



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN POLÍTICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR Y
FORMATIVO, LA ESCUELA COMO ESCENARIO PEDAGÓGICO – POLÍTICO**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con
Énfasis en Ciencias Sociales**

HÉCTOR ANDRÉS RAMÍREZ OSORIO

Asesor(a)

DAYRO LEÓN QUINTERO LÓPEZ

XXXXXXX

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CONTENIDO

1. RESUMEN
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA
 - 2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN
 - 2.2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN
 - 2.3 OBJETO DE INVESTIGACIÓN
3. OBJETIVOS
 - 3.1 OBJETIVO GENERAL
 - 3.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS
4. METODOLOGÍA
5. MARCO TEÓRICO
6. CAPITULO I El docente en el contexto escolar y social como sujeto político en la educación
 - 6.1CAPITULO II La escuela como escenario político y pedagógico
7. CREACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA
8. CONCLUSIONES
9. BIBLIOGRAFÍA

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ABSTRACT

This research exercise aims to gather in the senses built by teachers about their political subjectivity from its final proposals degree in the faculty of the University of Antioquia as a reference for this thesis, which aims to follow in the missionary line and go one step further beyond the exit profile proposed by the faculty in which beyond master teaching content, teaching skills, outlined a professional identity according to the needs of context emphasizing knowledge, expertise and know how to be, which will involve a detailed study of the pedagogical proposals made by graduates in recent years that explicitly and implicitly determined its central axis in their role as teachers of Social Sciences from the theoretical lens of related authors to the subject, both classic and contemporary that present the image of the teacher as a political subject in order to have a clear basis for strengthening the sense of the school as a teaching scenario for the political education of students from the proposed teachers in their academic and professional everyday life and make a simple teaching unit but serve as a model for a class of social sciences focused on the construction of political subjectivity in grades 5th to 6th high school.

1. RESUMEN

Este ejercicio investigativo pretende recabar en los sentidos construidos por los maestros en torno su subjetivación política desde sus propuestas finales de grado en la Facultad de Educación la Universidad de Antioquia como referente para esta tesis, lo que pretende seguir en la línea misional y dar un paso más allá del perfil de egreso propuesto por la facultad en el cual más allá de dominar contenidos de enseñanza, competencias didácticas, perfilan una identidad profesional de acuerdo a las necesidades del contexto enfatizando en el saber, saber hacer y saber ser(1), lo que implicará un estudio detallado de las propuestas pedagógicas formuladas por los egresados en los últimos años que de manera explícita e implícita han determinado su eje central en su función como maestros de Ciencias Sociales desde el lente teórico de autores afines al tema, tanto clásicos como contemporáneos que presenten la imagen del maestro como sujeto político a fin de tener bases claras que permitan fortalecer el sentido de la escuela como escenario pedagógico para la formación política de los estudiantes desde lo propuesto por los docentes en su cotidianidad académica y profesional y formular una unidad didáctica sencilla pero que sirva de modelo para una clase de ciencias sociales enfocada a la construcción de subjetividad política en los grados 5° a 6° de bachillerato.

(1) Perfil de egreso de los futuros egresados de la licenciatura en ciencias sociales en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia, versión 1. Código 1602. Resolución MEN 2066 del 14 de Julio de 2000. Acuerdo académico No 0165 de Marzo 8 de 2000 y con Registro ICFES 1201437230005001, en el que se contemplan los rasgos deseables de todo licenciado, en cuanto a sus elementos teóricos que involucren el saber pedagógico, el saber didáctico y el saber específico en aras de contribuir a la formación integral de los educandos.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La configuración del sujeto político y la creación de espacios de subjetivación en la escuela suponen un ejercicio previo de investigación que involucre una teoría acorde con lo que se espera al desarrollar este trabajo, de ahí que hayamos elegido la teoría constructivista y sus tres ejes centrales, según esta página mexicana sobre el constructivismo en la educación (<http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm>):

1. El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento, quien aprende. La enseñanza se centra en la actividad mental constructiva del alumno, no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha.

2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a los contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración.

3. El alumno, reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos. Por ejemplo, los estudiantes construyen su proceso de aprendizaje del sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; lo mismo sucede con las operaciones algebraicas, con el concepto de tiempo histórico, y con las normas de relación social. El hecho de que la actividad constructiva del estudiante se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente, condiciona el papel del profesor. Su función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor se convierte en un facilitador que debe orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como “saberes culturales”, basándose en el aprendizaje significativo.

Es en función de dicha teoría que planteamos como eje problematizador el hecho de que existen ciertas resistencias tanto en el sistema educativo, como en los mismos docentes sin importar su nivel de preparación que dificultan o mejor impiden el desarrollo de prácticas de aula tendientes a fortalecer el vínculo entre escuela sociedad, de esta manera pensamos que se desdibuja e invisibiliza la función social tanto del docente en su quehacer diario como la del estudiante a futuro y en relación a esto Foucault menciona que los dispositivos represivos y coercitivos de poder instalados en el sistema educativo como mecanismos de control dispuestos desde tiempos inmemorables: “...a lo largo de la edad media, en el siglo XVI y hasta el siglo XVIII, esos sistemas disciplinarios ocuparon una posición lateral (...) los cual no impide ver una serie de innovaciones que (...)abarcarían al conjunto de la sociedad” (Foucault - Althusser, 2005:87). Y por lógicas razones abundantemente trabajadas, abarcan al sistema educativo.

Estos dispositivos han terminado por evidenciar que el poder político establece normas y reglas que se dan por sentadas en el modelo educativo actual (mentalidad del docente) y teorías como el constructivismo terminan por librar una dura batalla al interior del aula para que pueda desarrollarse tal y como ha sido concebida, si lo que se pretende es formar a un estudiante autónomo, crítico, capaz de leer su entorno y modificar aspectos relevantes en su contexto, por lo que es común ver algunas prácticas de aula con docentes autoritarios, rígidos, de ideologías inquebrantables, lo mismo sucede con los estudiantes, en una educación vertical centrada en la cátedra del maestro y no en las capacidades interactivas, cooperativas y comunicativas de los estudiantes y que borran de tajo cualquier posibilidad de establecer la escuela como estado primigenio en el que se imparte formación política real a los estudiantes, cayendo en la reproducción de un modelo centrado en “amaestrar” humanos al servicio del mercado laboral. En este sentido señala (Carrión Castro, 2006):

“El desenvolvimiento histórico del hombre, en su perpetua necesidad de ampliación de la producción, le ha llevado a una peculiar organización del trabajo y de la sociedad que lo deforma, enajenando su integridad y haciéndole perder su multidimensionalidad. Nos encontramos hoy con seres humanos alienados, la auténtica individualidad del hombre ha sido destrozada al arbitrio de los intereses del mercado y del consumo. La masificación de los gustos, el especialismo profesional (los lisiados al revés, que llamara Federico Nietzsche) y el uniformismo gregario implantado por las modas no son más que el reflejo de la generalizada cosificación del hombre. Diversos mecanismos intervienen en este cotidiano proceso de deshumanización y alienación. Hoy por hoy, quizá sea la educación escolarizada el dispositivo más efectivo para el logro de la manipulación, la interiorización de las normas represivas y el logro de consensos no coactivos mediante el autocontrol y la reificación social que ella difunde”

A este respecto resultan en el constructivismo unos supuestos: “El constructivismo resalta la interacción de las personas y las situaciones en la adquisición y perfeccionamiento de las habilidades y los conocimientos (Cobb y Bowers, 1999). El constructivismo contrasta con las teorías del condicionamiento que hacen hincapié en la influencia del entorno sobre la persona, así como con las teorías del procesamiento de la información que consideran que el aprendizaje ocurre en la mente y ponen poca atención al contexto. Con la teoría cognoscitiva social comparte el supuesto de que las personas, las conductas y los ambientes interactúan de forma recíproca (Bandura, 1986, 1997).

De manera que frente a la teoría del constructivismo con el estudiante como centro podemos resumir que el problema radica (sin necesidad de extendernos más) en la necesidad de transformar el sistema educativo que parece un monolito imposible de mover, desde las prácticas docentes que incentiven y estimulen la escuela como escenario pedagógico en función de crear espacios de subjetivación política en los estudiantes a partir de un saco criterio que desde lo político el docente tenga en cuenta a la hora de diseñar sus planes y estrategias de aula.

2.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Quisiéramos indagar muchas cosas relacionadas a la subjetividad política, el docente como sujeto de saber y la escuela como epicentro creador de experiencias de subjetividad, sin embargo nuestro propósito es explorar los alcances, describir las propuestas más relevantes en cuanto a la participación ciudadana, el carácter de lo público, y la búsqueda de una real democracia que se despliegue correctamente desde la funcionalidad cotidiana de la escuela y es por ello que nos preguntamos:

¿Cómo hacer de los sentidos construidos por los maestros en formación de la licenciatura en Ciencias Sociales entorno a la subjetividad política un escenario pedagógico para la escuela?

La pregunta podría derivar en una respuesta que para este trabajo resultaría demasiado extensa, por lo que hemos abordado sus tópicos principales que son: La escuela como escenario político(algunas contradicciones que le atañen a su labor subjetivante en torno a lo político), el sujeto político en potencia que son los estudiantes y los sentidos construidos por los maestros en el análisis que vamos a desarrollar más adelante a modo de articulación tripartita en la que poco a poco iremos clarificando en el sentido y el enfoque (principalmente) pedagógico de este trabajo.

Con base en lo anterior lo primero sería tener claro la crisis y las contradicciones educativas que presentan los establecimientos y privados en segundo término algunas formas de subjetivación ya comunes en la escuela como el gobierno escolar y por último el aporte dado a partir de las propuestas pedagógicas que a su vez sirven como antecedentes a este ejercicio.

2.2 Problema de investigación

El estudiante como sujeto político no ha dejado de ser una creación hecha por el sujeto en el que confluyen afortunadamente una capacidad comunicativa adecuada, una buena dosis de altruismo, sensibilidad por los temas sociales y unas habilidades colaborativas que hacen que el estudiante exprese, argumente, critique y sea capaz de formular mecanismos de intervención, lamentablemente esto choca con aspectos como las imposiciones curriculares orientadas a la formación de sujetos para el trabajo y para la industria cosa que difiere por completo de lo normativo, por mencionar un ejemplo, lo dispuesto en la ley 115 de 1994 la cual expone - grosso modo - que las ciencias sociales deben formar sujetos pensantes, conscientes de su entorno, capaces de pensarlo, problematizarlo y de transformarlo, pero en la práctica real vemos que el modelo educacional actual el cual provee de respuestas y no incentiva la pregunta, promueve la obediencia y no el liderazgo ni la participación real, más allá de la pantomima del gobierno escolar, lo cual deriva en una actitud repulsiva del estudiante frente a todo lo relacionado con su rol como ciudadano, sujeto de deberes y de derechos, esto requiere ser pensado y analizado con mayor profundidad por la complejidad y la cantidad de factores que intervienen.

De acuerdo a lo anterior apostamos por una transformación de las practicas docentes que obstaculizan la formación de los estudiantes como seres pensantes y responsables de desarrollo individual, colectivo, familiar y social y vemos como problemático la resistencia y apatía por lo político tanto en docentes como en estudiantes y preocupa que el papel de las ciencias sociales se limite expresamente a mostrar elementos y contenidos dedicados a la historia y la geografía, dejando de lado asuntos tan importantes como el desarrollo humano, la participación política y la responsabilidad social como sujetos y como individuos pertenecientes a un territorio con unas leyes y unas condiciones de vida definidas pero además por definir.

En términos espaciales (contextos) la problemática de lo escolar y educativa apremia, alrededor del 80% de los contextos educativos donde se desarrollaron los trabajos están signados por factores y encuentros interculturales, violencia, abuso - en todas sus manifestaciones - , marginación, pobreza y ubicación geográfica en la zonas de periferia de la ciudad. Aunado a que históricamente las ciencias sociales han jugado un papel de espectador frente a lo que sucede en la vida escolar y social, en su eterna disputa epistemológica han estado por decirlo de alguna manera "de espaldas" a la realidad escolar y a las necesidades sociales que apremian cada contexto educativo en particular, aunque vale la pena resaltar lo que se ha hecho y es de valorar el esfuerzo de cada egresado por darle coherencia a su proyecto o trabajo investigativo de acción lo que de alguna forma se compadece con el objeto real de las ciencias sociales que no es enseñar historia y geografía sino las implicaciones que éstas tienen frente al individuo y su relación con el medio y con quienes le rodean.

El analfabetismo social ya no es carecer de habilidades lectoras y numéricas, el analfabetismo actual ya es a otro nivel es un analfabetismo social, de convivencia, de respeto por el otro y por lo otro, al observar el modelo educativo de los últimos 20 años se puede evidenciar que las prácticas pedagógicas, el modelo educativo y las labores del docente siguen casi inmutables, inamovibles y mientras la ley 115 de 1994 apunta a unos fines específicos, por mencionar uno Art 5 inciso 9: “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.” (MEN 1994) Choca y se tensiona en materia curricular cuando se estipulan los lineamientos y estándares que pareciera importarles poco o nada la esencia de la formación humana desde las ciencias sociales, es decir se ciñe a los contenidos sin tener en cuenta el por qué o para qué de ellos y su abordaje en el aula, la educación memorística, el lenguaje científico, las fechas y los personajes no son tan importantes como su incidencia en el presente y su importancia en la vida social y escolar del presente.

Y la causa parece ser evidente, por un lado el docente que se conforma con repetir y reproducir contenidos y por otro el ministerio se contradice en sus fines con el empleo de sus formas, (planillas, evaluaciones, bitácoras, estándares, competencias, etc) es decir una cosa está en el papel y en la norma y otra muy diferente ocurre en la realidad de los contextos escolares, esta disparidad e incoherencia es problematizada en este trabajo y brinda pistas para no seguir cometiendo los mismos errores de siempre y ajustar la normatividad con la realidad y la necesidad social de cada contexto. A esto le sumamos la posición de familias disfuncionales, la creencia de que todo lo debe hacer el docente y el principal protagonista y responsable en todo proceso educativo.

Por poner un solo ejemplo de lo expuesto en el párrafo anterior, en ciencias sociales de 6° de bachillerato (generalmente) el currículo dicta que se enseñe, sistema solar, civilizaciones antiguas, historia de Europa, entre otros temas que a decir verdad pasan por aburridos y carentes de sentido por lo que los estudiantes tienen la muy arraigada creencia que las ciencias sociales son un relleno y una clase en la que “el profe te duerme y después te raja”, el hecho es que no se problematiza ni se cuestiona nada, solo se exige que el estudiante se aprenda de memoria conceptos y fechas sin más recompensa que una nota. Y la visión social se pierde en el afán de aprobar la materia y el curso. Surgiendo nuevas preguntas: ¿Dónde o de qué manera estamos formando al estudiante para que se piense como sujeto social? ¿En qué lugar o espacio escolar aparte del gobierno escolar que a veces no es más que un formalismo, se crean espacios de subjetividad política?

Este apartado intenta clarificar algunas de las muchas contradicciones existentes entre lo que se espera y lo que se sigue haciendo, sin embargo por motivos de espacio no nos extenderemos más en este análisis - que para ello bien se presta- pero no es el objetivo central de este trabajo investigativo.

2.3 Objeto de investigación

Llegados a este punto con la teoría del constructivismo que centra al estudiante como eje de la educación en la que el maestro solo debe abrir cerrojos de ignorancia y propiciar la apertura espacios de participación y de acción que posibiliten transformaciones tanto en el sujeto mismo como en el contexto podemos decir que la pregunta parte de la necesidad de leer y capturar los sentidos construidos por los maestros egresados de la facultad – en los últimos años - en sus proyectos de grado relacionados con la subjetividad política, a fin de construir a partir de ello una unidad didáctica que promueva espacios de participación y formación ciudadana desde el escenario escolar como paso obligado del estudiante a la sociedad. De modo que el objeto de investigación está conformado por cómo ha sido formado el docente de ciencias sociales en la facultad, sus procesos de subjetivación y de la forma en que los productos académicos (desde su análisis) sirvan de base para nuevas propuestas enfocadas al devenir del sujeto como parte activa y no pasiva de la construcción social y la transformación de realidades inmediatas.

Básicamente por lo que se pregunta este trabajo radica en el aporte académico, científico, disciplinar, formativo y pedagógico de la Facultad de educación en su programa de la licenciatura en ciencias sociales en torno a la subjetividad política de sus egresados, mediante un repaso en su devenir en los últimos años como formadora de formadores y un análisis a los trabajos de grado, resaltando los proyectos, sus bases teóricas y sus soportes conceptuales, analizando potencialidades y evidenciando falencias – sin enfocarnos en ellas, más bien en sus potencialidades - a fin de establecer una mirada global del problema de la formación política desde el área de las ciencias sociales de manera que se puedan formular estrategias de orden pedagógico y didáctico que superen la disparidad entre teoría y práctica desde la simulación de la escuela como umbral social que excluye, aliena o libera y emancipa, tanto en los docentes como en los estudiantes. ¿Qué se ha hecho? ¿Qué se ha dicho? ¿Qué puede hacerse? Que no debe seguirse haciendo? Qué propuesta(s) puede(n) surgir de dicha lectura y análisis?

3. OBJETIVOS

La pertinencia escolar y social de este ejercicio está fundamentada en 2 ejes principales, la necesidad de establecer claridades respecto a la función del docente del área de Ciencias Sociales en el tema de lo político dentro y fuera del aula y a su vez proyectar las bases para un prospecto de docencia que esté altamente inmersa e interesada por crear experiencias que propicien la subjetividad política tanto del maestro de Ciencias Sociales como de los estudiantes a su cargo, dada la histórica necesidad de que el estudiante sea a la vez un sujeto político, que más allá de obedecer, renegar o criticar, proponga, problematice y genere alternativas y mecanismos de transformación social desde la escuela como matriz de conocimiento y de acción. Todo esto en el marco del aula y del contexto escolar como lugar en el que tanto docentes como estudiantes construyen conocimiento y lo ponen al servicio de su comunidad.

3.1 GENERAL

Explorar el potencial académico y pedagógico de las propuestas y actividades de los maestros de la licenciatura sobre subjetividad política para construir una propuesta atravesada por saberes pedagógicos y didácticos de formación política tanto del docente como del estudiante, teniendo como marco de referencia la escuela como epicentro de subjetividades

3.1.1 ESPECÍFICOS

3.1.2 Describir mediante la lectura y análisis de las tesis de grado de los egresados en los últimos años, los conceptos, metodologías, propuestas y resultados más relevantes, orientados a la construcción del egresado de la facultad como sujeto político y su proyección escolar y social.

3.1.3 Definir unas categorías de análisis a partir de lo obtenido en el rastreo documental, que a manera de antecedentes y soportes conceptuales cementsen la estructura teórica y conceptual que necesita la escuela como escenario pedagógico para la creación de subjetividades en los estudiantes en torno a lo político y sus alcances.

3.1.4 Proponer una estrategia pedagógica (unidad didáctica) en relación al concepto de subjetividad política que permita evidenciar las potencialidades del estudiante en el sentido de su participación de proyectos de aula que trasciendan la misma, su formación como ciudadano y sus posibilidades de transformarse para transformar su entorno.

4. RUTA METODOLÓGICA

Para dar un orden y una secuencialidad a este trabajo hemos de comenzar por exponer las fases y luego los procedimientos que componen el método a seguir:

- Recopilación de antecedentes (tesis sujeto político)
- Problematización
- Fundamentación teórica (Observación, reflexión y dialéctica)
- Conceptualizaciones relacionadas a la subjetividad política
- Posibilidades (falencias, potencialidades y reflexiones)
- Campos de ilustración (la pedagogía en el contexto escolar)
- Sopesar condicionamientos (culturales y naturales)

Procedimientos:

- Elección de referentes conceptuales (narrativa, subjetividad política, pensamiento crítico, biopolítica y biopoder, binomio individuo-sociedad y procesos de subjetivación)
- Definición de categorías de análisis (Docencia, contexto, escuela, sujeto político, escenarios de subjetivación y herramientas)
- Análisis de resultados
- Construcción de unidad didáctica
- Conclusiones (recomendaciones, críticas, potencialidades, logros)

Dada la enorme cantidad de paradigmas y de enfoques posibles para definir una hoja de ruta que le de coherencia y un hilo conductor a este trabajo podemos decir que básicamente es ésta una investigación que obedece al paradigma cualitativo con una fase dialéctica la cual “concibe su actividad de conocimiento como resultado de un proceso auto-reflexivo de conocimiento. En ésta el sujeto de conocimiento son todas las y todos los sujetos sociales y la actividad investigativa se orienta hacia la producción de conocimiento, ya sea para adaptarse o transformar el sistema social.” (Guardián Fernández: 2007) una fase descriptiva y por último una fase proyectiva prescriptiva en la que de un modo reflexivo daremos a conocer los resultados obtenidos luego de esta indagación.

Hemos optado para el diseño metodológico por separar la información recopilada en dos etapas: Antecedentes, los cuales serán aportados por los análisis a las propuestas cuyo foco sea el sujeto político y los espacios de subjetivación de egresados de la licenciatura que de manera explícita e implícita hayan trabajado referentes teóricos encontrados en libros y artículos afines para luego decantar las relaciones conceptuales más importantes para este trabajo, desde una mirada hermenéutica con un enfoque netamente cualitativo el cual, a medida que avancemos en el trabajo ira mostrando un horizonte un poco más claro que nos ayudó en la consecución de una apropiada base teórica y conceptual fruto de dichos análisis. Según (Hernandez Sampieri: 2014) “En el caso del proceso cualitativo, la muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea.” Lo que haremos nosotros es acorde a lo que plantea el autor por lo que a medida que avancemos en el desarrollo de nuestro análisis iremos mencionando de paso el nombre del autor de cada una de las propuestas (como sujetos) a fin de localizar puntos clave (los hechos) que de acuerdo al hilo de nuestra investigación vayan definiendo tanto el aporte del egresado (propuestas) como sus preguntas de investigación y contextos, así dentro de cada trabajo ir aunando una síntesis que indique aspectos relevantes para tener en cuenta a la hora de plantearnos nuestro punto de vista en relación al constructo medular, orientado a la construcción del espacio escolar como escenario político, con estudiantes críticos, capaces de argumentar una crítica y de exponer alternativas de transformación a los problemas planteados, que vislumbre una construcción argumentada de la unidad didáctica que plantea al estudiante como sujeto político y a la escuela como el espacio matriz que lo produce. En torno a la investigación documental Muñoz Razo dice:

“La investigación documental es aquella investigación científica que, mediante un proceso formal de recopilación, concentra datos e información incluida en libros, textos, apuntes, revistas, páginas Web o cualesquiera otros documentos gráficos, manuscritos, icnográficos y electrónicos. Una vez recopilada esa información, el investigador debe reflexionar sobre ésta, analizarla e interpretarla. De esta forma, podrá encontrar los fundamentos científicos que lleven a la aceptación, el rechazo, la modificación o la generación de conocimientos de una disciplina en especial o en la ciencia en general.” (Muñoz Razo:2011)

5. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Antecedentes

Iniciamos este recorrido teórico enunciando el trabajo de (Velásquez: 2015) titulado “La configuración del sujeto político en contextos de contienda estudiantil” en el que La propuesta identifica procesos de configuración del sujeto político presentes en contextos de contienda electoral política estudiantil, tomando como escenario la universidad de Antioquia.

Se enfoca a los grupos y colectivos estudiantiles dentro de la coyuntura política presente en los años 2010 y 2011 que parte de la lucha política a la reforma a la ley 30 del 92 como el episodio de contienda política en el cual estuvo inmersa la población objeto de estudio.

En este trabajo se tiene en cuenta la acción de la mane, su pertinencia política, su pertinencia académica y social, se tuvo en cuenta además muchos trabajos relacionados con la subjetividad política y su relación con los movimientos políticos juveniles en las universidades, además se pregunta por la manera en que ciertos espacios de la academia facilitan la construcción de un estudiante como sujeto político, retomando los conceptos de sujeto, subjetividad y contienda política y como sujetos a 3 estudiantes en distintas épocas que han figurado como líderes y miembros de movimientos estudiantiles que han tomado la vocería en cuanto al papel del estudiante en el contexto político.

A pesar de que este trabajo es uno de los más completos en relación a la construcción de subjetividades políticas y la importancia de los colectivos estudiantiles, no tuvo en cuenta el aspecto ideológico de muchos de los grupos, el riesgo que tienen los jóvenes cuando participan de estos colectivos y la persecución estatal contra estos grupos acusándolos de izquierda, la muerte de líderes estudiantiles, la desaparición forzada y el ostracismo al que se ven obligados muchos de ellos, en suma no tiene en cuenta la precaución y los asuntos de seguridad que implica ser líder estudiantil y social, lamentablemente la política en Colombia está marcada y atravesada por la violencia. De allí que se abre el espacio a una necesaria y urgente formación política desde la escuela. La subjetivación política de los docentes como medio para la promoción de aspectos pedagógicos enfocados a la participación y la acción no son tenidos en cuenta en este trabajo por lo que obtiene validez nuestra intención con el objetivo central del trabajo de crear escenarios pedagógicos no en la universidad sino en los espacios educativos anteriores a ella.

“Prácticas de subjetivación y subalternización del maestro” (Berrío – Jaramillo: 2012), Este trabajo tiene como centro de enfoque las relaciones de poder dentro de las prácticas pedagógicas y aquellos elementos de subordinación, jerarquización y tensión entre distintos poderes y figuras de autoridad. Los diarios pedagógicos, los libros de texto y la relación con sus superiores teniendo en cuenta las prácticas que le subordinan o subalternizan. Teniendo como ejes temáticos los dispositivos de control como lo son los diarios pedagógicos, el maestro y su quehacer, y la enseñanza de las ciencias sociales y finalmente las prácticas pedagógicas.

Aquí se toman en cuenta desde una postura estructuralista las relaciones de poder y el sistema normativo que domina el oficio de ser maestro y cómo se dan los procesos de subjetivación en cuanto al maestro como subalterno, desde un análisis crítico, relacional y textual que indica la profesión del docente como la de un sujeto obediente, atado a una multiplicidad de deberes y normas que lo coaccionan en su tarea de formar-se y formar a sus estudiantes como sujetos políticos capaces de transformar y de transformar sus contextos.

Analizando esta tesis, pudimos examinar hasta qué punto el maestro o bien es manejado por el sistema educativo o por otro lado maneja el poder que le es otorgado y lo utiliza para mejorar sus prácticas pedagógicas y didácticas de modo que entre los distintos estamentos educativos se construyan aprendizajes significativos independiente al rol que se asuma. En otras palabras deja el espacio abierto para incentivar el buen uso del poder que adquiere con sus conocimientos y la forma de trabajarlos en el aula y fuera de ella, para efectos de este trabajo vemos que el docente no sólo es sujeto que obedece sino que puede impartir órdenes que si son manejadas bajo la figura del liderazgo puede generar buenos frutos en la construcción del ciudadano como ser social, sociable y capaz de exhibir un cambio personal y colectivo en cada contexto.

“Aquí el que manda soy yo. Incidencia del discurso ético – político en las prácticas de evaluación” (Acevedo y Hernandez: 2011) La tesis expone específicamente la incidencia de 3 aspectos fundamentales, la evaluación, el espacio del discurso ético – político en la evaluación y por último la necesidad de reestructurar los sistemas evaluativos en el ámbito institucional, la evaluación como un instrumento de poder y propone alternativas evaluativas que desde una dimensión ética validen los conocimientos sin ceñirse a modelos autoritarios preestablecidos, el maestro como sujeto de poder y como poder que sujeta a sus estudiantes debe ser replanteado tanto en sus formas como en el fondo de su preparación misma.

Dicho análisis deja el campo abierto a explorar nuevas formas de evaluar y ser evaluado, no menciona la autoevaluación, ni la co-evaluación, deja también el espacio abierto para la evaluación para el aprendizaje en lugar de la evaluación del aprendizaje es decir la evaluación como método de aprendizaje y no como medición cuantitativa de los mismos, con finalidad sumativa y que deja otros aspectos en el camino que no son tenidos en cuenta.

No obstante lo anterior la evaluación es un tema concerniente a lo educativo en el que intervienen principalmente los ejes de poder económicos para orientar la escuela a sus necesidades, así al temor que manejan los estudiantes a ser evaluados imprime un aire de temor y de aversión por los mismos a la escuela como centro de formación política ya que excluye sus prácticas de libertad, de expresión y de acción.

El contexto en el cual se desarrolla este ejercicio investigativo son las Instituciones Educativas Colegio la Asunción del municipio de Copacabana e I.P Nuestra Señora de la Presentación de Girardota ubicadas al norte del área metropolitana del valle de Aburrá puerta de entrada y salida hacia los municipios del norte y nordeste de Antioquia, con vocación mayoritariamente agrícola y rural lo que la aparta un poco del contexto escolar de la gran ciudad o de IE ubicadas en su periferia, los sujetos son maestras en formación que realizan sus prácticas educativas con maestras normalistas y en el cual se compara y se propone nuevas formas de evaluación escolar con miras a establecer relaciones entre las antiguas y nuevas formas de evaluar y se pone de manifiesto que la práctica pedagógica no pretende cambiar de lleno las formas tradicionales de evaluación, sino que como en una institución cualquiera se pueden acomodar las distintas formas de evaluar acorde al contexto, necesidades y prioridades de cada institución en particular.

“El desarrollo del pensamiento crítico a partir de las estrategias comunidad de indagación y aprendizaje basado en problemas.” (Buitrago y Otros: 2010) En el contexto de la IE José Felix Restrepo, teniendo a los estudiantes como sujetos, el aprendizaje basado en problemas como estrategia para desarrollar pensamiento crítico, esto se pone a consideración y propone la estrategia como fundamento para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes, sin embargo podemos evidenciar que aunque este trabajo abre el espacio a la reflexión toma en cuenta sólo los problemas y no analiza las soluciones, ni tiene en cuenta el asunto de la escucha, el trabajo colaborativo y el aporte a la solución de problemas sencillos y complejos, por cuanto el estudiante y específicamente el adolescente es proclive a desafiar la autoridad y a asumir el riesgo temerario por su misma naturaleza juvenil, es ahí donde consideramos que la estrategia se queda a mitad de camino porque no examina una estrategia relacionada que trabaje el problema como espacio de discusión y análisis, deja además el campo abierto a la posibilidad de potenciar en los estudiantes capacidades argumentativas y la libertad de formular planes de contingencia y de acción como parte estructural del sujeto en formación.

Sería viable introducir las experiencias significativas de la estrategias pero no basadas en problemas sino en proyectos y de paso fortalecer las capacidades argumentativas que impliquen a los estudiantes el pensarse no como seres individuales sino también como colectivos en los que su opinión cuenta y son tenidos en cuenta bajo la premisa del respeto y de la escucha al otro.

El desarrollo del pensamiento crítico por medio de estrategias de aprendizaje basado en problemas y la comunidad de indagación se convierte en un apoyo imprescindible para construir el prospecto de maestro dotado de herramientas y estrategias de orden didáctico y pedagógico que ya toman un enfoque metodológico exclusivamente cualitativo y enfocado en la formación política tanto del docente como del estudiante que es la idea principal de este futuro trabajo de grado.

“El trabajo en equipo como una estrategia didáctica posibilitadora de la enseñanza aprendizaje en el aula de clase en el área de ciencias sociales” (Correa:2007) Este trabajo hace un aporte muy importante en el sentido del asunto cooperativo entre los estudiantes, máxime en la actualidad que los medios tecnológicos y el acceso a la red tiene a los estudiantes sumidos en un entorno en exceso consumista que promueve el individualismo, además esta tesis se enfoca en la eficacia o no del trabajo en equipo como estrategia didáctica que promueve la toma de decisiones en el aula de clase, analiza la construcción de aprendizajes significativo con dicha estrategia colaborativa. La IE Ciro Mendía siempre se ha destacado por ser una de las más becadadas por el municipio por sus altos puntajes del ICFES y por participar en proyectos de ciudad con los estudiantes. Tiene proyectos en marcha como lo son: el ambiental y el de utilización de espacios comunes como patio salón, cancha, zona de restaurante y corredores. Ubicación geográfica en el barrio Santa Cruz perteneciente a la comuna 02 de la parte alta nororiental de la ciudad de Medellín, está ubicada la Institución Educativa Ciro Mendía cuya dirección es Cl. 99 N° 48-55 Tel 2-36-41-27. La Institución Educativa linda a su derecha la casa cural de la parroquia La Asunción, a la izquierda y en frente con viviendas unifamiliares.

La iniciativa surge como una necesidad sentida de los alumnos por cambiar el prototipo de recibir las clases y donde ellos se sintieran más protagonistas del contexto y desde las ciencias sociales mostrar la posibilidad de interacción que se establece entre el alumno y los contenidos a través de sus propias experiencias dentro de un pequeño grupo con afinidades compartidas.

A este respecto podemos inferir que el trabajo en equipo ayuda a la consecución del sujeto político siempre que haya de por medio un agente canalizador del pensamiento crítico, asignación de roles, y medición de resultados, el estudiante como sujeto de acción y proposición en donde el papel del docente como eje central del aprendizaje desaparece y por tanto sólo le corresponde planificar la estrategia y observar de manera atenta todo el desarrollo de los procesos educativos.

“Formación ciudadana en el contexto escolar y familiar.” (2007) El aporte de esta tesis radica en la pregunta por la eficacia y pertinencia de la formación ciudadana en la escuela y en el hogar y desde sus marco teórico y conceptual postula claramente las implicaciones de la formación ciudadana como eje central en la formación de los estudiantes como futuros actores sociales, la necesidad de aplicar en el área de las ciencias sociales el concepto de ciudad, lugar, espacio geográfico y territorio como conceptos centrales de la enseñanza en la escuela y la educación en la casa. También el tener contacto con ideas, personas y culturas diferentes a la propia, el respeto por el otro, el espacio del otro, las pertenencias del otro, muchas veces no son claros estos límites en la escuela y es porque no tienen noción dada desde el seno del hogar. La formación ciudadana no es algo que implique exclusivamente la participación en el gobierno escolar, implica además el conocer y potenciar las capacidades y habilidades de cada estudiante y trabajar con ellos asignando a cada uno roles y responsabilidades de acuerdo a observaciones previas para lo cual sirve mucho la evaluación, es decir cada estudiante tiene posibilidades y capacidades diferentes y diferenciales no todos son aptos para puestos de líder, ni todos son aptos para roles de sumisión y obediencia, hay quienes son más propositivos, otros son muy ágiles dibujando, otros les gustará el deporte a otros la lectura y la ciencia, consideramos que la formación ciudadana en la escuela debe estar atravesada por una apropiada observación de talentos y capacidades, lo que quiere decir que no debemos limitarnos a reproducir sistemas y contenidos sino a tratar de hacer con ellos cosas tangibles, propuestas coherentes y acciones reales y medibles en el tiempo que impacten la vida escolar y social de los estudiantes y por qué no de sus familias.

El problema de este trabajo investigativo surgió de la observación empírica del comportamiento social de los estudiantes de la Institución Educativa Diego Echavarría Misas como sujetos en formación. Frente a la necesidad de implementar acciones pedagógicas para lograr que la formación ciudadana incida positivamente en la convivencia escolar y familiar, se elaboró un programa y se diseñó una cartilla para las y los estudiantes de 6° y 7° con quienes se llevó a cabo este estudio en el año escolar 2005, a lo largo del proceso de práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación énfasis Ciencias Sociales, programa de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Todo esto desarrollado en el contexto de la formación ciudadana en el campo educativo del país.

“La utilización de técnicas de la investigación social como estrategia conductora y constructora de pensamiento crítico-reflexivo en las y los estudiantes de ciencias sociales.” (López y Ríos: 2009) Este trabajo indaga acerca de la posibilidad de establecer el pensamiento crítico reflexivo y las estrategias de investigación social como medio de observación, el análisis de fenómenos sociales que rodean a los estudiantes de modo que les permita construir aprendizajes significativos, para lo que se valen de imágenes, música, entre otros, siguiendo muchos de los parámetros establecidos en el método científico enfocados en la investigación social como metodología viable en la constitución y formación ciudadana en la escuela, además establece una medición de resultados obtenidos a partir de las actividades

realizadas y propuestas en medio del ejercicio investigativo. De acuerdo a lo expuesto en el artículo, cierto es que la investigación social se constituye parte fundamental en la formación ciudadana ya que invita a la observación, interpretación y análisis de realidades sociales que afectan directa o indirectamente a los estudiantes, sin embargo podemos decir que un punto que no aborda el artículo y que serviría para justificar nuestro trabajo es el hecho de que no toma en cuenta la lectura del contexto, ni las habilidades comunicativas ni argumentativas de los estudiantes como ejes medulares para la subjetivación política del sujeto en formación entonces se puede considerar no sin antes estar sometidos al error que la investigación por sí sola no sirve de nada si no tenemos en cuenta una escucha sincera, una motivación integral que incentive a los estudiantes a responsabilizarse de los cambios que requieran en sus entornos y contextos, en otras palabras esta actividad o estrategia de investigación social así como está formulada sería tomada como una actividad más que los estudiantes no tomarían en serio ni tendría el impacto o los resultados esperados. Es pertinente para la escuela estimular la creatividad y la diversidad de métodos y recursos para que la creatividad tenga un espacio como canal subjetivante en el que el estudiante como sujeto pueda abordar un mismo problema desde diferentes formas de trabajo, lo mismo que en su vida cotidiana, familiar y social que es lo que se espera de la escuela como centro formativo.

Este trabajo investigativo se llevó a cabo con tres grupos de estudiantes del grado noveno durante el período académico referente al año 2008. Dos de ellos de la Institución Educativa Comercial de Envigado (9^º3 - 9^º6); de población mixta, que oscila entre los catorce (14) y dieciséis (16) años de edad y que pertenecen a estratos socioeconómicos que van desde el 1 hasta 3, en su mayoría, habitantes de los barrios La Mina, San Rafael, y San José de dicho municipio. Por su parte, el grupo 9^º3 de la Institución Educativa América, está conformado por 34 estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos, en su gran mayoría pertenecientes al 1 y 2 de la comuna 13 de la ciudad de Medellín y con un intervalo de edades entre los catorce (14) y diecisiete (17) años de edad. La intensidad horaria semanal en el área de Ciencias Sociales fue de tres (3) horas en la Institución Educativa Comercial de Envigado y de cuatro (4) horas respectivas en la Institución Educativa América. Trabajo desarrollado en los centros educativos durante el período comprendido entre Febrero y Noviembre de 2008. La Institución Educativa Comercial de Envigado (IECE), de carácter oficial, tiene ubicada su sede principal en el Barrio La Mina de Envigado, cuya dirección es la Calle 41 Sur N. 24C-71; Igualmente cuenta con otras dos sedes, la sesión Pio XII ubicada en el barrio Guaimaro y la sesión San Rafael ubicada en el barrio del mismo nombre. Sus números telefónicos son el 2768995 y el 2707838, su dirección de correo electrónico es env_ienvigado@une.net.co y su página Web www.iee.edu.co. Pertenece al núcleo educativo 908. La Institución Educativa América (IEA), de carácter oficial, está ubicada en la zona sur occidental de Medellín, entre las comunas doce y trece, con sede principal ubicada en la calle 34 EE N. 91-20 (Barrio Santa Mónica), así mismo, cuenta con tres secciones en los barrios 20 de Julio, Betania y el Corazón. Sus números telefónicos son el 4922111 y el 4922122, su dirección de correo electrónico es ie.america@medellin.gov.co. Pertenece al núcleo educativo 930.

Este es uno de esos casos en los que el docente debe hacer el doblaje del lenguaje científico, es decir el lenguaje de las ciencias, al lenguaje escolar, el conocimiento social, las lecturas sociales que el docente haga en cada contexto en particular le brindarán las señales y los símbolos adecuados para trabajar en el aula. Así por ejemplo si en determinado contexto hay marginación, pobreza, violencia y desnutrición el docente debe examinar cómo puede ayudar desde sus posibilidades sin convertirse en un salvador si puede gestionar la ayuda estatal para remediar al menos lo básico, el docente de ciencias sociales no debe ser un superhéroe, pero si debe ser un innato observador de fenómenos sociales y de tener en cuenta normativas, leyes y mecanismos de acción que lleven a mejorar ciertas condiciones que se pueden dar en dichos contextos, precisamente se dan porque nadie había intentado alguna cosa que transformara esa realidad.

El docente de ciencias sociales, el egresado de la facultad está completamente facultado para intervenir socialmente los contextos en los que se desenvuelve, sabido es que a muchos les puede la apatía por lo político y lo social, pero ésta debe ser la excepción y no la regla. Una posible causa de esto es lo que los chicos escuchan a diario en sus casas y en la calle frases como :”los políticos son ladrones”, “la política es sucia” este gobierno no sirve y frases que desalientan a los jóvenes a participar en lo público, lo que dificulta aún más es que por los niveles de pobreza de éste contexto en particular la postura frente a lo político se hace más radical, la desesperanza, el abandono estatal, la marginación y el hambre hace que estas personas difícilmente dejen de reforzar su pensamiento respecto a lo público y sobre la cosa política. Otro aspecto a considerar es el oportunismo y la corrupción de sus dirigentes, ya que hasta dinero público del presupuesto participativo va a parar a manos de las bandas delincuenciales, quienes en última instancia son otra fuerza de poder en el barrio, vale anotar que sólo de poder ya que no pasan de un mercado o un sancocho comunitario y los dineros se esfuman al igual que los sueños de muchos habitantes.

Sin embargo no todo es negativo cuando hablamos de política ya que esta quiérase o no abarca muchos campos de la vida diaria, es decir por más que una persona diga que no tiene nada que ver con política ella está inmersa en unas dinámicas que le afectan directa o indirectamente.

Un docente de ciencias sociales puede hacer mucho para revertir esta situación de apatía e indiferencia respecto a lo político descubriendo talentos incentivando capacidades de trabajo en equipo, actividades grupales de que generen algún impacto social, como una brigada de aseo, ornato y pintura, son innumerables la cantidad de actividades y planes que puede hacer un docente con sus estudiantes, pero entre las más importantes tenemos algunas, problematizar las cuestiones geográficas y traerlas al contexto, diagnosticar fenómenos o problemáticas recurrentes en el entorno y plantear de entrada soluciones sencillas y fáciles de llevar a cabo, establecer prioridades en cuanto a lo básico, lo necesario y lo superfluo, de lo personal a lo colectivo, vencer el egoísmo, el miedo y la violencia que todo lo reduce a eliminar a quien nos estorba en nuestros fines.

“La construcción de la democracia escolar” (Villa y Barrientos:2007) Aquí se trabaja centralmente la democracia como un factor que coadyuva en la formación y constitución del sujeto es decir, el estudiante conoce a fondo los elementos que rodean y atraviesan la democracia como concepto y como realidad social en su forma de gobierno, formas de hacer política y como forma de legitimación de políticas públicas, en este trabajo cabe resaltar la propuesta para estudiar efectivamente la democracia, y la pregunta de por qué los jóvenes no muestran la debida importancia al estudio de la democracia y la característica principal de esta tesis es que propone la democracia como una teoría en la que el sujeto como aprendiz de normas culturales y sociales está atento al papel que puede jugar cada actor social sin distinción de etnia, raza o condición social. La democracia es un término complejo aunque aparentemente fácil de encontrarle significados y significantes pero muy difícil de llevar a la práctica, es decir si la democracia es el gobierno del pueblo y para el pueblo, qué sucede en nuestros países que están bajo este modelo de gobierno?

La Institución Educativa Diego Echavarría Misas, es una institución de carácter oficial, cuenta con los niveles de preescolar, educación básica, media académica y media técnica. Esta institución, se constituye en la más representativa y la más acogida por la comunidad de los sectores de Florencia, Santander y Pedregal ubicados en la zona noroccidental de la ciudad de Medellín; sector de estrato bajo, que enfrenta diferentes problemáticas sociales como la pobreza, el desempleo, la falta de protección social y la violencia. Los estudiantes de la IE, provenientes de un amplio sector de la zona noroccidental, vivencian situaciones que se permean de su entorno social, haciendo que su convivencia e interacción escolar sean particulares, ya que constantemente se refleja en los adolescentes una actitud de defensa frente a cualquier situación que puedan ocasionar los demás miembros de la comunidad educativa, sean compañeros, docentes, directivos o empleados, viéndose inmersos en el irrespeto, desacato a la autoridad, no cumplimiento de las normas y hasta violencia.

La no intervención oportuna frente a la problemática que se evidencia aquí, provoca malestar escolar general que lleva a la institución a una situación de crisis en las interrelaciones; que afecta la calidad de la formación académica, y por ende afecta también la convivencia de todas las esferas y actores de la comunidad educativa.

La población está integrada por 630 estudiantes que cursaron 6° en el año 2005 y 7° en el año 2006, y por 150 padres de familia de 7°2 y 7°7 de la IE Diego Echavarría Misas. El tamaño de la muestra es de 178 estudiantes de los grados 6° y 7° y 16 padres de familia.

Al igual que muchos de los trabajos enfocados a la participación escolar de los estudiantes, docentes, directivos y rectores en el gobierno escolar, apuntan a que debe ser revaluado y debe dársele un nuevo manejo pedagógico y didáctico que comience por sembrar la idea del estudiante como ciudadano en ejercicio que empieza a cumplir su deber y derecho de elegir y ser elegido democráticamente en el ámbito escolar, pero no quedarnos en esa pantomima de una semana y de unos resultados para todo el año olvidarnos de esto, sino descubrir los talentos, potencialidades humanas, físicas y los recursos estatales para hacer que los

estudiantes diagnostiquen realidades y problemáticas inmediatas y sean ellos mismos, mediante una completa documentación y asesoría, capaces de sacar las ciencias sociales del libro a la práctica y la realidad tangible. Y en éste punto el docente debe tener muy bien desarrolladas sus habilidades comunicativas, de gestión, de observación y de poder organizativo.

Podría considerarse que el docente es el que encuentra los puntos nodales para escoger asertivamente los temas propuestos, los estudiantes o sujetos interesados y con esto ya puede elaborar una hoja de ruta y una distribución de actividades y asignación de tareas, y si logra (lo cual es bastante factible) que los estudiantes se motive e interesen las posibilidades de lograr los objetivos está casi garantizada.

Este contexto ofrece algo muy especial y es la cantidad de posibilidades que hay en los contextos educativos violentos y marginados ya que en las muchas dificultades existentes, surgen también genios, niños y niñas muy inteligentes y talentosos, preocupados de su entorno, de su contexto y muy dispuestos a ayudar a cambiarlo., eso en síntesis es lo que debe hacer un maestro de ciencias sociales, aprovechar lo que encuentre, socializar mucho con ellos, descubrir y estimular lo bueno del barrio y mostrarlo, en un efecto cades silencioso que transforma y modifica los contextos sociales.

Por último es válido resaltar que estas experiencias pueden repetirse, reformularse y modificarse de acuerdo al contexto y las circunstancias de cada ámbito educativo, escolar o social. Más adelante resaltaremos el aporte de este trabajo en tanto el concepto de democracia puede trabajarse de forma más práctica y significativa, de manera que será uno de los conceptos clave para el desarrollo de nuestro trabajo de subjetividad política y la escuela como epicentro.

“La participación y el reconocimiento de las prácticas juveniles en la escuela: entre lo institucional y lo cotidiano.” (Ramírez: 2013) La propuesta de este trabajo con adolescentes está centrada en la formulación y creación de un dispositivo de expresión juvenil para el intercambio de experiencias relacionadas con lo político, el trabajo en equipo, de acuerdo al diseño de la propuesta que se en el sentido de que pueda abarcar lo institucional y lo cotidiano. Si bien se reconoce el intercambio y la comunicación interpersonal del experiencias entre los jóvenes ya es un gran paso que hay que reconocer, no obstante podemos entrever que la propuesta investigativa deja un campo investigativo abierto y es la investigación documental y la lectura de artículos, libros y autores relacionados con esas experiencias de manera que tengan un doble fin y un resultado de mejor prospectiva es decir una visión a futuro que otorgue solidez y firmeza a las propuestas con las experiencias y la medición de resultados de modo que esto no se quede en una simple descripción sino que trascienda la barrera del papel. El aporte de este trabajo radica en la importancia de establecer un puente pedagógico que implique la institucionalidad de las IE con la cotidianidad de los jóvenes, bien sea en la escuela, en su entorno familiar y social, en el que puedan desarrollar todo su potencial aprovechando las locaciones, los recursos y facilidades

que ofrece la escuela bajo el amparo legal de los gobiernos municipales, departamentales y nacionales.

Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento de Itagüí, que se desarrolla en el marco del programa “Estándares Básicos en Competencias Ciudadanas” del MEN. Con la propuesta se incorporan una serie de actividades desarrolladas con un grupo del grado 8, a fin de lograr el propósito de permitir el intercambio significativo de experiencias que enriquezcan la formación de los jóvenes de manera integral, así está pensado el PEI; experiencias que al identificarse como formas de participación política, van a permitir la creación de un dispositivo de comunicación conjuntamente con los estudiantes, a través del cual se pueda dar ese vínculo entre la formación que se recibe en la institución y la vida cotidiana.

La escuela como primer espacio público al que acceden los estudiantes, propicia desde la mirada de la pedagogía social y crítica propuesta por distintos autores como Freire, Habermas, Giroux, entre otros autores, la participación política desde la escuela pero debe ser una participación tangible y de resultados no una participación teórica que se queda en los estantes de las bibliotecas y en los sueños libertarios del pensamiento revolucionario.

Hablar de política con los jóvenes no es fácil ya que ellos tienen en su gran mayoría una especie de animadversión por lo político, por los hechos de corrupción y otros factores que hacen mella en la mentalidad juvenil de que quien participa en política es un lamezuelas del estado, un lagarto avivato y un oportunista. Hechos que no se pueden ocultar, pero no se puede ocultar tampoco que si dejamos lo político y la cosa pública para que la resuelvan los demás, no tenemos siquiera derecho a quejarnos, en esto el docente de ciencias sociales debe hacer un trabajo de concientización con los jóvenes e irlos introduciendo en el mundo de lo político con pequeñas acciones que van desde el diagnóstico de problemáticas recurrentes hasta la solución de problemas puntuales en su vida y en su cotidianidad.

La escuela como espacio geográfico que forma ciudadanos, debe hacerlo de manera integral y no somera, como decíamos al principio las ciencias sociales salen del estante cuando entre todos los afectados por una situación determinada se ponen de acuerdo y reúnen esfuerzos y recursos para subsanar la situación. Lo mismo pasa en el diario vivir de la escuela, los planes de área y los lineamientos curriculares deben ser acomodados de acuerdo a las necesidades del contexto, de acuerdo a la realidad inmediata de los estudiantes, sus necesidades, gustos y motivaciones. La formación ciudadana y la formación política empiezan desde la flexibilidad docente que permita escuchar a los estudiantes, motivarlos a actuar, estimularle su papel como ciudadano, no se es ciudadano al salir del colegio graduado, se es ciudadano desde el primer momento de vida, el docente de ciencias sociales debe replantear sus estrategias didácticas y orientarlas a un enfoque más participativo, donde los estudiantes sean tenidos en cuenta más que como un número como actores principales y protagonistas del cambio que desean ver en sus comunidades.

De manera que desde la escuela el estudiante se piense y se sienta como miembro activo, como agente del cambio, como sujeto capaz de establecer relaciones conjuntas que lleven a la correcta y adecuada intervención política y estatal en las comunidades, no vamos a buscar

culpables pero la desidia y el dejar todo en manos de otros nos libera de las responsabilidades pero nos hunde en el fondo mismo de la marginación, el engaño y el olvido.

Ser capaz de hacer sentir a los estudiantes como responsables de su propio futuro, es tarea del docente actual, tarea que ha venido siendo relegada con el pasar de los tiempos y que hoy más que nunca debemos tomar conciencia de nuestra responsabilidad social como docentes del área y como motores y creadores de espacios de subjetividad más que política con un fuerte énfasis en lo público y en lo social.

La formación de nuevos ciudadanos a partir del reconocimiento del entorno. (Buitrago y García: 2006) Este trabajo aborda de manera especial y sintética el reconocimiento del medio geográfico como estrategia curricular desde lo pedagógico y didáctico en las ciencias sociales como el fin último de éstas en la formación de ciudadanos críticos capaces de reconocerse a sí mismos y al otro como iguales en las condiciones que ofrece el medio y la forma en que interactúan con él.

El docente de ciencias sociales está ante el reto y podría decirse que la obligación de introducir en su práctica diaria nuevos diseños y estrategias que lleven a la formación y conformación de ciudadanos comprometidos con su medio ambiente y no sólo en términos de cuidar el medio ambiente sino de cuidar, conservar y mejorar estilos de vida saludables y que promuevan el desarrollo de ellos como personas, como individuos, pero ante todo como ciudadanos que ejercen sus derechos y cumplen sus deberes en un entorno escolar de extremos, o son sumisos o son rebeldes, de ahí que se deba buscar un equilibrio en el cual el estudiante sea capaz de establecer su propio ritmo de desarrollo, inclusión y participación en los procesos sociales que le atañen directa o indirectamente, capaz de resolver y remediar problemas de la vida diaria sin acudir a la violencia, la marginación o la eliminación de su responsabilidad social como ciudadano.

Así pues, instaurar la cotidianidad de la vida escolar como acto previo a una especie de organización social que instaure nuevas normas y nuevas posibilidades como sujetos en formación, sujetos de poder y sujetos agentes de cambio y transformación de problemáticas que afecten la vida, el entorno y el contexto.

Por otro lado es importante mencionar que la formación ciudadana es algo más complejo que aprendernos la constitución política de memoria, se trata de encontrar y de crear los mecanismos reales y más viables de concreción de lo que se vaya a planificar o proyectar, la formación ciudadana está ligada al saber poder, saber decir y saber hacer, lo que requiere un largo o corto proceso de aprendizaje que depende de muchísimos factores, pero para no perdernos en la desesperanza podemos decir que si se puede lograr grandes desde la revolución de las cosas pequeñas.

El contexto en el que se desarrolla este trabajo es el de la educación en Colombia y específicamente en Medellín desde un recorrido histórico en cuanto a sus configuraciones espaciales y de urbanismo. Tiene por objeto el proyecto educativo institucional, sus

implicaciones, su relación con las necesidades del contexto y de sus realidades sociales y sus flexibilidades y características en torno a sus cambios o posibles modificaciones como lo indica la propuesta.

Los sujetos son la población educativa de la comuna 13 en la ciudad de Medellín en el colegio Creadores de Futuro y a su vez se toma como sujeto los planes educativos de la institución de manera que incidan positivamente en la formación ante todo humana de sus pobladores, en su mayoría golpeados por la violencia y sus fenómenos consecuentes como el desplazamiento forzado, la pobreza extrema, la muerte de cabezas de hogar y otros miembros familiares.

De ahí que el aporte de este trabajo esté fundamentado en la necesidad de acomodar los proyectos institucionales y modificarlos siempre que sea necesario con una efectiva razón social que deje de lado los intereses económicos y trascienda las barreras de la corrupción, la negligencia y la inoperatividad que en muchos casos se presenta. De lo dicho anteriormente sabemos que el docente debe ser capaz de encarar estos cambios, introducir el pensamiento crítico y formular alternativas viables que propendan por mejorar la calidad de vida de los estudiantes de cara a las necesidades sociales que les apremian.

Análisis de Resultados para guiar el referente conceptual

Para mostrar los medios utilizados para la recolección de los resultados u aportes, tenemos 2 etapas

Las propuestas en sí mismas tienen un alto contenido social y muestran una gran preocupación por lo público, por lo que varias de ellas contienen los elementos para estimular procesos de subjetivación política en los estudiantes, sin embargo debemos destacar el esfuerzo de los egresados por formular propuestas encaminadas a que los estudiantes se piensen como sujetos sociales, se apersonen de problemáticas que les rodean y sean capaces de actuar así sea de manera silenciosa e invisible, pero que de uno u otro modo sirven para fortalecer el vínculo existente entre la escuela y la sociedad y es en base a dicho vínculo que el docente puede actuar desde la cotidianidad de la escuela para formar sujetos que piensen, actúen y expresen los fenómenos que les rodean, los problematicen e intenten aportar y materializar planes de transformación, primero desde su ser y luego desde su diario vivir. Es este el asunto nodal de la educación transformadora, el papel de la escuela como escenario político y el docente de Ciencias Sociales como el propulsor que impulsa el desarrollo personal y social desde su ámbito que le corresponde que es el de la formación ciudadana.

Realizado el análisis de las principales propuestas pasamos a desarrollar las siguientes categorías de análisis que de acuerdo a diversos autores nos refuerzan dos cosas al mismo tiempo, el concepto que pensamos trabajar en la propuesta y la manera en que debe abordarse en cuanto a subjetividad política en la escuela de manera que encontremos una relación coherente y apropiada para elaborar y alimentar el acervo teórico que de firmeza y solidez a nuestra propuesta central.

La pedagogía de lo social en la escuela:

Cada época trae consigo una serie de necesidades que le son propias y a su vez invita a los actores sociales – en este caso Maestros de ciencias Sociales y Estudiantes - a repensar sus prácticas y a evaluar su papel en el medio y en el contextos que les rodea, lo que implica un reacomodamiento de la mentalidad en el ser y en el actuar, en este sentido apunta (Ortega Esteban: 2005) que: “La sociedad de la información en la que empezamos a estar inmersos, sociedad de redes, sociedad de migraciones, sociedad «mundializada» y compleja, nos está obligando a repensar la educación, la praxis educativa y sus instituciones para, de alguna forma, comprender y explicar las nuevas transformaciones y poder reformular sus estructuras y las nuevas intervenciones.” Estas nuevas formas pudieran estar guardadas en el aula como espacio para la deliberación de fenómenos sociales que inevitablemente tocan la vida presente y futura de los estudiantes.

No deben estar la pedagogía y lo social separados de ninguna manera ya que la sociedad también es un conjunto de aprendizajes, imitaciones y reproducciones que se dan a partir de las vivencias escolares que tiene todo estudiante en su desarrollo personal, y continúa el autor con lo siguiente:

“La educación en general, y también la educación escolar, va a tener que reformularse, volverse a conceptuar en términos de educación a lo largo de la vida y en el ámbito de toda la sociedad. Ha de volver a lo social, reinventarse como una educación social en la que los objetivos de integración y convivencia sean determinantes y en la que la «escuela» –el tipo de escuela que emerja de todo este proceso de transformación– sea una instancia más de ese continuum educativo que abarca toda la vida de los hombres en la comunidad y no es algo separado y segregado de ésta.”

Es ahí donde aparece el maestro como mediador entre las dificultades que presentan el contexto y el entorno escolar y su capacidad de actuar eficientemente fomentando prácticas de aula que construyan mancomunadamente entre directivos, estudiantes, padres de familia y agentes gubernamentales estrategias de acción encaminadas a fortalecer el vínculo entre las necesidades sociales y los recursos para satisfacerlas, bajo el precepto de una subjetividad política (como esas formas de ser, expresarnos y vivir en relación con nosotros mismos y con los otros) que pase de la apatía y la aversión al compromiso y a la acción.

El binomio Individuo – Sociedad:

La escuela y el ámbito educativo podríamos claramente situarlo en el medio de este par de conceptos inherentes al ser humano y al sujeto como tal, desde luego con la escuela pensada como lugar para enseñar democracia a manera de espacio de subjetivación política en el que confluyen un tiempo y unos sujetos determinados en lo que Edgar Morín refuerza:



“Podríamos preguntarnos finalmente si la escuela no podría ser práctica y concretamente un laboratorio de vida democrática. Obviamente, se trataría de una democracia limitada en el sentido que un profesor no sería elegido por sus estudiantes, que una necesaria autodisciplina colectiva no podría eliminar una disciplina impuesta e igualmente en el sentido que la desigualdad de principio entre los que saben y los que aprenden no se podría abolir (...) Pero sobre todo, la clase debe ser el lugar de aprendizaje del debate argumentado, de las reglas necesarias para la discusión, de la toma de conciencia de las necesidades y de los procesos de comprensión del pensamiento de los demás, de la escucha y del respeto de las voces minoritarias y marginadas. Así, el aprendizaje de la comprensión debe jugar un papel fundamental en el aprendizaje democrático.” (Morín: 1999)

Muy acertada la pregunta del autor, sin embargo nos atrevemos a convalidar su interrogante con una respuesta positiva que para lo que acá proponemos termine por consolidar la escuela como espacio no sólo democrático sino como el ideal de proyecto político del estudiante como sujeto en el cual medien todas las potencialidades para ejercer el poder que por naturaleza jurídica le brinda la democracia como forma de gobierno, autogobierno y cogobierno. Hay que destacar en este apartado que aquí el individuo es el mismo estudiante y la sociedad es la escuela como primer espacio en que desarrolla sus interacciones personales, emotivas, comerciales y a su vez es la herramienta que sirve para forjar sus relaciones a futuro por esto es válido traer en el ejemplo de un estudiante que ha desertado de la escuela y se convierte por cosas del ambiente en un delincuente, allí lo que sucede nunca es una situación creada por el azar sino por sus circunstancias familiares, sus capacidades de interacción social y sus decisiones que tomadas por él mismo o por otros actores determinan su papel en la sociedad.

Estas dos categorías de análisis serán el preámbulo para el trazado del camino que definirá de una manera un poco más concreta el marco conceptual de la ruta que seguirá el sujeto desde la escuela como espacio creador de subjetividades con destino a lo político. Será de acuerdo al generoso aporte de Álvaro Díaz Gómez y Claudia Piedrahita Echandía y Pablo Vonmaro como compiladores (bastante avezados en el tema) quienes nos dieron la luz teórico-conceptual que será la espina dorsal de este ejercicio. En el libro denominado: Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos a partir del cual en un primer momento se hizo un mapa mental (<https://www.goconqr.com/es-ES/p/1837295>) de todo el documento para luego desglosar conceptualmente la subjetividad política latinoamericana y sus variadas vertientes a fin de tener más o menos claro el norte conceptual para nuestra propuesta.

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Referentes conceptuales

La subjetividad Política en las Ciencias Sociales:

En el artículo “La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política” Se afirma que “los conceptos de sujeto y subjetividad han estado relegados de las ciencias sociales debido a varios factores determinantes como sinónimo de conciencia en relación a la filosofía de Kant, luego expone varios argumentos que buscan explicar la ausencia de la subjetividad en el pensamiento social y el primero es la orientación cartesiana del sujeto y su énfasis en lo racional del sujeto y su presencia en el pensamiento social con las dicotomías conciencia-psique, emoción- cognición, externo-interno, consciencia-inconsciencia, entre otras; y en segundo término la influencia positivista que atribuía un carácter objetivo al saber in-visibilizando el carácter subjetivo de éste, alejándolo de las ciencias humanas, así como el marxismo con su teoría social cargada de leyes explicándose de esta única manera los cambios sociales y los procesos históricos, además el autor reconoce que para fomentar el estudio de la subjetividad es preciso hacer una ruptura a los determinismos (biológicos, sociales o históricos) existentes en los discursos que separan la relación sujeto – objeto. Así la subjetividad es una producción simbólico - emocional de las experiencias en el que la subjetividad es constituyente de la cultura, el hombre y sus diversas prácticas todo esto reduce inevitablemente lo subjetivo a un carácter puramente individual, entonces Las personas y la multiplicidad subjetiva de los diferentes escenarios de su acción social, definen la unidad inseparable de la subjetividad social e individual. La subjetividad social e individual mantiene relaciones recursivas, cuyas expresiones y efectos colaterales que son simultáneos y diferentes para cada uno de esos sistemas, pasan a ser constituyentes de ambos a través de sentidos subjetivos diferentes.” (Gonzales Rey: 2012)

De acuerdo a lo anterior el carácter subjetivo de lo humano (en nuestro caso los estudiantes y docentes) y sus comportamientos describen sucesos e interacciones propias de la relación social, lo que a la larga constituye la subjetividad social partiendo de la individual, de ahí que el ser humano configura su subjetividad en base a lo que expresa y a lo que hace, lo que por ende le permite un campo de acción liberadora que es la que le da su particularidad en tanto repite, imita o reproduce o bien crea, resiste y busca por sus propios medios transformar-se a sí mismo y de paso a su entorno.

El pensamiento Crítico

“Una perspectiva en investigación social: el pensar crítico, el acontecimiento y las emergencias subjetivas” (Piedrahita Echandía:2012) “Aquí se describe el trabajo teórico realizado a partir

de una investigación realizada en el año 2011 con docentes formadores en siete IE públicas de la ciudad de Bogotá y se pregunta sobre ¿cómo ha sido el devenir subjetivo de los docentes encargados de la formación de jóvenes en Bogotá? ¿Qué formas de pensar les permite captar lo emergente, concretamente lo que está sucediendo con los jóvenes en este presente? ¿Cómo se expresa el pensar diferente en los maestros y maestras actores de la investigación? ¿Cómo están dadas esas arquitecturas del pensar y cuáles son las espacio temporalidades que lo constituyen? Igualmente en los interrogantes se articulan preguntas sobre lo emergente, el acontecimiento, el poder y lo instituido de la escuela ¿Qué modos de existencia hacen posible la emergencia y la creación de una práctica docente agenciante? ¿Cómo se relaciona su práctica docente con el poder y con la dimensión de lo instituido? ¿Cómo se da el encuentro con espacios-tiempo que promueven la potencia, la creación y el enriquecimiento subjetivo? Estos interrogantes que le dieron el marco epistemológico a la investigación se ubican en una perspectiva de pensamiento que reconfigura la condición de lo crítico y que da cuenta de tendencias contemporáneas y alcances metodológicos y epistemológicos que se distancian del positivismo y el estructural-funcionalismo y sus propuestas de relación sujeto-objeto, o sea, la relación entre un sujeto trascendental, racional, anterior a cualquier emergencia social y un objeto pasivo entendido como significación, o representación fenoménica que debe ser aprehendida por ese sujeto trascendente. Se propone una perspectiva investigativa según la cual las subjetivaciones se producen a través de condiciones y emergencias sociales que pueden ser abordadas en términos de sus prácticas, sus discursos y sus nuevas formas de pensar. No existe el sujeto trascendental con una realidad ontológica anterior a cualquier transformación social.”

Desde éste ángulo se puede vislumbrar que la **subjetividad de los docentes** tiene una fuerte inclinación por lo emergente, por los acontecimientos, por el agenciamiento (creación de moviidades, resistencias y apertura al conocimiento) en el que la docencia cobra significado en la medida en que el mismo se hace consciente de lo que hace, dice y las relaciones de poder que le atañen, coartan y le son impuestas pero que a su vez le dotan de un criterio político que le hace conocedor de la norma y que le posibilita el simple hecho de seguirla y obedecerla al pie de la letra pero además el hecho de poder instaurar unas nuevas reglas, unos nuevos modos de pensar y de actuar y una relación entre el objeto de conocimiento y su aplicación práctica a la vida diaria. Es allí donde el pensamiento crítico se instala en el discurso del docente y le transforma su mentalidad conformista por una capacidad de saber ser, saber hacer y saber actuar de acuerdo a una realidad o necesidad presente en el contexto.

Esto describe una manera de subjetividad en la que el pensamiento crítico formula y reformula lo que ya culturalmente está establecido, aquello novedoso e instituyente que puede nacer en la escuela y en el aula como núcleos y **espacios de subjetivación** en la medida que el maestro motive, incentive, estimule y genere interés e intereses por la idea de transformar el contexto tanto escolar como social. Si se hace siempre lo mismo no se puede esperar otro resultado que no sea la rutina y la monotonía, nefastas para una educación de calidad y para la formación ciudadana que requiere nuevas formas de organización y de cooperación ciudadana y comunitaria.

Biopolítica, biopoder y subjetividad política

“Biopolítica, subjetividad política y “Falsos Positivos”” (Díaz Gómez, Salamanca y Carmona: 2012) “Acá la relación entre vida y política se enmarca el poder como eje central de la vida política que ejerce un control sobre el saber y a la vez una intervención sobre el poder que diferencia la “animalidad” de la “naturalidad” y que por un lado supone un conformismo que acepta y no cuestiona, pero por el otro cuestiona y da paso a un surgimiento de nuevas normas, nuevos imaginarios y nuevas formas de organización social. Paralelo a esta “**biopolítica**” surge lo que Foucault llama el “**biopoder**” que es una expresión de soberanía sobre los cuerpos, los territorios, los tiempos y sobre toda forma de expresión humana que define una sujeción a determinado orden, que es al mismo tiempo jurídico y político”

Es esta nueva realidad constituyente la que le da vida a la nueva subjetividad dentro del accionar docente dentro y fuera del aula por cuanto ya se ha transformado su mentalidad conformista y se hace acreedor a un poder que le es otorgado por su misma preparación jurídico política en la que es capaz de identificar aspectos de orden normativos, políticos y sociales que entran en disputa y que puede por medio de conductos regulares modificar de manera consensuada con el entorno escolar, familiar y social para materializar cambios que de otra manera le sería imposible, aunado a esto el docente conocedor de su propia subjetividad política ya reconfigurada es por tanto capaz de dirigir dicha subjetividad a sus estudiantes por lo que se hace interesante este trabajo en el sentido de que se puede hacer de la escuela un espacio adecuado para la construcción de subjetividad política en los estudiantes y lograr que ellos se empoderen de su realidad y la transformen a partir de unas relaciones sociales en las que no son ya manejados ciegamente por el poder instituido sino que conforman tejidos de resistencia que cree nuevas formas de interacción social.

Estos conceptos de **biopolítica y biopoder** explican aquellos condicionamientos de los que casi nadie habla y que casi nadie “ve” pero que están ahí y que quiérase o no modelan el sujeto y le tratan de acuerdo a su naturaleza y cultura que si bien le son propias son susceptibles de modificarse, reconfigurarse e incluso transformarse por completo, lo que evidencia un campo de ilustración que señala aquello que nos mueve pero que no vemos, aquello que nos sujeta pero que no sentimos, aquello que nos ata pero a la vez nos abre la puerta a la liberación, en otras palabras eso otro que nos posibilita una emancipación social que incluye el conocimiento de las causas para facilitar el trabajo en ellas.

Procesos de subjetivación

“Los procesos de subjetivación y la construcción territorial: un acercamiento desde experiencias de organizaciones sociales en Buenos Aires” (Vommaro:2012) “La producción de subjetividades en las organizaciones sociales se da en contexto en el que el territorio cobra una relevante importancia para comprender las formas de antagonismo social en el mundo contemporáneo. El proceso de ampliación de las fronteras de la política significó la politización de espacios de la vida cotidiana y de elementos que antes eran considerados del ámbito de la reproducción, Vommaro (2010). Así, junto con Merklen (2005) y Svampa (2005), podemos decir que la política se territorializó, al tiempo que el territorio se politizaba. En esta dinámica, las organizaciones sociales de base territorial se convirtieron en espacios de emergencia de formas políticas alternativas a las dominantes y de producción de procesos de subjetivación que potenciaron las posibilidades de insubordinación y resistencia. Avanzando, para Foucault la subjetivación o la individuación constituye un movimiento de resistencia a la normalización, a la homogeneidad, Foucault (1994). Así, las subjetividades surgen como un gusano que atraviesa la malla de una red y al mismo tiempo que cava abre un camino, traza una inscripción, deja un rastro, teje una trama que recodifica el discurso preexistente, Foucault (1999). Los procesos de subjetivación, entonces, son una instancia de resignificación y de reapropiación material y simbólica.”

Las nuevas formas de organización social adquieren una perspectiva más amplia que les posibilita prácticas de resistencia y antagonismo frente a los poderes hegemónicos imperantes en la sociedad latinoamericana en el que la subjetivación también llamada “individuación” ofrece alternativas de posicionamiento y un reordenamiento social enfocadas a partir de una resignificación que constituye un nuevo orden instaurado no ya por el poder del estado como tal sino por el poder y la presión ejercidas en lo que a este apartado se refiere, por las organizaciones sociales, y son patentes los casos de movimientos estudiantiles, laborales y sociales que terminan por reencauzar el rumbo jurídico que de una u otra manera les afectaba en su calidad de vida e incluso en sus derechos fundamentales.

En contraste con el ejercicio docente y el papel del estudiante como sujetos políticos en potencia, cabe resaltar que el aula de clase es el primer lugar donde se llevan a cabo las prácticas de poder, de dominación, de exclusión inclusión, donde se toman de manera arbitraria o democrática las decisiones que atañen al desarrollo de los procesos educativos, pero en lo que a este trabajo respecta podemos decir que es posible desde la escuela fortalecer esas capacidades cooperativas y colaborativas entre los estudiantes de manera que ellos puedan establecer unas normas en clase y se ciñan libre y conscientemente a ellas, lo mismo que pueden establecer planes de acción transformadora de ciertos fenómenos ambientales o sociales que de alguna manera ellos piensen o sientan que les afecta, al igual que pueden servir de puente entre la familia y la institucionalidad para llevar a cabo programas o proyectos un poco más complejos y que requieran de recursos humanos y

económicos para su materialización, lo que indica y evidencia a fin de cuentas que la subjetividad política que nace en el aula de clase puede posibilitar cambios estructurales en la relación entre los individuos y su medio escolar y social.

Entre los objetivos que persigue este trabajo está el definir cómo se producen aquellos espacios de subjetivación y cómo pueden darse aquellos procesos mediante los cuales el sujeto se inserta o se aísla, alejándose de toda posibilidad de organización social, lo que deviene en dos tipos de sujetos el sujeto activo y el sujeto pasivo, cabe resaltar que el sujeto pasivo es aquel que normalmente nos encontramos en la calle, ignorante en absoluto de los hilos que mueven la “cosa política en su medio, al que le importa nada lo que pase o deje de pasar pero que indudablemente a diario critique y reniegue a diestra y siniestra de su situación y la del país pero que ni por sombras es capaz de hacer algo para cambiar esa realidad de la que él mismo es consciente que es incapaz por múltiples razones de transformar.

La narrativa

“Los meandros de las narrativas políticas juveniles” (Gomez esteban:2012) Este artículo busca reivindicar la dimensión política de la subjetividad a través de las narrativas, implica una indagación de las experiencias políticas por parte de quien narra; sin embargo, esas experiencias políticas no pueden encapsularse en una sola definición o concepto, ni reducirse a una respuesta indignada frente a una situación de injusticia, inequidad o violencia, no solo porque las ideas que se hacen de la política (y la política misma) pueden cambiar, solaparse, yuxtaponerse o condensarse de acuerdo a las dinámicas, coyunturas y transformaciones sociales y políticas de los escenarios en que se mueven los jóvenes vinculados a organizaciones políticas, sino porque dichas ideas, al igual que en los teóricos de la política, pueden oscilar de un polo a otro, es decir, coexistir en medio de dos posiciones contradictorias, lo cual necesariamente hace que las narrativas políticas adquieran una naturaleza tensional, e incluso, de bricolaje (Strauss 1962-2006) en el que las narrativas develan experiencias humanas que construyen identidad a partir de acciones discursivas que revelan quienes somos, qué somos en el sentido de la participación en los ámbitos político, público y social.

Especialmente este artículo corrobora y ratifica las pretensiones de este trabajo por medio de la expresión oral de los estudiantes quienes perdiendo el miedo a descubrirse ante otros optan por medio de la socialización de sus discursos revelar que son, que quieren y que quisieran ser, en una configuración identitaria que finalmente logra permitir que se adscriban a movimientos u organizaciones sociales interesadas en lo público, lo social, verbalizando aquello que los aqueja y que de manera individual y en medio del silencio nada podrían solucionar.

La escuela como escenario político encuentra en la narrativa de los estudiantes un medio o una herramienta de poder que canaliza aquellos puntos de cohesión y de quiebre entre los estudiantes permitiendo un diálogo basado en el respeto por el otro y por lo que éste exprese, en una dinámica interactiva que potencializa y estimula su sensibilidad por lo social y les dota de mecanismos de participación directa donde ellos mismos pueden planificar y realizar sin tener que acudir a terceros o ver difuminados sus sueños y expectativas para ver realizados los planes o proyectos que encaminados a transformar sus realidades inmediatas transformen a su vez su calidad de vida y su mirada respecto al otro, a eso otro que está ahí y que es susceptible de ser modificado de acuerdo a los parámetros de una organización política interesada en resolver o satisfacer necesidades del contexto.

Así entonces la narrativa se constituye en una fuerza que mueve desde dentro y que expresa lo que no se ha dicho, lo que no se ha hecho pero especialmente de lo que “puede hacerse”. Es por medio de ella que se logran los acuerdos luego de sortear los conflictos que suponen los desacuerdos, el consenso logrado por medio de las narrativas y del diálogo devela lo que está escondido, por descubrir, lo realizable, el poder de la palabra comienza por materializar lo que se desea por medio del verbo y si se siguen los canales y conductos regulares por cumplir aquello que se planifica por más dificultades que se presenten en el trayecto.

Análisis de Resultados

Es importante anotar que desde el principio de este trabajo se ha manejado la posibilidad de alternar los elementos del análisis cualitativo, codificando una especie de diálogo conceptual y teórico que se adapta a la finalidad central del trabajo la cual es identificar por una parte aquellas rupturas o inconsistencias que suceden en la escuela y que impiden la construcción de subjetividades al interior de la misma, por la misma línea estamos desplegando un factor operante que implica el compromiso del quehacer docente de las ciencias sociales pero eso es tema para otros trabajos por lo que aquí nos centraremos en recoger las evidencias que nos brinda la interpretación de los trabajos de grado y los artículos de investigación orientados a la subjetividad política que de nuevo trabajan el tema de manera explícita e implícita otorgándole validez y claridad al objeto problematizado.

Durante la lectura de los documentos podemos resaltar varios aspectos nodales que sirven de soporte a la propuesta de la creación de espacios o mejor experiencias de aula enfocadas en la subjetividad política que abarque el contexto escolar y social que inexorablemente incluye a los docentes y a los estudiantes como creadores y desarrolladores de dichas experiencias significativas en las que ya está inscrito el saber, la enseñanza y el aprendizaje, lo que sigue es establecer un para qué ese saber desde las Ciencias Sociales ya no como disciplina sino como área en la que el docente no repite y reproduce sino que produce y crea.

Luego pasamos a exponer unas finalidades prácticas que le den coherencia al análisis de los postulados teóricos contenidos en este trabajo y de paso a la creación de la unidad didáctica que propicie a la escuela y al salón de clase o sus alrededores como un espacio de formación política y una reconfiguración de subjetividades en torno a lo político con un enfoque transformador del contexto escolar y social, donde quiera que se desenvuelva el maestro de Ciencias Sociales:

- Fortalecer el criterio de lo político en el docente
- Establecer en el espacio escolar pautas de acción en el aula y fuera de ella
- Sistematizar los datos recogidos antes, durante y después de realizadas las experiencias construidas por los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y a la orientación del docente.
- Definir rutas metodológicas que sinteticen y garanticen la viabilidad de los planes o proyectos pensados y socializados por los estudiantes.

De acuerdo a estos objetivos podemos decir que si es posible estipular – desde la formación misma) un tipo de docente enfocado mayoritariamente a lo político sin demasiada carga epistemológica, metodológica ni conceptual que muchas veces por su “pesadez” etimológica confunde y aburre a los estudiantes, de acuerdo a esta premisa es que intentamos recurrir a una formación política tanto para el docente como para el estudiante que sea más práctica que teórica y que implique más el hacer que el recopilar información, memorizarla y soltarla de golpe, pensando así que el estudiante “sabe” cuando en realidad solo memoriza.

Pese a lo sucinto de este trabajo lo que se busca es facilitar el acervo investigativo en cuanto a su metodología y extensión que no por ello siempre son exitosas primero que todo hemos de reconocer que los conceptos han sido suficientemente abordados por autores y autoras bastante reconocidos a nivel nacional e internacional, es por ello que acudimos a una fluidez verbal, conceptual y metodológica que oriente este análisis a la sencillez del lenguaje escolar lejos del lenguaje científico y de la rigidez académica que entre juegos de palabras inentendibles terminan por agudizar la crisis educativa en cuanto a los aprendizajes y experiencias de aula se refiere.

Es importante aclarar que estos referentes teóricos y conceptuales han sido sólo una parte del acumulado documental que utilizamos de marco referencial para este trabajo, de ahí que hayamos elegido inicialmente las propuestas más relevantes y acto seguido hemos construido un marco conceptual acorde a los elementos principales que atañen al docente como sujeto

político de acuerdo al contexto escolar al que cada docente vaya a desenvolverse laboral, académica y profesionalmente. Entre otras cosas porque la diversidad de contextos antes que ser un limitante durante el rastreo nos mostró cómo puede la escuela y el docente establecer pautas que sirvan como canales de subjetividad política a partir de unos principios básicos de participación, democracia, formación ciudadana y problematización de aspectos que atañen directamente la vida escolar y la vida social de los actores educativos.

También se pudo evidenciar en las propuestas o tesis de los egresados que éstas están atravesadas por un alto contenido humanístico, que contempla las necesidades de los estudiantes como personas antes que como sujetos sociales, lo que quiere decir que antes que ser estudiantes ellos son seres humanos con unas necesidades pero sobre todo con unas potencialidades específicas que son las que se han destacado en cada propuesta pedagógica, tenemos claro que el ejercicio educativo debe ir dando giros procedimentales que pasen la barrera del autoritarismo para entrar al campo de la democracia y del consenso, no ha sido un proceso fácil ni lo suficientemente ágil como esperábamos pero lo que aquí se indica es que si es posible dar ese salto de modelos educativos sin esperar a que sea el sistema educativo en su estructura el que cambie sino la mentalidad de los nuevos docentes quienes con sus propuestas innovadoras hagan del anhelado cambio en el paradigma educativo surta el efecto que necesita el contexto escolar Colombiano.

Es válido destacar en la recopilación de resultados que los maestros desde su formación misma van reuniendo elementos importantes que componen y recomponen su propia subjetividad política, es decir, durante el transcurso de su formación académica se subliman en su cotidianidad nuevas formas de pensar, de expresarse, de actuar, de pensar lo público y lo colectivo como algo no determinado sino por determinar y que fuera de ello es algo en constante evolución, consideramos que no obstante la rigidez educativa que hayan tenido en su formación básica y media vocacional, la educación superior ofrece garantías educativas que no podríamos dejar pasar sin destacar en este trabajo, garantías tales como una excelente programación de cursos, actividades de apoyo y evaluativas que inciden de una u otra forma en la subjetividad política del egresado, defendemos la postura de una educación flexible y abierta pero rigurosa y apropiada de acuerdo a las capacidades y necesidades formativas de cada docente en formación, lo que nos da como resultado un sujeto social que se inmiscuye en lo político en un tránsito gradual que lo forma y lo conforma como un sujeto sensible, altruista, con capacidades organizativas y argumentativas las cuales a modo de pilares formativos devienen en un maestro que ya no es un simple docente sino que es atravesado por la didáctica y la pedagogía con un alto sentido social.

Entre los hallazgos que para efectos de este trabajo encontramos en las tesis y en el marco referencial, debemos recalcar que la escuela no es un lugar exclusivamente académico sino que debe proyectarse para servir al entorno más que para el cuidado temporal de los estudiantes, para su formación social y el estímulo y fomento del interés por lo público, por lo tanto esto no es tarea que se deba recargar exclusivamente en la labor del docente, aquí entraremos a revisar el papel de los rectores, directivos y docentes de otras áreas quienes muchas veces entorpecen y torpedean iniciativas educativas y experiencias de aula

encaminadas a la intervención del contexto, haciendo caso omiso a la innovación y pegados al paradigma educativo tradicional e inamovible en el que se atreve a transformar es considerado un enemigo de la educación tal y como siempre se ha hecho en la escuela.

Para ello acudimos al tacto personal y social del maestro quien, si sabe dirigir y motivar sus propuestas no se va a encontrar con el problema que mencionamos en el párrafo inmediatamente anterior aunado a esto cabe señalar la importancia de la familia que si bien no se menciona por ningún lado en las tesis consultadas consideramos pertinente hacer una breve relación entre familia escuela y comunidad a fin de incluir en nuestro trabajo el componente familiar que acompaña la subjetividad política de la escuela como escenario y el docente y el estudiante como sujetos políticos, ambos en una estrecha relación que por ningún motivo debe ser asimétrica sino entre iguales y con igualdad de responsabilidades y funciones.

A partir de lo anteriormente expuesto nos hemos apoyado en el postulado de Morín que dice cómo debe ser la educación del futuro, un libro escrito hace algunos años ya pero que como muchas obras literarias y académicas aún por fuerza de lógica y coherencia, cobran especial vigencia en la actualidad.

6.Capítulo I

El docente en el contexto escolar y social como sujeto político en la educación

La propuesta del docente como sujeto político en el contexto escolar siempre ha sido un asunto muy complejo ya que a falta de aplicación previa cuenta con muchos elementos de tipo social, cultural y finalmente educativo que terminan por intentar desaparecer cualquier estrategia que intente pasar del gobierno escolar tal y como está planteado en la actualidad, a una acción práctica que desde lo pedagógico forme sujetos, estudiantes y ciudadanos libres y críticos pero sobre todo argumentativos, de ahí que una vez tenidas en cuenta éstas dificultades en este capítulo intentaremos darle viabilidad teórica y conceptual a la posibilidad que tenemos los maestros y docentes de Ciencias Sociales por esto hemos elegido a Edgar Morín como nuestro mentor y defensor teórico de la tesis de que la escuela SI tiene posibilidad de ser encauzada en torno a la subjetividad política incluso en todas sus áreas de ahí que mencione que en la escuela “el conocimiento de los problemas claves del mundo, de las informaciones claves concernientes al mundo, por aleatorio y difícil que sea, debe ser tratado so pena de imperfección cognitiva, más aún cuando el contexto actual de cualquier conocimiento político, económico, antropológico, ecológico... es el mundo mismo. La era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo.



Es el problema universal para todo ciudadano del nuevo milenio: ¿cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir y concebir el Contexto, lo Global (la relación todo/partes), lo Multidimensional, lo Complejo? Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento. Ahora bien, esta reforma es paradigmática y no programática: es la pregunta fundamental para la educación ya que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento.” (Morín : 1999)

Por su puesto que el autor tiene razón en muchos sentidos, pero a estos sentidos es el maestro y el docente quien debe otorgarle un sentido práctico, sostenido en el tiempo de manera coherente y tangible, lo que deviene en un compromiso que podemos decirlo sin ambages no debe dar marcha atrás, es decir tiene que tener una estabilidad en el tiempo que muestre resultados para que el efecto dominó de las estrategias pedagógicas en el sentido de la subjetividad política y que hagan del aula o cualquier otro espacio educativo un simulacro y una preparación rigurosa para la vida política en el sentido de ella literalmente hablando. Y continúa el autor: “El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido. Para tener sentido la palabra necesita del texto que es su propio contexto y el texto necesita del contexto donde se enuncia. Por ejemplo, la palabra « amor » cambia de sentido en un contexto religioso y en uno profano; y una declaración de amor no tiene el mismo sentido de verdad si está enunciada por un seductor o por un seducido.”

Esto sí que adquiere especial importancia si tomamos en cuenta la previa subjetividad política del docente ya transformada en orden de la sensibilidad social y política del mismo, de hecho hay maestros que casi sin ningún estudio político participan y elaboran planes de participación escolar y social y los llevan a cabo con la ayuda de la comunidad adyacente a la IE.

Para (Zemelman: 2010) Si la subjetividad es un campo problemático que conjuga las dimensiones micro y macrosociales, supone tener que reconocer la dialéctica que, pudiendo darse en un plano de la realidad, sea productora de realidades incluyentes. La necesidad y la experiencia articulan lo micro con lo macrosocial, pero en su reproducción se proyecta en microplanos, así como es posible que en su concreción reflejen dinámicas macrosociales.”

Es lógico que para el autor el plano de la realidad también se da en el espacio escolar por lo tanto tomamos su postulado en razón del lugar para la subjetividad que propone en la necesidad y en la experiencia, dicho de otra manera la escuela puede mediante planes de acción pedagógica desarrollar proyectos en relación a lo político por medio de una problematización de dichas necesidades y experiencias lo que abre camino a un aplicable y razonable intento por hacer de la reflexión fenomenológica dentro del aula un asunto que traspase las barreras de la teoría por un lado y de la modalidad educativa que le teme y desecha.

Tanto Zemelman como Morín exponen razones de peso para idealizar por un lado la escuela y para considerar el sujeto como un conjunto de realidades un tanto constituidas pero

primordialmente por constituirse lo que le otorga un puesto relevante al docente como canalizador de experiencias de aula que sirvan como espacios constructores de subjetividades de todo tipo en los estudiantes, pero a su vez, día a día construyan la subjetividad política del docente y fortalezcan el vínculo sujeto-escuela-sociedad.

Admitimos que en este trabajo utilizamos de forma indistinta los conceptos de maestro, docente pero no el de educador por tratarse de un término que más bien tiende a definir el verbo educar, en cambio docente y maestro apuntan en un sentido más estricto a los propósitos de nuestro trabajo y por otro lado no nos centramos en definir el carácter por demás polisémico de los conceptos que atañen a la función de enseñar, educar o formar ya que éstos también han sido ampliamente abordados por otros autores en otros escritos.

En las averiguaciones posteriores al rastreo de los sentidos construidos por los maestros en la facultad encontramos que no se habla de la familia ni del lazo familia comunidad y esto se evidencia en que la familia no puede estar a manera de “rueda suelta” y en este sentido “Cuando las familias de los alumnos se relacionan entre sí, se incrementa el capital social: los niños son atendidos por un número mayor de adultos y los padres comparten pautas, normas y experiencias educativas.” (Redding: 1991) de acuerdo a esto la familia es un componente conceptual que no se ha trabajado lo suficiente y por lo tanto puede ser considerado un hallazgo en su razón de lo poco que se le ha tenido en cuenta cuando hablamos y cuando trabajamos con el ámbito educativo, es esto un factor especial si tenemos en cuenta que el estudiante no es un sujeto aislado sino que le compone y rodea un entorno familiar que como núcleo primigenio del sujeto en formación es la primera escuela donde se hace a unos valores, capacidades, actitudes y aptitudes que le han de configurar su sentido personal y social que inequívocamente se manifiesta en la escuela, en esta misma línea apunta Redding cuando habla de capital social:

“Los niños se benefician cuando los adultos que están a su alrededor comparten valores básicos sobre su educación y formación, cuando se comunican entre sí y cuando les proporcionan un apoyo y orientación consistentes. El capital social, el potencial disponible para los niños, que reside en los vínculos que mantengan entre sí los adultos que los rodean, depende de las relaciones personales que éstos mantengan. Una escuela que se perciba a sí misma como una comunidad formada por sus elementos –personal, alumnos, y familiares de los alumnos– más que como una organización, tiene más probabilidades de estimular las interacciones sociales que conducen a la acumulación de capital social.”

Con lo anterior nos atrevemos a señalar el contexto escolar como acompañante del entorno familiar y formulamos un vínculo necesario entre escuela y familia lo que deviene en una comunidad educativa que en la medida que unifiquen criterios, necesidades, ideas y espacios de organización, se forma una triangulación que define de manera implícita un espacio para la subjetividad política tanto del docente como del estudiante, incluso del padre de familia.

Tan relevante es la familia en la formación subjetiva del estudiante que podemos evidenciar que muchas de las problemáticas sociales que rodean a la escuela son a causa de familias disfuncionales y es la necesidad de articular la escuela con la comunidad la que nos motiva a

querer establecer en la escuela un modelo educativo que desde las Ciencias Sociales articule los roles de todos los actores sociales que intervienen en la vida escolar como vida pública que se gesta en un armónico intercambio de saberes y de recursos que transforman la realidad de cada contexto escolar y es ahí donde el docente (de Ciencias Sociales) entra a jugar su rol principal: creador de espacios de subjetividad política en el ambiente escolar que trasciende sus muros.

Por último queremos resaltar que no sólo es labor de los padres sino también de los maestros enseñar a pensar a los estudiantes, pues a falta de una buena formación familiar muchas veces el docente debe “suplir” ciertas cosas que adolece el estudiante en su familia, sin embargo no queremos decir con esto que las funciones del padre de familia las deba cumplir el profesor, ni es una apología al paternalismo en la escuela pero si es fundamental que el maestro sea un buen padre del estudiante en cuanto a su parentesco social si así pudiéramos llamar a la familia social a la que pertenece cada sujeto en cada comunidad, para esto (Cury:2005) advierte: “Los buenos padres corrigen errores, los padres brillantes enseñan a pensar(..) Éste hábito de los padres brillantes contribuye a desarrollar en sus hijos conciencia crítica, capacidad de pensar antes de reaccionar, fidelidad, honestidad, capacidad de cuestionar y responsabilidad social” de ahí que nosotros nos preguntamos si el padre no cumple una función y el docente puede por qué no hacerlo? Si la escuela como segundo hogar y el docente como “segundo padre” no cumple a cabalidad su función, ¿dónde -y cómo - estamos desarrollando capacidades y habilidades sociales en los estudiantes? Es lógico pensar que dicha responsabilidad social debe ser fomentada también desde la escuela independiente de las características familiares que tenga cada estudiante y de sus valores sociales dormidos o despiertos.

En este mismo orden de ideas consideramos dar un paso adelante ya no con el docente (como segundo padre) y el contexto escolar y social, sino con la escuela y el aula como escenarios políticos y pedagógicos en la pretensión de evidenciar los hallazgos de este ejercicio investigativo.

CAPITULO II

La escuela como escenario político y pedagógico

Descifrar los códigos académicos y pedagógicos que requiere la escuela como escenario pedagógico nos ha valido un extenso y juicioso proceso de lecturas, reflexiones, descarte de muchos documentos y análisis previos, pero es significativo anotar que valió la pena elegir los textos y los planteamientos más pertinentes a lo que significa la escuela como espacio que construye y configura el sujeto político desde su simple asistencia y trabajo en clase de Ciencias Sociales por esto vamos a comenzar con el planteamiento de Según la importancia que demos a esta filosofía de la inmigración, así se podrá conducir a una situación de segregación o de integración. Por eso merece la pena recordar el imperativo categórico de Kant (1967): “Obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la

persona de cualquier otro, siempre como fin y nunca como medio (p. 84). Si la necesidad laboral de los inmigrantes es evidente, lo que no goza de tanta claridad es su modo de estar y su modo de ser en la sociedad que los recibe." Todo lo anterior respecto de la interculturalidad y la migración como factor que influye en la dificultad de fortalecer y estimular procesos de subjetivación política en los estudiantes, pero a este respecto podemos añadir que "el planteamiento y la apuesta práctica de una educación para el futuro ha de asumir el desafío de educar para la interculturalidad, aunque en la formación actual de las personas apenas se prepara para desarrollar la educación en una sociedad marcada por la diversidad. Y es que como describe (Abdallah-Preteceille : 2001) :

"la educación intercultural está aún rodeada por un halo semántico determinado por las incertidumbres, las dudas, las resistencias y las dificultades que supone imaginar una educación en el marco de una sociedad marcada por la pluralidad, pero también anclada en una fuerte tradición educativa fundamentalmente homogeneizadora (p. 58)."

Lo que evidencia que la interculturalidad está presente casi que en la totalidad de los establecimientos educativos y que los docentes y maestros deben estar preparados y formados políticamente para entender las interacciones y modos de relacionarse y de socializar de todo el conjunto de estudiantes a su cargo a fin de hacer del contexto escolar un preámbulo a la vida social y política que enfrentan y enfrentarán en adelante en relación a su vida y proyección social y política. Para eso debe servir la interculturalidad como el encuentro entre sujetos pertenecientes y adscritos a diferentes culturas, costumbres, creencias, subjetividades y sobre todo muy disímiles maneras de pensar y de expresarse.

Por otro lado la escuela es por definición lógica un espacio político, pero ciertas actitudes y resistencias en cuanto lo político "casi nunca tiene tiempo" de trabajarse plenamente, ni de estudiarse a fondo ni siquiera de problematizarse, de igual manera (Morín: 1999) apunta según el caso español que: "Toda acción escapa a la voluntad de su autor cuando entra en el juego de las inter-retro-acciones del medio donde interviene. Tal es el principio propio de la ecología de la acción. La acción no sólo arriesga el fracaso sino también la desviación o la perversión de su sentido inicial o puede incluso volverse contra sus iniciadores. Así, el inicio de la revolución de Octubre de 1917, no suscitó una dictadura del proletariado sino una dictadura sobre el proletariado. En un sentido más amplio, las dos vías hacia el Socialismo, la reformista social-demócrata y la revolucionaria leninista terminaron ambas en cualquier cosa distinta a sus finalidades. La instalación del rey Juan Carlos en España, según la intención del general Franco de consolidar su orden despótico, contribuyó por el contrario a llevar a España hacia la democracia." De aquí sacamos lo siguiente: la escuela es un campo fértil para aplicar la metodología ensayo-error, por lo tanto se convierte ahora (y de hecho siempre lo es) en un contexto adecuado para que los estudiantes asistan a ella con un apoderamiento mayor de sus subjetividades políticas construidas o por construir, lo que deriva en una acción pedagógica, social, política y real que se puede claramente gestar y concebir desde el contexto del aula en la que confluyen las necesidades personales, colectivas, escolares y sociales a cargo de cada uno de sus actores y en el éxito de su intercomunicación.

Para el caso de Colombia también es pertinente configurar la escuela como un campo no de batalla sino de cultivo para la subjetividad política y hemos de preguntarnos ¿cómo? Pues dándole a cada actividad en la medida de lo posible, un carácter democrático, participativo, con enfoque a lo social pero sobre todo con un alto sentido de lo que se puede hacer por el otro y por lo otro, superando las barreras del yo y del egoísmo, del individualismo que tanto se promueve donde sólo prima el interés particular sobre el colectivo.

Una forma muy útil de transformar la escuela en un escenario es crear “rutinas de pensamiento” con unas secuencias didácticas enfocadas en el interés del estudiante por investigar y profundizar en temas sociales que le interesen por ejemplo: “Pienso, me interesa, investigo

Pienso ¿Qué crees que sabes sobre este tema?

Me interesa ¿Qué preguntas o inquietudes tienes sobre este tema?

Investigo ¿Qué te gustaría investigar sobre este tema? ¿Cómo podrías investigarlo?”
(Gonzalez :2014)

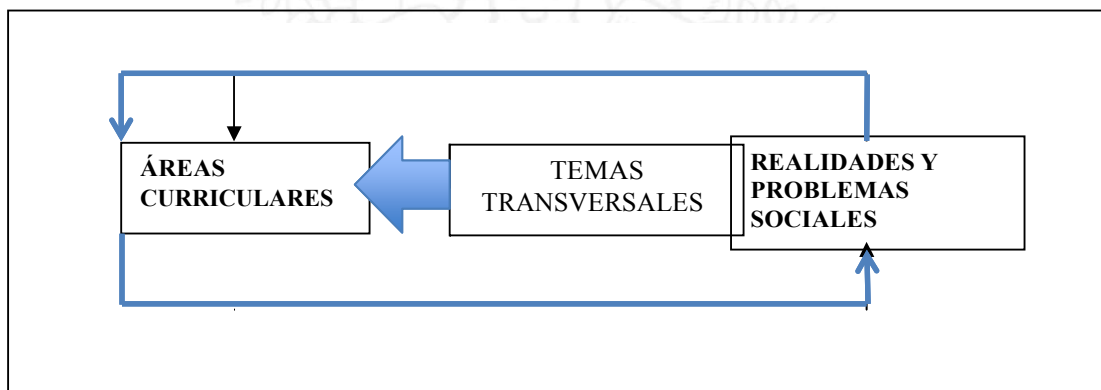
Encontramos de suma importancia establecer unos planes pedagógicos y unas estrategias didácticas enfocadas en la investigación y enfocadas en fortalecer y estimular el interés por el trabajo escolar y académico que desde la escuela sienta bases firmes para un prospecto de estudiante interesado en investigar y transformar fenómenos que le rodean desde la simplicidad escolar que más que ser una preparación para la vida es la vida misma la que ya está funcionando.

Un hallazgo importante es la idea de la escuela como lugar en el que confluyen las realidades de los estudiantes y a la vez el laboratorio en el cual se puede convertir la pasividad y la inercia en actividad y acción liberadora de talentos, capacidades y potencialidades orientadas a lo social, es decir hacer de las actividades escolares un campo de acción para la proyección social es a todas luces posible siempre que exista un interés y una motivación que nazca desde la actividad docente, lo que sugiere un cambio en la mentalidad de los nuevos profesionales de la educación en cuanto a sus procedimientos, actividades y experiencias de aula.

La escuela y las Ciencias Sociales no deben (ni pueden) seguir siendo un asunto fraccionado ni con barreras de ningún tipo, a este fin es que apunta este trabajo con el asunto de las subjetividades en torno a lo político en la que la escuela juega un papel activo y que para la sociedad tiene un gran potencial dormido que es oportuno despertarse cuanto antes.

Ahora desde lo pedagógico encontramos que la escuela debe dar un giro necesario en cuanto a sus currículos, sus planes de estudio y una transversalización de las ciencias en la que todos los actores docentes de todas las áreas se interesen y actúen en función de un mismo fin el cual proponemos en las líneas de este apartado, aprovechando la autonomía escolar que permite cierto margen de libertad en tanto puede modificar sus maneras de proyectarse socialmente y dejar de ser el lugar donde se confinan casi que por obligación a los estudiantes para atornillarles a una pasividad social que les es nociva tanto en el presente y mucho más

para el futuro a este respecto Fernando GONZÁLEZ LUCINI (1994,11) ilustra esta función con el siguiente esquema:



De ahí se deriva la importancia de transformar el currículo ya que si bien es pertinente modificar los procedimientos de aula por parte del maestro también debe y puede hacerse desde el giro curricular que oriente los resultados escolares a la solución de necesidades sociales en un trabajo como ya hemos mencionado anteriormente articulado entre estudiantes, padres de familia, institución educativa y maestros de Ciencias sociales.

En definitiva la escuela como escenario político y pedagógico adquiere un nivel de relevancia que raya con lo urgente, puesto que cada vez más se acentúa en los estudiantes la idea de que nada hay por hacer o peor aún que ya todo está hecho y que la responsabilidad social descansa en los adultos, en los docentes y en los políticos tal y como los conocemos (concejales, alcaldes, gobernadores y presidente) por ello es que hacemos tanto énfasis en los dos actores principales del aula como espacio de subjetividad política: los estudiantes y los maestros, así le apostamos a una educación en la que la escuela deja de ser un habitáculo aburrido parecido a una cárcel para convertirse en un laboratorio de proyectos sociales que son creados por los mismos sujetos que allí se desenvuelven.

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



6.1 Creación de la Unidad Didáctica

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

Objetivo	Contenidos	Estrategias y actividades
<p>Qué: Conozco y manejo conceptualmente los elementos de la subjetividad política</p> <p>Cómo: A través de Foros, seminarios y experiencias de aula significativas relacionadas con la transformación del contexto personal, escolar y social.</p> <p>Para qué: fortalezco mi relación con el medio social que me rodea mediante una expresión argumentada de nuestras necesidades o realidades inmediatas.</p>	<p>Conceptuales: Qué es la política, cómo somos formados en Ciudadanía, sujeto político, la interculturalidad como medio de interacción social y escolar.</p> <p>Actitudinales: percibo mi subjetividad frente a lo político como un asunto de compromiso y de proactividad.</p> <p>Procedimentales: efectúo consensos y construcciones de estrategias o planes de acción que posibiliten cambios tangibles y medibles en el tiempo, cualificables, cuantificables y calificables en sus resultados.</p>	<p>Expreso de fenómenos y realidades que les aquejen y que ofrezcan posibilidades de intervención desde la escuela pasando de lo sencillo a lo complejo.</p> <p>Participo de consensos democráticos que impliquen el mutuo acuerdo entre directivas, docentes, estudiantes y padres de familia, a fin de diagnosticar problemáticas de orden escolar y social viables en su desarrollo y ejecución por todos los actores implicados.</p>



PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

COMPETENCIA	INDICADORES	PROCEDIMIENTOS/ INSTRUMENTOS
<p>Comprendo la importancia del trabajo en equipo, la argumentación en las problemáticas del contexto abordadas.</p> <p>Domino la estructura del quehacer del sujeto como estudiante capaz de modificar su discurso y su propia cultura para realizar los cambios necesarios a nivel individual y colectivo orientados a fomentar la interacción y la participación de todos los actores escolares y sociales</p>	<p>Elaboro correctamente mis producciones académicas en torno a la subjetividad política y articulo la teoría y la práctica por medio de proyectos de aula enfocados en lo social, con un enfoque claramente pedagógico y didáctico que trascienda la teoría a la acción.</p> <p>Sistematizo los datos recogidos durante la planificación, ejecución y desarrollo de los proyectos definidos democráticamente en el ámbito escolar.</p> <p>Asumo una posición crítico-argumentativa y propositiva frente al tema</p>	<p>Lista de cotejo, bitácoras, itinerarios, agendas, visitas guiadas.</p> <p>Ejecuto la revisión constante los planes de contingencia y de consecución de recursos para materializar los proyectos, durante todo el transcurso de la investigación.</p> <p>Me autoevalúo y permito ser coevaluado a la vez que establecemos criterios de evaluación para todo el proyecto en conjunto.</p>

CONCLUSIONES

Para iniciar con el compendio reflexivo de éste ejercicio comenzamos por examinar cada uno de los puntos y la coherencia lograda en tanto título del trabajo, objetivos, metodología, marco teórico y resultados.

Vale la pena destacar que la subjetividad política en el aula y en la escuela como contexto SI es posible en la medida que haya un verdadero interés porque se desarrolle y se implemente el contexto escolar como escenario pedagógico en torno a la subjetividad política tanto de los maestros y docentes como de los estudiantes y su contexto familiar y social.

Podemos decir que lo recogido aquí suma una serie de aspectos metodológicos, teóricos y conceptuales que apuntan a una escuela comprometida en la formación política tanto de sus docentes como de sus estudiantes, de manera que se logren de manera tangible muchas de las propuestas académicas contempladas en la norma y en la planificación de los currículos orientados a la creación de espacios constructores de subjetividades políticas.

Vale la pena destacar el esfuerzo previo que hicieron los autores trabajados en este trabajo, su claridad y fluidez en su lenguaje lo que facilitó la búsqueda y recopilación de elementos teóricos y conceptuales madre para esta propuesta.

La subjetividad política en la escuela es producto de un compromiso multidisciplinar compartido que de lograr los acuerdos y los planes de acción postulados o por postularse harán que esta nueva pedagogía de lo político cale y ocurra un efecto dominó que derribe las barreras mentales, actitudinales, jurídicas, educativas y sobre todo derribe su modelo anquilosado basado en la memorización, repetición y reproducción de conocimientos y saberes caducos.

Dada la importancia que tiene en la actualidad el empoderamiento del sujeto en su personificación de estudiante, es preciso aclarar que trabajos investigativos como éste pueden y deben ser replicados en función de sus aristas conceptuales no abordadas y que de una u otra manera aborden cuando menos el sujeto político en sus otras esferas pero relacionadas con la educación como es el formador de docentes, las directrices del sistema educativo, el ámbito jurídico normativo que “sujeta” a los docentes y que como ya hemos mencionado con anterioridad impide llevar a cabo procesos de subjetivación política al interior del aula y de la escuela como tal.

Otro aspecto no menos importante es que la formación política de un estudiante no se limita a pertenecer a un partido u otro como si de un equipo de fútbol se tratara y en este caso se debe trabajar más fuerte con los padres de familia quienes con su ejemplo, o insertan ideologías políticas muy fuertes a sus hijos o por el contrario les cercenan su sensibilidad en torno a lo

público y a lo político delegando todo lo concerniente a ello, pues es común escuchar que no se hace nada porque ya todo lo “están haciendo” otros como la acción comunal, el concejal, el diputado, el alcalde o el presidente. Ambas posturas radicales terminan por polarizar al estudiante en un mundo social que no admite absolutismos y que bajo un estado social de derecho con la democracia como marco de referencia determinan prácticas de exclusión, apatía, indiferencia y aversión por la participación social tanto de palabra como de hecho.

Dentro de las reflexiones que desde la docencia de las ciencias sociales se requieren para fortalecer el músculo de lo social y el interés por lo público vale la pena destacar el esfuerzo conjunto de directivos, docentes, maestros y estudiantes de las distintas licenciaturas en la facultad en los últimos quinquenios dado que se nota el trabajo por transformar e incluso modificar aspectos evaluativos, curriculares, pedagógicos y didácticos que si bien no están totalmente enfocados a la subjetividad política si han hecho de los egresados sujetos capaces de leer sus contextos y establecer hojas de ruta para que la realidad social de sus estudiantes cambie desde su interior, en el núcleo de la escuela que se refleja en el entorno escolar como principio base de un cambio que ha sido gestado desde la escuela y al que se apuntaló todo el constructo conceptual y metodológico de este trabajo.

Entre otras consideraciones finales encontramos que la escuela como escenario político y pedagógico es un trabajo que no depende exclusivamente de un solo actor sino que se corresponde un liderazgo positivo que medie y propicie actitudes y acciones propositivas en las que no cabe el aplazamiento, ni la apatía ni mucho menos la delegación de las responsabilidades sociales a los actores tradicionalmente configurados en las comunidades, lo que indica una clara corresponsabilidad por parte inicialmente del maestro de Ciencias Sociales quien desde su preparación y su acervo académico haga de su labor un conjunto de relaciones en las que todos aportan, todos hacen y todos se benefician.

En razón al párrafo anterior vemos que no es gratuito que unas instituciones privilegien el sentido de lo público en sus planes de estudio y que lleven la delantera en temas sociales y en transformaciones que nacen desde la subjetividad política de los maestros, esto se pudo evidenciar claramente en las propuestas elaboradas y estudiadas a fondo en el desarrollo de este trabajo lo que originó unas certezas en función de la formación política que necesita el sujeto bien sea estudiante o docente el cual al ser atravesado por la pedagogía y la didáctica se puede decir que se convierte en un maestro, las Ciencias Sociales y la función escolar se convierten así en un entramado indisoluble que irremediablemente forja actitudes, comportamientos que de una u otra manera definen la postura frente a lo político que el estudiante como sujeto político (militante o no) utiliza para enfrentarse a la vida, a los problemas de la vida diaria y por su puesto a los retos que plantea una sociedad que cambia y muta con la rapidez que invisible pasa ante nuestros ojos y que nos marca, nos complementa o mutila a su antojo pero que en el fondo nos muestra lo responsables que somos de nuestro estilo de vida y el de quienes nos rodean.

Los objetivos trazados en este trabajo han sido cumplidos, tal vez no con la extensión y rigurosidad deseables para un tema de tal complejidad como éste, sin embargo este mismo

queda abierto a nuevas posibilidades de acción o vertientes investigativas por lo que nos damos por satisfechos en relación al hecho de haber recorrido un largo camino documental que nos sirvió de fundamento para alimentar las incertidumbres que a fuerza de pocas certezas nos fue guiando en el camino para lograr que este constructo académico cogiera fuerza, claridad y coherencia con la meta que nos impusimos desde el principio.

Decir que la escuela propicia espacios de subjetividad política requirió de un extenso acervo de lecturas relacionadas, articulación de conceptos, controversia de ideas, altos en el camino, reflexiones profundas acerca del ser y hacer-se docente-maestro al exigir un duro proceso de metamorfosis que implicó poner sobre el tapete un cúmulo de pensamientos, sentimientos y de emociones para organizarlos, ordenarlos y tomar decisiones al respecto, pero en todo caso, al terminar sentir la satisfacción de un deber cumplido y saber que nada termina sino que todo es un eterno comienzo, un volver a iniciar y replantearnos los sueños y las expectativas.

De lo que sí quedamos seguros con esta investigación es que para formar-se docente como sujeto político se requiere que el sujeto se instale en un discurso que se evidencia en un cambio desde la manera de hablar hasta la manera en que se ve en el mundo y cómo interactúa en él, en la escuela como contexto social y con el sujeto político con potencialidades que es el estudiante quien no sólo aprende sino que también enseña.

BIBLIOGRAFÍA

- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Berrío Cifuentes Isabel Cristina y Jaramillo Alexandra. (2012). Prácticas de Subjetivación y Subalternización del docente. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Cobb, P. y Bowers, J. (1999). Cognitive and situated learning perspectives in theory and practice. Educational Researcher, 28 (2), 4-15,
- Buitrago Diana Marcela, Higueta Andrés Mauricio, Moreno Luisa Fernanda. (2010). EL desarrollo del pensamiento crítico a partir de las estrategias comunidad de indagación y aprendizaje basado en problemas. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Buitrago Bedoya Cristina y García Higueta Mónica (2006) La formación de nuevos ciudadanos a partir del reconocimiento del entorno. Universidad de Antioquia. Medellín

- Carrión Castro, Julio César (2006). Pedagogía, política y otros delirios, Ibagué, Universidad del Tolima. p 87.
- Correa Rueda Luisa Fernanda (2007) El trabajo en equipo como una estrategia didáctica posibilitadora de la enseñanza aprendizaje en el aula de clase en el área de ciencias sociales. Universidad De Antioquia. Medellín.
- Cury Augusto. (2005) Padres Brillantes, Profesores Brillantes el método más eficaz para formar jóvenes felices, proactivos, seguros e inteligentes. PDF. Tomado de la página Material educativo. org Ciudad de México DF.
- Díaz Gómez Álvaro, Salamanca Aragón Liliana y Carmona Olga Lucía (2012) Biopolítica, subjetividad política y “Falsos Positivos” Parte de Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos Alvaro Díaz Gomez. CLACSO. Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. Bogotá.
- Gómez Esteban Jairo (2012) Acercamientos al uso de la categoría de ‘subjetividad política’ en procesos investigativos Parte de Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos Alvaro Díaz Gomez. CLACSO. Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. Bogotá.
- González lucini Fernando (1994) Op cit
- Gonzales Rey Fernando (2012) “La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política”. Parte de Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos Alvaro Díaz Gomez. CLACSO. Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. Bogotá.
- Guardián Fernández Alicia (2007) El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER) San José Costa Rica.
- Hernandez Sampieri, Roberto (2014) Metodología de la investigación, Mac Graw hill Interamericana Editores México D.F
- JORDÁN, J. A. (1997): Propuestas de educación intercultural para profesores. Barcelona, Ceac.
- KANT, I. (1967): Fundamentación de la metafísica de las costumbres. Madrid, Espasa. — (1983) : Pedagogía. Madrid, Akal.

- Ley 115 de 1994, Ministerio de Educación Nacional de Colombia 1994.
- Londoño Barrientos Danny Arley y Velez Bravo Alexandra María. (2007). Formación ciudadana en el contexto escolar y familiar. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Morín Edgar (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez Profesora de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín-Colombia con la contribución de Nelson Vallejo-Gómez y Françoise Girard, Unesco, Francia.
- Muñoz Razo, Carlos (2011) Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis. Segunda edición, Pearson educación, México
- Ortega Esteban José (1999) “La-educación a lo largo de la vida en la aldea educativa global”, en Bernardinis, A. M. et al.: Spirito e forme di una nuova Paideia. Napoli, Agora Edizioni , pp. 317-340.
- Piedrahita Echandía Claudia Luz (2012) Una perspectiva en investigación social: el pensar crítico, el acontecimiento y las emergencias subjetivas Parte de Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos Alvaro Díaz Gomez. CLACSO. Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. Bogotá.
- Ramírez Escalante Luis Norberto (2013) La participación y el reconocimiento de las prácticas juveniles en la escuela: entre lo institucional y lo cotidiano. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Redding, Sam. (1991). «Alliance for achievement: An action plan for educators and parents». International Journal of Educational Research, 15, 147-162.
- Velásquez Melisa Andrea (2015) La configuración del sujeto político en contextos de contienda estudiantil, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Villa Jiménez Jorge Andrés y Barrientos Rendón Marco Vinicio. (2007). La Construcción de la democracia escolar. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Vonmaro Pablo (2012) Los procesos de subjetivación y la construcción territorial: un acercamiento desde experiencias de organizaciones sociales en Buenos Aires Parte de Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos Alvaro Díaz Gomez. CLACSO. Biblioteca Latinoamericana de Subjetividades Políticas. Bogotá.

- Zemelman Merino Hugo (2010) “Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible” Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, Nº 27, 2010, p. 355-366. IPECAL México.

CIBERGRAFÍA

- ☒ <http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm>
- ☒ http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- ☒ Gonzalez Dacil (2014) <http://www.dacilmatematicas.com>
- ☒ González Lucini Fernando (1994) Op cit http://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Reyzabal-La-transversalidad-y-la-formacion-integral.pdf

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3