformación educativa y social que busca crear y reconstruir al sujeto desde sí mismo.

La creación y transformación puesta en manos del docente, como resultado de su propia significación se hace evidente gracias a los discursos dados en la escuela. Tal como lo propone James (2006):

El relato, la narrativa, la historia de vida, son elaboraciones que evidencian la manera como operamos en el nivel de los significados, a la vez que representan cómo participamos en las experiencias escolares, los acontecimientos personales y los hechos de vida, al construir

principios trazadores, reguladores, y orientadores de nuestra existencia y desarrollo profesional (p. 7).

Este hecho deja ver la riqueza del discurso docente y cómo este refleja la subjetividad política que emerge. De este modo, el sentido que se otorga a la educación se materializa en el discurso del docente, en la cercana relación con las políticas educativas y con los propios pensamientos; siendo este el aspecto central de análisis del presente estudio.

2.2. Aproximaciones al concepto de Políticas educativas

Las políticas educativas hacen parte de la política pública de un Estado, son un conjunto de acciones planificadas e implementadas por el Gobierno desde el derecho a la educación. Aclarar lo qué es la política pública es de gran importancia para centrar a las políticas educativas en el marco de una política Estatal. La política pública va encaminada a entablar relaciones entre el Estado y la sociedad, en función de necesidades e intereses de los grupos humanos ya conformados, según Pulido (2017), las políticas públicas son creadas por el Estado y el Gobierno, y siempre están partícipes en su implementación las instituciones y demás entes encargados de hacerlas cumplir y prestar el servicio dentro de la sociedad civil:

Esto significa que el conjunto de la política pública se construye en un movimiento de ida y vuelta, entre las ofertas que emanan de los grupos y sectores que participan del gobierno, y las demandas de los “gobernados”, y entre los grupos, sectores y clases que integran a estos últimos, en la medida en que puedan constituirse en sujetos sociales y políticos con

capacidad para actuar políticamente en función de sus particulares intereses y necesidades. (Pulido, 2017, p. 16-17).

Es evidente de este modo que uno de los intereses de la sociedad y del Estado es promover el derecho a la educación como un derecho universal. Por ello, el Estado implementa acciones encaminadas a cumplir este derecho, dichas acciones son las políticas educativas:

(...) la Relatora Katarina Tomasevski, presenta los contenidos y las obligaciones del derecho a la educación como derechos “universales, indivisibles, interrelacionados e interdependientes”, que corresponden a cuatro obligaciones, las cuales, para su cumplimiento, implican que el Estado tiene el compromiso de desarrollar actividades regulares y continuas para satisfacer las necesidades públicas de educación: derecho a la disponibilidad y obligación de asequibilidad; derecho de acceso al sistema y obligación de accesibilidad; derecho a la permanencia y obligación de adaptabilidad; y derecho a la calidad y obligación de aceptabilidad (Citado en Pulido, 2017, p. 23).

Así pues, en Colombia, según lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.), la educación “se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”, este hecho permite afirmar cómo el ejercicio educativo que se desarrolla en el país se rige por las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo, es decir, las políticas educativas que regulan cada institución.

Las políticas educativas se han de considerar en este punto como una manera de aplicar la ciencia política en cada aula del país a través de leyes como la Ley General de Educación 115 de 1994 en Colombia y la actual Ley 1753 de 2015, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada (MEN, s.f). Estas leyes y reformas exponen lo propuesto por el Estado y a su vez definen la educación y los objetivos para cada ciudadano a través de proyectos educativos que surgen desde una planificación y posterior evaluación de su efectividad, haciendo participe a diversos sectores e instituciones que garanticen el derecho a la educación y a la calidad de la misma:

Entonces, la noción de “derecho a la educación” ha tenido que dotarse de contenidos específicos, para que pueda dejar de ser una consigna general y se convirtiese en instrumentos de política educativa con capacidad de transformación de la realidad. No ha sido una tarea fácil, pues el ejercicio debe hacerse en función de particulares condiciones de tiempo y lugar, determinadas por las distintas coyunturas que se han dado desde entonces (Pulido, 2017, p, 23).

La educación según esto es una actividad humana en la que intervienen diversos sectores y acciones políticas implementadas por el Estado. Es desde allí que se desprenden las políticas educativas como un instrumento para corregir situaciones que vayan en contra de los Derechos Humanos y promover así una formación tanto en valores como en distintas prácticas. Esto se realiza desde diversas perspectivas y funciones según los fines del Estado con la sociedad. En congruencia con esto, la política educativa posee un fin y toda una propuesta para cumplir

dichas metas; las políticas educativas van teniendo reformas según la situación y el contexto en el que se encuentra cada país convirtiéndose en políticas múltiples, diversas y alternativas, que además aportan a la aplicación de las ciencias políticas al caso concreto de la educación, según lo postulado por Pedró y Puig (1999).

La parte regulatoria, normativa y de control que implican las políticas educativas, se expone de manera consensuada como aquella forma de accionar de la autoridad educativa del Estado y del Gobierno frente al proceso educativo. Se evidencia claramente lo que plantea Fullat (1995, p. 33) al afirmar que la relación de lo político y lo educacional se da de forma intrínseca, es decir, afectando de manera directa al sujeto inmerso en esta labor. Entonces, las políticas educativas, junto los objetivos, las competencias sociales y todo aquello que se vea falente dentro del campo educativo, apuntan a su puesta en escena a través de cada sujeto dentro del aula de clases. Estas políticas conllevan a una ideología y a un tipo de discurso que permite claridad y universalización frente al contexto educativo, pero también a la adquisición de posturas a partir de ellas al repercutir directamente en la práctica pedagógica.

Las políticas educativas permiten el desarrollo del sistema educativo, reconocen que las personas puedan acceder a una educación de calidad, cerrando las brechas de desigualdad y la falta de oportunidades. Son acciones del Estado que materializan las facilidades de acceso a la educación y al cumplimiento del derecho a ella, repensándose a la sociedad desde sus necesidades:

El Estado es el motor de toda política educativa por tratarse de la realidad política por antonomasia. Modelos de escuela, leyes de educación, grados de intervencionismo estatal, proyectos educacionales, planes de estudio, formación de maestros, escuela pública, escuela privada, inversiones en la docencia, cuerpo de docentes, finalidades educativas ... , son extremos sobre los cuales el Estado y sus aparatos se pronuncian de un modo o de otro (Fullat, 1995, p. 26).

Tal como lo propone Fullat, se puede entonces entrever un argumento político e ideológico que permea dichas políticas educativas desde leyes, reformas y lineamientos que dicen qué hacer, cómo hacerlo y desde dónde la educación debe regirse y mantenerse a partir de diversos fines e intereses. Se establece todo ello para estandarizar la educación, como lo plantea Tigliabue (Citado en Compendio de política educativa, s.f.) “La política educativa, es el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones, que conforman la doctrina pedagógica de un país y fijan así mismo los objetivos de esta y los procedimientos necesarios para alcanzarlas...” (p. 7).

Entonces las políticas educativas públicas se convierten en una manera de actuar y pensar en la sociedad desde el marco de lo educativo, transmitiendo valores y directrices a seguir, sin dejar de lado la vanguardia con las políticas internacionales y la transfiguración con las políticas nacionales:

Las políticas no solo crean marcos legales y directrices de actuación. También suponen la expansión de ideas, pretensiones y valores que paulatinamente comienzan a convertirse en la

manera inevitable de pensar. Al fijar unas preocupaciones y un lenguaje, establecen no solo un programa político, sino un programa ideológico en el que todos nos vemos envueltos. (Contreras, 1997, p. 174-175).

De esta manera, en el contexto colombiano, estas políticas plantean la educación como un aspecto que permite el desarrollo social y económico, viéndola como un derecho de todo ser humano y regulando este derecho en cada institución y ente educativo. La legislación permea todo el contexto educativo independientemente de si es aceptada o rechazada por sus actores, abriendo paso a la generación de posturas que promueven acciones y discursos a partir de allí. Las políticas educativas normalizan, ordenan, regulan y a la vez controlan todo el ámbito y el proceso educativo en cada país según intereses y necesidades de la sociedad, buscando generar el bien público mientras se ejecuta el Plan de Desarrollo Nacional, haciendo hincapié en el enfoque de derechos y la equidad social.

En esta medida, las políticas educativas configuran el sistema educativo del país, siendo todos los sujetos inmersos en este campo los encargados de orientarlas y aplicarlas en cada proceso educativo haciendo que se dé una formación integral a cada colombiano.

2.3. Breve recorrido histórico de las políticas educativas en Colombia

El propósito de este breve recorrido histórico es el mostrar los cambios más destacados que ha tenido la educación en Colombia, así como aquellas políticas, leyes, reformas y movimientos que conforman lo que es la educación en la actualidad. Esto deja en evidencia cómo las

instituciones escolares y los docentes han tenido que adoptar en sus prácticas cambios de currículo y planes de trabajo, además de observar las reformas y nuevas políticas que promueven la emergencia de la subjetividad política del docente a partir de su postura frente a aquello que le regula y aporta.

En consecuencia este recorrido histórico permite analizar cómo las políticas educativas han influenciado en la educación, las formas de enseñanza en la escuela y los ideales del modelo educativo impuesto en el país. En este modelo de educación se imparten proyectos, se garantiza la educación gratuita y masiva, además de adoptar políticas de calidad que regulan formatos y procesos mediando entre el actuar y el deber de cada participante de la educación. Por esto, y a manera de ejemplo, uno de los propósitos de la reforma educativa más reciente se enfoca en hacer de Colombia el país más educado de Latinoamérica para el año 2025 (MEN, 2015), aun cuando no se brindan los recursos físicos, económicos ni materiales para alcanzar este objetivo. Este hecho permite poner en tensión los ideales de educación en el país con la realidad política y económica. Actualmente este sistema de educación comprende proyectos de cobertura, eficiencia, calidad, pertinencia y además modelos educativos flexibles que buscan la consecución del objetivo en mención y a su vez dejan en evidencia la necesidad de ciertas partes de la sociedad.

Dichas políticas promueven cambios en todos los niveles de la educación del país, un ejemplo claro de esta reglamentación lo aporta los proyectos y acciones en pro de la primera infancia, concibiendo al niño y niña colombiano como sujeto de derechos desde el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, y proyectos tales como los jardines infantiles, Diseño del Plan nacional de Alimentación y Nutrición, Política de Atención al Menor, participación de

la familia y la comunidad en el aprendizaje de los niños y niñas de primera infancia, así como leyes desde la constitución Política de 1991 en su artículo 67 y la implementación de leyes tales como: Ley 715 de 2001, Ley 1098 de 2006, CONPES 109 de 2007, COMPES 115 DE 2007. (MEN. Sin fecha).

Por su parte, en la educación superior, según el marco legal del Sistema de Educación en Colombia, se da la reglamentación a través de la Ley 30 de 1992, además de los Decretos 2566 de 2003 y la Ley 1188 de 2008, se establece además que el "... propósito del Sistema Nacional de Educación Terciaria es brindar una mejor respuesta a los requerimientos de equidad y competitividad del país a través de la educación". (MEN, s.f), donde la educación superior desde su visión en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, "Todos por un nuevo País" en el artículo 58, permite ver a través de los objetivos planteados y para el caso de esta investigación, cómo la formación de docentes y demás profesiones se da en la actualidad con objetivos de profesionalización con escuelas normales y formación técnica que aumentan la capacidad productiva del sujeto, pero no dan cuenta de una formación real en pedagogía o estrategias de enseñanza.

De acuerdo con lo postulado, y para dar continuidad a este breve recorrido por la educación en Colombia, es relevante mencionar que la política educativa que rige actualmente este modelo es la denominada Educación de Calidad. El camino para la prosperidad (2025), cuya base se fundamenta en la convicción de la necesidad de formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz para alcanzar la calidad. Así, se promueve una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país, una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la

sociedad (MEN, 2013, p. 4-5) bajo el proyecto de nación que regula actualmente al país. Cabe resaltar en este punto, que estas políticas educativas se adaptan de acuerdo a proyectos emergentes y a las necesidades inmediatas del país.

Otro ejemplo claro de lo anteriormente expuesto lo aporta el Gobierno de Juan Manuel Santos, donde se expidió la Ley 1753 de 2015 “Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, Todos por un Nuevo País” “(...) la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada. Si se considera que el plan de desarrollo se convierte en el instrumento orientador de la acción del Estado, resulta significativo que, por primera vez, desde la expedición de la Constitución de 1991, este instrumento tenga dentro de sus principales pilares a la educación como gran referente de acción para un gobierno” (MEN, s.f, p. 2), lo que permite ver como en la actualidad la educación se entiende como el principal instrumento y oportunidad de cambio para la nación, comenzando a dar una mirada que aún necesita mucho más trabajo bajo el contexto y los recursos de cada particularidad o institución, pero con el objetivo único, desde el gobierno, de alcanzar una educación de calidad.

Desde estos postulados, la línea del tiempo expuesta a continuación da cuenta de las leyes y políticas que han guiado a la educación en Colombia desde aquello que implicó cambios y transformaciones en el ámbito educativo. Se deja en evidencia la necesidad de transformación de la práctica pedagógica en el país, así como las necesidades de formación docente del país. Igualmente se expone una visión de la educación en el país en todo el aspecto legislativo y público. A partir de esto, la línea del tiempo invita a la reflexión de la puesta en escena de las políticas educativas tomando los elementos y transformaciones que se han venido generando en la educación, y que en la mayoría de las ocasiones se ve limitadas por diversos factores que impiden que sus objetivos finales se alcancen.

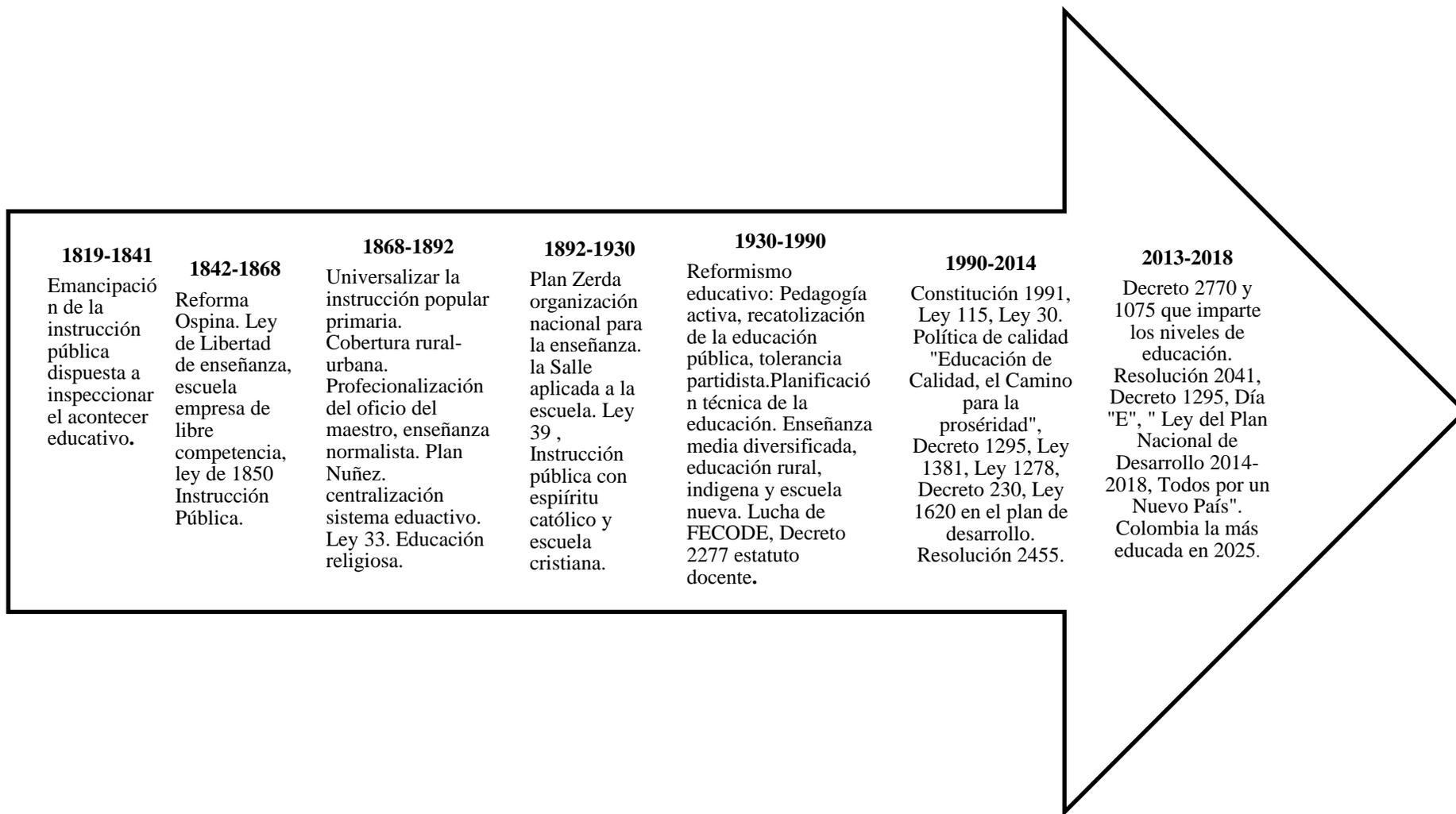


Figura 1 Línea del tiempo Educación en Colombia. Adaptado de Cifuentes, J. y Camargo, A. (2016).

2.4. Otras miradas de las políticas educativas en Colombia

Los proyectos educativos, leyes, políticas y demás reglamentación de la educación son creadas por personas que poseen ideologías que encaminan los discursos, ideales y posturas en el proceso educativo. Estas personas como entes de mayor control son el Estado y el Gobierno que dan paso y legitiman aquellas políticas que van a regir la educación en Colombia, por ello, es evidente que cuando hay algún cambio de administración no se lleva un hilo conductor dentro del ámbito educativo, lo que deja ver proyectos de educación sectorizados y fragmentados que son pensados con base en aportes económicos y productivos, más que en el sujeto y en su desarrollo.

Un proyecto de educación es un texto político -salvo cuando lo elabora en su totalidad un centro escolar, cosa nada frecuente ya que a éste es costumbre dejarle tan sólo elementos complementarios, en general de poca monta- Y un texto político no se elabora ni con discursos científicos ni tampoco con discursos sofisticados; está confeccionado en su esqueleto con discursos probables. Esto explica que un cambio de partido político en el gobierno pueda acarrear el cambio del proyecto educativo anterior por otro nuevo. (Fullat, 1995, p.41).

Según lo que postula Fullat, y de acuerdo a una de las realidades del país, las políticas educativas han sido una forma de controlar la educación, propiciando un sistema educativo que va encaminado a intereses particulares, aunque su orientación aparentemente va enfocada a las necesidades de la sociedad no se hace partícipe de su creación o modificación a los actores principales de la educación, aunque aquellos sujetos vivan día a día el ejercicio educativo.

En términos prácticos, las políticas educativas deben ser implementadas por los docentes en su quehacer educativo dando cuenta de la aplicación de cada proyecto o ley que establece el correcto actuar para alcanzar los objetivos de calidad propuestos por el Estado. Surge allí el gran interrogante por los estándares mínimos de formación, acompañamiento, evaluación, retroalimentación, formación continua y demás elementos para garantizar que lo que establecen las políticas sea reflejado en cada aula de las instituciones colombianas.

Un escenario dentro del ejercicio educativo para trabajar con los sujetos a partir de la formación ciudadana y la violencia ha sido la escuela, dándole a la educación un carácter de formación ciudadana y enfocándose en la construcción de una política democrática. Por ejemplo, las llamadas Competencias Ciudadanas, que se comenzaron a evidenciar en los proyectos escolares y en las pruebas ICFES, repercutieron en los lineamientos curriculares de cada asignatura, plasmando la tendencia de las políticas educativas a afectar directamente los lineamientos curriculares de cada asignatura y dando las bases de los contenidos y los principios de enseñanza, pero dejando de lado al sujeto en sí mismo:

Por su parte, los Lineamientos curriculares (...) establecieron derroteros en los que en el primer caso se enfatizaba en la enseñanza a partir de problemas y ejes generadores, mientras que en el segundo se daba prelación a los contenidos específicos por ciclo académico, lo cual propició confusión y debate para su aplicación por parte de los docentes. (Acevedo y Samacá., citado en Herrera y Bedoya, 2016, p. 100)

Desde esta perspectiva es importante relacionar la manera en que las políticas educativas se integran en la práctica pedagógica de los docentes, quienes actúan en cada aula de clase según los ejes temáticos y objetivos establecidos por estas políticas y las instituciones que las desarrollan. El docente debe adoptar posturas y desplegar prácticas independientemente de su postura frente a ello; es desde allí que debe reconfigurar su rol y su práctica según las políticas educativas que se estén implementando, mientras sus propias posturas e ideas se ven influenciadas por la institucionalización de principios, contenidos y objetivos de la educación.

En consecuencia con esto, las políticas educativas deben estar siempre articuladas con el contexto de cada escuela, pero en muchos casos no se contextúan dichas acciones, lo que implica que el docente debe estar capacitándose continuamente, adaptándose a nuevos currículos, renovando prácticas escolares, pedagógicas y políticas. Todo esto permea la forma de enseñar y la práctica educativa del docente. Tomando esto como base, se expone una mirada crítica en relación con las políticas educativas que ponen en tensión el sentido del sistema educativo del país con la realidad de quienes viven las dinámicas de la educación diariamente.

En la mayoría de casos el sistema educativo tiene como fin impartir lo que sucede históricamente en la patria, un ideario nacional. Se piensa en el proyecto de sociedad que se desea construir, estableciendo un balance en cuanto a todo lo que la educación contribuye al bien material de la nación y con ello encaminarse a un bienestar social. Sin embargo, el Estado define las políticas educativas según ciertos intereses convirtiéndose en un ente de control alejado del contexto real y particular de las instituciones del país, la educación se torna como reguladora de la vida social:

En estos marcos transcurre nuestra vida; aunque no lo percibamos así, está pautada dentro de la tensión que enfrenta a quienes tienen aspiraciones por llegar al control del aparato de Estado, o quieren mantenerlo, y quienes lo consideran un estorbo; o a quienes quieren acabarlo o reducirlo y quienes lo consideran necesario para regular la vida social (Pulido, 2017, p. 15).

Entonces las políticas educativas son aquellos elementos que regulan la educación en Colombia, mientras se controla todo el proceso allí inmerso. La formación de cada ciudadano colombiano se da mediada por lo que el Estado decide que debe hacerse, al ser las políticas educativas las que cumplen esta función reguladora y a su vez de garantía de cumplimiento de los derechos. Por otro lado, en algunos sectores la educación se encamina a la parte comercial y al servicio, cayendo en un ejercicio sin calidad con objetivos de profesionalización:

(...) El poder político en cualquiera de sus modalidades está llevado a domesticar la educación y a planificarla. Política como politics y política como policy. La política de la educación, en sus dos direcciones, es tarea consubstancial al Estado. Este tiene que dictar los comportamientos de los procesos educadores y la forma más racional para tal propósito es programarlos. (Fullat, 1995, p.30).

Con lo anterior, es esencial que se hagan evidentes aquellas tensiones frente a las políticas educativas como acciones regulativas y el derecho a la autonomía del docente, algo que sucede con mayor frecuencia es el hecho de que el docente debe regular su práctica educativa implementado aquellas políticas educativas que se instauran en el marco institucional y político.

La tensión entre la regulación de las política educativas y la libertad de Catedra que allí se profesa se conforma como una ambigüedad en la cual cada docente del país está inmerso.

Por su parte, en el marco escolar se evidencia en varias ocasiones que la comunidad de docentes no ve las políticas educativas como una implementación beneficiosa, sino como un ente hegemónico que apunta a fines fuera de las necesidades sociales. Pedró, en la entrevista dada para El Confidencial (2015), refiriéndose a las políticas educativas en el centro de la OCDE para la Investigación Educativa e Innovación, afirma que lo más importante es el docente, no las políticas ni los dispositivos. De ahí que abogue por un mayor apoyo al cuerpo de profesores que les permita desarrollar sus programas de innovación y ver reconocido su esfuerzo. Se rescata de este modo el valor del docente como guía, orientador, protagonista, pero sobre todo, como base del cambio de la educación para el país.

Los docentes son los primeros en instaurar y tener como guía las políticas educativas, son los que hacen de estas políticas parte de su actuar y de su práctica, por ello, es importante su participación en la construcción de las mismas. Sin embargo, este ejercicio se ve subordinado por la economía, la política, y la reproducción del poder como lo propone Tamayo (2007). Así, las políticas educativas han adquirido discursos en ocasiones alejados de la pedagogía e incluso fuera de contexto. Han sido la base para impartir diversos discursos sobre la situación que vive el país, como por ejemplo la Cátedra de la Paz que se implementó en época de los tratados de paz, pero no dan cuenta de un proyecto real de nación que promueva el desarrollo social.

Se orientan cambios en la educación, la pedagogía, las formas de enseñar y en la concepción del docente y el estudiante, pensándose la educación encaminada al sujeto, pero a su vez incluyen en los niveles de bachillerato la unión con programas técnicos y tecnológicos que conllevan a que los jóvenes sean preparados para la vida productiva (Gómez y Gómez, 2011).

Consecuentemente, las políticas públicas educativas son aquellas que regulan la educación, pero a la vez se convierten en aquellas que controlan sin permitir que los actores principales participen en su creación aunque sean ellos quienes deban ejecutarlas. Esta mirada propone una educación con regulación pensada desde y para el sujeto que deje ver cómo se piensa en la realidad del país, mientras se busca la garantía no sólo del derecho al acceso, sino a la búsqueda de una mejor calidad de vida.

2.5. Discurso y práctica pedagógica

Se toma el concepto de discurso como herramienta de la construcción de subjetividades políticas, como aquello que configura horizontes de sentido, delimitando los márgenes de la realidad en términos de todo lo que afecta al sujeto, la manera en que cada individuo exterioriza su ser. De este modo, según lo planteado por Deleuze (1987, p. 76), el discurso se define por la capacidad de articular objetos heterogéneos, donde emergen enunciados de acontecimientos externos pero que finalmente permean al sujeto, siendo esta la herramienta para transmitir no sólo palabras, sino todo aquello que surge del vivir del sujeto.

Desde este punto de vista, el discurso no es una mera expresión de ideas, por el contrario, es el lugar en donde todo aquello que afecta al sujeto se une y se exterioriza; es así una unidad de conjuntos heterogéneos políticos, culturales, sociales, económicos, religiosos (Terán, 1995), que no se juntan en otro lado más que en el discurso. Esta perspectiva permite entonces entender el discurso más allá de un campo perceptivo y de cosas referidas; por el contrario, es un elemento vinculante entre relaciones funcionales y constitutivas de los aspectos internos y externos del

sujeto: lugar de emergencia de posturas, conceptos, pensares, sentires, entre otros, de allí que sus estudios no se den únicamente en análisis lingüísticos, sino también a partir de teorías sociales que buscan encontrar en él significaciones con valor social y representativo.

Así pues, el discurso antes que reflejar, se conforma como un elemento constitutivo del sujeto que produce y expresa más que describir. Allí es donde es posible incluir el significado, pues a través de la conformación de convicciones, reglas y comportamientos se producen identidades que dan sentido al sujeto. Soportada esta idea por Deleuze (1987), al afirmar que la producción de subjetividad se da a partir de la lógica de sentidos que configuran los discursos, es decir, al hacer legítimo el actuar del sujeto por aquello que se constituye en su discurso. Esto, para la presente investigación, se configura a partir de las políticas educativas y la mediación del contexto educativo en donde el docente se desenvuelve.

Como premisa para el análisis de los discursos que se manifiestan y se plasman en los distintos escenarios educativos en los que se mueven los sujetos y a partir de la cual se desarrollarán en ellos mismos luego unas implicaciones políticas y sociales: políticas de reconocimiento (genéricas y culturales), y su inserción en el campo de la lucha de derechos sociales e individuales, reformando el deber normativo de la política, generando valores, necesidades, afectos. Por eso para Levinas el lenguaje es de suma importancia para generar esa alteridad en los seres humanos ya que es: “respuesta al ser que le habla en el rostro y que no tolera más una respuesta personal, es decir, un acto ético” (Levinas, 1999, pág. 232), ya que la palabra que el otro me dirige debe ser correspondida con otra palabra que yo le dirijo. Es a través del lenguaje y esa relación de alteridad donde podemos ver cómo se configura la subjetividad política y cómo es transmitida a través tanto del discurso del docente hacia ese otro que comparte el escenario educativo, como en las prácticas pedagógicas.

Es relevante en este punto referenciar cómo el discurso se configura para esta investigación como una interacción social que construye y a su vez transmite interacciones o posturas del sujeto socialmente situado en ambientes particulares que le afectan, donde se ponen en juego no sólo las representaciones individuales, sino también representaciones compartidas por grupos, culturas, actitudes, ideologías y todos aquellos elementos que lanzan el discurso a estructuras sociales. Es allí precisamente donde el análisis del discurso de los docentes, permitirá identificar la influencia de su contexto y su práctica pedagógica, para determinar cómo esto permea su propio discurso y su constitución de identidad y visión propia; no se habla entonces del discurso como expresión de poder o represión, sino como una herramienta de relación sujeto-contexto-realidad, citando a Van Dijk (1998), el contexto se verá como la estructura de las propiedades sociales relevantes en la producción del discurso, para esta investigación, aquello que permea al sujeto, tal como lo evidencia la figura expuesta a continuación:

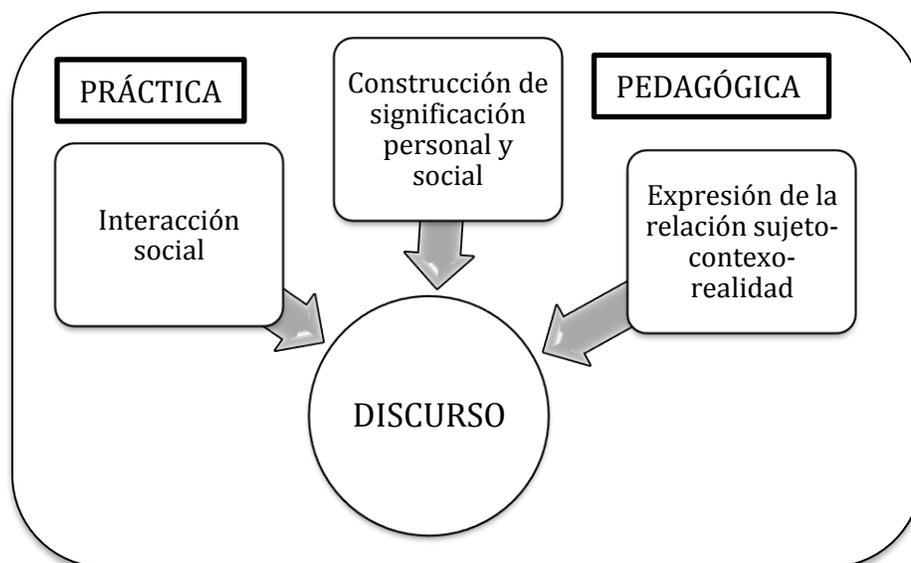


Figura 2 Análisis del discurso, elementos y su relación con la práctica pedagógica.

Como se observa en la Figura 2, existe una relación entre el discurso y la práctica pedagógica, al ser ésta una de las herramientas importantes, por medio de la cual el docente puede expresar su sentir, sus posturas tanto políticas como ideológicas, y toda la carga emocional que es inherente al ser humano. Sin embargo, la práctica pedagógica ha pasado inadvertida, expuesta como un asunto generalizado, pues no existe un manual o una receta que le indique al maestro cómo construir o formar su práctica pedagógica, esta queda en una teorización a veces con propuestas muy novedosas pero totalmente alejadas del ámbito escolar.

El docente tiene la posibilidad de generar, en el estudiante, a través de su ejercicio pedagógico la motivación, la curiosidad y el gusto por aprender, fortaleciendo el conocimiento, promoviendo el pensamiento y la reflexión, además reorientando y reorganizando la acción, siendo este a su vez un dispositivo pedagógico que hace posible la interacción, la reproducción y transmisión de la cultura. Pero por otro lado, el desconocimiento de las relaciones de interacción pedagógicas y las propias estructuras organizativas de la escuela, han promovido la concepción de la práctica pedagógica como un acto inherente a la labor docente que se sobreentiende como algo cumplido desde que esté establecida la normatividad institucional, desconociendo que esta es una forma de manifestación de la organización en que las relaciones sociales se estructuran.

Tal como lo propone Díaz (1990), “en las practicas pedagógicas el maestro, comunica, enseña, produce, reproduce significados, enunciados, se relaciona a si mismo con el conocimiento, resume, evalúa, otorga permisos... recompensas, castigos, etc.” (p. 15). Desde este punto de vista, en esta investigación se concibe la práctica pedagógica como el escenario en el cual el docente dispone de aquellos elementos propios de su personalidad y su formación académica, permitiendo que esté en continua reflexión frente a su quehacer en el aula o cualquier otro espacio. Así pues, la acción docente en la práctica pedagógica permite resignificar

y hallarle sentido a su quehacer en el ámbito educativo a través de la comprensión de la teoría y la acción realizada en cada aula de clase.

Mario Díaz (1990), asume también la práctica pedagógica como una “práctica discursiva” en la que se enlazan el discurso y la práctica pedagógica, al establecerse un contexto social constituido por relaciones; por ende, un contexto comunicativo con diferentes modalidades de expresión que permiten identificar la manera en que se ponen el juego en un solo espacio el saber, con la expresión. La práctica pedagógica es, entonces, un constructo del maestro que se legitima en un contexto determinado para elaborar en palabras, acciones, u otras formas que enriquecen el mundo de los estudiantes, sus valores, objetos y experiencias.

Para Bernstein (citado por Díaz, 1990) “el discurso pedagógico resulta ser las reglas de comunicación especializadas a través de las cuales los sujetos pedagógicos se crean selectivamente”, pues existen unas reglas que constituyen las lógicas internas de las prácticas pedagógicas que atañen directamente al rol del docente dentro y fuera del aula como sujeto protagonista de esta realidad educativa. Las tres reglas de la práctica pedagógica, según Bernstein, (citado en Sadovnik, 2001) son las jerárquicas, las secuenciales y las de criterios, constituyéndose de este modo en oportunidades que tiene el docente para enlazar su actuar con lo que expone de sí mismo en cada clase.

De igual modo, y complementando lo propuesto por Bernstein, para Díaz (p. 18) existen unas reglas que constituyen las lógicas internas de las prácticas pedagógicas; en primer lugar, la regla de la relación social, donde se ubica a los sujetos en un orden con respecto a normas, patrones de conducta y relación social, es decir donde se establecen los límites de la interacción entre docentes y estudiantes que se expresan a través del diálogo. Por otra parte, está la regla discursiva, que regula el proceso del discurso pedagógico, pues es el que ubica al estudiante en

una cierta posición que lo encasilla según sus habilidades, actuado así sobre el tiempo del aprendizaje. De este modo, el maestro voluntaria o involuntariamente realiza una selección de diferentes características del estudiante que ayudan a generar un grado de flexibilidad o de rigidez en la comunicación y regula los criterios del acceso del conocimiento escolar así como la selección, secuencia y evaluación de los mismos. Es el propio maestro quien desde su contexto, determina sus preguntas y, al mismo tiempo, configura sus limitaciones y las de sus estudiantes, mediado por una relación de diálogo, tal como lo propone Bernstein (citado en Díaz, 1990) “...el maestro tiene que aprender a ser maestro y el alumno tiene que aprender a ser alumno” mediados ambos por la realidad que les afecta.

En este punto, las reglas de criterios propuestas por Bernstein (citado en Díaz, 1990), permiten que el estudiante comprenda lo admisible e inadmisible en el proceso educativo, siendo a partir de estas reglas que las prácticas pedagógicas se hacen visibles (explícitas) e invisibles (implícitas), y de una u otra manera su aplicación genera las oportunidades de cambios individuales y sociales a través de procesos de adquisición de las pedagogías invisibles, y los de transmisión y aplicación de la pedagogía visible. Aquí, el dispositivo pedagógico que pone en práctica cada docente hace posible todo contacto, interacción, reproducción y transformación de la cultura, siendo este el medio que relaciona y yuxtapone la conciencia con el conocimiento. (Bernstein, Citado por Díaz, 1990.), haciéndose relevante para este estudio lo propuesto por Bernstein, al partir del análisis del lenguaje, y la transmisión de la pedagogía para unirlos a la discusión sobre los códigos educativos, lo que permite identificar los aspectos propios del quehacer del docente en lo que expresan sobre su actuar, pensar y sentir en el aula.

En consecuencia, esta investigación reflexiona, analiza, cuestiona, sobre la lógica interna de la práctica pedagógica para tener una mirada más profunda sobre la estructura interna y el

discurso visto como una categoría por medio de la cual los sujetos y objetos se constituyen. Con ello es posible demostrar las reapropiaciones que sufren los discursos pedagógicos y sus implicaciones en la construcción de sociedad. Es aquí donde confluyen las políticas del estado, las rutinas magisteriales, las falencias de la infraestructura, la subjetividad del maestro y su proceso histórico, atravesado por el discurso pedagógico y la interacción; una comunidad de la que forman parte no solo el docente sino todos los actores que en ella participan. Es decir, estudiantes, directivos, y comunidad educativa, y de cuyo despliegue de acciones pensadas y reflexionadas se encuentran resultados y logros que impactan la sociedad, así como la naturaleza de la práctica pedagógica y los resultados de estas prácticas, temas que en muchas ocasiones han estado ausentes de la discusión académica en Colombia.

3. Metodología

3.1. Orientaciones teóricas y metodológicas

3.1.1. Investigación Cualitativa con Enfoque Hermenéutico

A través del diálogo con los docentes vistos como sujetos políticos, en la investigación se evidencia su construcción y su transformación en la interacción con otros, dando respuesta a la lectura de lo que el contexto le proporciona, cuestionando, interpelando y sobre todo actuando en forma consecuente con la realidad. Esta investigación es de tipo cualitativo ya que buscó reconstruir y comprender significados de una manera flexible e inductiva, tal como lo propone Ruíz (2012) “Los métodos cualitativos son los que enfatizan conocer la realidad desde una perspectiva de *insider*, de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista” (p. 17).

Este método cualitativo permite que el sujeto protagonista de la investigación requiera de su experiencia tanto personal como laboral. Este método debe aportar a la investigación la razón de los sentimientos encontrados desde la experiencia vivida, relacionándose con lo que Marshall y Gretchen (1999, p.p. 7-8) proponen como una investigación cualitativa pragmática, interpretativa y asentada en la experiencia de las personas. En esa perspectiva, el proceso de esta investigación supone: a) la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el

investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios. (Vasilachis de Gialdino y otros, 2009, p. 26).

Partiendo de lo anterior, se sitúa la investigación en un enfoque hermenéutico ya que indaga por la dinámica de los sujetos estudiados y por sus implicaciones. Siendo este un estudio centrado meramente en las acciones humanas, resulta pertinente indicar que la hermenéutica entendida como una actividad que se enfoca en la comprensión e interpretación de los fenómenos humanos, permite describirlos y estudiarlos para obtener el sentido de estos, incorporando por una parte el lenguaje como mediador y conector, y por otra el significado de los textos, así como el reconocimiento histórico de los diversos contextos. Desde los postulados de Gadamer (1988), “El arte de la hermenéutica no consiste en aferrarse a lo que alguien ha dicho, sino en captar aquello que en realidad ha querido decir” (p. 62). Por esto el análisis de los datos recolectados se realiza a través de la triangulación hermenéutica (Cisterna, 2005), que permitirá encontrar en el discurso de los docentes, los referentes teóricos y las conclusiones de las investigadoras, la respuesta a la pregunta planteada.

Este tipo de estudio se escoge porque da paso a evidenciar la importancia de los elementos socioculturales que el autor otorga al proceso de interpretación, un proceso de continuo diálogo y reconocimiento. La hermenéutica se convierte en el camino por el cual se busca comprender e interpretar significados de los diferentes procesos relacionados con la temática estudiada y que nos conlleva a un momento de alteridad que podría asumirse como un elemento que no delimita la comprensión, sino que también es la fuente de la que procede el potencial crítico-reflexivo, un aspecto al parecer esencial a todo proceso de apropiación de sentido, ya sea de un texto o de una acción humana. Para Gadamer (2003) el ejercicio

interpretativo debe estar asociado a un trabajo ético, justo, correcto. Una acción responsable para la construcción de conocimientos en espacios diferentes y enriquecedores.

Es a partir de allí que los testimonios y discursos cobran importancia en esta investigación. Corresponden no sólo a aquello que observa el investigador respecto a la realidad estudiada sino también a la voz de los sujetos que en ella intervienen. Por tal motivo y para tal fin, se seleccionó el análisis de los discursos de los docentes para poder describir la importancia que el texto hablado o escrito tiene y que cobra sentido a diario, constituyéndose en las dinámicas propias de la labor educativa, entre ellas la directa relación con las políticas educativas, lo que caracteriza las relaciones de los seres humanos, que se realizan especialmente en una conversación que no quiere ni persigue otra cosa que compartir el propio punto de vista con el otro o medirlo, y comprobar así su solidez a partir de la respuesta que nos llegue. (Gadamer, 1988, p. 35), siendo esto aquello que conduce este estudio al acercamiento con la comprensión de la subjetividad política del docente.

3.1.2. Círculo hermenéutico

Al desarrollar esta investigación a través del enfoque hermenéutico se busca entender cómo este permea la interpretación, reconociendo así la importancia del círculo hermenéutico. Esa circularidad que hay entre interpretación y tradición, y que según Gadamer (1998) “debe entenderse desde lo individual, y lo individual desde el todo” (p. 63).

De este modo, entender se convierte en un acto circular entre el pensar, deducir, proyectar y concluir, siempre en un sentido de revisión conforme se vaya conociendo el sentido del texto; se

comprende mediante la comparación de lo que se necesita entender con algo que ya se conoce. Gadamer (1998) manifiesta que la interpretación implica pre-conceptos que configuran el modo por el cual las cosas se nos hacen explícitas e inteligibles, un conjunto de hábitos lingüísticos compartidos por nuestro mundo.

Entender la subjetividad política de los docentes se dará para este estudio a partir de los pre-conceptos que se tiene de ellos, estos son formados a partir de experiencias en la docencia, así como la cercanía y el continuo diálogo con muchos docentes en los que aflora su subjetividad en conversaciones de la vida cotidiana donde manifiestan el sentido político en mayor o menor grado. En la relación con lo político, esta subjetividad está asociada con los organismos de control y en lo cual tienen una mínima participación, dejando así las políticas educativas como meras reproducciones sin cuestionarse a fondo en el cómo han afectado su práctica pedagógica. Por otra parte se tiene el pre-concepto de que aquel docente perteneciente al sindicato, es un docente el cual se ha constituido como sujeto político a través de la acción, y que por ende tiene una mayor capacidad de transformación, así como de pensamiento crítico.

Es así como se aplica el círculo hermenéutico al tratar de interpretar aquello que hasta entonces se ha comprendido de un cierto modo ya dado. Se busca a través de la interpretación del discurso buscar el sentido que el docente da a su práctica, esto bajo la premisa de oírlo con atención para dejar decir algo de él. Así, al oírlo se puede aprender algo que es desconocido y enriquece el horizonte de significados que dieron origen a esta investigación.

3.1.3. Análisis del discurso

Retomando a Terán (1995) y Deleuze (1987), esta investigación entiende el discurso como

aquella unión de conjuntos heterogéneos que exterioriza creencias, ideas, opiniones, posturas, en sí la esencia de manifestación del ser de cada sujeto. Desde este punto de vista, el discurso se convierte en el objeto de análisis de esta investigación, donde se procura a través del estudio del discurso de los docentes de la Institución Miguel Antonio Caro identificar la constitución de su subjetividad política y cómo en cada una de sus palabras se refleja la voz de la experiencia y la identidad que cada uno ha forjado en el ejercicio de su rol docente. Se tiene así, *a partir del análisis del discurso, la tarea de rescatar a través de la voz del mismo sujeto, la profesión docente como recurso enriquecedor, y la educación como aspecto transformador de la sociedad y del sujeto en sí mismo.*

Desde esta perspectiva, el discurso adopta un rol social como modo de acción situado históricamente (Austin 1962; Levinson 1983, citado en Fairclough, 1993), que constituye y contribuye a configurar lo social, para el docente es el discurso el elemento por medio del cual expone sus puntos de vista inmersos en teorías y autores que soportan sus clases; es finalmente su discurso aquello que les otorga su rol y la razón de ser de este estudio. Surgen entonces dos tensiones: el uso lingüístico y comunicativo del discurso, y el uso constituido y constitutivo socialmente. De esto último se encarga el Análisis Crítico del Discurso (ACD), de unir estas tensiones y hallar significados que permitan ir más allá del contenido literal del mensaje, para encontrar razones y posturas allí inmersas.

En este punto es relevante mencionar lo que Fairclough denominó como ‘órdenes del discurso’ (1989), aquellas convenciones que subyacen a los eventos discursivos y que otorgan un significado particular mediado por un contexto a cada palabra expresada, es decir, la relación entre cada palabra y el contexto en que ellas mismas se dan. Partiendo de ello, el ACD le permite a esta investigación hallar significados mediados por las prácticas discursivas, el discurso de los

docentes, y las estructuras, procesos y relaciones sociales y culturales en donde se da, retomando a Fairclough (1993), el discurso como elemento a través del cual el sujeto construye y otorga significados.

Teniendo como punto de partida el discurso emitido por cada docente en las entrevistas semiestructuradas aplicadas a cada uno de ellos, explorará las palabras expresadas desde las tres facetas propuestas por Fairclough (1993): 1. Como un texto, oral para este caso. 2. Como una instancia de una práctica discursiva que implica la producción y la interpretación del texto, visto desde el punto de vista hermenéutico como discurso cargado de significados individuales y constructivos. 3. Como parte de una práctica social, el discurso del docente puesto en escena a través de la práctica pedagógica que, por su rol le atañe.

Luego de identificar estas tres dimensiones, se realiza el análisis de la interdependencia existente de manera innata entre la “forma” del discurso producida por el docente, visto como los procesos de producción e interpretación textual son conformados por la naturaleza de la práctica que su rol le implica en su contexto más cercano y debido a su formación, y, el “contenido”, entendido como el proceso de producción que expresa señales que permiten interpretar significados propios del sujeto y su subjetividad política.

Como lo plantea Fairclough (1989), “El análisis de la práctica discursiva se ocupa de los aspectos sociocognitivos de la producción y la interpretación de los textos, opuesta a los aspectos socioinstitucionales”. Este es el punto clave del análisis del discurso de los docentes para esta investigación, el identificar a través de lo que expresan sus posturas a partir de todo lo que permea su rol, el reto consiste en hallar significados e identidades a partir de ello que no se

limiten a la reproducción de saberes o discursos expresados por otros o por las hegemonías que pueden estar presentes.

De acuerdo con lo anterior, el análisis del discurso a realizarse en esta investigación se propone desde las siguientes 5 perspectivas iniciales:

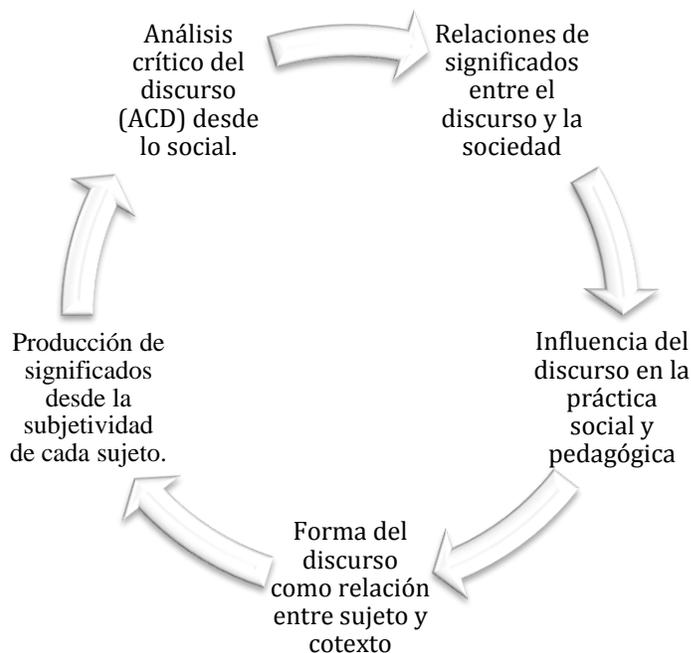


Figura 3 Perspectivas del Análisis Crítico del Discurso. Elaboración propia.

De este modo, la identificación e interpretación de estos elementos permite develar cómo la configuración de la subjetividad política de cada docente se expresa desde sus opiniones, posturas, rechazos e ideas.

3.1.4. Técnicas, instrumentos y procedimientos

La entrevista

La entrevista ha sido una técnica utilizada en las investigaciones en ciencias sociales para poder obtener información a través de una plática formal orientada por un problema de investigación. Se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar (Díaz, Torruco, Martínez, Varela, 2013). Para el caso de este estudio se realizarán entrevistas semiestructuradas.

Entrevistas semiestructuradas

Se diferencian de otro tipo de entrevistas por tener un mayor grado de maleabilidad, se parte de tener las preguntas planeadas, que pueden ir ajustándose al entrevistado y al diálogo que se vaya presentando.

En esta investigación se tendrán en cuenta las siguientes recomendaciones para llevar a cabo entrevistas semiestructuradas, teniendo como base la propuesta de Martínez (citado por Díaz et al 2013):

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista y la grabación.

- Explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla o video-grabarla.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.
- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.
- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado y dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.
- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio.

Se selecciona este tipo de entrevista por presentar una mayor flexibilidad al realizar preguntas abiertas, permitiendo al entrevistado expresar sus opiniones con más tranquilidad, fluidez e incluso poder llegar a desviarse del guion inicial que conlleva la exploración de temas emergentes no antes contemplados.

Estas entrevistas son empleadas con el fin de obtener información a través del diálogo, con la cual se pretende que algunos docentes de la institución educativa puedan narrar y describir sus interpretaciones acerca de su subjetividad política y de cómo es expuesta en su práctica pedagógica, así mismo sobre cómo trascienden las políticas educativas y confluyen en su discurso en el aula de clase.

Se entrevistó a cinco docentes, 3 Hombres y 2 mujeres, todos pertenecientes a la Institución educativa de carácter público, que llevan alrededor de 10 años ejerciendo su profesión en esta o en otras Instituciones. Estos docentes son seleccionados previamente por su facilidad de expresión y diálogo, así como haber manifestado en diferentes comentarios informales su postura frente los temas relacionados con la investigación.

Diseño del instrumento

Para el diseño del instrumento guía para la realización de la entrevista semiestructurada se tuvieron en cuenta las siguientes etapas:

1. Diseño del formulario. Se obtuvo consenso de las investigadoras sobre una serie de preguntas relacionadas directamente con la investigación y que se presumía responderían a los conceptos fundamentales de la misma.
2. Estudio y validez de la entrevista. Se replantearon algunas preguntas con base en el diálogo con expertos, se sugirieron preguntas reestructuradas que no indujeran a las respuestas ni a formar juicios de valor, lo cual no es el objetivo de la investigación. También se sugirió dividir el cuestionario en categorías de análisis.
3. Reestructuración. Atendiendo a las recomendaciones, se reestructuraron algunas preguntas y se seleccionaron las categorías de análisis iniciales que estaban directamente relacionadas con nuestro objeto de estudio. Estas se plantearon según las siguientes relaciones:
 - El discurso y las políticas educativas.
 - Práctica pedagógica y política educativa.

- Discurso y Subjetividad política.
4. Pilotaje. Se entrevistó a dos docentes que no están vinculados con la institución educativa con el ánimo de verificar la pertinencia y efectividad de las preguntas, en ese ejercicio se evidenciaron algunos errores como: la extensión del formulario. Esto lo hacía dispendioso, y además se observó que muchas preguntas eran similares y no proporcionaban más información de la ya obtenida. Por otra parte se evidenció que faltaban preguntas autobiográficas que sí proporcionaban información que develaba la historicidad de los docentes, y lo mismo que el elemento metodológico resultaron pertinentes toda vez que posibilitaron que los sujetos reconstruyeran un relato sobre sí mismos, sobre su propia vida en el escenario educativo, esto es, sobre su subjetividad a partir de las experiencias de su quehacer docente.
 5. Diseño final. Se aplicaron las correcciones necesarias, teniendo como resultado dos entrevistas: Una autobiográfica, y otra con relación a la práctica del docente.
 6. Aplicación. Se procedió a realizar las entrevistas a los docentes seleccionados, buscando el espacio y el tiempo adecuados para que los docentes se sintieran cómodos y procedieran a participar con toda la disposición que les resultara posible.

Aplicación del instrumento

Teniendo en cuenta el análisis del discurso, y la necesidad de realizar el estudio riguroso, la rúbrica de registro de las entrevistas realizadas permitirá identificar en qué parte del discurso expresa los elementos objetos de análisis para resolver la pregunta problema. Las entrevistas

fueron recopiladas primero mediante grabaciones de audio y luego transcritas por las investigadoras, para proceder a su debido análisis, con base en el siguiente formato:

Tabla 9 *Formato de registro de entrevistas a docentes*

FORMATO DE REGISTRO DE ENTREVISTAS A DOCENTES				
Entrevista N°:				
Fecha:				
Nombre:				
Edad:				
Cargo:				
Área:				
Tiempo de experiencia como docente:				
	Narración	Subjetividad	Política educativa	Práctica pedagógica

3.2. Diseño metodológico

3.2.1. Contexto

El escenario en el que se desarrolló esta investigación fue la Institución Educativa Departamental (IED) Miguel Antonio Caro, colegio oficial, Calendario A, ubicada en el

municipio de Funza. La institución está integrada por cinco sedes: María Inmaculada, Policarpa Salavarrieta, La Caro, Jardín Infantil La Caro, y La Unidad; en la sede en la cual se enfocó la investigación es la sede La Caro, cuyo contexto cercano es caracterizado por el desarrollo de actividades económicas principalmente industriales dentro del departamento de Cundinamarca. En este centro funcionan los niveles de educación preescolar, básica primaria y el nivel de básica secundaria y media, donde se cuenta con el desarrollo de proyectos institucionales tales como el proyecto ambiental PRAE, el plan lector, proyectos de manejo del tiempo libre, educación sexual y proyectos de vida.

La institución cuenta con 1800 estudiantes de todos los cursos en la sede en que se centró la investigación, con instalaciones renovadas durante el año 2015 en el marco del proyecto de desarrollo del municipio; esta renovación favorece los espacios de aprendizaje al ser salones amplios y mucho más confortables para los estudiantes y los docentes. Los estudiantes, en su mayoría, pertenecen a los estratos 1, 2, y 3 y residen principalmente en los alrededores de la institución; se caracterizan por ser estudiantes propositivos en clase, con intervenciones valiosas para el proceso educativo, con algunas dificultades de indisciplina reguladas por los estatutos planteados por la institución. El cuerpo docente se compone de 57 personas, de los cuales, 6 son de preescolar, 20 de básica primaria y 31 de básica secundaria y media. Cuenta con 3 directivos docentes: Una rectora, quien ejerce sus funciones en todas las sedes de la institución, dos coordinadores solo para la sede quienes ejercen la revisión y mejora de los aspectos académicos y de convivencia: Uno para de los grados 5°,6°,7° y el otro para los grados 9°,10 y 11°. En términos generales, es una comunidad educativa unida con sentido de pertenencia hacia las instalaciones físicas y los principios que la rigen, haciendo de esto un ejercicio académico enriquecedor y formador para todo el municipio.

El IED Miguel Antonio Caro se rige por todos sus componentes administrativos y la legislación actual del país. Internamente se maneja el Manual de Convivencia como principal componente regulador de aspectos disciplinarios, preventivos e informativos de acuerdo con el conducto regular establecido por los estamentos de la institución. En lo que respecta a la parte académica, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se enfoca en la formación de sujetos críticos con énfasis en características como el liderazgo y el aporte social; los estudiantes aprenden significativamente y se tiene en cuenta el contexto real del municipio en donde se encuentra ubicada la institución. Su enfoque es de trabajo colaborativo constructivista; se promueve la aplicación de estrategias que favorezcan el aprendizaje real con proyectos de vida exitosos para todos los estudiantes. Se propone desde lo institucional, el rol de docente como artista que contribuye a través de su labor al logro de estos objetivos, aunque no se le brinden, desde los mismos entes reguladores de la institución, espacios para generar la transformación esperada. Por esta razón, esta investigación también indagó acerca de la manera en que los docentes conciben su participación en la construcción de estrategias o metodologías a nivel institucional, pues la institución denota que el trabajo pedagógico podría ser más fuerte. Sin embargo, ve en el docente, mas no en todo lo que le influye a éste, la principal oportunidad de fortalecer prácticas que hasta el momento no alcanzan el impacto esperado por la institución, tal como lo evidencia la imagen presentada a continuación:

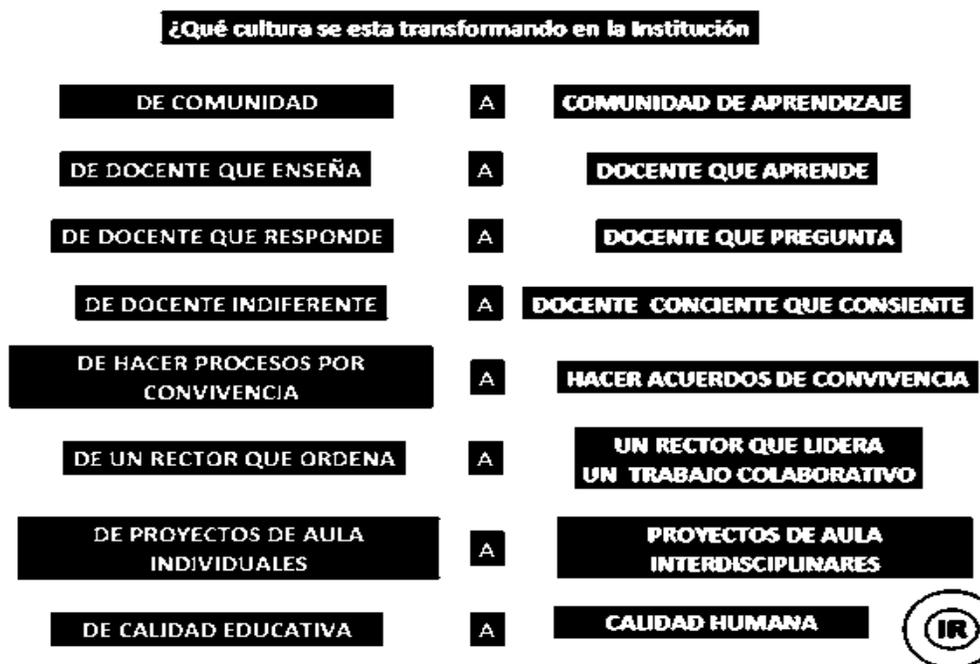


Figure 4 Perfil de los docentes de la institución IED Miguel Antonio Caro

Fuente: IED Miguel Antonio Caro. (2018) PEI. Perfil de los docentes de la institución. Tomado de https://docs.google.com/presentation/d/1mpttIsBjE9EaXN_relTVLJL4XchanlPzuEUgPU_sqoo/edit#slide=id.p23

Se busca, entonces, una transformación en la comunidad educativa desde todos los ejes, pero como se mencionó anteriormente, todos los miembros de la comunidad educativa están regidos por el manual de convivencia que contiene la filosofía de la Institución y deja ver la escasa participación de la comunidad en su construcción e intervención propositiva. Se presentan con especial énfasis los derechos y deberes de los estudiantes, así como los de los maestros, junto con la necesidad de reconocer y marcar la diferencia en su entorno inmediato y de hacer de los estudiantes sujetos críticos y justos:

La formación desde los valores, los derechos y los deberes cívicos y sociales implícitos en cada derecho, como ser individual único e irrepetible, que goza de dignidad, que es social y transparente y que trasciende como individuo valioso para el entorno que le rodea, para que a través de su madurez y aporte, logre influir positivamente en liderazgo y gestión de una transformación real a nivel social haciendo una convivencia más justa, ecuánime y libre. (Institución Educativa Departamental Miguel Antonio Caro, 2018, p. 7).

La filosofía institucional permite evidenciar cómo, con base en los principios internos, se enmarca la consolidación de sujetos políticos desde los inicios de la edad escolar hasta los miembros docentes e incluso directivos, todos involucrados en el proceso de formación. Sin embargo, otro aspecto que se evidencia en el Manual de Convivencia es que tanto los compromisos como las responsabilidades que se le asignan al docente para que cumpla en su rol van más enfocados hacia el acatamiento de los parámetros de la institución desde las políticas educativas, que desde la riqueza que cada sujeto puede aportar al proceso de formación de los estudiantes. Algunos ejemplos de ellas se evidencian en apartados del Manual de Convivencia:

ARTÍCULO 73: Rol de compromisos del docente (Responsabilidades):

- Participa de manera efectiva en la elaboración de planes de mejoramiento Institucional, académico y de área.
- Desarrolla los programas, actividades y tareas acordados en la institución.
- Participa activamente en el logro de los objetivos institucionales.
- Respeta y cumple las normas, acuerdos y procedimientos establecidos en la

Institución.

- Aporta sus conocimientos al grupo de docentes y directivos docentes para alcanzar colectivamente los objetivos institucionales.
- Promueve y gestiona alianzas y convenios de cooperación interinstitucional. (IED Miguel Antonio Caro, 2018, p. 13).

Está claro que solo unas pocas de ellas dejan que el docente se exprese como sujeto político y pueda evidenciarlo en su práctica pedagógica:

- Transforma las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes, que potencien la participación, construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física moral de los estudiantes.
- Proyecta su capacidad de liderazgo (IED Miguel Antonio Caro, 2018, p. 14).

Debido a estas razones, el interés de las investigadoras se centró en identificar si los docentes promueven a través de su discurso y sus prácticas la consecución de objetivos en congruencia con el objetivo de desarrollo del Manual de Convivencia y sus metas propias como docentes, quienes pueden a la vez enriquecer su rol como sujetos políticos activos desde la escuela, pues se observa desde el contexto institucional la intención por transformar la realidad de los sujetos participantes del proceso de aprendizaje, aunque no se den procesos que favorezcan el logro de estos objetivos. De igual manera, esto permite identificar la influencia de las políticas educativas e incluso las institucionales en la formación personal y profesional de los docentes, al tratarse de

personas jóvenes, pero con experiencia en su rol, que pueden desde su práctica alcanzar la riqueza que se espera de la profesión.

3.2.2. Participantes

La investigación realizada toma como participantes a docentes de la Institución Departamental Miguel Antonio Caro, teniendo en cuenta las siguientes características:

- 5 docentes que trabajan con diversas poblaciones estudiantiles: 1 docente de Educación Inicial, 2 docentes de Educación Básica, 2 docentes de Educación Media.
- Docentes caracterizados por su discurso amplio y descriptivo, que no se limitan a frases cortas en sus respuestas.
- Docentes que permiten generar cierta cercanía con las investigadoras, esto con el ánimo de alcanzar niveles de confianza que permitan expresar cuestiones personales y profesionales sin temor a ser juzgados. Para esto, se realiza un trabajo previo de acercamiento con el docente, donde se comenta el objetivo único de analizar y transformar, mas no de criticar o juzgar, entendiendo la susceptibilidad que puede generar este aspecto.
- Docentes con experiencia en su ámbito profesional, de tal modo que sus aportes brinden una visión personal e institucional a las preguntas establecidas.

Para lograr captar la voz de los docentes, se buscó la aplicación de las entrevistas en un espacio tranquilo, que permita el diálogo abierto y libre de estrés, de tal modo que las respuestas fueran amplias y permitieran alcanzar el análisis esperado. De igual modo, se creó una atmósfera

de confianza que permitió el mayor acercamiento a la sinceridad y exposición personal de parte de los participantes. De este modo, la información brindada por los docentes fue de carácter personal y profesional, con relación a la manera en que se exponían como sujetos políticos en clase, sus posturas frente a todo aquello que les regula, y la manera en que el desarrollo de su práctica pedagógica se ve afectado por ello.

Este ejercicio nos permitió incluir en la investigación una mirada del sujeto conocido y del sujeto cognoscente de Vasiliachis (2011), aquellos sujetos protagonistas permitieron la generación de un acercamiento más familiarizado con los docentes entrevistados así como la posibilidad de interpretar aquellos discursos que afloraban desde sus pensamientos, ideas, sentires emergidos por la subjetividad del docente durante el proceso de conocimiento. Se tiene en cuenta la interpretación como elemento de fuerza del discurso de los docentes, como lo plantea Vasilachis (2009), “Esos supuestos del paradigma interpretativo se vinculan, específicamente, con la consideración el lenguaje como un recurso y como una creación, como una forma de reproducción y de producción del mundo social (p. 4).

Allí, Vasilachis alude a algo muy importante y es la llamada “interacción cognitiva” y desde allí las entrevistas fueron parte fundamental para entablar la comunicación entre los docentes y las investigadoras:

En esa interacción, dos - o más - personas con igual capacidad esencial de conocer se comunican y, mediante esa comunicación, amplían y profundizan, conjuntamente, su conocimiento acerca del otro, acerca de la capacidad y de las formas de conocer, acerca del proceso de conocimiento y acerca de sí mismos en lo que ambos sujetos tienen de idéntico. En tal interacción, sujetos esencialmente iguales realizan aportes diferentes, y

esos aportes son el resultado del empleo de diferentes formas de conocer, una de las cuales es la propia del conocimiento científico. (Vasilachis de Gialdino, 2009, p. 30)

Evidentemente durante la investigación el proceso comunicativo y de conocimiento se dio durante la interacción amena y familiarizada, primero para conocer al sujeto y a partir de allí ir ahondando en la entrevista de tal forma que se lograra obtener un discurso propio, personal y sincero. Esto permitió que se hiciera un análisis desde cinco realidades pero en un mismo contexto institucional, dando una percepción de mundo específico y una interpretación de discursos particulares.

Partiendo de todo lo anterior, a lo largo de la investigación se logró evidenciar la percepción de cada uno de los sujetos sobre su práctica docente y sobre las políticas educativas, haciendo emerger su subjetividad política en el discurso que cada uno de ellos. Para interpretar cada uno de estos discursos se observó el contexto y “(...) en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes (Vasilachis de Gialdino, 1992, p. 43).

4. Análisis de resultados

El proceso de triangulación hermenéutica, según Cisterna (2005), se entiende como la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información relacionada con el objeto de estudio y recogida con los instrumentos de recolección de datos, este proceso de triangulación se realiza para el presente estudio una vez culminada la etapa de aplicación y transcripción de entrevistas. Los pasos de la triangulación realizada son:

1. Selección de la información obtenida a través de la aplicación de las entrevistas semiestructuradas: se realiza al momento de la transcripción de las entrevistas en la matriz de respuesta jerarquizada (Ver tabla 9).
2. Relación de la información entre dos categorías de análisis.
3. Triangulación de la información de acuerdo con las categorías de análisis.
4. Relación de la información con el marco teórico.

De acuerdo con esto, en el análisis expuesto a continuación se presentan los hallazgos e interpretaciones de las respuestas dadas por los docentes participantes a lo largo de la aplicación de las entrevistas a partir de las categorías de análisis del estudio.

4.1.El discurso como reflejo de la subjetividad política del docente

Los docentes, a partir de su discurso expresan aquellas producciones simbólicas, emocionales, personales, ideológicas y políticas que les constituyen como sujetos políticos dentro de su rol en la escuela. En este punto, la relación entre el discurso y la subjetividad que Gadamer (1988) manifiesta, se observa como un ejercicio reflexivo, de diálogo abierto, que

conlleva a una interpretación de todos los componentes del sujeto, en este caso específico, las entrevistas desarrolladas permitieron identificar la manera en que los docentes reflejan aquello que les constituye a través de sus expresiones e intenciones comunicativas, se evidencia una construcción identitaria que se ha consolidado a la luz de las relaciones consigo mismo y con los otros.

Esto, soportado por lo propuesto por Gadamer (1988), permite ver cómo el lenguaje vive a pesar de todas las manifestaciones de resignación y aquellos malestares que aquejan a los docentes, vive como una expresión de cambio y transformación de la vida del docente, quien permite identificar en el transcurso de su discurso cómo su historia, cultura, ideas y sentires, se ponen en juego día a día en su labor. El modo en que el docente refleja en su discurso aquella subjetividad política que se ha ido configurando a través del tiempo, permite ver cómo adquieren relevancia aspectos como el otro, la historia, las anécdotas de vida personal y laboral, el contexto social, y todo aquello que hace parte de la vida y los procesos académicos que forman una masa que compone la base del docente.

Tal como se pone de manifiesto en las diferentes respuestas dadas por los docentes, y a través del análisis de lo propuesto por Gadamer (1988), se genera un diálogo que permite el análisis del discurso a través de relaciones y significados constituidos a partir del marco social que envuelve la realidad de los docentes:

La verdadera realidad de la comunicación humana consiste en que el diálogo no pone la opinión de uno contra la del otro ni agrega la opinión de uno a la de otro a modo de suma. El diálogo transforma una y otra. Un diálogo logrado hace que ya no se pueda recaer en el disenso que lo puso en marcha. La coincidencia que no es más ya mi opinión ni la tuya, sino una interpretación común del mundo, posibilita la solidaridad moral y social.

(Gadamer, 1988, p. 185)

De esta manera y en congruencia con lo propuesto por Fairclough (1989) en referencia a la producción de significados desde la subjetividad de cada persona, puede comprenderse cada entrevista y diálogo sostenido con los docentes como un ejercicio enriquecedor y mutuo, donde al propiciar un diálogo con el sujeto sobre sus propios pensamientos y posturas, se posibilitó la relación y construcción de la subjetividad política del docente, un ejercicio de análisis socioinsitucional (Fairclough, 1989) que comprende la escuela, la práctica del docente y su discurso como herramientas que constituye dicha emergencia. Así, las entrevistas se convirtieron en un ejercicio reflexivo, que permitió a los docentes participantes generar un proceso de autoconciencia, un espacio para pensar sobre sí mismos y las relaciones con los otros, es decir, sobre el orden social, una posibilidad para la autocrítica, para revisar las forma en que un sujeto concibe aquello que realiza diariamente, sus posturas respecto a esto y la manera en que modifica su ser.

Esta comprensión de la entrevista como un instrumento de diálogo y autorreflexión permite entonces identificar en las respuestas dadas por los docentes la manera indicadores de la subjetividad política que exponen al hablar de sí mismos y de su propia práctica. El responder estas preguntas de manera personal, permite encontrar la emergencia de sentido y conciencia política de los docentes participantes abarcando todas las dimensiones que posibilitan esta emergencia: “razón, cuerpo, sentimientos, emoción” (Maffesoli, citado en Palacios y Herrera, 2013). Así pues, en un primer acercamiento, se estudia la manera en que los docentes llegan a su profesión, se parte de que los procesos de socialización y sentido de su práctica se orientan al momento en que se escoge la profesión para ejercerla a diario, de allí, los docentes denotan que se acercan a su rol no siempre por gustos personales. En ocasiones llegan al aula con otras

profesiones, otros intereses y expectativas pero encuentran en el ser docentes la mejor opción de formación:

Entrevistador: ¿Qué lo llevo a escoger esta profesión?

Docente 2: Pues yo inicialmente quería estudiar una carrera que tuviera una relación con la Ciencia, entonces opte por ingeniería catastral, geología, ingeniería química, como no pase a las universidades públicas ya en el intento que si pase fue en licenciatura en química y pues.... ahí me quedé.

Estando en la carrera ya podía haber aspirado a otra universidad pero ¡no! decidí que me iba a quedar en la licenciatura.

Se observa cómo aquellas ideologías que priman en la sociedad en relación con el ingreso económico, el prestigio de la profesión y las dificultades de acceso al trabajo, hacen que los docentes no tomen la licenciatura como una opción de vida. La historicidad del sujeto y los intereses académicos y personales se ven coartados por las necesidades económicas donde el ser docente implica el recibir una remuneración más baja pero la posibilidad de acceder a estudios en universidades públicas con un bajo valor en la matrícula genera un balance junto con la mayor demanda laboral en algunas épocas del año. Por otro lado, y tal como lo afirma Sabucedo (1996), todos los procesos de socialización influyen en la construcción de la subjetividad política, donde un momento tan crucial como lo es la decisión del rumbo profesional de toda la vida se ve influenciado en la mayoría de los casos por la presencia del otro, además de todos aquellos aspectos externos a lo meramente vocacional, tal como lo expone un docente en su entrevista “Creo que el azar me llevó a escoger esta profesión, no lo tenía dentro de los planes y

por situaciones de la vida llegué a la carrera como tal, pero puedo decir que de alguna manera la carrera me enamoró y en la actualidad me gusta mucho lo que hago” (Docente 4, Entrevista, 2018)

Entonces, no prima únicamente la mera intención de ser docente, pues la historia de vida, las relaciones con otros docentes, la percepción de la práctica, las experiencias de otros, el cómo se vivió la infancia y el ser estudiante, es decir, aquello que nos ubica con una cierta naturaleza en la sociedad (Savater, 1992), permite afirmar que la labor docente se ejerce como consecuencia de las relaciones con el otro más que consigo mismo, los intereses económicos y sociales como orientadores de la existencia y el ser que emerge a partir de la historia como una construcción social:

Entrevistador: ¿Hubo algún docente que marcara su vida? ¿De qué manera?

Docente 2: Pues sí muchos ojos desde el colegio por ejemplo yo todavía me acuerdo de mi profesora de primaria se llamaba Teresa Larrota, -le hacía mucho bullying a ella por el apellido-, pero era una persona muy humana, pues... es como esos primeros modelos con los que tú empiezas a darte cuenta que el mundo es diferente de lo que es tu núcleo familiar.

Se identifica en este punto la presencia de uno de los aspectos más relevantes dentro de la emergencia de subjetividad política: la importancia del otro (Boaventura de Sousa-Santos, citado en Palacios y Herrera, 2013), pues es tal la influencia del otro con experiencia, con valores, con una personalidad y profesión definida, que el sujeto parte de lo enriquecedor de esta relación para constituirse a sí mismo como docente; la percepción de la labor se reconoce en los primeros momentos de la vida, donde se valora el ejercicio pedagógico como un acto humano que puede

llegar a cambiar la visión de mundo de los estudiantes. En este punto el discurso de los docentes permite identificar la historia como un factor predominante en la formación, experiencia y percepción propia acerca de su rol en la sociedad en que se encuentran inmersos, con sus aportes, contradicciones y trayectorias.

En consecuencia, el discurso de los docentes permite analizar cómo luego de tomada la decisión del rol a ejercer, se comienza a tomar posturas frente a lo que implica la profesión, estar en el aula les aporta como personas y profesionales donde la conciencia, experiencia e interacción consigo mismo, afectan su propia concepción como formadores, aunque limitados únicamente al cuidado de los estudiantes, más que a una formación valiosa y significativa para ellos. Se da entonces una visión propia del docente como reflejo de la carga que implica no sólo la responsabilidad de la instrucción, sino los prejuicios que en la sociedad hay:

Entrevistador: ¿Cuál es su concepción personal acerca de su profesión?

Docente 1: Mi profesión es de las más hermosas, pues creo yo que la interacción con los niños, con los jóvenes, me permite estar lleno de historias, estar lleno de vida diría yo, sumándole la alegría de verlos crecer no solo físicamente, sino como personas y profesionales. Lastimosamente para quienes eh... manejan la educación de nuestro país eh... no llegamos a ser vistos ni reconocidos como profesionales y por esta razón nuestro... reconocimiento económico, entre... otros factores y el des apremiante de desvirtuar la educación... o al docente realmente... eh... es reflejo de ello.

Es posible en este punto identificar cómo la conciencia y relevancia que se aporta al rol docente se da como un “asunto público” (Varela, 2000), donde el sentido de la práctica se da a través de la inserción de esta en el contexto social del sujeto; así, el docente ejerce su labor

diariamente, con todo lo que ello implica, a pesar de las concepciones que en la sociedad hay de él. Se hace necesario resaltar cómo los factores internos de gusto por la profesión se unen y enriquecen a través de la presencia del otro que transforma, aporta, contradice y contrasta. Un aspecto constitutivo del docente que aporta significados múltiples a su actuar y pensar, es la posibilidad de resignificación que se puede dar día a día a la educación y su práctica. Tal como se evidencia en la respuesta dada por el docente, la identidad y conciencia acerca de la labor está limitada y regulada por la sociedad que critica, juzga y que deja el factor social de la educación como un aspecto predominante en el rol del docente y en su propia perspectiva, siendo innegable la influencia del contexto:

Entrevistador: ¿Cómo cree que su profesión es percibida por la sociedad actualmente?

¿Ha sido siempre así?

Docente 1: Pues... actualmente la opinión pública se encuentra dividida, para unos sigue siendo una profesión de respeto la cual forma a... niños y niñas... mientras que otros ven en el docente un profesional que ya no es necesario, porque todo se puede aprender o todo se puede hacer por medio del internet, por medio del computador... eh... ¿que si ha cambiado?... Arduamente ha cambiado ya que antiguamente se veía al docente con el respeto de ser el educador de una sociedad, él mismo se veía así... a sí mismo así... pero hoy en día se le atribuyen faltas... eh... se le atribuyen procesos de formación que realmente... eh... comienzan es en... en familia.

Docente 2: Yo creo que esa percepción que tienen las otras personas sobre mi profesión es más tradicional es como más el profesor de laboratorio, el profesor que habla cosas difíciles, el profesor que hace experimentos. El profesor de la bata blanca como él

solitario así es como creo que me perciben los demás. Pero no es así realmente; no del todo.

Docente 3: Pues la concepción de mi carrera siempre es como, socialmente se ha visto como la cuidadora de niños, he como siempre se ha visto la docente es la que adapto la enseñanza de pautas, de, normas, de valores que todo, que uno es como la persona que tiene que tenerle todo a los niños, y se sabe que es la familia y la misma sociedad también da sus pautas y todo, siempre se ha visto así, como las licenciadas.

Entonces, el docente se inserta en un mundo y en un contexto real que de manera fragmentada aporta posturas y experiencias que promueven configuraciones de sentido, historias, saberes y sentires que hacen que la emergencia de su subjetividad se dé como una relación de experiencias de vinculación con el mundo que le permea, siendo crítica en este punto la necesidad de generar procesos autónomos de empoderamiento del rol, más allá de la influencia que el otro pueda ejercer. El rol docente se enfoca en el cuidar y entretener a los estudiantes, pero a la vez suplir funciones que corresponden a otros entes tales como la familia, afectando directamente la propia concepción del rol, pues la emergencia de la subjetividad exige del sujeto el pensarse a sí mismo y ejercer cambios en su práctica a partir de ello. En los docentes, esta construcción debe darse como un auto-reconocimiento que permita el establecer posturas y prácticas enriquecedoras que transformen no sólo la individualidad del sujeto, sino también al ejercicio pedagógico a diario.

De este modo, el factor social efectivamente repercute en la manera en que los docentes interactúan con el otro y se conciben a sí mismos a partir de su pensar y sentir, este aspecto construye y aporta significados, tal como lo expresa Lozano (2008), citada en los trabajos

realizados por Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008) acerca de la subjetividad política vista como un elemento emergente a partir de lo social:

La formación de subjetividades políticas implica la formación de su ciudadanía plena, al crear las oportunidades y condiciones para que los sujetos puedan reconocerse como protagonistas de su propia historia, capaces de pensar, de interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado, con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión para leer su propia historia y la de su realidad. (p. 30).

Los docentes tienen la posibilidad de participar en el cambio o transformación de aquello que les permea por las capacidades que poseen, y así llegar a alcanzar nuevas relaciones que eliminen aquellas estructuras que influyen negativamente en su propia concepción, y en la del otro que no aporta, sino critica la labor y construir, a partir de allí, la configuración real de identidades. Estos puntos de vista permiten ver que el sentido que el docente aporta a su labor se construye a partir de la intención de transformación y cambio de la sociedad en la cual está inmerso, expresan la idea de contribuir al progreso del país y se piensan a sí mismos como sujetos participativos, aunque de manera limitada, que pueden cambiar la realidad social; muestra de ello es lo expresado por el Docente 4, al afirmar: “Esta es una profesión sufrida pero muy altruista. El docente debe ser ante todo una persona que quiera o que tenga en su cabeza el pensamiento de cambiar así sea en un pequeño grado un poquito del mundo” (Entrevista, 2018)

Así, la subjetividad política docente se construye a partir no solo de su historia sino también de la conciencia política de estar inmerso en un contexto en que el otro le afecta y transforma en una relación unidireccional donde su labor no retribuida anhela la formación de generaciones críticas y libres en su pensamiento. El docente siente la necesidad de percibirse a sí

mismo como un sujeto vital en la construcción de la sociedad a través del desarrollo de su práctica, como lo expresa la entrevista del docente 2:

Entrevistador: ¿Qué sentido otorga a su práctica docente y qué lo motiva?

Docente 2: El sentido que yo le doy a la práctica es la formación de ciudadanía digamos las clases de ciencias no tienen el objetivo de formar estudiantes, que vayan a la universidad a carreras de ciencias. Se trata más bien es de socializar unas ideas, de hacer que los estudiantes se acerquen a la ciencia de una manera más fácil, más sencilla. Y que con los conocimientos que la persona asimila se forme en valores de ciudadanía, como el momento de tomar decisiones para ir a votar en las elecciones o escoger algún candidato. O tomar alguna posición de fenómenos sociales que ocurren un ejemplo: el tema de la minería que tomen posición acerca de la explotación de Carbón, de petróleo que tomen conciencia de la biodiversidad del país, del entorno que tienen. Como dicen los estándares respecto y cuidado de seres vivos y objetos de mi entorno.

Según lo propuesto por Boaventura de Sousa-Santos (1998), la subjetividad política se postula como el "...espacio por excelencia para la producción de sentido, para este caso sentido político, sobre el cual los sujetos construyen realidades posibles o transforman existentes" (p. 156), es decir, los docentes a través de la emergencia de su propia subjetividad tienen capacidad individual y colectiva de otorgar sentido a su práctica; allí, la conciencia política de la importancia de su rol adquiere una labor que conforma el horizonte de su actuar a diario, teniendo como fin la transformación de la realidad de los estudiantes.

De este modo, la subjetividad emergente del docente se establece a partir de múltiples relaciones, tomando la visión de autonomía de Castoriadis (1999) en tanto actividad que no

acepta pasiva y ciegamente las significaciones instituidas, sino que las vuelve a cuestionar. A partir de la relación entre el discurso y la subjetividad docente es posible identificar que la educación requiere una transformación inminente en sus objetivos y rumbos donde el aporte de cada docente permitirá desde su ejercicio abrir procesos de resignificación que no nieguen la construcción histórica y social de cada uno. Debe realizarse en la escuela el ejercicio autónomo y crítico en que los docentes se perciban a sí mismos como sujetos aportantes que propicien lecturas y visiones críticas a los estudiantes de tal modo que su labor motive la constitución de una sociedad diferente, el punto de esta emergencia es el docente en sí mismo. La sociedad exige a los docentes conocimiento y paciencia, mientras que la realidad dentro del aula no permite que desde la educación se den soluciones para alcanzar mayores estándares de desarrollo al no haber autonomía ni autocrítica en la mayoría de las ocasiones. Esto lo refleja uno de los docentes entrevistados:

Docente 4: Considero que la exigencia hacia nosotros los docentes a veces no está encaminada hacia la necesidad real... Nos exigen que seamos personas que todo lo sabemos, que todo aguantamos... Casi perfectos. ¿Pero que necesita la educación? Llegar a un conocimiento con unas lecturas críticas, un poco más a fondo sobre la vida, menos superficiales. - Entonces ahí me encuentro en una dualidad sobre lo que nos exigen con lo que realmente se necesita.

4.2.Diferencias y coincidencias entre práctica pedagógica y política educativa

La relación entre las prácticas pedagógicas de los docentes participantes y las políticas educativas actuales de Colombia permiten realizar el análisis del discurso del docente enmarcado en su subjetividad en relación con su labor. En esta categoría se referencia todo aquello que tiene que ver con el marco político y la práctica pedagógica del docente en la educación. Se reconfigura y comienza a encontrar sentido a su práctica pedagógica a partir de diversos aspectos como las políticas educativas. Los docentes en la actualidad han tenido que mediar y vincular las políticas educativas en su práctica educativa y pedagógica. Esto incluye las formas de enseñar, actuar y posiblemente pensar con base en las reformas que se han venido realizando en las políticas educativas tal como lo propone Fullat (1995):

El lenguaje de la política de la educación es aquel lenguaje político que pretende dictar los lenguajes educacionales, sean estos prácticos o bien teóricos. Estos últimos lenguajes, influidos sobremanera por lo político, implican maneras de pensar y de sentir y, en consecuencia, maneras de proceder (p. 26).

Así pues, los docentes se han visto inmersos en la necesidad de implementar sus prácticas políticas educativas basadas en sistemas económicos de productividad, cobertura y eficacia tal cual como lo propone el MEN para la educación. Uno de los aspectos que más ha llenado espacio en las aulas de clase es la cobertura, los docentes deben atender por clase un promedio de 40 niños, niñas y jóvenes. Para los docentes es difícil atender a las necesidades e intereses de cada uno de los sujetos; en ocasiones esto provoca relaciones de tensión, poco recíprocas o carentes de alteridad.

Las entrevistas aplicadas a los docentes dejan ver tanto su postura crítica frente a estas condiciones, como las acciones que podrían tomarse desde el aula para que la crisis educativa de la que habla la sociedad actual pueda llegar a superarse a partir de la transformación del ejercicio educativo desde la práctica de cada docente. Los docentes conocen y perciben las políticas como medios de opresión, donde los proyectos establecidos por el gobierno generan expectativas que no se cumplen. Tanto docentes como estudiantes tienen proyectos que están sobre el papel, regulan y limitan los objetivos de educación, pero que no se cumplen.

Entrevistador: ¿Cuál es su concepción frente a las políticas educativas?

Docente 1: Eh... mi concepción es crítica absolutamente, yo... pienso que el desarrollo de dichas políticas están diseñadas por... eh... personas que no lo ven desde el ejercicio, o el acto educativo, sino, con la visión economista, es decir... eh...apoyando el modelo económico independientemente del sistema, sino que esto, depende... no depende... o sea... ellos desvirtúan el principio de la pedagogía y buscan ser más una empresa de producción, que un agente de formación para la vida.

La visión crítica de las políticas educativas por parte del docente permite ver que los estamentos no están en concordancia con los objetivos de formación, pero se hace necesario cumplirlas y establecer nuevas visiones de los fines de la educación. Las políticas educativas son vistas como elementos económicos que limitan la educación a lo meramente sistemático, desvirtuando lo pedagógico, que es su verdadera razón de ser. En este punto, la labor del docente se constituye como el rol orientador entre los contenidos y las políticas educativas que deben cubrirse; se dan proyectos desde el gobierno que amplían la cobertura, pero la calidad de las

prácticas dentro del aula, que están en manos de los docentes, no se transforman ni enriquecen, esto lo expone claramente un docente en las entrevistas realizadas al afirmar que:

Docente 2: Un ejemplo: “Colombia la más educada” se queda como en palabras porque es una parafernalia, hay todo un despliegue de recursos pero a la hora de la verdad cuando tú estás en el salón con los chicos ahí ya no tienes ningún apoyo de ese tipo de política.

Es, entonces, innegable que las políticas educativas influyen las prácticas de los docentes son elementos reguladores que imparten evaluaciones de carácter formativo y cambios de acuerdo con el modelo de nación establecido por el gobierno del momento que impiden la creación de un proceso real de formación, mientras retrasan los procesos de cambio. La implementación de las políticas educativas en el aula coacciona la labor de los docentes a lo establecido a nivel gubernamental:

Entrevistador: ¿Han influenciado las políticas educativas actuales del país en su práctica pedagógica y de qué forma?

Docente 2: Sí claro la evaluación de carácter formativo de diagnóstico me influyó totalmente porque a raíz de esos resultados yo empecé a cambiar mi práctica de aula. Entonces digamos empecé trabajar más al clima de aula, la gestión emocional. También vine a cambiar la metodología porque en las instituciones que yo trabajaba anteriormente no había tantos estudiantes, entonces yo podía hacer procesos que eran diferentes. Aquí tenemos cursos que exceden los 40 entonces hay que desplegar más esa parte emocional, de clima para que los chicos estén motivados, están dispuestos a recibir ese mensaje que

tú les traes y la actividad de clase empieza a reducirse. Incluso tanto al principio como al final. Porque ahora hago conclusiones cosa que antes no hacía como por ejemplo qué hicimos hoy cómo se siente al final de la clase, qué fue lo que más le gustó. Que también organicen el puesto que uso para que quede limpio. Todo eso yo antes no lo tenía en cuenta yo estaba preocupado por sí hicieron la tarea, ¿tienes el experimento? ¿Contestarte bien los puntos? ¿Sabes los conceptos claves? Célula, mitocondria era más técnico.

Como se evidencia en la respuesta dada por el docente, la influencia de las políticas regula la práctica pedagógica, es relevante aclarar que en ocasiones se dan condiciones que enriquecen e instruyen la labor, siempre y cuando se tenga en consideración la realidad de los docentes y su participación en el proceso educativo; proceso que se da dependiendo de la manera en que el docente adopte las políticas a sus prácticas. Esta postura de los docentes permite ver que las políticas educativas vivenciadas dentro del aula, es decir, desde el sujeto en sí mismo, van más allá de la legislación. Se convierten en elementos que permean el quehacer diario del docente, y apuntan a objetivos de formación tanto para estudiantes como para docentes. Siendo así un ejercicio constructivo desde la reflexión de cada clase.

Tal como se observa, en este punto los docentes consideran la existencia de una crisis educativa al encontrar falta de concordancia entre lo que se escribe, se espera y se desarrolla en el aula; los docentes apuntan esta crisis debido a 2 elementos: en primer lugar, al docente como sujeto tradicional que puede llegar a ignorar las innovaciones y tener comportamientos burócratas, en segundo lugar, al gobierno replicador de modelos educativos adoptados que ignoran la realidad cultural del país. Estos aspectos se evidencian en las respuestas dadas por los docentes expuestas a continuación:

Entrevistador: ¿Cómo caracteriza la crisis educativa de la que habla la sociedad y en qué medida afecta su práctica?

Docente 2: Bueno yo sí estoy de acuerdo con esa frase de crisis educativa, yo sí pienso que estamos viviendo una crisis educativa, pues se basa en que se perpetúan las tradiciones. Entonces en ese sentido no hay paso a la Innovación. ... Y aquí en Colombia la tradición es muy fuerte a donde tú llegues están establecidos unos procesos y cuánto tú quieres cambiarlos todas las personas no están de acuerdo con que tú les cambie su comodidad sólo porque tú traes una idea.

...Crisis educativa en el sentido de que los colombianos no aprendemos - mira las elecciones de este año para nadie es un secreto ¡por eso! porque nosotros tememos al cambio, entonces preferimos que nos sigan dando mala vida, que es la que ya estamos acostumbrados y no tratamos de experimentar un cambio que no sabemos si nos va a dar la misma vida, pero si nunca lo hacemos nunca nos vamos a dar cuenta si seguimos igual o puede que cambie y se mejoren las cosas.

Docente 1: Pues mi práctica se afecta... y mi labor educativa... eh... ya que literalmente nos hemos convertido en docentes burócratas...eh que tenemos que sentarnos al diligenciamiento de formularios y al cumplimiento de estatutos, de diferentes esquemas que cumplan con niveles, y políticas de calidad, y hemos dejado de lado eh... ese principio real que es el aprendizaje y enseñanza de principios básicos en los alumnos, la crisis existe en la medida en que el gobierno se limite a replicar otros modelos y no piensen en el centro que es el estudiante.

Es entonces evidente que las políticas educativas se basan en modelos sistemáticos ajenos al contexto y que permean las prácticas. Los docentes, quienes son conscientes de que esto ocurre, desarrollan sus clases mediando entre todos los elementos que le regulan, entre ellos los proyectos de gobierno y los estamentos que no son ajenos a su proceder. Se reconocen elementos positivos y aportantes a la educación, pero estos son a su vez promotores de la crisis educativa. De igual modo, se concibe la educación como una parte constitutiva de la sociedad que requiere innovación, creatividad y contextualización para que se alcance la formación aportante a la realidad de los docentes.

Se observa que para los docentes las políticas educativas son marcos de referencia alejados del contexto del quehacer docente y como tal del ejercicio educativo, que viene a vincular a la educación sistemas ideológicos basados en el modelo económico del país:

El sentido político de la educación hace que esta se base fundamentalmente en el poder y en la ideología; para ocuparse de las relaciones de la educación con la vida ciudadana y con el Estado, inspirando en las conciencias por vía educativa las actitudes mentales necesarias para la disciplina masiva, y creando los hábitos sociales y las disposiciones intelectuales que habiliten a los miembros para formar parte de una comunidad culta; porque las costumbres son el factor importante en su origen y en el mantenimiento de su posterior cohesión social. (Iyanga. 2003, p. 19).

Desde lo propuesto por Iyanga, se observa la influencia de la práctica educativa en el ejercicio constitutivo del sujeto y de la sociedad en sí misma. Allí, elementos como la participación y la conciencia se conforman como la base para alcanzar conceptos y posturas propias de la reglamentación y todo lo que regula la educación. Esto da paso a hacer un ejercicio

social dentro del aula donde cada sujeto desde su perspectiva aporta y enriquece la práctica, mientras el marco normativo media y pone en tensión la acción con su pertinencia en el contexto.

El docente termina por reproducir aquellas prácticas sociales independientemente de si se encuentra o no de acuerdo con ellas, ya que contrae una subordinación por lo que le dictamina su trabajo, claro está que también depende de él hacer el cambio en su práctica pedagógica y docente, de cómo vincular estas políticas educativas con su quehacer y en el aula:

Docente 5: Las políticas en el papel suenan muy bonitas, pero lo que uno percibe como docente es que esas políticas educativas tienden más a exigirle al docente, a minimizar su profesión y también a minimizar el pensamiento y la parte reflexiva de los estudiantes. Entonces esas políticas que van de la mano con las políticas de los directivos de los planteles y de los mismos padres de familia, exigen que el niño pase aprenda o no. Y entonces ahí está la contraposición de muchos de nosotros que ante cualquier cosa queremos que los estudiantes sean cada día mejores seres humanos y mejores en lo que hacen, con argumentos y posturas críticas.

Pero de igual forma así como algunos docentes buscan no dejarse influenciar se encuentran dentro de un sistema que en muchas ocasiones termina subordinado su práctica por el deber de cumplir a lo laboral y a merced de las políticas educativas hegemónicas:

Entonces, el docente adquiere una postura frente a ello, pero de igual forma termina subordinado por el deber de cumplir a lo laboral y a merced de las políticas educativas hegemónicas:

En Colombia las políticas educativas en lo regulativo (formación) y en lo instruccional (conocimiento), se han alimentado del conductismo, la eficiencia, el rendimiento, las habilidades fragmentadas y su énfasis en los métodos de aprendizaje no han permitido un acceso, ni mucho menos un posicionamiento frente a estos nuevos dispositivos. Las reformas curriculares se han quedado en lo regulativo y no han profundizado en los saberes y disciplinas para superar el asignaturismo. (Tamayo.2007.p. 68)

Es determinante que las políticas educativas terminan por influir en los docentes y esto hace que emerja aquella subjetividad política que es narrada a través del discurso, teniendo en cuenta que los docentes cada uno es un mundo diferente, y que todas sus prácticas son permeadas por la Ley General de Educación, decretos, reformas y planes de Gobierno. Esto influye en la manera en que los docentes conciben las políticas educativas pues es evidente que muy pocos agentes educativos son los que participan de Leyes y Reformas educativas, la voz de los docentes no es escuchada y podría decirse que frente a esto es un malestar que permea al docente en su práctica pedagógica y que hace que deba implementar las políticas educativas de las que no ha participado durante su construcción y que si debe implementar.

Así, las reformas presentadas en Colombia como en el resto de la región latinoamericana, en la última década, se han caracterizado por las preocupaciones de reajuste estructural en aras de que los países del continente puedan cumplir con sus compromisos frente a la deuda externa, lo que ha conducido, a pesar de las particularidades locales, a la implementación de un modelo general basado en la eficiencia económica y la lógica del mercado, en cuanto a la reorganización del sistema educativo y la redefinición de los roles que deben desempeñar los distintos actores sociales involucrados en este campo.

Estos son los objetivos del Estado gerencial; por eso buena parte de las nuevas orientaciones están siendo trazadas por los organismos financieros internacionales, los cuales ahora tienen un peso definitivo en el diseño de las políticas educativas en el ámbito mundial, conduciendo de manera drástica a la imposición de reformas estructurales en los espacios en los que, tradicionalmente, el Estado benefactor había tenido mayor presencia, como en el campo de los derechos sociales. No obstante lo anterior, algunos de los cambios introducidos se constituyen en avances educativos y sería importante poder discriminarlos, pero por el momento no hay propuesta integral alternativa (Herrera e Infante, 2004, p. 86).

De este modo, se denota la tensión que se construye a partir de las políticas educativas en el país entre su función reguladora y la autonomía e innovación que se profesa desde ellas mismas. El docente, sujeto que vivencia las políticas desde el aula, requiere que su voz sea tomada en cuenta para de este modo poder llegar a minimizar el impacto de legislación que muchas veces se concibe como fuera de contexto, sin pensar en la realidad de los estudiantes e instituciones. A partir de lo expresado por los docentes del IED Miguel Antonio Caro, se resalta la necesidad de espacios donde la voz de los sujetos inmersos en el aula adquiera valor para todo lo que les rodea.

4.3.El docente vive y narra desde su discurso

El discurso para esta investigación se constituye como la herramienta principal de expresión del sujeto, así, el discurso de los docentes les permite no solo dar vida a sus ideas y saberes, sino

también exponer sus posturas y puntos de vista. De este modo, tal como lo propone Van Dick (1999), el docente se “sitúa” socio políticamente dentro de la clase y esto permite su reflexión sobre su papel en la sociedad, así como la puesta en práctica de su rol. Esto lo expresa claramente un docente entrevistado al expresar:

Docente 5: Dentro del aula finalmente es el docente el que tiene la autonomía de poder dirigir y de poder hacer de cierta forma política, - no para inducir a los estudiantes a tener alguna preferencia, pero si poder transformar esas políticas educativas con las cuales no está de acuerdo.

No se convierte entonces el discurso en un elemento de poder, por el contrario, dentro de la práctica pedagógica, se conforma como aquel nexo entre todas las dimensiones del sujeto: política, social, económica, científica, todo en juego con un solo objetivo: formar.

Así pues, esta categoría permite identificar cómo el docente a través de sus expresiones pone en contexto aquel saber que posee, comunicando un sinnúmero de significados que permiten al estudiante capturar, identificar y poner en práctica aquellos que le son relevantes para su cotidianidad. Recordando el contexto como las situaciones sociales que son relevantes para la producción y comprensión del discurso (Duranti y Goodwin, 1992 citado en Van Dick, 1999), el aula de clase se convierte en el escenario que permite situar en un espacio y tiempo todas las representaciones de los docentes, tal como lo permite ver el análisis de las entrevistas realizadas.

El docente entonces vive su práctica pedagógica día a día, y narra desde su discurso su vivir, pensar, sentir y saber, a través de una relación recíproca con los estudiantes de mutua formación, muchas veces poco intencional, pero muy significativa para los estudiantes. Esta categoría de análisis permite entonces identificar la manera en que el docente a través de lo que

expresa en sus clases se expone a sí mismo ante sus estudiantes, haciendo de su labor un proceso de significación y resignificación.

En las entrevistas aplicadas a los docentes, es posible denotar cómo a través del discurso que ellos expresan dentro del aula ponen en juego elementos propios de su vida, su historia, y sus posturas ideológicas.

Entrevistador: ¿Cree que en su clase a través de su discurso revela una parte de sus pensamientos y posturas, de qué manera?

Docente 1: Bueno eso es inevitable, diría yo... que el docente es un ser emocional... que... siempre deja ver sus posturas, sus pasiones personales, y manifiesta ese pensamiento en cada discurso, yo estoy seguro de que nuestro discurso se construye las experiencias... e ideas propias... es algo que... es netamente del docente.

Desde esta perspectiva, el docente se concibe a sí mismo como un sujeto que más allá de los conocimientos que posee, vive y siente su práctica de manera emocional y pensante de tal modo que no se trata únicamente de la exposición de conceptos, sino que es innegable la presencia e importancia de las posturas críticas y personales de los docentes dentro del aula. Como el docente entrevistado lo afirma, el discurso construye experiencias que promueven aprendizajes y enriquecen la práctica pedagógica a través de lo vivencial y propio. Por ende, considerado el uso lingüístico como una práctica social, conlleva un modo de acción, en un contexto determinado ubicado histórica y socialmente, que puesto en relación con otros aspectos de lo social enriquece la realidad de los sujetos participantes en la práctica pedagógica:

Docente 4: Bueno yo he tratado de... y revisando un poco la contextualización de los lugares en los que he ejercido, he tratado de generar en mis estudiantes y no solo en ellos

sino en toda la comunidad educativa, la posibilidad de comprenderse como persona, -una persona que no es perfecta pero que puede generar ciertas dinámicas de vida, no solo para entender un concepto sino para vivir el concepto.

Según lo propuesto por Fairclough (2008, p. 173) y en consonancia con lo expuesto por el docente, el uso lingüístico es constitutivo, tanto de manera convencional y socialmente reproductiva como de manera creativa, socialmente transformadora, esto depende de las circunstancias sociales de cada caso particular, es decir, el docente expone a través de su discurso todas sus posturas ubicadas en un contexto social específico que le otorga unas características particulares y le brindan elementos que construyen cada una de sus clases. Al otorgar relevancia al contexto, el docente construye conocimiento con sus estudiantes y se construye a sí mismo a través de lo que expresa, otorgando a su discurso la riqueza e importancia que merece dentro de su práctica.

En este sentido, y resaltando la parte social y política del ejercicio educativo, es innegable que los estudiantes complementan la práctica de los docentes a través de procesos tanto de recepción como de cuestionamientos que le construyen como sujetos críticos. Así, para el docente es innegable la contribución que realiza a la formación personal y académica de los estudiantes a través de todo lo que expone en su discurso, aunque para los estudiantes esta información pueda no ser directamente relevante:

Entrevistador: ¿Cómo considera que su práctica pedagógica contribuye y enriquece la realidad de los estudiantes?

Docente 2: Sí... pero muy poco. Sí porque a las edades que ellos están viviendo desde los 11 años hasta los 18. Muchos están pendientes de otras cosas que son más cercanos.

Digamos Su diario vivir es lo principal para ellos. Entonces cuando tú le hablas del medio ambiente como del páramo de Santurbán, de la explotación carbonera en la guajira entonces para ellos es una situación que no los toca entonces no les afecta mucho, no directamente pero a largo plazo puede que sí tenga alguna influencia porque -lo que te decía- al fin de cuentas van a llegar y pagar impuestos van a tener vehículo van a tener una profesión y todos los conocimientos que yo les estoy dando son clave por qué es lo que ellos están recibiendo. Esos conocimientos o esas discusiones que se hacen aquí con el profesor Carlos son la experiencia de ellos a futuro y cuando estén grandes van a decir a yo tenía un profesor Carlos que hablaba de esto.

Es posible notar que la práctica pedagógica requiere del enriquecimiento y la inclusión de contenidos cercanos a la realidad de los estudiantes de tal modo que la labor del docente no se vea afectada por este aspecto. Del mismo modo, es preponderante reconocer que los docentes deben brindar aportes críticos y propositivos a la práctica que desarrollan en su labor, pues existe la tendencia a adoptar discursos y posturas que desde lo institucional refuerzan visiones que no siempre están en consonancia con la necesidad de los estudiantes. Así, se hace necesario que los docentes promuevan procesos participativos en la parte institucional, pero también innovadores desde el abordaje de su propia clase:

Entrevistador: ¿Cómo cree que desde sus aportes se fortalece la parte institucional?

Docente 2: Pues mis aportes están en la misma vía que la institución. Pues digamos todo esto va de la misión institucional cómo es formar competencias en los estudiantes, científicas, tecnológicas, matemáticas, lingüísticas, de comunicación, un espectro de competencia. Entonces digamos cuando yo en mi clase manejo la emoción, cuando le trabajo al clima del aula estoy haciendo un mejor ambiente aquí adentro y creo que eso es

extiende, porque es así, esas ideas van con ellos porque las están aprendiendo. Entonces digamos en ese sentido si un chico me atiende aquí a la clase, me copia la idea se va a comportar como lo aprendió aquí en otros lugares entonces. Pues ahí se mejora el ambiente, el clima en todos los salones. Entonces cuando se habla de acoso escolar ya los muchachos entienden que el acoso escolar no es un chiste, que es en serio que las personas se ven afectadas emocionalmente, aprenden empatía, aprenden a pensar antes de hablar, aprender a pensar antes de actuar y eso pues esperamos que se refleje en colegio.

De esta manera se hace evidente que el docente en su práctica pedagógica lleva un orden instruccional y un orden regulativo (Díaz, 1990), al manifestar que forma en competencias a los estudiantes tal como lo plantea Figel (2009):

Las competencias clave, están definidas como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, son aquellas que las personas precisan para su realización y desarrollo individual, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo .Se han establecido ocho competencias clave. Iguales en importancia, muchas de ellas se entrelazan y apoyan en determinados aspectos, y comparten temas comunes (...)

Desde allí el docente trabaja a través de su práctica -y la institución lo da por supuesto- en el fortalecimiento de su ejercicio, sin embargo, la visión crítica de cada sujeto debe permitir el aportar siempre al enriquecimiento del proceso. Estas visiones de competencias y las definiciones funcionales, son discursos institucionales que tienen funciones constitutivas y regulativas específicas de las cuales la escuela no es ajena. Estas funciones constitutivas

consisten en la orientación del sujeto a posiciones deseadas, que el docente debe hacer cumplir, tanto por el discurso institucional como por el desarrollo de su clase, pero así mismo el docente profesa otros discursos propios forjando “eventos discursivos” (Fairclough, 2008, p. 173) entre lo que deben ejecutar en el aula, y lo que verdaderamente se ejerce, pues son quienes hacen parte del ejercicio pedagógico quienes finalmente le otorgan el sentido a la práctica a través de lo que expresan y de su actuar, esto lo deja en evidencia un docente entrevistado al afirmar que:

Docente 5: yo busco siempre momentos espacios de participación para enriquecer la institución, Por ejemplo integrando el comité de convivencia, los concejos académicos. Haciéndome escuchar de alguna manera, todo en busca de un mejoramiento de la institución así como de los estudiantes.

Se denota así el interés por ser partícipe de la creación de todo lo que implica su labor. Sin embargo, tampoco se puede aspirar que el discurso del docente se de enfocado en una sola visión olvidando todo su bagaje histórico y social, pues su discurso no es completamente una alienación como lo manifiesta Díaz (1990), “Aparentemente el maestro aparece como un sujeto autónomo y unificado. Pero cuando se reflexiona sobre las condiciones de sus enunciados, cuando se analizan las posiciones que ocupa en la práctica pedagógica es posible confirmar la alienación de su palabra” (p. 16). Podemos decir que se da una unión balanceada entre lo que la práctica implica y lo que el sujeto carga en su diario vivir.

Por ello, es a través de la producción de enunciados reguladores con funciones ubicadoras, y de construcciones propias, que el discurso se convierte en el soporte y en el lugar de emergencia de las relaciones sociales de los docentes. Allí, en la práctica discursiva donde, se

media de igual modo relaciones sociales específicas entre los sujetos inmersos en el contexto de cada aula, permitiendo que el docente construya y reconstruya significados a partir de su actuar y decir, como lo expresa un docente “Es imposible para cualquier individuo, es muy difícil desligare de sus pensamientos y posturas, puesto que eso es lo que finalmente me construyen como persona. Entonces yo no me puede desligar de eso” (Docente 2, entrevista, 2018.)

Desde esta perspectiva, es posible pensar que una postura nunca es exterior a un discurso y que su producción no viene de un sujeto exterior al discurso; en otras palabras, no existen prácticas sin sujeto y no existen sujetos sin discursos ni construcción de subjetividades políticas, éticas, reguladoras y mediadoras dentro de cada aula. Y es este el elemento más enriquecedor de cada docente participante, que su discurso le constituye, su práctica le enriquece y la emergencia de su identidad y apropiación de su rol le forma y resignifica como profesional partícipe de su realidad. Se podría entonces decir que el docente intenta hacer una conexión entre su producción e interpretación, y la naturaleza misma de la práctica pedagógica como una práctica social, que busca la transformación y el enriquecimiento:

Puede considerarse que cualquier texto entreteje significados ‘ideacionales’, ‘interpersonales’ y ‘textuales’. Sus dominios son, respectivamente, la representación y la significación del mundo y la experiencia; la constitución. (...) de las identidades de los participantes y de las relaciones interpersonales que se establecen entre ellos, y la distribución entre la información dada vs. nueva, y entre la que se destaca en primer plano vs. el trasfondo, o se coloca en último plano. (Fairclough, 2008, p. 175)

Es por esto que la voz del docente adquiere tanta importancia en el ámbito escolar, reflejado a través de su participación en todos los aspectos que le sean posibles a nivel individual y colectivo, como ellos mismos lo afirman en las entrevistas realizadas:

Docente 4: Se debe mostrar que no todo lo que nos plantean desde arriba funciona y que hay otras cosas que pueden funcionar muy bien desde lo contextual. Esa es una forma para cualquier docente de demostrar que una práctica pedagógica más humana sí funciona.

La participación docente requiere en este punto especial atención, pues en el discurso de los docentes se adoptan ideas que parten desde leyes actuales y no son aplicables en la práctica pedagógica real. En este sentido, la participación a nivel institucional e incluso nacional en la generación de procesos académicos y legislativos, dará como resultado un modelo educativo más pertinente con las necesidades del país. Las políticas educativas sin la participación docente no contribuyen a enriquecer la práctica pedagógica y afectan negativamente el desarrollo del proceso de formación:

Entrevistador: ¿Qué papel se le otorga a la participación docente en la construcción de políticas y normativas educativas?

Docente 1: El papel de los docentes en la construcción de políticas educativas y normatividad ¿es un papel? -no es principal -debería ser principal, pero no lo es. Porque normalmente de nosotros se espera es que demos la clase y ya. Entonces la gente no espera que tú estés participando en un consejo comunal, cuando se forman esos consejos

la voz de los docentes esa acallada -si porque la normatividad crea unas pautas unas cláusulas entonces las propuestas quedan limitadas a lo que dice la ley actual entonces las propuestas que salgan quedan ahí quietas. Ahora otra cosa la formación de política no tiene la participación de los docentes. Un ejemplo yo estuve en un consejo académico y las reuniones que se programaban en ese consejo académico eran muy sistemáticas monótonas y no incluían la naturaleza de un consejo académico. Y tengo entendido que un consejo académico es repensar la academia cómo vamos a mejorar sus procesos pedagógicos y las reuniones de los consejos académicos que yo participe no tenía esos parámetros, más bien eran cuadrar el cronograma, que se va a ser tal día, cuando es el cierre de notas, como tiene que ser los planes de mejoramiento, que si ya se entregó el formato de planeación de clase.

Más bien es al revés las políticas llegan a permear el trabajo de los docentes no los docentes permean la política. Porque digamos entonces en esos consejos era para decir hay que incluir tal normatividad en los planes de área. Ejemplo concreto los derechos básicos de aprendizaje -usted no tiene los derechos básicos de aprendizaje en su área -hay que incluirlo. Pero entonces digamos que los docentes no tenemos algún tipo de influencia en cómo se estructuran los derechos básicos de aprendizaje o hasta dónde deben ir todo ese tipo de cosas no entran.

Docente 2: Pues... al docente, dentro del papel que se le otorga, pues creo que la participación es nula, totalmente, la participación en la creación de políticas educativas...eh... están guiadas 100% por quienes dirigen la educación en el país, y normalmente esa guía es por economistas, lo que lleva a que las políticas educativas seas

inadaptables completamente... a cualquier modelo, o a cualquier institución educativa colombiana.

La visión crítica de los docentes se hace presente en este punto al identificar que su participación es necesaria para que haya mayor congruencia entre el decir y el actuar de la práctica docente. Esto permite identificar debe haber acciones que promuevan cambios desde la realidad de cada uno, tal como lo evidencia la respuesta dada por los docentes acerca del sentido de la educación en Colombia:

Entrevistador: ¿A partir de su práctica pedagógica qué sentido se le da a la educación en Colombia?

Docente 2: Estamos en pañales, porque nosotros queremos salir del subdesarrollo y todavía no entendemos lo que los países desarrollados ya practican hace 30 y 40 años que es que el motor de una sociedad es la educación. Entonces digamos que si las personas no son competentes, que si las personas no son honestas, Si las personas no tienen unos conocimientos mínimos de lo que estén trabajando y que si no tienen unos valores como ser humano. Si toda la población del país no cumple con unos criterios mínimos, pues no va haber Progreso, no va haber desarrollo en ese sentido tú ves que -estos personajes estudian en los Colegios de clase alta, estudian en las universidades extranjeras de clase alta y vuelven al país pero todavía con la cultura colombiana que es: grosera, violenta, es deshonesto, individualista. Entonces digamos tú puedes tener una formación de la Universidad de Virginia en Estados Unidos y regresas aquí al consejo de Bogotá y haces

unos procesos de corrupción, entonces ya se va la basura toda la universidad y todo el estudio que tienes.

Se reconoce desde la labor del docente la necesidad de generar procesos transformadores en la educación, siguiendo lo propuesto por Deleuze (1987, p. 14), donde afirma que los docentes buscan a través de su discurso un “horizonte de sentido” y buscan producirlo en su práctica pedagógica a pesar de todo lo que le regula. Por consiguiente aquello que les constituye como docentes participativos y propositivos de su realidad, les brinda las herramientas para modificar las relaciones dadas en el aula y afuera de ella con la parte legislativa, por lo que el narrar y vivir la experiencia pedagógica debe reconocerse como un ejercicio enriquecedor y transformador tanto para el docente como para todos aquellos que le rodean.

Es así como el docente se asume a sí mismo como un profesional comprometido con la autorreflexión y el análisis de sus estudiantes, pero que le atañen importantes cuotas de responsabilidad, en la construcción de sociedad y que a su vez no le permiten tomar decisiones, ni participar en la construcción de políticas que le afectan su vida laboral y personal.

4.4. Comprensiones y reflexiones

El ejercicio de comprender al otro a partir de lo que se expresa y devela en su discurso propicia también el enriquecimiento de las comprensiones del sujeto que investiga, en este caso particular, las tres investigadoras, también docentes en ejercicio, podemos hacer explícitas las siguientes reflexiones al aproximarse comprensivamente a los discursos de los docentes bajo las

tres categorías expuestas anteriormente. Este ejercicio nos devela y enriquece al comprobar, en primer lugar, tal como lo plantean Sobrero y Flores (2011), que existe una necesidad en Colombia de optar por “una concepción de educación y de política educativa entendida como prácticas de significación.”, esto para todos los sujetos que componen la escuela. Según esto, del análisis de la información surgen las siguientes reflexiones:

- La subjetividad política de los docentes emerge de la cualificación de las prácticas educativas ejercidas desde tres aspectos primordiales: la participación, la conciencia y la relación con el otro:

Participación: El docente debe ser protagonista en la generación y construcción de políticas educativas y reformas nacionales e institucionales, de tal modo que la práctica se enriquezca desde la voz de la experiencia que el docente vive en el aula, aportando la realidad del contexto a la conformación de estatutos que promoverán el cambio en las relaciones del docente consigo mismo, de acuerdo con la perspectiva de su profesión, y con la sociedad a la que contribuye. Una participación enriquecedora en el ejercicio educativo aportará identidad a la subjetividad del docente lo que comienza a transformar el rol que ejerce a diario: el ser escuchado, cuando sus opiniones son tenidas en cuenta, cuando el maestro no se siente vulnerado, cuando sus posturas son valoradas, cuando se propicia la reflexión se construye subjetividad política.

Conciencia: La conciencia se entiende desde esta perspectiva como el proceso autónomo de crítica concordancia entre las posturas ideológicas y el reconocimiento por

tanto que hombres y mujeres estamos en la capacidad de transformar las realidades. La educación será desde este punto de vista una práctica que permite la emergencia de subjetividad desde la concienciación y transformación propia que repercute en el otro que le rodea.

Relación con el Otro: La construcción de subjetividad política es un acto social que se da como resultado de la relación entre el sujeto con todo aquello que le rodea, siendo el Otro un elemento que le permea y pone en tensión sus discursos, posturas e ideologías. El estudiante, los padres de familia, y toda la comunidad educativa promueven que el docente sienta al Otro y a partir de allí se reconfigure como sujeto aportante, sintiéndose responsable de su labor y de la afectación que se genera en el otro.

Desde esta perspectiva, la participación del docente en su práctica y en todo lo que le afecta genera conciencia en el sujeto, lo que repercute en una relación directa con el Otro, entonces, la subjetividad emerge como un elemento individual y colectivo que se compone no solamente por ejercicios de pensamientos solitarios, se hace necesaria la presencia del Otro y la voluntad de transformación desde lo más propio de cada individuo.

- En la actualidad en Colombia, según lo expresado por las entrevistas de los docentes, la principal causa de la dificultad que emerge al educar es la falta de sentido de la educación, aspecto evidenciado en la crisis educativa que se da al aplicar las políticas consideradas, en la mayoría de los casos, fuera del contexto real del aula. El gobierno

impone un modelo educativo basado en la economía que no responde a las necesidades contextuales del país, se cumple con estándares internacionales pero no se da un sentido de formación y construcción de sociedad real: Sentido económico. Los padres de familia no otorgan a la educación el sentido de transformación del sujeto ni aportan desde la formación de la familia a que se adopte un modelo diferente, no se asume la educación como un ejercicio humano liberador que abre paso a caminos de desarrollo: Sentido correctivo y de instauración de valores. Las instituciones educativas reproducen discursos hegemónicos idealizados donde se postulan métodos de formación que construyen conocimiento, pero realmente se perpetúa el modelo establecido desde el gobierno: Sentido de pretensión política con la formación de ciudadanos.

Frente a esto, los docentes tienen una perspectiva crítica en su discurso acerca del modelo educativo, pero la praxis no se da como un acto político concebido desde lo cotidiano y contextualizado, por lo que se dan prácticas pedagógicas replicadoras alejadas de la verdadera intención de formación por lo cual los docentes reclaman reformas sustanciales y en las cuales se cuente con su participación y el reconocimiento de sus saberes. Ya que por esto los estudiantes ven la educación como un ejercicio sin sentido, debido a que los contenidos que no se establecen bajo contexto hacen ver un cúmulo de disciplinas que no sobrepasan a la realidad que les rodea.

Partiendo de las entrevistas realizadas y sin caer en generalizaciones, se puede afirmar que la raíz de la crisis se da por la falta de un sentido transformador y de resignificación de la educación, donde debería establecerse que cada una de las prácticas aporte al cambio de la realidad de los estudiantes, docentes y todos los sujetos

participantes. La subjetividad política es en este punto el elemento que dota de sentido la práctica del docente, y a la educación en sí misma.

- El docente en su discurso expone la necesidad de una innovación y cambios en las prácticas pedagógicas que se dan en algunas ocasiones desde actividades cortas e individuales, sin embargo, se observa que las instituciones brindan pocas oportunidades de movilización, emancipación y construcción de estrategias pedagógicas en las que el docente se perciba como un sujeto vinculado a la generación de modelos integradores. Cabe resaltar que se dan casos de docentes que se sienten cómodos al replicar prácticas tradicionales ya que estos no implican procesos de auto-reflexión y cambio, dificultando aún más el cambio de perspectiva de la educación.
- A través de la conciencia histórica y cultural, la reflexión y la articulación del mundo de la vida con el actuar diario, se pueden transformar los contextos sociales y las formas de vivir en dichos contextos, según lo planteado por Palacios y Herrera (2013) de este modo, el docente desde la formación y apropiación de sus capacidades y su contexto se puede llegar a desenvolver efectivamente en su realidad y configurar su subjetividad para otorgar sentido e identidad a su labor y a sí mismo como sujeto transformador.
- El discurso de los docentes y los significados que ellos le dan a su práctica y a lo que expresan generan la oportunidad de darle a la educación un rol transformador de realidades, posturas, ideologías, sentires y discursos, pues es a través de la práctica y de la emergencia de la subjetividad como cada sujeto aporta nuevos significados que

reconfiguran el sentido de estar en relación de aprendizaje con el otro que también se construye, así como lo manifestó Gadamer (2000) “la educación es educarse”. Este sentido humanizante de la educación permite entonces partir de la realidad, las necesidades, intereses de cada sujeto participante, quién a través de su rol genera acciones sociales que repercuten en un cambio social. Entonces, la acción-reflexión-acción debe convertirse en un hábito para el docente que permita hacer de la pedagogía una práctica reconstructiva y de la educación una oportunidad de enriquecimiento para el sujeto a nivel cognitivo, personal y profesional.

- Se resalta la importancia de iniciar un cambio de discurso en lo que se refiere a la práctica educativa y al rol del docente en el aula, tal como se refleja en lo expresado por los docentes, palabras como ejecutor, herramienta, obligación, hacen parte de un discurso hegemónico que ubica al docente con la labor de reproductor de acciones, alejado de la realidad que parte desde su identidad y participación en la labor de educar y auto educarse. El docente habla de su quehacer como labor, participación, rol, actividad, práctica, intención, nunca como ejecución, por lo que este cambio propiciaría en un inicio una nueva postura de la sociedad frente al docente, y del docente en sí mismo como un protagonista del cambio.

- Desde las perspectivas de cada uno de los actores de la investigación se evidencia que las políticas educativas si han influenciado su práctica docente y sobre todo la emergencia de subjetividad, de tal forma que aunque los docentes tengan conflictos con las políticas educativas y todo lo que las componen, expresan a través de sus prácticas posturas

personales que permiten la generación de su propia identidad a partir de todo lo que le influye; aunque a pesar de ello se sigue haciendo necesario replicar prácticas que promuevan el cambio que algunas veces se ve coartado por la implementación de las políticas, es decir, se reproducen los principios que estructuran a las políticas educativas, al currículo y demás, tal como lo propone Fullat (1995):

La educación es trágica y los educadores pueden experimentar en sus biografías la tragedia dado que su destino no radica exclusivamente en tener que legitimar al poder con la doxa, sino también en descubrirse simultáneamente hechizados por el grito de la Alétheia, de la Verdad y de La Bondad. El maestro se halla al servicio histórico de lo político pero así mismo sabe que es el portavoz de lo eterno. Calvario y drama de una función social -la escuela y de una profesión -la de educador (p. 32).

En relación con el postulado de Fullat, y con lo vivido día a día en el aula, algo que hace que emerja la subjetividad docente es el hecho de legitimar su práctica y hacerla valiosa a través de su puesta en escena en el aula, se transforma el docente en un sujeto partícipe de su realidad y labor, aunque esto no repercute a nivel institucional en la mayoría de las ocasiones. No existe participación por parte de estos actores en la elaboración del currículo, de las políticas, del plan de trabajo y entonces se sienten sesgados dentro de la estructura social y así reconfiguran su subjetividad docente. A pesar de que su discurso dice que desean un cambio frente a este dilema, su práctica docente no deja entrever acciones que promuevan el cambio esperado, que haya una verdadera acción política desde su quehacer en la escuela, como lo manifiesta Guiddens (1995) la

estructura no es “externa” al individuo (Citado por Cambiasso, 2011. p. 8). De ahí la importancia de difundir la necesidad de otorgar sentido político a cada actividad desarrollada dentro del aula para de este modo promover cambios desde allí.

- Las políticas reformas e implementaciones de las políticas educativas han influido en la subjetividad de los docentes de tal manera que han promovido su apropiación por parte ellos. Esto se ve reflejado en sus prácticas, posturas y discursos, en los que se encuentran inmersos ya sea por obligación o por gusto. Las entrevistas permiten comprender que este hecho se da por el cumplimiento de estos estándares que tiene la institución. Esta influencia se evidencia también en las relaciones que entablan los docentes dentro del ámbito escolar, ya que tienen la intención de cambiar su práctica educativa según sus percepciones e ideas, pero quedan relegados frente al papel de la reglamentación, por lo cual se genera tensión entre sus creencias y lo que el ambiente institucional les posibilita.

Todo esto ha hecho que el docente continúe inmerso en la crisis educativa y bajo la regulación de la normatividad nacional, a partir de allí se transforma a sí mismo y a su labor. Aquella subjetividad del docente emerge entre su relación con las políticas, el plan escolar, el currículo, el saber académico, lo que indica, según lo propuesto por Giddens (1965, p.p. 39-75. Citando por Baeza. s.f. p.4) que “ni el constreñimiento es total, ni los actores pueden desarrollar sus prácticas sin ningún tipo de restricciones, debido a que los entes gubernamentales y reguladores deben realizar una estructuración del sistemas educativo partiendo del estudio de los modos en que este sistema es reproducido y producido en el contexto. Así, retomando a Giddens (et. al) los docentes entrevistados son conscientes del uso de reglas y recursos que guían su acción, ejercicio que enriquece y

transforma la visión de la educación desde el actuar de sus protagonistas, y posibilita el cambio en cada práctica.

Es en el contexto en donde el docente tiene la posibilidad de hallar sentido a su práctica, si es aportante para él llevar a cabo la implementación de todo aquello de lo que ha sido partícipe, aquí “La subjetividad política, pues, no es un hecho dado, es un producto de negociación, lucha y construcción constante” (Ruiz, 2013,p. 14) para este caso, entre las posturas personales, la historicidad del sujeto, y todo aquello que regula la práctica pedagógica del docente en acción. De esto se deduce que las tensiones que mantienen los docentes entrevistados en y con el ámbito escolar han hecho que sus discursos cambien, que su práctica se transforme de manera constante, y a veces invisible, y que su subjetividad política aflore.

- En Colombia, la práctica pedagógica, no posee la riqueza teórica necesaria que permitiría al docente fortalecer su ejercicio pedagógico. Se dan investigaciones que no están orientadas a la construcción de una teoría que dé cuenta de los rasgos intrínsecos que la práctica pedagógica implica. Se habla de consecuencias, resultados, efectos, pero no se abarcan directamente el concepto y su riqueza. De igual modo, las instituciones educativas no adoptan la práctica pedagógica como un objeto relevante; esta se asume como algo implícito en la formación que se da directamente en el aula, que es innato del docente. Si existiera una riqueza teórica, la pedagogía comenzaría a concebirse como un elemento transformador de la sociedad que generaría movimiento de pensamientos y emociones que ayudarían a construir un mundo más humano y digno.

5. Conclusiones y recomendaciones

Proponemos a continuación algunas reflexiones surgidas a propósito del esfuerzo que ha representado la labor investigativa desarrollada a lo largo del presente estudio. Nos concentraremos en el abordaje de un aspecto que a nuestro juicio consideramos fundamental: explicitar de manera general los diferentes hallazgos encontrados a la luz del objeto de estudio propuesto.

A nuestro juicio, el uso de las categorías de análisis orientadoras, es decir, las relaciones entre subjetividad política, políticas educativas y práctica pedagógica, fue pertinente y aportante debido a que posibilitó el estudio del discurso de los docentes y la emergencia de su subjetividad política a partir de la tensión entre la práctica pedagógica y las prácticas educativas.

En este sentido fue pertinente partir de la existencia de una crisis educativa en Colombia, al ser este un elemento que permite analizar el discurso de los docentes desde el punto de vista de la emergencia del sentido de la educación; estos elementos surgen de construcciones sociales que van más allá de la institución educativa, siendo esto un ejercicio individual y colectivo que podría contribuir a superar la crisis educativa del país a través de acciones particulares que en su unión generarían cambios en las realidades grupales, institucionales y sociales.

Igualmente resultó significativo hacer explícito el uso del concepto subjetividad política en relación con los procesos que llevan a su construcción en el ejercicio pedagógico. Dicha subjetividad está en abierta y permanente conexión con los sentidos y significados de lo político en la educación y con ello con aspectos que resultaron decisivos para el análisis desarrollado tales como las interacciones que se establecen con el mundo de lo social, la relación con el otro, las posturas críticas frente a las políticas educativas, la riqueza de la praxis como acto político y

el maestro como protagonista de la investigación y como generador de los cambios que debe promoverse en la educación.

Al problematizar el rol del docente en la educación se encontró, a la luz de las prácticas pedagógicas y discursos, que el contexto se constituye como un elemento regulador de la práctica y que tanto el docente como la generación de las políticas educativas se deben tener en cuenta para brindar un ejercicio significativo dentro del aula, rompiendo de este modo con ideas establecidas acerca del sentido de la educación como una práctica económica estandarizada para toda la sociedad.

Todos estos hallazgos fruto del análisis de la información recopilada y puesta en consideración a partir de los aportes teóricos de diferentes autores referenciados permitieron dar respuesta a la pregunta problema surgida de esta investigación al hallar que la subjetividad política de los docentes participantes en la investigación emerge como consecuencia de su postura frente a las políticas educativas y se ve reflejado en su práctica pedagógica y su discurso desde la perspectiva institucional y personal. Se asume de este modo una postura crítica que permite que dicha emergencia sea afirmada como un campo de tensión y reconstrucción constante por su sentido individual, colectivo y crítico.

Finalmente se expone que ante el planteamiento de conceptos generados en la investigación se abre la posibilidad de desarrollar estudios que busquen indagar a profundidad respecto a sus características. De acuerdo con el análisis de la información puede asegurarse que los diferentes hallazgos encontrados y expuestos evidencian que existe una crisis educativa en Colombia a lo largo de la investigación que requiere ser solventada desde todos los actores y que se hace necesario un estudio a profundidad de los siguientes puntos:

En primer lugar resulta pertinente reconocer que existe una crisis educativa en Colombia, manifestada por los docentes entrevistados y por la realidad actual del país. Esto requiere repensar la educación y buscar soluciones desde todos los actores. En segundo lugar se postula que deben generarse procesos en los que los docentes se conciban así mismos como sujetos políticos reguladores de su labor y de la influencia que ejercen en el otro.

Y por último se recomienda que se desarrollen investigaciones donde la práctica pedagógica sea el objeto de estudio, partiendo de su importancia en la búsqueda de sentido de la educación en la actualidad.

Referencias

- Alvarado, S. V.; Ospina, H. F.; Botero, P. & Muñoz, G. (Noviembre-Diciembre 2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11), 19-43. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf>
- Baeza, B. (s.f.). La teoría de la estructuración de Anthony Giddens. Agencia y estructura-s. En Barros, S. (ed.) (2015) *Sociología*, Comodoro Rivadavia, EDUPA. Pp. 118-122. Dualismo en la teoría social. Dualidad de estructura. Archivo Word de internet. Recuperado el 28 de Agosto de 2018.
- Bornand, M. (2011). Escuela y subjetividad política. Una indagación sobre los significados que los y las estudiantes construyen en torno a su Formación Política en la Institución Escolar. Tesis para optar al grado de Magister en Educación, mención Curriculum y Comunidad Educativa. Santiago de Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-bornand_m/pdfAmont/cs-bornand_m.pdf
- Cambiasso, M. (2011). La teoría de la estructuración de Anthony Giddens: un ensayo crítico. VI Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.academica.org/000-093/291.pdf>
- Castoriadis, C. (1999). Figuras de lo Pensable. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Cifuentes, J. y Camargo, A. (2016). La historia de las Reformas Educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad* 7(2), 26 -37. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Documents/Vista%20de%20LA%20HISTORIA%20DE%20LAS%20REFORMAS%20EDUCATIVAS%20EN%20COLOMBIA.html>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación Cualitativa. *Theoria*, Vol. 14. pp 61-71. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>
- Compendio de política educativa. (s.f.). Política educativa. Unidad 1, Concepto de política educativa. Artículo de Word en la web. Artículo Word en la web. p.7. Recuperado el 20 de Agosto 2018.
- Contreras, J. (1997). La autonomía del profesorado. Capitulo VIII. Ediciones Morata. Madrid. España.

- Deleuze, G. (1987). Foucault. 1º Edición, Ifis Editions de Minuit, París. Recuperado de https://monoskop.org/images/1/18/Deleuze_Gilles_Foucault_ES.pdf
- Deleuze, G. (1991). Posdata sobre las sociedades de control. Christian Ferrer (Comp.). El lenguaje literario 7 (2 Ed.) Montevideo: Nordan.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en Educación Media (Vol 2)
- Díaz, M. (1990, enero, 1). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y Saberes*. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5266>
- El Confidencial (23 de Febrero de 2015). Entrevista a Francesc Pedró. Titulada, Francesc Pedró: “Los profesores de hoy en día les dan mil vueltas a los que había antes. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2015-02-23/francesc-pedro-los-profesores-de-hoy-en-dia-les-dan-mil-vueltas-a-los-que-habia-antes_716915/
- El tiempo (23 de Octubre de 2018). Así marcharán los docentes por la Educación en Colombia. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/marcha-de-docentes-sale-a-las-calles-de-cali-por-educacion-publica-284364>
- Fairclough, N. (1989). Lenguaje y poder. Londres: Longman.
- Fairclough, N. (1993). Critical Discourse Analysis and the Marketization of Public Discourse: The Universities. *Discourse & Society* 4(2), 133-68. Recuperado de [http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2\(1\)Fairclough.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2(1)Fairclough.pdf)
- Fairclough, N. (2008). Artículo traducido. El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: Las universidades. *Discurso y Sociedad*. Vol. 2. 170-185. Departamento de lenguaje y lingüística, Universidad Lancaster.
- Figel, J. (Septiembre-Octubre de 2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Atablero*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210023.html>
- Fullat, O. (1995). Política y educación. *Revista de educación*. Vol. IV. W 7. Marzo. Universidad Autónoma de Barcelona España. Recuperado de [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-PoliticaYEducacion-5056977%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-PoliticaYEducacion-5056977%20(3).pdf)
- Gadamer, H. G. (1988). El giro hermenéutico. Madrid, España: Cátedra.
- Gadamer, H. G. (2003). Verdad y Método Vol I. Salamanca, España: Sígueme.
- Gadamer, H.G. (1998). *Verdad y Método Vol. II. Salamanca, España*: Ediciones Sígueme
- Gadamer, H.G. (2000). La Educación es Educarse. Barcelona, España: Paidós

- García, D., Urrego, A., Restrepo, L. (2013). Sentidos entretejidos: Una aproximación a la subjetividad política de los maestros y las maestras de la ciudad de Medellín. Convenio Universidad de Manizales y CINDE, Medellín, Colombia.
- Gómez Castañeda, A (2016). *Políticas educativas de calidad y evaluación estandarizada: apropiaciones de los docentes en la educación básica secundaria y media. Experiencia en una Institución Educativa del Distrito* (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. E. Universidad pedagógica Nacional.
- Gómez Torres, J., & Gómez Ordoñez, L. (31 de Julio de 2011). Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia. *Revista PRAXIS*, (66), 181-190. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/3983>
- González, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. Biblioteca latino americana de Subjetividades políticas. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130218032232/Subjetividadespoliticas.pdf>
- Herrera, M. y Bedoya.C. (Segundo semestre de 2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. Artículo, Revista Colombiana de Educación (71). P.79-108. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a04.pdf>
- Herrera, M. e Infante Acevedo, R. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema Colombiano. Una mirada desde los Planes de Desarrollo 1970-2002. Artículo de la Revista Nómadas. Universidad Central. Colombia. Recuperado de <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/29-produccion-de-conocimiento-hegemonia-y-subalternidad-nomadas-20/419-las-politicas-publicas-y-su-impacto-en-el-sistema-educativo-colombiano-una-mirada-desde-los-planes-de-desarrollo-1970-2002>.
- Institución Educativa Departamental Miguel Antonio Caro. (2018). Manual de Convivencia. Recuperado de <http://rectorecheverry.blogspot.com/p/resignificacion-manual-de-convivencia.html>
- Iyanga, A. (2003). Política de la educación y la globalización neoliberal. Universidad de Valencia. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=iYrEIkFiwZYC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- James, C. (2006). Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación. Actualidades pedagógicas. Universidad de la Salle. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1839/1707>

- Levinas, E. (1999). Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad, Salamanca.
- Marshall, C. y Gretchen, R. (1999). Diseño de la investigación cualitativa. Tercera edición. Londres, Publicaciones Sage.
- Minas González, J. (2015). Tesis de Maestría Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de inclusión educativa como posibilidad de alteridad en niños y niñas de 5 grado jornada mañana del colegio ciudad de Villavicencio. Universidad Pedagógica Nacional y la Fundación Centro internacional de Educación y Desarrollo Humano. Ed. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN,s.f). Colombia, la mejor educada en el 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-355154_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Ministerio de Educación Nacional, preescolar, básica y media. Mineduación. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Palacios, N., Herrera, J. D. (2013) Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. Magis, Revista internacional de investigación en Educación, 5 (11), 413-437.
- Pedró.F. y Puig. I. (1999). Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada. ED. Paidós Ibérica, S.A. España. Primera parte. 7-121.
- Pulido, O. (2017). Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto. Educación y ciudad No-33 Junio - diciembre de 2017. Recuperado de [file:///C:/Users/User/Documents/1641-Texto%20del%20artículo-3221-1-10-20171201%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Documents/1641-Texto%20del%20artículo-3221-1-10-20171201%20(1).pdf)
- Risvi F. y Lingard B. (2013). Políticas educativas en un mundo globalizado. Capitulo primero. Ediciones Morata, S. L. Madrid. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=zp5yAgAAQBAJ&pg=PT33&lpg=PT33&dq=Rizvi+y+Lingard+Estado+qui%C3%A9n+por+tradici%C3%B3n+tiene+la+autoridad&source=bl&ots=uIQAN4MO2i&sig=0pYwxtlP6KiG1Qrs-KFZApiOkRo&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj31PzRub7dAhUpwVvKKhcMtD34Q6AEwCHoECAkQAQ#>

v=onpage&q=Rizvi%20y%20Lingard%20Estado%20qui%C3%A9n%20por%20tradic
%C3%B3n%20tiene%20la%20autoridad&f=false

- Ruiz, F. (2013). *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*. Maestría en Educación énfasis: historia, pedagogía y cultura política grupo de investigación educación y cultura política Universidad Pedagógica Nacional Bogotá. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1092/TO-16283.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. 9-37. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=frontcover&dq=investigacion+cualitativa&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjprif6N7ZAhWqxFkKHcrGCrgQ6AEILDAB#v=onpage&q&f=false>
- Sadovnik, A. (2001). Basil Bernstein. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*. Vol. XXXI. (n. 4), 687-703. Recuperado de <http://ibe.unesco.org/sites/default/files/bernsteins.pdf>
- Sabucedo, J. M. (1996). *Psicología política*. Madrid: Síntesis Psicológica.
- Savater, F. (1992). *Política para Amador*. Editorial Ariel, S.A. Barcelona.
- Segura, V. (2013). *Constitución de subjetividades políticas y educación de la concientización: una mirada desde las narrativas de ex militantes del Mrta*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1116/TO-16132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sobrero, V & Flores, L. (2011). Subjetividad y política: consecuencias para el discurso educativo. Pontificia Universidad Católica de Chile. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, (n. 2), pp. 315-327. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052011000200019&script=sci_arttext
- Sousa-Santos, B. de (1998). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores y Ediciones Universidad de los Andes
- Tamayo, L. (Enero-junio de 2007). *Tendencias de la pedagogía en Colombia*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, vol. 3 (1), 65- 76. Recuperado de <http://files.practicadesubjetivacion.webnode.es/200000025-169e21891d/perspectivas%20de%20la%20pedagog%C3%ADa%20en%20Colombia.pdf>
- Terán, O. (1995). Presentación, en *Discurso, Poder y Subjetividad*. El cielo por asalto. Brasil.
- Van Dijk, T.A (1998) *Towards a theory of context and experience Models in discourse processing*. Londres: Sage.

Van Dijk, T.A (1999) El análisis crítico del discurso. Barcelona. Pp. 23-36..

Varela, F. (2000). El fenómeno de la vida. Santiago: Dolmen.

Vasiliachis de Gialdino. I. (2009) Los fundamentos epistemológicos de la Investigación Cualitativa. CEIL-PIETTE (CONICET). Recuperado de <file:///C:/Users/User/Desktop/los-fundamentos-epistemolc3b3gicos-por-irene-vasilachis.pdf>

Vasiliachis de Gialdino. I. (2011). Discurso & Sociedad, Vol. 5(1), 132-159, De la ocupación al diálogo. Nuevas formas de conocer, de representar, de incluir. Recuperado de <http://www.dissoc.org/ediciones/v05n01/DS5%281%29Vasilachis.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Instrumento de recolección de información: Entrevista 1

FORMATO DE REGISTRO DE ENTREVISTAS A DOCENTES

ENTREVISTA 1: AUTOBIOGRÁFICA

Entrevista semiestructurada para docentes de la IED Miguel Antonio Caro, la cual será utilizada para fines netamente educativos e investigativos que permitirán el desarrollo del trabajo de grado de la Maestría en Desarrollo Educativo Social adscrita a la Universidad Pedagógica -CINDE.

Esta encuesta estará relacionada con aquellos aspectos que organizan o construyen la realidad de los docentes en condiciones de debate, de reflexión, de consenso, buscando encontrar la emergencia y sentido de su subjetividad política así como su posición y crítica frente a las políticas educativas.

1 INFORMACION BASICA

¿Cuál es su nombre?

¿Cuál es su formación?

¿Cuántos años lleva ejerciendo la profesión docente? Y... ¿Qué lo llevo a escoger esta profesión?

¿Hubo algún docente que marcara su vida? ¿De qué manera?

¿Durante su trayectoria profesional que aspectos han cambiado y cuáles se mantienen?

Desde su experiencia que herramientas pedagógicas ha requerido y no se los proporciono su formación

¿Qué anécdotas han marcado su vida laboral?

Apéndice B

Instrumento de recolección de información: Entrevista 2

FORMATO DE REGISTRO DE ENTREVISTAS A DOCENTES

ENTREVISTE 2: ACERCA DE LA PROFESION

Entrevista semiestructurada para docentes de la IED Miguel Antonio Caro, la cual será utilizada para fines netamente educativos e investigativos que permitirán el desarrollo del trabajo de grado de la Maestría en Desarrollo Educativo Social adscrita a la Universidad Pedagógica -CINDE.

Esta encuesta estará relacionada con aquellos aspectos, que organizan o construyen la realidad de los docentes en condiciones de debate, de reflexión, de consenso, buscando encontrar el sentido de lo político así como su posición y crítica frente a las políticas educativas.

1 El discurso como reflejo de la subjetividad política del docente (discurso y subjetividad)

¿Cuál es su concepción personal acerca de su profesión?

¿Cómo cree que su profesión es percibida por la sociedad actualmente? ¿Ha sido siempre así?

¿Qué aspectos de su historia de vida considera que han influenciado su práctica docente? De qué manera considera que esto influye en su manera de desarrollar su rol docente?

¿Qué sentido otorga a su práctica docente y qué lo motiva

¿qué cree que la sociedad actual exige de un docente y cómo esto le ha influenciado?

2. Diferencias y coincidencias entre práctica pedagógica y política educativa (práctica pedagógica y política educativa)

¿Cuál es su concepción frente a las políticas educativas?

¿Han influenciado las políticas educativas actuales del país en su práctica pedagógica y de qué forma?

¿Cómo caracteriza la crisis educativa de la que habla la sociedad y en qué medida afecta su práctica?

3. El docente vive y narra desde su discurso (discurso y práctica pedagógica)

¿Su participación en grupos formativos han aportado a su práctica docente, cómo se manifiesta esto?

¿Cree que en su clase a través de su discurso revela una parte de sus pensamientos y posturas, de qué manera?

¿Cómo considera que su práctica pedagógica contribuye y enriquece la realidad de los estudiantes?

¿Cómo cree que desde sus aportes se fortalece la parte institucional?

¿Qué papel se le otorga a la participación docente en la construcción de políticas y normativas educativas?

A partir de su práctica pedagógica qué sentido se le da a la educación en Colombia

Apéndice C

Entrevista Aplicada: Docente 2

FORMATO DE REGISTRO DE ENTREVISTAS A DOCENTES				
Entrevista Nº:	2			
Fecha:	11 de Julio de 2018			
Nombre:	Carlos Hernández			
Edad:	33 años			
Cargo:	Docente Educación Media			
Área:	Biología			
Tiempo de experiencia como docente:	10 Años			
	Narración	Subjetividad	Política educativa	Practica pedagógica
P R	<p>¿Qué lo llevo a escoger esta profesión?</p> <p>Pues yo inicialmente quería estudiar una carrera que tuviera una relación con la Ciencia, Entonces opte por ingeniería catastral, geología, ingeniería química, cómo no pase a las universidades públicas ya en el intento que si pase fue en licenciatura en química y pues.... ahí me quedé.</p> <p>Estando en la carrera ya podía haber aspirado a otra universidad pero ¡no! decidí que me iba a quedar en la licenciatura.</p>	<p>Se evidencia que la licenciatura en pocos casos es tomada en primera instancia como un proyecto de vida y de carrera profesional.</p>		
P R	<p>¿Hubo algún docente que marcara su vida? ¿De qué manera?</p> <p>Pues sí muchos ojos desde el colegio por ejemplo yo todavía me acuerdo de mi profesora de primaria se llamaba Teresa la Rota, -le hacía mucho bullying a ella por el apellido-, pero era una persona muy humana, pues... es como esos primeros modelos con los que tú empiezas a darte cuenta que el mundo es diferente de lo que es tu núcleo familiar.</p> <p>Ahora me acuerdo de mi profesora de ciencias que era muy chévere. De la profesora de inglés, esa profesora me enseñó una canción me enseñó básicamente el gusto por los Beatles. Me acuerdo tanto de un profesor de español que se llama Luis Cardozo Herrera lingüista de la Universidad Nacional ¡no sé porque era profesor! pero tenía una forma de enseñar muy chévere y me gustaba estudiar español.</p> <p>Ya la universidad, los profes de la universidad lo marcan a uno mucho ¡completamente! De mis preferidos de la universidad Luis Peña que estudió en Moscú un doctorado en química y nos contaba -que se ganó una beca y se fue a los 17 años a Rusia y volvió a los 35 ya hecho un doctor en química. Volvió y se metió a la universidad....cuando yo lo conocí, tenía muchos</p>	<p>Se reconoce la importancia de la calidad humana de la docente y la construcción social de la labor docente.</p>		<p>Importancias de la práctica pedagógica y su virtud de atraer el conocimiento</p>

	<p>años de experiencia enseñando y contaban: -que él era muy estricto al estilo ruso y que a veces terminaba hablando en ruso de las clases y la gente le decía –profe está hablando ruso.</p> <p>Me acuerdo mucho de un profesor de análisis orgánico que se llama Gregorio Villalba el trabajo en Chile en la industria del vino y el alcohol y también ¿no sé por qué estaba razón estaba allí? Era un profesor muy mayor y tenía un lenguaje muy zafado, a veces utilizaba palabras o dichos que no eran convenientes con la gente. Pero los que más me marcas ya en los dos últimos fueron los de trabajo de grado que se llama: Carlos Javier Mosquera Suárez, era un profesor investigador que ha hecho los estándares de competencia, ha trabajado con la UNESCO, ha trabajado con el Ministerio educación y otro de los más referentes es: Álvaro García que es el director del grupo de la didáctica de la química. Yo trabajé con él bastante tiempo, me acuerdo que le ayuda a ilustrar una cartilla para aplicar una prueba, cuando estaba saliendo las pruebas SABER. Hicieron una convocatoria y el grupo de este profesor García participó en la convocatoria yo ayude al ilustrar la cartilla. Fue una experiencia muy bonita.</p>			
<p>P</p> <p>R</p>	<p>¿Durante su trayectoria profesional que aspectos han cambiado y cuáles se mantienen?</p> <p>Ha cambiado mucho ¡Claro! Porque.... empiezo de atrás para adelante -de lo actual hacia lo pasado. Hoy en día yo manejo la inteligencia emocional, tengo dominio de grupo -aunque me lo critiquen, preparo una clase más ágilmente de lo que antes lo hacía, soy más organizado, llevo una planilla con los símbolos que son más legibles, más fáciles para sacar así notas finales.</p> <p>Las evaluaciones están de acuerdo con las temáticas del curso ¡cosa que antes no hacía antes! yo me enfocaba a la ciencia solamente y mira qué pasaba por alto las ideas previas o a veces me pasaba que me quedaba solo en las ideas previas y no continua. Tenía problemas con los muchachos a nivel de lectura. Hoy en día yo estoy consciente de que toca enseñarles a leer y escribir y eso también entró en mi proceso de profesionalización ya trabajando yo vine a conocer la teoría de las seis lecturas de Miguel de Zubiria. Entonces yo apliqué eso en el aula y me vine a dar cuenta de que los muchos problemas de la ciencia es que los chicos no asimilan: es porque no saben leer bien tampoco saben escribir. Entonces digamos los procesos científicos se truncan porque la ciencia parte de preguntas. Según mi formación tú pones un problema en forma de pregunta, Entonces si los</p>	<p>La subjetividad consiste en ir formándose y apropiarse del mundo más próximo, situándose en el tiempo y en el espacio. Para poder contextualizar y aprender de las experiencias.</p>		<p>Cambios de prácticas pedagógicas a través de la teoría y el trabajo con los estudiantes.</p> <p>Se es consciente de los problemas con los que el sistema educativo que pone en desventaja e los estudiantes para</p>

	chicos no saben redactar una pregunta pues entonces se pierden en una investigación y hasta ahí termina el proceso.			abordar diferentes temas.
P R	<p>¿Desde su experiencia que herramientas pedagógicas ha requerido y no se los proporciono su formación?</p> <p>En cuanto a Lo legal. Todo lo que es conocimiento de resoluciones, como conocimientos de la ley 115 del decreto 1278 toda la legislación educativa me la ha proporcionado ya la experiencia pero en la universidad las asignaturas que tuve que eran relacionadas con eso eran muy laxas por encima lo que se llama una costura vulgarmente. Eso es importante porque debes conocer cómo se estructura un PEI, tú debes conocer cómo se estructura un proyecto ambiental, como la normatividad que hay en el país con relación a esos proyectos. y eso mi formación académica no aparece muy claro.</p>		Falta de conocimiento impartido sobre políticas educativas y legislaciones que enmarcan la labor docente. Los desarrollos actuales sobre formación política no toman en cuenta estos aspectos al no indagar más que en los procesos de aula y el currículo formal, es decir, no confrontan lo normativo con las dinámicas y movilidades inherentes a cualquier relación social.	
P R	<p>¿Qué anécdotas han marcado su vida laboral?</p> <p>Alguna vez: una colega del colegio donde yo trabajaba se me acercó y me llamó la atención de una manera muy respetuosa, me dijo que los chicos se estaban saliendo del salón y que había mucho ruido. Entonces ella estaba muy dispuesta a ver cómo era mi reacción porque muchas veces, los profes son muy reacios a que les hagan comentarios. Entonces -yo entendí en ese momento que cuando cometo errores no me estoy dando cuenta de los errores que estoy cometiendo, entonces ella me dijo lo que yo estaba errando entonces es necesario que alguien me los diga y así poder modificarlo. Entonces eso me cambió mucho la práctica porque yo empecé a visualizar de otro modo el ambiente del salón a ver cómo era el comportamiento de Los Chicos antes de que ocurrieran los problemas.</p>	Formación de subjetividad, reconociendo el error de sí mismo y construyendo junto con el otro.		
1 CATEGORIA				
P	¿Cuál es su concepción personal acerca de			

R	<p>su profesión?</p> <p>Pues yo estoy aquí en este puesto me doy cuenta que tiene un nivel de importancia. Nosotros haciendo eco a una investigadora Española qué se llama Mercedes Izquierdo, tenemos la tarea no de formar científicos, los profesores de ciencias no tenemos la tarea de formar científicos sino de acercar los conceptos de la ciencia a la población. Porque hoy en día el saber de los chicos deben tener por las condiciones socioculturales económicas que se viven en la actualidad.</p> <p>Entonces si un chico no conoce una idea acerca del petróleo, entonces no va a poder tomar decisiones a la hora de elegir un candidato en una urna, ni va a entender sobre las propuestas que ese candidato hace sobre de cómo se va a manejar el petróleo en el país.</p> <p>Entonces digamos es más bien como ciencia para todos, alfabetización científica. Quiere decir que tomar unos conceptos Duros de la ciencia y hacer eso que los expertos llaman transposición didáctica y bajar ese nivel conceptual a la altura de los muchachos para que ellos entiendan entonces, yo ya quitó mucha ecuación matemática quito muchas palabras que son difíciles de comprender y lo hago más fácil y eso tiene una ventaja porque los chicos cuando asumen que la ciencia es más cercana no se aterra con que la clase es difícil que es un coco.</p>	<p>La profesión vista desde una perspectiva de impacto y transformación.</p> <p>La subjetividad política puesta en el discurso en su práctica pedagógica</p>		<p>La práctica política permeada por la postura del docente</p>
P R	<p>¿Cómo cree que su profesión es percibida por la sociedad actualmente? ¿Ha sido siempre así?</p> <p>Yo creo que esa percepción que tienen las otras personas sobre mi profesión es más tradicional es como más el profesor de laboratorio, el profesor que habla cosas difíciles, el profesor que hace experimentos. El profesor de la bata blanca como él solitario así es como creo que me perciben los demás. Pero no es así realmente no del todo.</p>	<p>La mirada tradicional del docente. Pero en el cual el docente lleva consigo en su diario vivir. No se desliga de lo tradicional.</p>		
P R	<p>¿Qué aspectos de su historia de vida considera que han influenciado su práctica docente? De qué manera considera que esto influye en su manera de desarrollar su rol docente?</p> <p>Bueno hizo que cambiará dos cosas. Primero conocí el libro de Daniel Goleman de la inteligencia emocional entonces vine a darle importancia a la gestión emocional. Además que cuando llegué a este colegio Miguel Antonio Caro ahí también vine a entrar en el trabajo de El</p>		<p>La política de evaluación</p>	<p>El docente reconoce</p>

	<p>rector anterior Echeverri que era: las tertulias de los docentes, la gestión emocional en el aula. Ya después de eso participé en el concurso de evaluación carácter diagnóstico formativo, para el ascenso. Entonces lo resulta resultados que me dieron era que yo preparaba muy bien la clase que manejaba muy bien los conceptos pero que la gestión del aula bajaba. Entonces no pase pero si me quedaron sonando los resultados como gestionar el clima del aula y de ahí empecé a leer cosas sobre ello y sí claro le vengo a dar la importancia y este año 2018 las clases me han mejorado.</p> <p>Y que el ambiente de las personas que se educan conmigo sea más saludable, más agradable, pienso que actualmente clima de aula es una variable muy fuerte que indica para dónde van la clase. Si el ambiente está desordenado hay polvo también genera un sentimiento en las personas como de desagrado, así no lo estén expresando verbalmente, pero cuando el ambiente es agradable cuando hay un olor rico, cuando hay una imagen que te gusta cuando el sonido es agradable. Ese tipo de estímulos llegan de un modo subconsciente o inconsciente y cambia el entorno.</p>		<p>docente, hizo que el maestro repensara su quehacer en el aula.</p>	<p>algunas de sus transformaciones como sujeto a través su historicidad que lo llevan a cambiar su práctica pedagógica</p>
P	<p>¿Qué sentido otorga a su práctica docente y qué lo motiva?</p>			
R	<p>El sentido que yo le doy a la práctica es la formación de ciudadanía digamos las clases de ciencias no tienen el objetivo de formar estudiantes, que vayan a la universidad a carreras de ciencias. Se trata más bien es de socializar unas ideas, de hacer que los estudiantes se acerquen a la ciencia de una manera más fácil, más sencilla. Y que con los conocimientos que la persona asimila se forme en valores de ciudadanía, como el momento de tomar decisiones para ir a votar en las elecciones o escoger algún candidato. O tomar alguna posición de fenómenos sociales que ocurren un ejemplo: el tema de la minería que tomen posición acerca de la explotación de Carbón, de petróleo que tomen conciencia de la biodiversidad del país, del entorno que tienen. Como dicen los estándares respecto y cuidado de seres vivos y objetos de mi entorno.</p>	<p>El docente busca no convertirse en solo un ejecutor sin perder su vinculación con el objeto de conocimiento, de reflexión y de práctica que le es propio</p>		
P	<p>¿Qué cree que la sociedad actual exige de un docente y cómo esto le ha influenciado?</p>			
R	<p>Cuando empiezas a leer tanta teoría de otras universidades, de España México, Portugal, incluso de aquí mismo pero de otro nivel. El discurso académico es muy diferente de lo que tú vives en el aula cierto. Yo he percibido que a los</p>	<p>La transformación sufrida por el concepto</p>		

	<p>docentes se les exigen, ciertos valores que son de todas las personas no sólo de esta profesión como: Puntualidad, respeto, que tengas tu trabajo al día. El valor humano también, he visto que muchos docentes no reflejan ese valor humano y los estudiantes se desahogan contigo o ciertos padres dicen: Que algunos docentes expresan de cierta manera entonces se desvirtúa la imagen del docente. Es en ese sentido que yo trato de mostrarme lo más transparente. Yo no tengo una doble personalidad así que alguien si se me dirige le hablo como siempre.</p>	<p>de enseñanza afecta la forma como el maestro percibe su hacer y su identidad</p>		
2 CATEGORIA				
P	<p>¿Cuál es su concepción frente a las políticas educativas?</p>			
R	<p>Por ejemplo la evaluación anual de desempeño, Hay ciertas políticas que no me gusta no me agradan porque están diseñadas para ser opresoras, que tienen el sentido de reprimir al empleado, al trabajador no sólo pasa en este sector, he hablado con personas que trabajan en el sector financiero y también pasa mucho eso. Digamos el trabajador produce, la política, quiere sonsacarle algo más siempre, quiere pedirle algo más al trabajador. Y uno humanamente no puede .</p> <p>Otro ejemplo Colombia la más educada se queda como en palabras porque es una parafernalia, hay todo un despliegue de recursos pero a la hora de la verdad cuando tú estás en el salón con los chicos ahí ya no tienes ningún apoyo de ese tipo de política. Incluso la que te decía la evaluación las políticas se quedan como a medio camino porque quedan en el papel se discuten en cierta reuniones pero nunca se Ejecutan. Es muy esporádica la visita de un coordinador que venga aquí a hacerme la observación de la clase de como la estoy haciendo y me retroalimemente eso solamente pasa una vez al año. Otro ejemplo las políticas ambientales a mi me disgustan porque tienen el enfoque de que es el profesor de ciencias es que se tiene que hacer cargo de eso y entonces si tú no eres de ciencias te vas por un lado.</p>	<p>Las políticas conllevan a la objetivación del docente negando su constitución particular como sujeto.</p>	<p>Las políticas educativas no están en concordancia con lo que el docente vive en el aula. Pero aun así tiene que hacer cumplimiento de ellas</p>	
P	<p>¿Han influenciado las políticas educativas actuales del país en su práctica pedagógica y de qué forma?</p>			
R	<p>Sí claro la evaluación de carácter formativo de diagnóstico me influenció totalmente porque a raíz de esos resultados yo empecé a cambiar mi práctica de aula. Entonces digamos empecé trabajar más al clima de aula, la gestión emocional. También vine a cambiar la metodología porque en las instituciones que yo</p>			

	<p>trabajaba anteriormente no había tantos estudiantes, entonces yo podía hacer procesos que eran diferentes. Aquí tenemos cursos que exceden los 40 entonces hay que desplegar más esa parte emocional, de clima para que los chicos estén motivados, están dispuestos a recibir ese mensaje que tú les traes y la actividad de clase empieza a reducirse. Incluso tanto al principio como al final. Porque ahora hago conclusiones cosa que antes no hacía como por ejemplo qué hicimos hoy cómo se siente al final de la clase, qué fue lo que más le gustó. Que también organicen el puesto que uso para que quede limpio. Todo eso yo antes no lo tenía en cuenta yo estaba preocupado por sí hicieron la tarea, ¿tienes el experimento? ¿Contestarte bien los puntos? ¿Sabes los conceptos claves? Célula, mitocondria era más técnico.</p>			
P	<p>¿Cómo caracteriza la crisis educativa de la que habla la sociedad y en qué medida afecta su práctica?</p>			
R	<p>Bueno yo sí estoy de acuerdo con esa frase de crisis educativa, yo sí pienso que estamos viviendo una crisis educativa, pues se basa en que se perpetúa las tradiciones. Entonces en ese sentido no hay paso a la Innovación.</p> <p>Julián de Zubiría en una de sus libros de competencias, habla de la innovación y él dice que las innovaciones normalmente no son bien recibidas porque las innovaciones cambian el modo de trabajar de las personas y cuando tú estás acostumbrado a algo entras en una zona de Confort y cuando llega la Innovación te sacan de la zona de Confort entonces ya tienes una reacción opuesta contrario a la Innovación. Y aquí en Colombia la tradición es muy fuerte a donde tú llegues están establecidos unos procesos y cuánto tú quieres cambiarlos todas las personas no están de acuerdo con que tú les cambie su comodidad sólo porque tú traes una idea.</p> <p>Y afecta mi práctica porque me toca empezar a amoldarme algunos grupos y seguir sus prácticas y en las cuales muchas veces no estoy de acuerdo con eso.</p> <p>Crisis educativa en el sentido de que los colombianos no aprendemos - mira las elecciones de este año para nadie es un secreto ¡por eso! porque nosotros tememos al cambio, entonces preferimos que nos sigan dando mala vida, que es la que ya estamos acostumbrados y no tratamos de experimentar un cambio que no sabemos si nos va a dar la misma vida, pero si nunca lo hacemos nunca nos vamos a dar cuenta si seguimos igual o puede que cambie y</p>	<p>El maestro entiende que la educación esta en crisis y los describe como la perpetuación del modelo educativo.</p> <p>La innovación no es bien recibida ya que obligan a las personas a salir de su comodidad.</p>	<p>El modelo educativo hace que aquellos docentes que buscan cambios sean juzgados y de una u otra manera regulen sus prácticas educativas.</p>	
		<p>Los docentes son homogenizados llevando a que sean neutralizadas las identidades y la capacidad de decidir por si mismo y en muchas ocasiones sin</p>		

	se mejoren las cosas.	poder tomar distancia de los esquemas instaurados.		
3 CATEGORIA				
P	¿Cree que en su clase a través de su discurso revela una parte de sus pensamientos y posturas, de qué manera?			
R	<p>¡Totalmente! Totalmente. Entonces digamos yo todo lo relaciono hacia mis intenciones, Entonces por ejemplo yo enseñé toda la cuestión de la química orgánica. Sobre la química del carbono y pues de ahí empiezas tu hablar de temas relacionados con el petróleo, el carbón, gas, industria, síntesis orgánica y este tipo de cosas, pues yo todo eso lo relaciono con mi ideología, con mi postura, por ejemplo yo les digo a los chicos - ¡Hey! es que es importante que usted conozca esto porque o si no usted no va a poder alegar cuando expropien el páramo de Santurbán- por ejemplo que fue noticia en estos días -el tema que ocurrió en 2011 la planta nuclear de Japón Fukushima, entonces la noticia salió y yo aproveché ese contexto para llevar el tema al aula y hablar de la química de los elementos radiactivos y entonces yo habla ahí - que en este país estamos atrasados. Que nosotros vivimos hablando de combustibles fósiles que hay otras formas de energía, - que si nosotros evolucionamos a esas otras formas de energía pues podemos mejorar estas otras formas de energía podemos mejorar el ambiente- que tenemos que tener una responsabilidad sobre el uso de esas formas de energía. Lo que se hizo en el 2016 en este colegio que fue el día de la ciencia sobre energías alternativas. Aprovechando una capacitación que nos ofreció la gobernación de Cundinamarca con el proyecto Dinamos. Entonces fuimos a una capacitación en un lugar en Cundinamarca varios días y aprender aprendimos a manejar unos modelos, nos relacionamos con los profes del área la tecnología e hicimos el día de la ciencia con diferentes alternativas y pues Ahí está siempre presente de ¿cuál es tu idea? -mejorar el ambiente, la huella ecológica practicar las tres "R" reciclar, reutilizar, reducir, siempre está presente, yo lo utilizó.</p>	despliegue de la singularidad subjetiva política en la interacción cotidiana con los estudiantes	El docente tiene presente que es necesario tener en cuenta que existe una conexión entre esfera política y educación y como tal en su discurso no se limita a la trasmisión de contenidos.	
P	¿Cómo considera que su práctica pedagógica contribuye y enriquece la realidad de los estudiantes?			
R	Sí... pero muy poco. Sí porque a las edades que ellos están viviendo desde los 11 años hasta los 18. Muchos están pendientes de otras cosas que son más cercanos. Digamos Su diario vivir es lo principal para ellos. Entonces cuando tú le hablas del medio ambiente como del páramo de			

	<p>Santurbán, de la explotación carbonera en la guajira entonces para ellos es una situación que no los toca entonces no les afecta mucho, no directamente pero a largo plazo puede que sí tenga alguna influencia porque -lo que te decía- al fin de cuentas van a llegar y pagar impuestos van a tener vehículo van a tener una profesión y todos los conocimientos que yo les estoy dando son clave por qué es lo que ellos están recibiendo. Esos conocimientos o esas discusiones que se hacen aquí con el profesor Carlos son la experiencia de ellos a futuro y cuando estén grandes van a decir a yo tenía un profesor Carlos que hablaba de esto.</p>			<p>El docente considera que su discurso unido a la práctica no es muy trascendental en la vida de los estudiantes y en algunos a largo plazo.</p>
P	<p>¿Cómo cree que desde sus aportes se fortalece la parte institucional?</p>			
R	<p>Pues mis aportes están en la misma vía que la institución. Pues digamos todo esto va de la misión institucional cómo es formar competencias en los estudiantes, científicas, tecnológicas, matemáticas, lingüísticas, de comunicación, un espectro de competencia. Entonces digamos cuando yo en mi clase manejo la emoción, cuando le trabajo al clima del aula estoy haciendo un mejor ambiente aquí adentro y creo que eso es extiende, porque es así, esas ideas van con ellos porque las están aprendiendo. Entonces digamos en ese sentido si un chico me atiende aquí a la clase, me copia la idea se va a comportar como lo aprendió aquí en otros lugares entonces. Pues ahí se mejora el ambiente, el clima en todos los salones. Entonces cuando se habla de acoso escolar ya los muchachos entienden que el acoso escolar no es un chiste, que es en serio que las personas se ven afectadas emocionalmente, aprenden empatía, aprenden a pensar Antes de hablar, aprender a pensar antes de actuar y eso pues esperamos que se refleje en colegio.</p>		<p>El docente está influenciada y se rige por las normas institucionales haciendo alusión a los valores que la institucionalidad espera posean los estudiantes.</p>	
P	<p>¿Qué papel se le otorga a la participación docente en la construcción de políticas y normativas educativas?</p>			
R	<p>El papel de los docentes en la construcción de políticas educativas y normatividad ¿es un papel? -no es principal -debería ser principal, pero no lo es. Porque normalmente de nosotros se espera es que demos la clase y ya. Entonces la gente no espera que tú estés participando en un consejo comunal, cuando se forman esos consejos la voz de los docentes esa acallada -si porque la normatividad crea unas pautas unas cláusulas entonces las propuestas quedan limitadas a lo que dice la ley actual entonces las propuestas que salgan quedan ahí quietas. Ahora otra cosa la formación de política no tiene la participación de los docentes. Un ejemplo yo</p>		<p>Los docentes no son tenidos en cuenta en la construcción de las políticas educativas. Por lo que es visto que se convierte en un ejecutor y pierde su vinculación con el objeto de conocimiento, de reflexión y de práctica que le es propio.</p>	

	<p>estuve en un consejo académico y las reuniones que se programaban en ese consejo académico eran muy sistemáticas monótonas y no incluían la naturaleza de un consejo académico. Y tengo entendido que un consejo académico es repensar la Academia cómo vamos a mejorar sus procesos pedagógicos y las reuniones de los consejos académicos que yo participe no tenía esos parámetros, más bien eran cuadrar el cronograma, que se va a ser tal día, cuando es el cierre de notas, como tiene que ser los planes de mejoramiento, que si ya se entregó el formato de planeación de clase.</p> <p>Más bien es al revés las políticas llegan a permear el trabajo de los docentes no los docentes permean la política. Porque digamos entonces en esos consejos era para decir hay que incluir tal normatividad en los planes de área. Ejemplo concreto los derechos básicos de aprendizaje -usted no tiene los derechos básicos de aprendizaje en su área -hay que incluirlo. Pero Entonces digamos que los docentes no tenemos algún tipo de influencia en Cómo se estructuran los derechos básicos de aprendizaje o hasta dónde deben ir todo ese tipo de cosas no entran.</p>			<p>Distintos agentes y estatutos se otorgan el derecho de decirle al maestro lo que tiene que hacer, condicionándolo en una identidad y práctica de la cual a veces no es consiente.</p>
<p>P</p> <p>R</p>	<p>¿A partir de su práctica pedagógica qué sentido se le da a la educación en Colombia?</p> <p>Estamos en pañales, porque nosotros queremos salir del subdesarrollo y todavía no entendemos lo que los países desarrollados ya practican hace 30 y 40 años qué es que el motor de una sociedad es la educación. Entonces digamos que si las personas no son competentes, que si las personas no son honestas, Si las personas no tienen unos conocimientos mínimos de lo que estén trabajando y que si no tienen unos valores como ser humano. Si toda la población del país no cumple con unos criterios mínimos, pues no va haber Progreso, no va haber desarrollo en ese sentido tú ves que -estos personajes estudian en los Colegios de clase alta, estudian en las universidades extranjeras de clase alta y vuelven al país pero todavía con la cultura colombiana qué es: grosera, violenta, es deshonesto, individualista. Entonces digamos tú puedes tener una formación de la Universidad de Virginia en Estados Unidos y regresas aquí al consejo de Bogotá y haces unos procesos de corrupción Entonces ya se va la basura toda la universidad y todo el estudio que tienes.</p>			<p>Un aprendizaje escolar de buena calidad es imprescindible para alcanzar las metas mundiales de paz y prosperidad. Existe una relación clara entre proporcionar un aprendizaje de calidad y la estabilidad democrática de un país, entre aprender valores y la inclinación de una persona hacia un comportamiento legal y de buen ciudadano.</p>