

Tesis de Grado

La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

Convenio Universidad de Manizales y Fundación Centro Internacional de Educación y

Desarrollo Humano – Cinde

UMZ 17 – 2011 - 2013

Participantes:

Bibiana María Patiño G.

Jairo Andrés Cárdenas R.

Román Albeiro Martínez B.

Asesor:

Alejandro Mesa Arango

Medellín, 07 de enero 2014

Nuestro agradecimiento...

Hacer una tesis de maestría es dejarse envolver por la magia del conocimiento y de la investigación; hacer ciertas renunciaciones y creer... creer en uno mismo y en los otros, y creer en el mundo que nos rodea; también creer en la posibilidad de que la academia pueda aportar "en algo" a la construcción de escenarios más justos y democráticos; creer en la voz del otro y dejarse maravillarse por el encanto de lo que ese otro es, esto es por la magia de la subjetividad del otro, y por eso que es y expresa en los diferentes espacios en los que aparece; así juntos, construir un mundo posible, que permita, al menos comprendernos.

Eso lo dijimos y lo hicimos cuando emprendimos este camino de encuentros, de lecturas, de discusiones, y de desacuerdos y disertaciones... Cuántas horas sin trazar una sola línea, cuántas discrepancias académicas y personales tuvieron que tener cabida para que surgiera, no de manera mágica, sino con el esfuerzo y la rigurosidad que las circunstancias lo exigían, los hilos que nos permitieran trazar las ideas, construir párrafos, hilar tramas de sentidos y construir finalmente una tesis que dejaran ver eso que fuimos y sentimos durante el proceso formativo.

Agradecemos a nuestros maestros y tutores, en especial a María T. Luna, por llevarnos a comprender que la academia tiene un verdadero sentido con la vida práctica; a nuestras familias porque nos permitieron las renunciaciones a espacios y tiempos para decir sí a un proyecto, que aunque exigente, lleno de emociones y encantos. A Hilda Mar Rodríguez por estimular en nosotros el deseo de la formación permanente y fortalecernos en la práctica docente sin dejar de lado lo que significa el maestro como ser "humano". Agradecemos de manera especial al Dr. Alejandro Mesa, nuestro tutor, por contagiarnos de la magia que despierta leer a Hannah Arendt y por su pregunta inquietante, siempre, de ¿ustedes, ¿cómo están?!; a los maestros Nicolás y Fernando, quienes dieron sus voces a través de los relatos de sus experiencias para llevarnos a comprender La Subjetividad Política del maestro. Agradecemos también a nuestros amigos, todos, y a nuestros compañeros de cohorte UMZ-17 de Cinde, porque con ellos construimos nuevas formas de ver el mundo y de comprender la vida académica, pero sobre todo formas nuevas para vivir el encuentro con los otros.

Un abrazo para todos...

Los autores...

Tabla de contenido

1.	Formulación del proyecto de investigación	4
2.	Informe técnico del proyecto de investigación	43
3.	Artículo de resultados “la subjetividad política en clave de Hannah Arendt” ...	75
4.	Artículos individuales.....	106
4.1.	“La construcción del currículo como apuesta en el devenir de la subjetividad política”. Román Albeiro Martínez Barrientos.....	106
4.2.	“Encuentros y desencuentros en los espacios de aparición del maestro”. Bibiana María Patiño Guerra.....	123
4.3.	“Reflexión sobre la resignificación del maestro” Jairo Andrés Cárdenas Ruiz...	138

Formulación del proyecto.

La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición

Fecha de primera entrega: 30 de junio del 2012

Fecha de última entrega: 30 de enero del 2013

Tabla de contenido

Resumen	7
Descripción del Proyecto	
1. Planteamiento del Problema de Investigación	7
2. Estado del Arte.....	11
3. Referente Teórico.....	13
4. Objetivos	19
5. Metodología.....	20
5.1.1. Plan de análisis.....	24
5.1.2. Técnicas e instrumentos.....	26
5.1.2.1. Microrrelato	26
5.1.2.2. Entrevista semiestructurada.....	27
6. Resultados y productos esperados	29
7. Cronograma de actividades.....	31
Referentes bibliográficos	32
Tablas	
Tabla 1 Organización de la información y análisis de la información.....	25
Tabla 2 Resultados y productos esperados.....	29
Tabla 3. Impactos esperados.....	30
Tabla 4. Cronograma de actividades.....	31

Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado.....	35
Anexo 2. Autorización para la Recopilación y Grabación de la Información....	38
Anexo 3. Formato 1. Microrrelato.....	40
Anexo 4. Formato 2. Entrevista Individual	41
Anexo 5. Formato 3. Transcripción de Entrevista Individual.....	42

Investigación: La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición

Resumen

La presente investigación tiene como propósito comprender la subjetividad política del maestro de ciencias sociales en diferentes espacios de aparición, partiendo del relato de un hecho inédito. Esta es una investigación de tipo cualitativo que se vale de la metodología hermenéutica en tanto permite la comprensión de la realidad social partiendo de la escritura de un microrrelato por parte de cada uno de los maestros, lo cual permitirá, en un primer momento, la formulación de categorías, que a su vez orientarán los contenidos, los temas y preguntas de una entrevista semiestructurada que se realizará a cada uno de los maestros participantes. El microrrelato y las entrevistas darán cuenta de la subjetividad política del maestro en diferentes escenarios o “espacios de aparición”.

La investigación se realiza en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano dentro de la línea de investigación *Socialización política y construcción de subjetividades* de la Universidad de Manizales en convenio con el Centro Internacional para la Educación y el Desarrollo Humano – Cinde.

Descripción del problema

1. Planteamiento del Problema de Investigación

“La propia realización humana se realiza en colaboración con los demás y a través de una acción compartida o de comunicación” (Bárcena 1997: 91)

Preguntarse por la subjetividad política del maestro implica reconocer en él a un ser en permanente formación. Esta formación tiene lugar en un constante devenir, cuyo drama, si se quiere, es que reconociéndose como sujeto en construcción, al maestro se le demanda hacer aportes significativos al desarrollo de una sociedad que se sueña con espacios y sujetos, inmersos en una lógica distinta de interacción social y de ciudadanía¹, que les conduzca a ser partícipes de la realidad del mundo y de su transformación; estas, sin embargo siguen siendo, en un país como Colombia, meras utopías de papel.

Es preciso reconocer que el maestro, en su intención de habitar nuevos escenarios y crear nuevas estrategias para marchar en procura de las utopías que se le imponen, se encuentra con elementos de control tanto en el ámbito social como a través de las políticas educativas, control que en ocasiones da como resultado un accionar del maestro en el que no aparece necesariamente una correspondencia con lo prescrito. En esta medida se evidencia una diferencia entre lo *instituido*, vertido a su tiempo en toda la normatividad de su ejercicio; y lo *instituyente*, representado en el pensamiento que acompaña las prescripciones de su ejercicio y que pueden aún orientar su acción en otros escenarios en los que participa. Esto guarda sin duda una relación con lo que Arendt llama *espacios de aparición* en los que los actores, en este caso los maestros, aparecen con un discurso o una acción, diferentes, según sea el escenario, sin que ello implique desde luego que el maestro *aparenta* sino que, en el marco de su carácter gregario como todos los seres humanos, el maestro *aparece* en diversos escenarios.

¹ Hannah Arendt diferencia lo social y lo político, poniendo a lo social emparentado con lo privado, y a lo político con lo público. A su vez lo político es según ella la esencia de la ciudadanía. Para ampliar estos conceptos puede revisarse la tesis del profesor Mesa, "El juicio de los espectadores de Hannah Arendt. Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la Universidad", Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, 2011.

En ese sentido hay por lo menos dos lógicas, esas que hemos enunciado, lo instituido, visto como el elemento que regula la acción del maestro frente a las utopías de la sociedad; la otra lógica que debe pensarse es justamente, aquella en la que el maestro en tanto sujeto político, actúa como ciudadano. No se trata ya de responder a las normas que lo regulan en tanto *ser maestro*, sino de aquellos principios que lo configuran como un sujeto que deviene políticamente en espacios en los que cristaliza su subjetividad política.

En el marco de la sociedad actual se demanda del maestro, en tanto sujeto político, que contribuya con la construcción de sujetos autónomos en medio de la paradoja de tener que responder a una serie de prescripciones de su labor. En esta medida quizás la función del maestro concuerda con lo que refiere Martínez (2006) acerca del maestro como sujeto político alternativo, en la medida en que no puede superar su pasividad y su condición de espectador (pasivo) y reproductor del orden social, capaz también de formular y desarrollar proyectos, prácticas y experiencias alternativas, como reflejo de su pensamiento y su acción, es decir, de sí mismo. En este orden de ideas el maestro estaría lejos de participar de manera activa en la formación y potenciación de nuevas subjetividades políticas de sus estudiantes y por el contrario se constituye en una pieza más dentro del engranaje social, un productor más en el mundo laboral, un individuo funcional orientado a satisfacer las demandas del mercado. Esto impide desde luego vislumbrar los distintos espacios de aparición (escenarios) en los que se mueve y en los que se activa su memoria como sujeto histórico; impide también dar cuenta de su capacidad para interactuar con otros, en tanto sujeto político; y apreciar su deseo por habitar otras realidades en las que le sea posible *aparecer* tal y como es con una acción y un discurso que revelen su identidad de manera libre, porque según Arendt (2007. p 203), es a través de la acción

y el discurso que: “Los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano”.

Como sujeto político, el maestro está en la capacidad de proponer y construir nuevos mundos, mundos posibles, siempre que esté dispuesto a recorrer el camino de la ciudadanía como un *zoonpolitikon*, es decir como animal de ciudad en medio de una relación con los otros que son finalmente, como diría Roiz (2002: 11) sus *compañeros de aventura*. La compañía de los otros es la que en últimas da cuenta de la subjetividad política del maestro y de la forma en que ésta se constituye y se expresa.

El maestro como un sujeto en plena libertad, capaz de agenciar nuevos órdenes en los que sea posible generar espacios pedagógicos de reflexión y de concientización de las realidades, debe propiciar un ambiente en el que cada ser humano, incluido él, cuestione sus posturas, su lugar en el mundo, su forma de ser sujeto político; y estas acciones ya no solo se logran a partir de los conocimientos adquiridos, sino también de lo que él y los otros *son* como sujetos políticos, tarea por demás difícil, pues “(...) Desprenderse de las identidades que nos constituyen, de la subjetividad que nos fue impuesta implica la infidelidad a sí mismo, a ese sí mismo arrogante que quiere dar su ley a los otros” (Skliar y Téllez: 2008:43).

El *locus* de nuestra pregunta de investigación lo configura precisamente la tensión, si se quiere, entre el despliegue de la subjetividad política del maestro en relación con la labor que realiza de instrucción cívica, y lo que él es como ciudadano manifestado a través del discurso, entendido como la facultad de narrar los hechos nuevos de la *polis* en diversos escenarios y con diversos actores. En el marco de lo que se entiende por *formación ciudadana* se da la transformación de

los maestros entre sí, en un “dándose”. He aquí una vez más su paradoja: mientras está en formación como sujeto político, al maestro se le demanda la formación de nuevas generaciones como sujetos sociales. Así entonces, surge la cuestión: *¿Cómo aparece el maestro, en tanto sujeto político en diferentes espacios?*

Para responder a esa pregunta será necesario también, en primer lugar, relacionar el discurso instituido en el que se mueve el maestro en espacios también instituidos, con su “diálogo interno”, es decir, con su pensamiento político expresado en otros espacios de aparición; y en segundo lugar diferenciar los conceptos de *formación ciudadana* y *educación para la ciudadanía*, a fin de hacer evidente la tensión que ello genera.

2. Estado del arte

En el campo académico durante la última década, se ha concebido la subjetividad de diferentes maneras. Líneas emergentes de investigación en ciencias sociales la plantean como un hecho social, histórico; otras desde el reconocimiento de las diferencias y la alteridad; sin embargo en relación a la subjetividad política, el tema cobra una mayor importancia. En este sentido el maestro es visto por la sociedad y el Estado como un sujeto que encaja en cualquiera de las anteriores categorías; algunas investigaciones en los dos últimos años se acercan a una concepción que le comprenden como un *sujeto político*. Pese a ello, al maestro en el momento actual se le ve como un sujeto presto a la acción y a la instrucción, y no tanto como un sujeto en constante devenir y en cuya acción y discurso se expresa de modo permanente su subjetividad política.

Revisando las más recientes investigaciones en relación con la subjetividad política, se encuentra que Lozano (2008)², por ejemplo, la expone como un hecho que tiene lugar en la *participación*, y plantea, además que esta es el núcleo fundamental inherente a la condición humana, diferenciadora del ser humano; así la subjetividad política se constituye en el “espacio” por excelencia para la producción de sentido político, lo que requiere de autoconciencia y autoconocimiento; y es sobre ese espacio, según este autor, que actúan los jóvenes, adultos e incluso niños y niñas para construir realidades posibles o transformar las existentes. Así pues, la subjetividad política se comprende como una acción que está relacionada con la idea de que los sujetos pueden participar, conocer, aprender y sobre todo comprender las dinámicas contemporáneas de la política.

Amador (2008)³, por su parte al hablar de subjetividad política la entiende como *un asunto de modelos a seguir*, y plantea una tensión entre lo instituido y lo instituyente. Amador se pregunta por la recuperación de la memoria en el escenario escolar y devela las tensiones que se generan entre las políticas educativas y la práctica educativa; en este sentido se pregunta por el lugar que ocupa el maestro como mediador de las políticas y su experiencia escolar enmarcadas desde la subjetivación. Esta investigación, de hecho, tiene proximidad con nuestro foco de interés, sólo que en ella, el objeto tiene que ver con la forma en que los maestros ponen en escena lo prescrito en la normatividad de su ejercicio, es decir que la tensión de la que da cuenta esta investigación es entre la teoría, representada en la normatividad; y la práctica, representada en la forma en que se pone en escena lo prescrito. En esta misma línea Pinilla (2008), devela de qué manera el quehacer del maestro propone la creación de nuevas estrategias desde la comprensión de lo que

² Investigación titulada “*Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá*”

³ Investigación titulada “*subjetividades docentes, experiencias de sí y políticas educativas 1970-2007*”

él expone ante sus estudiantes, lo que posibilitaría, a juicio del autor, transformaciones de orden social y político, y en las que se enmarca la subjetividad del maestro, las mismas que socializa a través de su hacer y de sus experiencias.

Por último se encuentra una línea que hace referencia a la *formación* de las subjetividades políticas expuesta por Alvarado y otros, (2008)⁴ en la que los procesos de formación permiten movilizar la configuración de subjetividades políticas desde prácticas cotidianas de equidad y de descubrimiento del otro, generando oportunidades de reconocimiento, redistribución del poder y autodistinción. Esta postura pone de manifiesto, según los investigadores, el desplazamiento teórico del sujeto cartesiano y el sujeto trascendental kantiano de la modernidad al despliegue de la subjetividad como posibilidad comprensiva para pensar la subjetividad política. Desde esta postura se precisan algunos de los desafíos que dicho desplazamiento le plantea a la formación ciudadana, como proceso intencionado de socialización política.

3. Referentes Teóricos:

Los planteamientos conceptuales más relevantes desde los cuales se sustenta este proyecto de investigación, se encuentran enmarcados en las concepciones teóricas acerca de cómo se constituye la subjetividad política, particularmente a partir de los postulados de Arendt, Zimmelman, Martínez, Vásquez y Henao, y otros autores que nos han permitido trazar una ruta conceptual sólida en la búsqueda por comprender el tema investigado.

⁴En el texto “*Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes*”, presenta los resultados de esta categoría, abordada en la investigación “La escuela como escenario de socialización política: actitudes, sentidos y prácticas de participación ciudadana en jóvenes de estratos 1 y 2 de cuatro regiones del país participantes en el proyecto nacional de ‘Jóvenes Constructores/as de Paz’.

Vásquez y Henao por ejemplo, retoman la noción de sujeto propuesta por Morin y exponen los conceptos de exclusión e inclusión como principios fundamentales para la comprensión del sujeto, comprendiéndolo como auto-referenciado, que actúa desde un yo egocéntrico; conducido por intereses particulares, al tiempo que procede teniendo como referencia un otro para conformar el “nosotros”, orientado por intereses colectivos(2009: 5).A esa manera de establecer las relaciones, de configurar las realidades, y del movimiento constante entre emociones y conocimiento, se le ha denominado subjetividad, como una falta de objetividad en el sentido de las teorías positivistas. En consecuencia se crea una tensión en la comprensión de la subjetividad en tanto ésta puede imponerse por modelos creados mediante consenso, y una nueva mirada que la sugiere como producto que emerge de la experiencia y las interacciones humanas, en los “espacios de aparición”.

En ese sentido las subjetividades se entretajan culturalmente y son las que develan una transformación constante de los sujetos entre su propia historia y la historia del mundo al que pertenecen. Así las cosas, la subjetividad se entiende como la relación más natural del hombre con el mundo, de modo que el problema ya no es una epistemología del conocimiento, como afirma Ricoeur sino una ontología de la comprensión (Martínez, 2006: 13), esto en palabras de Arendt significa que todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos(1993:37).

La subjetividad individual deviene, entonces, de una subjetividad social y ésta da lugar a las representaciones sociales que cada uno elabora de la realidad, misma que pone en juego para la interacción con otros en ese espacio y tiempo en el que se encuentran. Arendt pone su acento en el carácter político de los seres humanos y de esta manera aborda la respuesta a la pregunta ¿Qué

es la política?, afirmando que ésta se basa en el hecho de la pluralidad de los hombres, es decir que ante la imposibilidad de responder por el ser humano en tanto tal (¿Qué es el hombre?), ella opta por responderla en plural (Mesa, 2011). Los hombres, dice Arendt (1997: 45), son un producto humano, terrenal, el producto de la naturaleza humana; no obstante se trasciende el *nosotros* justamente porque el *alter* de dicho *nosotros* puede construirse con fundamento, una vez más, en la exclusión, es decir que si bien hay una comunidad de referencia en la que se comparten *mores* o costumbres, *valores* y *antivalores*, en tanto sea mayor la cohesión social de dicha comunidad, mayor será el número de prejuicios con la o las comunidad(es) que podríamos llamar en principio de contrarreferencia (Mesa, 2012).

Lo antedicho nos permite deducir que el maestro desde su subjetividad, construye un mundo para sí y para otros, puesto que él, como sujeto político y trascendente, comunica algo más que la mera presencia objetiva de habitar el mundo. Es así como logra desentrañar, en su hacer, determinadas posturas producto de su propia historia que las asume ya no solo para vivir su propia realidad, es decir su mismidad, sino también para impregnar de ellas al mundo y en éste a los sujetos con quienes habita, pues en palabras de Arendt (1993: 58). “toda actividad desempeñada en público puede alcanzar una excelencia nunca alcanzada en privado, porque esta, por definición, requiere la presencia de otros, y dicha presencia exige la formalidad del público, constituido por los pares de uno”

El sujeto se devela, es decir, se da a conocer en el entramado de las acciones y los discursos, pero también desde los emplazamientos y las posiciones que constriñen el pensamiento y limitan las acciones. Zemelman citado por Vásquez y Henao, dirá, entonces que “ser hombre es serlo todos los días, para todos los días, estar recién llegado, pero no como metáfora sino como

manifestación de esfuerzo de que podemos y queremos dar a nuestra existencia un significado histórico: estar siendo desde lo inagotable de la relación con los otros, para los otros y desde los otros”. (2009:11)

El concepto de subjetividad representa una condición en la cual los sujetos están situados en relaciones que establecen naturalezas de heterogeneidad y multiplicidad, que conforman, a su vez, el espacio del reconocimiento desde el otro a partir de la subjetividad particular, y que se pone en juego en el ámbito de lo colectivo. En este sentido, afirma Birulés (1997: 21), “La pluralidad no es, pues, simple alteridad, pero tampoco equivale al mero pluralismo político de las democracias representativas: la función del ámbito público es, en Arendt, iluminar, los sucesos humanos al proporcionar un espacio de apariencias, un espacio de visibilidad, en que hombres y mujeres pueden ser vistos y oídos y revelar mediante la palabra y la acción, quiénes son”.

En la vía de la subjetividad, señala Zemelman (2010), que el sujeto deviene en una subjetividad constituyente, de ahí que al abordar la subjetividad en esta dinámica, el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido. Y siguiendo la línea orientadora de la subjetividad constituyente, y el marco de referencia de los nucleamientos de lo colectivo, Zemelman presenta un esquema de niveles de lo constitutivo de la subjetividad, en el que plantea que la inclusividad permite la interacción entre lo individual y lo grupal, al tiempo que da cabida a un nucleamiento de lo colectivo; la apropiación del contexto crea, por tanto, la posibilidad de espacios para las nuevas experiencias de donde se desprenden dos últimos niveles, uno relacionado con la utopía o visión del futuro, y el otro con una transformación de la utopía en proyecto viable. Utopía que representa para Arendt la universalización de la ciudadanía a través del horizonte de la dignidad humana como macro categoría. (Mesa, 2011).

Aquel transitar entre lo individual y lo colectivo requiere, sin embargo, de la capacidad de juicio que en términos de Arendt (2003) se entiende como una posición atravesada por la subjetividad. Esto contribuye con elementos de observación y juicio desde lo colectivo, como la naturaleza en la cual se encuentran inmersos los sujetos. En el presupuesto de la comunicabilidad, Arendt (2003) plantea que esta, a su vez, presupone una comunidad de hombres a los que dirigirse, que hablan y escuchan, y ante la pregunta ¿Por qué se trata de hombres, en plural, y no del Hombre, en singular?, Arendt responde como, según ella, lo habría hecho Kant, “Para que puedan hablar unos con otros” (p. 80).

Así pues, la aparición del maestro en los diferentes escenarios, esto es, en el acto comunicativo de la enseñanza y en los diferentes espacios de encuentro con el mundo, permitiría eventualmente vislumbrar un nuevo orden, que gravitaría alrededor de la subjetividad política y de modo general del reconocimiento de las subjetividades políticas, en el sentido en que engendra posibilidades para construir redes a partir de esos espacios de interacción activa con otros. En este sentido el reconocimiento de sí como sujeto histórico y trascendente que deviene en sujeto plural “da el paso de una vida absolutamente privada e íntima, para posicionarse en el ámbito ciudadano, en las luchas por ideales y por construcción de nuevas realidades” (Aldana, 2011), lo constituyen un sujeto político.

La formación ciudadana por tanto, se construye en la cotidianidad de los sujetos generando tensiones entre lo instituido (lo dado) y lo instituyente (lo dándose), contrario a la que se entiende por educación para la ciudadanía, que en palabras de Mesa (2011) es un intento por reproducir un orden constitutivo de lo normativo. Es decir se trata de una repetición de aquellos mínimos que se han establecidos en pro de un ciudadano ideal, que necesita aprender a vivir con

otros en sociedad. La formación ciudadana, en cambio, se ubica en una esfera política, sin dejar de reconocer que se da también en un espacio social, en donde el sujeto aparece con otros; y que evoca al juicio desde la libertad de aparecer. Se ha de comprender como una posibilidad para asumir determinadas posturas frente a las realidades que vive un sujeto en los diferentes contextos en los que interactúa, un ejercicio constante, ya no solo como acción pedagógica o como plan de trabajo en los planes curriculares, sino como lugar para habitar la vida, “*La ciudadanía es una práctica, un proceso más que un resultado*” (Bolívar 2007: 9)

De igual manera, la formación ciudadana implica moverse del mundo de la repetición, de los esquemas y de la adaptación a realidades preestablecidas, para lograr una comprensión de la imagen del otro que se logra a través de las experiencias vividas en un espacio común, lo que trae consigo unos *presupuestos*, planteados por Arendt como *prejuicios*, que dan lugar a manifestaciones particulares en cada sujeto. Assy (2007: 68) afirma que “el ámbito de las *doxai*, de las opiniones y el mundo de la pluralidad requieren del juicio, una actividad que presupone la presencia de otros seres humanos”. Tal supuesto hace visible una serie de prejuicios que conllevan la existencia de unos juicios antes válidos que legitiman, hoy, la presencia de estos. Así entonces, “Si la función del prejuicio es preservar a quien juzga de exponerse abiertamente a lo real y de tener que afrontarlo pensando, las cosmovisiones e ideologías cumplen también esta misión que protegen de toda experiencia, ya que en ella todo lo real está al parecer previsto de algún modo”. (Arendt 2007: 55).

Tales prejuicios, que suponen una reflexión crítica frente a lo que el otro es, en tanto sujeto político –que aparece–, se manifiestan por la percepción de los sentidos, pues son estos los que hacen posible formarse una idea del otro y lograr así, comprender *eso* que es y la manera como

se presenta en el espacio público; son los prejuicios, también, los que permiten acercarse al mundo objetivo, ese mundo inmediato compartido con los otros. Así pues los prejuicios tienen una función mediadora entre el mundo real y tangible y un mundo construido como escenario político en el que tiene sentido ya no solo *ser*, sino *aparecer*. Solo cuando el otro aparece en un espacio público es posible comprenderlo y comprenderse. No obstante los prejuicios, bajo la forma de esquemas hacen que hechos inéditos sean comprendidos bajo esos esquemas previstos, lo cual limita la reflexión y la posibilidad de comprensión teniendo como fundamento lo nuevo que traen consigo dichos fenómenos. En esta medida la génesis de comunidades políticas se da precisamente en ausencia de “barandas” o esquemas, que es lo que en esencia constituye el juicio reflexivo de los espectadores (Mesa, 2011), el cual se da a tientas en una primera aproximación o con “andaderas” que si bien permiten el movimiento, éste no está predeterminado como sucede cuando hay una fuerte “cohesión social” (determinada por valores compartidos por un grupo en específico y ausentes en sus “comunidades de contrarreferencia”) en lugar de un espacio de aparición en el que “tiene cabida cualquier ser humano del mundo”.

4. Objetivos

Realizar una aproximación a los criterios que permitan comprender la forma cómo se percibe el maestro en tanto sujeto político, es una tarea urgente que si bien no dará todas las respuesta a las preguntas aquí planteadas, sí dará lugar a la aparición de otras en la búsqueda por comprenderlo como un sujeto en constante devenir.

En consecuencia el objetivo de esta investigación es *Comprender la subjetividad política del maestro de ciencias sociales en diferentes espacios de aparición partiendo del relato de un hecho inédito.*

Por lo menos dos escenarios serían los abocados en esta investigación: el aula en la que hay un discurso cercano a los objetivos y contenidos de un curso; y el grupo de pares en que el discurso en el que puede haber diferencias. Esto aportará elementos para el análisis crítico de la denominada *formación de formadores* y brindará también elementos para nuevas propuestas relacionadas con la formación ciudadana.

5. Metodología

Esta propuesta se inscribe en el paradigma de la investigación comprensiva (cualitativa) dado que tiene en el lenguaje y la comunicación sus métodos principales, y al mismo tiempo, los objetos en los que las prácticas vitales se representan.

De allí que la pregunta por la subjetividad política, su naturaleza, sus linderos, sus contenidos, se ubique necesariamente en una perspectiva cualitativa, atendiendo a la intención de reconstruir los atributos del concepto, lo que implica que los datos a construir son básicamente lenguaje, lenguaje natural, no formalizado. (Luna, 2006: 16).

En este sentido, la hermenéutica se presenta como un enfoque coherente en la búsqueda por comprender la subjetividad política del maestro, principalmente porque pretende describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales, al tiempo que relacionar la construcción de las nuevas realidades y la comprensión de la naturaleza humana. El enfoque hermenéutico permite dar una mirada a la información obtenida, a partir de la comprensión de las relaciones dadas entre los sujetos y mediante la cual se pretende comprender la subjetividad política, es decir, que tales datos serán interpretados más allá de un mero ejercicio cognitivo. Es importante, entonces, considerar, que si bien la hermenéutica acude a los textos como fuente, se implique en el análisis,

no sólo los textos escritos o hablados, sino también la *acción* misma como texto. Según Gaitán, algunos autores que pertenecen a la corriente hermenéutica de las ciencias sociales, afirman que los actores sociales viven en el mundo social y político como si este fuese su "hogar". "El mundo de que se trata no les es ajeno sino que constituye una construcción simbólica, la suya propia, un mundo plétórico de significados al que reconstruyen día a día en su cotidianidad"(Gaitán, 2011: 41)

Es así como el análisis e interpretación de los datos recolectados en la investigación, permitirán resaltar el valor que tiene el estudio de la subjetividad para la producción de conocimientos de la realidad social, de manera rigurosa y sistemática. Por lo tanto, investigaciones como esta, se apartan de las pretensiones positivistas de objetividad y universalidad donde la realidad que se estudia permite que el investigador se involucre justamente porque comparte unos lenguajes y en general unos símbolos que le son comunes con los participantes de la investigación.

El pensamiento de Arendt da pie a la comprensión de esos nuevos sentidos, y en particular permite la construcción de lo que esta autora ha llamado "sentido común", un lugar en el que la característica principal del discurso radica en que no solo son los hechos objetivos sino principalmente las formas como tales hechos son narrados por los sujetos. La multiforme narración de un mismo hecho da cuenta de las emociones, los sentimientos y las pasiones de los miembros de una comunidad que comparten unas mismas *mores* o costumbres y claro, de sus perspectivas de vida, de sus relaciones y sus juicios.

Esta propuesta pretende el análisis de la información bajo el modelo hermenéutico de reconstrucción de categorías propuesto por Alvarado (2006): identificación de categorías

(descripción), construcción/confrontación dialógica del entramado de relaciones (interpretación) y configuración de una red de significaciones a partir de las tensiones identificadas (constitución de sentidos), teorizar.

En esa medida los hallazgos serán *válidos* en un tiempo y un contexto sociocultural específicos y no podrán, de ninguna manera, generalizarse a una población, menos a un universo, pues dan cuenta, por el contrario, de la posibilidad de leer la realidad desde la perspectiva del otro. El ejercicio hermenéutico, precisamente, se asemeja a

(...) Lo que diría Smith (citado por Bárcena, 2006, p 242), “*esforzarse para que este imaginario cambio de posiciones sobre el que se funda su simpatía sea lo más perfecto posible*”. Con esto Smith se refiere a los imaginarios cambios de posición entre actores y espectadores, y más concretamente al lugar central de la narración que de los hechos hacen estos últimos”. (Mesa, 2011)

La obtención de datos a partir de la realidad narrada, de los lenguajes y discursos en esta propuesta, a través de los cuales se busca comprender los modos de aparición del maestro, tiene como técnica la narración de un *microrrelato*⁵ sobre un hecho inédito que le haya causado, a los maestros participantes, tal perplejidad como sujeto que se narra, que este, lo considere un hecho sin precedentes, a partir del cual se derivan nuevas formas que develen el sentido que para él tiene lo público, y cuyo encargo social consiste en introducir a los *recién llegados*—que ahora son sus estudiantes— a un mundo que les es nuevo.

⁵El microrrelato de un hecho inédito es la adaptación de una técnica utilizada previamente por Alejandro Mesa en su tesis doctoral.

Esta técnica de *narrar-se* a partir de un hecho inédito y la pregunta por cómo asumen los sujetos la perplejidad causada por tal hecho, es reportada por el profesor Alejandro Mesa en la tesis doctoral “*El juicio de los espectadores de Hannah Arendt: entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la universidad*”. El microrrelato tal y como se usará en esta investigación, como lo expone el profesor Mesa, dará cuenta de una de las formas de narrar que tiene el maestro en una esfera privada, puesto que, aquí, el público de su microrrelato está dado solo por los investigadores, que además han prometido reserva sobre lo hablado con él.

A pesar de que el microrrelato evidencia la narración de un hecho en un espacio privado, este relaciona las esferas privada y pública y es justamente esta situación la que conlleva a una segunda técnica que permitirá ampliar la visión de la esfera pública en donde aparece el maestro; se trata de *la entrevista semiestructurada*, en la que el participante –coinvestigador–, vuelve a aparecer ante los investigadores en una opinión (o doxa) *in extenso*, para ampliar su narración del hecho contado en el microrrelato. De este modo los investigadores podrán indagar acerca de cómo tal hecho ha repercutido en la vida del sujeto; también será esta, una posibilidad para poner ese discurso en diferentes espacios de aparición, sean estos privados o públicos.

Este ejercicio metodológico de dar la voz al sujeto informante en la investigación, y en el caso particular a los maestros que narran, tiene el propósito de implicarlos como coinvestigadores de tal manera que se conviertan en sujetos activos dentro del proceso investigativo, y no solo como meros informantes pasivos durante el proceso.

De esta manera no solo se conocerán los modos de vivir, públicamente, de los maestros, hechos que serán observados en esa experiencia narrada en el texto escrito, sino que se logrará, desde la

investigación misma, una reflexión profunda acerca de su formación como sujetos políticos, esto llevará a investigadores e investigados, a una mayor comprensión de sí como maestros y de sus apuestas como seres humanos. Así las experiencias contadas a través de microrrelatos, y su profundización en entrevistas semiestructuradas, servirán de base para extraer las categorías mediante las cuales los investigadores podrán acercarse a la comprensión de las formas cómo deviene la subjetividad política del maestro, teniendo como bases la aproximación lograda con los maestros participantes de la investigación, y una lectura de cómo aparece con su discurso en los distintos escenarios de la vida pública.

5.1. Plan de análisis

Una vez realizado el contacto con los maestros, y procedido a la firma del consentimiento informado que establecerá los acuerdos entre investigadores y coinvestigadores, se procederá a la *recolección de información*. Este proceso se realizará en dos momentos: el primero, a través de la construcción de un microrrelato, elaborado por cada maestro participante de la investigación, en el cual darán cuenta de un hecho inédito a nivel local, nacional o mundial que le haya causado tal perplejidad que puedan considerarlo un hecho sin precedentes; el segundo momento consistirá en una entrevista semiestructurada en la cual se ahondará por la identificación de los espacios más relevantes donde el maestro exhibe esa experiencia –narrada–, y las distintas formas sobre cómo lo hace.

A partir de la información obtenida, se realizará una lectura sistemática de los microrrelatos que conduzca a plantear algunos de los interrogantes que darán lugar a la realización de la

entrevistasemiestructurada. Esta lectura servirá de base para la extracción de categoría con las que pueda profundizarse sobre los distintos espacios en los que aparece el sujeto maestro con ese hecho narrado, y las distintas maneras como lo hace. Los datos recopilados en la entrevista, tendrán un primer momento de transcripción y un segundo momento de análisis del contenido, para lograr así una primera categorización de la información que conduzca al análisis de tal información. Este proceso determinará los vínculos y las relaciones que puedan darse entre las categorías y la relación de estas con los supuestos teóricos contemplados en la investigación. Este último momento permitirá la construcción de nuevas categorías y por tanto la formulación de conclusiones y resultados.

La formulación de categorías y la organización de la información se harán a partir del siguiente proceso:

Tabla 1. Organización y análisis de la información

Codificación	Categorías	Análisis
Una vez transcritas las entrevistas se hará lectura e identificación de expresiones en las que se evidencien elementos recurrentes frente a las formas de aparecer y las acciones que estas implican, condicionadas por el medio, los otros o por sí mismos.	Estas se obtendrán a partir de la categoría central <i>espacio de aparición</i> inmerso en el planteamiento del problema, dando lugar al surgimiento de nuevas categorías.	El análisis de la información se hará a partir de una lectura hermenéutica, movidos por el <i>asombro</i> y la <i>perplejidad</i> , es decir buscando comprender las realidades y el emerger de elementos nuevos no explícito en las narraciones, observando con ello las formas en la que aparece el sujeto según el lugar en el que fueran narrados los hechos o acontecimientos.

Posteriormente se elaborará un informe de investigación siguiendo los parámetros sugeridos por la Universidad de Manizales en convenio con Cinde para las tesis de maestría, y que para el

particular corresponde a: 1). *Una propuesta de investigación*, recogida en este texto; 2). *un informe técnico (formato Colciencias) que dé cuenta del proceso de investigación*; 3). *Un Artículo como resultado de la investigación*; 4). *Tres artículos (individuales) producto de la investigación*; 5). *Una propuesta educativa en correlación con la investigación llevada a cabo*.

5.2.Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos como herramientas para hacer posible la recolección de información, permitirán el acercamiento a la realidad que se esté investigando, pero sobre todo posibilitarán una relación directa, tanto con los sujetos, como con el objeto investigado. Para los fines de esta propuesta se tendrán presente las siguientes técnicas.

5.2.1. El microrrelato

Los maestros participantes escribirán un microrrelato a partir de un hecho inédito que les haya causado tal perplejidad como persona o como sujeto social y que les permita pensarse como sujetos políticos. El profesor Mesa, quien propone la escritura del microrrelato a partir de hechos inéditos que hayacausado perplejidad en el sujeto que narra, expone claramente que el microrrelato como técnica de investigación cobra un sentido distinto al que este tiene en tanto herramienta didáctica para la enseñanza literaria, pues como técnica de investigación el objetivo del microrrelato es permitirle al sujeto participante, no solo que narre en sentido ficcionado, como podría hacerse en un mini cuento, ficción o relato cortocuya función es la creación de un texto literario, sino que se narre a sí mismo, es decir que *se cuente* ante otros a partir de su experiencia (Mesa 2011).

Sin embargo, en la narración del microrrelato que se obtenga para esta investigación, se tendrán presentes las características generales del microrrelato literario, así pues además de su brevedad, el corto tiempo que podría llegar a demandar su escritura en contraste con el gran interés [...] para elaborarlo, y la narratividad, que consiste esencialmente en que a pesar de esa brevedad puede diferenciarse en ellos un inicio, una trama y un desenlace, ello supondrá, desde luego, gran economía de lenguaje debido a que no es dable realizar giros lingüísticos, grandes descripciones o utilizar muchos adjetivos (Ocaña, 2010, citado por Mesa 2011).

La adaptación del microrrelato en este estudio, sigue la propuesta hecha por Mesa (2011) en el sentido en que este no responde al género literario o al de una herramienta didáctica para la enseñanza de la literatura, como es usado comúnmente, sino a la posibilidad de obtener de los maestros un relato breve y espontáneo acerca de un hecho que hubiese provocado en ellos perplejidad⁶.

5.2.2. Entrevista semiestructurada

Una vez obtenido el microrrelato se realizará una entrevista semiestructurada a cada uno de los docentes, en la que se profundizará sobre elementos como libertad, política, juicio, comprensión, aparecer, y otros elementos encontrados en los microrrelatos que puedan dar cuenta del despliegue de la subjetividad política. Las entrevistas serán realizadas por períodos de tiempo no inferiores a dos horas hasta conseguir un máximo de información que permita el logro del

⁶Mesa, teniendo en consideración los hallazgos en la teoría de Arendt, propuso a un grupo de estudiantes (dentro de la investigación) que escribieran un microrrelato en el que expusieran qué hecho les causó perplejidad (porque carecía de antecedentes), además, que hubieran hablado de él con otras personas, en el cual se identificara a los actores y también que se pudiera ubicar en un espacio y un tiempo específicos.

objetivo de la investigación, o hasta que por voluntad del participante, este, decida no continuar con su narración.

Alonso (1999) citado por Tonon (SA) plantea que:

“[...] la entrevista semiestructurada, se pretende mediante la recolección de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del sujeto entrevistado; y de esta manera, permitir la entrada en un lugar comunicativo de la realidad, donde la palabra es el vector vehiculizante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible. (p. 228)”.

Teniendo presente que el objetivo de esta investigación se relaciona con la comprensión acerca de cómo se exhibe la subjetividad política de los maestros participantes, es necesario considerar que esta técnica, permitirá generar climas de confianza en el que fácilmente afloren la posturas de los sujetos maestros. Tonon (SA) afirma que “[...] el mundo es intersubjetivo, dado que vivimos en él como sujetos, con otros sujetos con quienes nos vinculan influencias y también trabajos comunes”. Así la entrevista se convierte en un proceso comunicativo en el que se obtiene información de una persona la cual se encuentra contenida en su biografía.

Para Vélez (2002:03) la entrevista semiestructurada es un evento

dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados.

Así pues la entrevista

Es una técnica útil para obtener informaciones de carácter pragmático, acerca de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales, con el fin de lograr la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia de un sujeto, a través de la recolección de un conjunto de saberes privados (Alonso, 1999).

La entrevista semiestructurada de investigación es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro (Corbetta, 2003, pp. 72-73).

6. Resultados y Productos esperados

Tabla 2. Resultados y productos esperados

Resultado/producto esperado	Indicador	Beneficiario
Artículo para publicación producto del trabajo de investigación	Una publicación en revista indexada.	Docentes de ciencias sociales y comunidad académica en general
Artículos para publicación producto individual de los investigadores en relación con el proceso de investigación	Aval del asesor y Carta de recibido por una revista indexada	Docentes de ciencias sociales y comunidad académica en general
Conducentes al fortalecimiento de la capacidad científica nacional:		
Resultado/producto esperado	Indicador	Beneficiario
Propuesta educativa dirigida a la formación permanente de maestros, en relación con la	Diseño de un diplomado en formación ciudadana y	Docentes de ciencias sociales y comunidad académica en

formación ciudadana y la subjetividad política	subjetividad política	general
Participación en grupos de investigación relacionados con la formación ciudadana y la subjetividad política	Asistencia, preparación y participación de eventos académicos	Comunidad académica y científica nacional
Dirigidos a la apropiación social del conocimiento:		
Resultado/producto esperado	Indicador	Beneficiario
Exposición de resultados producto de la investigación	Ponencia local o nacionales	Docentes e investigadores colombianos y/ latinoamericanos
Cátedra sobre formación ciudadana y subjetividad política para programas de educación – Licenciaturas	Diseño de un curso para estudiantes de pregrado de las licenciaturas	Estudiantes de pregrado de las licenciaturas

Tabla 3. Impactos esperados

Impacto esperado	Plazo (años) después de finalizado el proyecto	Indicador verificable	Supuestos
Comprensión sobre las condiciones que intervienen en las formas de aparecer y de ser sujetos políticos	Mediano plazo	Mesas de trabajo con docentes de distintos departamentos del país	Disponibilidad presupuestal a nivel departamental y voluntad política para ello
Comprensión sobre la formación ciudadana y el papel que cumple la escuela en ella.	Mediano plazo	Propuesta a nivel nacional que haga lectura de las competencias ciudadanas en donde se relacionen nuevas miradas sobre la formación ciudadana	Voluntad política nacional por parte del Ministerio de educación y de los docentes
Nuevas comprensiones sobre formación ciudadana y el rol de los sujetos políticos	Mediano plazo	Publicaciones sobre subjetividad política, en medios locales y nacionales.	Consecución de espacios en medios masivos de comunicación y espacios académicos.

7. Cronograma de actividades

Tabla 4. Cronograma de actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	Semestre 01						Semestre 02						Semestre 03					
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J
Escritura de la propuesta de investigación	X	X	X	X	X	X												
Ajustes a la propuesta de investigación							X	X	X	X	X	X						
Creación de instrumentos, carta de presentación de la propuesta y consideraciones éticas							X	X										
Trabajo de campo										X	X	X	X					
Socialización de avances de la propuesta de investigación						X						X						X
Construcción teórica marco conceptual de la propuesta				X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Organización de la información recogida en trabajo de campo											X	X	X	X				
Análisis de la información													X	X	X	X		
Escritura de informe final																	X	X
Escritura de artículos individuales													X	X	X	X	X	X
Propuesta educativa					X	X					X	X	X	X	X			
Evento académico socialización de propuesta educativa																	X	
Evento académico resultados trabajo de investigación																		X

Referentes bibliográficos

ALDANA MENDOZA, Carlos. (2011) “La diferencia entre ser sujetos políticos y políticos sujetos” En: CarlosAldanaMendoza.com, [en línea] disponible: <http://www.carlosaldanamendoza.com/2011/07/03/la-diferencia-entre-ser-sujetos-politicos-y-politicos-sujetos/> (consultado en marzo de 2012)

ALVARADO, S. (2006), “Análisis cualitativo: Construcción de sentido”, Módulo 3 de la Serie: *Investigación en Ciencias Sociales*, CINDE-Universidad de Manizales.

ALVARADO, Sara Victoria, OSPINA Héctor Fabio, BOTERO Patricia y MUÑOZ Germán (2008). “Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes”. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. CINDE-Universidad de Manizales, Colombia. Revista Argentina de sociología, año 6 N°1, pág. 19 – 43

AMADOR BAQUIRO, Juan Carlos (2008) “Memoria producción de subjetividades docentes, experiencias de si y políticas educativas 1970-2007”.En: Nodos y nudos, Volumen 3 No. 24, enero - junio, Bogotá D.C. Colombia. págs. 33 – 43

ARENDT, Hannah (1993). “La condición Humana”, editorial Paidós, España

_____ (1997). “¿Qué es la política?”, editorial Paidós, España

_____ (2003).”Conferencias sobre la filosofía política de Kant”, editorial Paidós, Argentina.

_____ (2007). “La vida del Espíritu”. Paidós, Barcelona

ASSY, Bethania.(2007) Cultivando sentimientos públicos: el uso público de “la vida del espíritu” de Arendt. En Al margen, Nro. 21, marzo-junio.

BARCENA, Fernando (1997), “El oficio de la Ciudadanía, introducción a la formación política”, editorial Paidós. Barcelona.

BIRULÉS, Fina. (1997) ¿Por qué debe haber alguien y no nadie? En: ARENDT, Hannah “¿Qué es la política?”. Pág.(9 - 40) Editorial Paidós, España.

BOLÍVAR, Antonio (2007) “Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura”. Editorial Grao. España

GAITAN RIVERO, Carlos Arturo (2011) “Epistemología de las Ciencias Sociales: el Paradigma Interpretativo en la Investigación en Ciencias Sociales” Modulo de maestría CINDE-Universidad de Manizales.

LOZANO ARDILA, Martha Cecilia (2008) “Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá”, En: Revista Diversitas- Perspectivas en Psicología- vol. 4, no 2

LUNA, María Teresa, (2006), “La intimidad y la experiencia en lo público” Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – CINDE. Manizales.

MARTÍNEZ, María Cristina (2006) “El poder de las experiencias pedagógicas realizadas por colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política?” En: Revista Educación y Ciudad, del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, No11, 2do. Semestre. Pág.: 9-30. [En línea] Disponible en: <http://www.idep.edu.co/pdf/revista/Revista11.pdf>(consultado: abril de 2012)

_____ (2006) La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Educere*, junio vol.10, no.33, pp.243-250.

MESA Alejandro (2011). El juicio de los espectadores de Hannah Arendt. Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la Universidad. Tesis doctoral. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

MESA, A. QUIROZ, R. (2012). Cohesión social y espacio de aparición en el concepto de ciudadanía de Arendt. *Revista de Estudios Políticos*.

PINILLA DÍAZ, Alexis (2008) “La inscripción 046, la negación de la subjetividad en la escuela”. En: Nodos y nudos, Volumen 3 No. 24, enero – junio. Bogotá D.C. Colombia. págs. 4 – 12

ROIZ, Javier. (2002). *La recuperación del buen juicio*. En: Teoría política de Hannah Arendt (1906 – 1975) Universidad Complutense de Madrid. WP N° 27, Barcelona, 2002.

SKLIAR, Carlos y TÉLLEZ, Magaldy (2008) “Conmover la Educación. Ensayos para una Pedagogía de la Diferencia”. Editorial Noveduc. Argentina

TONON Graciela (SA) La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En: Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa, Graciela Tonon, compilación.

VASQUEZ, Teresita y HENAO, Ángela (2009) “Del sujeto trascendentalizado al sujeto de la acción” En: Revista, Mi Ratón, Universidad Tecnológica de Pereira, Nro. 09. [en línea] disponible en: <http://www.utp.edu.co/educacion/raton/antes/raton9/mediaciones.html>(consultado: marzo de 2012).

VÉLEZ R., Olga Lucía. La entrevista: diálogo intersubjetivo, Universidad de Antioquia, 2002. En Aprende en Línea. [en línea]. Disponible en: http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/462/La_entrevista_dialogo_intersubjetivo_Olga_Lucia_Velez_.pdf. (consultado: marzo de 2012).

ZEMELMAN MERINO, Hugo (2010) “Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible”. En: Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 27. p. 355-366

Anexo 1

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Consentimiento informado

Apreciado participante:

El presente documento se elabora en conformidad con los presupuestos éticos y el reconocimiento de las garantías, deberes y responsabilidades de los participantes (sujetos de investigación) y los investigadores del proyecto de investigación “*La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición*”, desarrollado en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales – CINDE Medellín. El objetivo central de esta investigación es comprender cómo emerge la subjetividad política del maestro y cuáles son los espacios en los que aparece en tanto sujeto político.

Su aporte al proceso investigativo, consiste en la participación voluntaria y activa para la recolección de la información a través de un microrrelato y entrevista individual; técnicas que tiene como objetivo la recolección de información que servirá de insumo para el análisis, la construcción de conclusiones e informe y para la posterior producción de artículos de publicación que hagan referencia a la investigación.

Las entrevistas realizadas serán recopiladas y grabadas en formato digital en archivos de audio o vídeo, siempre y cuando se especifique en este documento su autorización. Si por algún motivo usted expresa no autorizar este proceso de recolección de información, los investigadores

realizarán una toma de notas de aspectos relevantes que se identifiquen durante la entrevista. Se reitera el anonimato de los participantes y se garantiza la confidencialidad, el buen manejo, un adecuado archivo y la fidelidad de los datos allí recogidos para que estos, después de una revisión y autorización por parte del participante, previo a cualquier tipo de construcción de conclusiones e informes, y la producción de artículos, sean utilizados para publicación.

Durante el proceso de investigación los participantes se comprometen a no socializar, compartir o facilitar a otras personas fuera de los investigadores, ninguna información que se haya recopilado o suministrado en los encuentros, tendrán en cuenta el anonimato tanto de su propio nombre como el de los demás participantes, hasta que se dé por terminada la investigación y algún responsable del equipo determine en una comunicación puntual la finalización del proceso.

La participación en esta investigación es voluntaria y ninguno de los participantes obtendrá beneficios económicos o algún tipo de reconocimiento en especies; el beneficio se considera en el aspecto personal, profesional y/o académico por la oportunidad de reflexionar sobre su experiencia. Los investigadores, asumen el compromiso de entregar una copia de los productos finales construidos y se comunicará los sitios electrónicos o publicaciones editoriales en las cuales se expongan los informes o artículos.

En acuerdo con las anteriores consideraciones, después de ser leídas y en plena conciencia de no tener ninguna objeción a las mismas, se procede a su firma.

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, manifiesto que deseo participar voluntariamente en el proyecto de investigación *“La subjetividad política del maestro en*

diferentes espacios de aparición” y doy constancia que estoy de acuerdo, he entendido las condiciones, objetivos y métodos que se utilizarán para el proceso de recolección de la información; que estoy satisfecho con la información entregada sobre el proceso, que la he recibido en un lenguaje claro y sencillo, y me han dado la oportunidad de preguntar y resolver las dudas a satisfacción.

Anexo 2

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Autorización para la recopilación y grabación de la información

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, autorizo expresamente a los responsables del proyecto de “*La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición*”, para la grabación en cualquiera de los formatos digitales, audio o video, de las entrevistas individuales que se realicen durante mi participación; igualmente a que los datos recogidos puedan ser utilizados para la construcción de artículos para su publicación o informes de investigación que resulten como productos finales y aceptando que esta información sea presentada bajo la confidencialidad de mi nombre y que igualmente se tenga, el buen manejo, un adecuado archivo y la originalidad de los mismos.

NO ASENTIMIENTO:

Solo diligencie la siguiente sección en caso de NO AUTORIZAR la recopilación y grabación de la información.

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, NO AUTORIZO a los

responsables del proyecto de investigación *“La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición”*, para la grabación en cualquiera de los formatos digitales, audio o video, de las entrevistas individuales que se realicen durante mi participación. Igualmente a que los datos recogidos sean utilizados para procesos de análisis para la construcción de informes, pero que estos no sean publicados como citas puntuales, en los informes, artículos o productos finales del proyecto de investigación.

Se firma en Medellín el día _____ del mes _____ del año 2013

Firma del participante:

C.C.

E mail:

Teléfono:

Investigador (es)

C.C.

Anexo 3

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Formato 1

Escritura de microrrelato

Nombre del maestro		Fecha:
Nombre de quien realiza la construcción :		
Microrrelato		

Anexo 4

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Formato 2

Entrevista Individual

Identificación:

Nombre del docente:		N°
Tiempo que lleva en la docencia		Lugar:
Nombre de quien realiza la entrevista :		Fecha:

Apuntes:

Aspectos relevantes	Categorías

Anexo 5

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

CINDE – Manizales

Línea de investigación: *Socialización Política y Construcción de Subjetividades*

Formato 3

Transcripción de Entrevista Individual

Número de entrevista		Fecha:	
Nombre de quien realiza la transcripción :			
Transcripción			Categorías

La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición

Informe técnico de Investigación.

Medellín, 20 de agosto del 2013

Tabla de contenido

1. Resumen técnico	45
1.1. Descripción del problema.....	45
1.1.1. Antecedentes.....	48
1.2. Ruta conceptual.....	50
1.3. Presupuestos Epistemológicos	56
1.4. Metodología utilizada para la generación de la información.....	58
1.5. Proceso de análisis de la información	61
2. Principales hallazgos y conclusiones.....	62
2.1. Conclusiones.....	67
3. Productos generados	69
 Referentes bibliográficos.....	 70

La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición

“La propia realización humana se realiza en colaboración con los demás y a través de una acción compartida o de comunicación” (Bárcena 1997: 91)

1. Resumen técnico

1.1. Descripción del problema

La subjetividad política (SP) del maestro implica reconocer en él a un ser en permanente formación.

Gadamer, afirma que no puede hablarse de "objetivo de la formación", pues si la formación es un proceso en constante estado de desarrollo y progresión, "no puede ser un verdadero objetivo; ella no puede ser querida como tal si no es en la temática reflexiva del educador, [pues] el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas", apunta a algo que está más allá de la habilidad y la destreza y por tanto del desarrollo de capacidades o talentos. Aquello que está más allá de las capacidades previas, es lo que constituye el objetivo de la formación, la cual no consiste en llegar a ser más hábil o más diestro de acuerdo con un baremo, sino en que "uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma", de una manera tal que "en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda." En este sentido, formarse es un "constante desarrollo y progresión" que permite ser capaz de ver de otra manera pero cada vez más abarcante: precisamente en esto consiste lo que Hegel nombra como ascenso a la generalidad. (Ríos, 1996:18).

Esta formación tiene lugar en un constante devenir, cuyo drama, si se quiere, es que reconociéndose como sujeto en construcción, al maestro se le demanda hacer aportes significativos al desarrollo de una sociedad que se sueña con espacios y sujetos, inmersos en una

lógica distinta de interacción social y de ciudadanía⁷, que les conduzca a ser partícipes de la realidad del mundo y de su transformación; estas, sin embargo siguen siendo, en un país como Colombia, meras utopías de papel.

Es preciso reconocer que el maestro, en su intención de habitar nuevos escenarios y crear nuevas estrategias para *marchar* en procura de las utopías que se le imponen, se encuentra con elementos de control tanto en el ámbito social como a través de las políticas educativas. En esta medida es evidente la diferencia entre lo *instituido*, vertido a su tiempo en la normatividad; y lo *instituyente*, representado en el pensamiento que acompaña las prescripciones de su ejercicio. Esto guarda sin duda una relación con lo que Arendt llama *espacios de aparición* en los que los actores aparecen con un discurso o una acción, diferentes, según sea el escenario, sin que ello implique desde luego que el maestro *aparenta* sino que, en el marco de su carácter gregario, como todos los seres humanos, el maestro aparece en diversos escenarios.

Lo anterior hace visible por lo menos dos lógicas, lo instituido, visto como el elemento que regula la acción del maestro frente a las utopías de la sociedad; y aquella en la que el maestro en tanto sujeto político actúa como ciudadano, lo instituyente. No se trata ya de responder a las normas que lo regulan en tanto *ser maestro*, sino de aquellos principios que lo configuran como un sujeto que deviene políticamente en espacios en los que cristaliza su SP.

En tal sentido, puede afirmarse que el maestro en tanto sujeto político alternativo no puede superar su pasividad y su condición de espectador (pasivo) y reproductor del orden social, capaz

⁷ Hannah Arendt diferencia lo social y lo político, poniendo a lo social emparentado con lo privado, y a lo político con lo público. A su vez lo político es según ella la esencia de la ciudadanía. Para ampliar estos conceptos puede revisarse la tesis del profesor Mesa, "El juicio de los espectadores de Hannah Arendt. Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la Universidad", Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, 2011.

también de formular y desarrollar proyectos, prácticas y experiencias alternativas, como reflejo de su pensamiento y su acción (Martínez 2006, b).

En este orden de ideas el maestro estaría lejos de participar de manera activa en la formación y potenciación de nuevas subjetividades políticas, las de sus estudiantes. Esto impide, desde luego, vislumbrar los distintos espacios (escenarios) en los que aparece y en los que se activa su memoria en tanto sujeto histórico. Así pues, el maestro se enfrenta a limitantes para interactuar con otros, en tanto sujeto político; también para apreciar su deseo por habitar otras realidades en las que le sea posible *aparecer* tal y como es con una acción y un discurso que revelen su identidad de manera libre, pues según Arendt (2007) es a través de la acción y el discurso que: “Los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano”. (203).

El maestro como un sujeto en plena libertad, capaz de agenciar nuevos órdenes en los que sea posible generar espacios pedagógicos de reflexión y de concientización de las realidades, debe propiciar un ambiente en el que cada ser humano, incluido él, cuestione su forma de ser sujeto político; y estas acciones ya no solo se logran a partir de los conocimientos adquiridos, sino también de lo que él y los otros *son* en tanto sujetos políticos, tarea por demás difícil, pues “(...) desprenderse de las identidades que nos constituyen, de la subjetividad que nos fue impuesta implica la infidelidad a sí mismo, a ese sí mismo arrogante que quiere dar su ley a los otros” (Skliar y Téllez: 2008:43). En este sentido el maestro se encuentra en medio de una tensión identitaria. Una identidad que hegemonícamente se presenta de él; un profesional que debe ser fiel a lo instituido, y por lo tanto debe actuar de forma disciplinada dentro de ese marco que le

restringe o limita su posibilidad de actuar o luchar contra esa identidad estereotipada y subvertirla, y aún más, subvertirse (a sí mismo), y buscar actuar en plena libertad.

El locus de nuestra pregunta de investigación lo configura precisamente la tensión, si se quiere, entre el despliegue de la SP del maestro en relación con la labor que realiza de instrucción cívica, y lo que él es como ciudadano, manifestado a través del discurso, entendido como la facultad de narrar los hechos nuevos de la polis en diversos escenarios y con diversos actores. En el marco de lo que se entiende por formación ciudadana se da la transformación de los maestros entre sí, en un “dándose”. He aquí una vez más su paradoja: mientras está en formación como sujeto político, al maestro se le demanda la formación de nuevas generaciones como sujetos sociales. Así entonces, surgió la pregunta **¿Cómo aparece el maestro, en tanto sujeto político en diferentes espacios?**

Esta investigación realizó aproximaciones a criterios que permitiesen comprender las formas como se percibe el maestro en tanto sujeto político. De esta manera el objetivo propuesta ha sido *comprender la subjetividad política del maestro de ciencias sociales en diferentes espacios de aparición partiendo del relato de un hecho inédito.*

1.1.1. Antecedentes

La subjetividad ha sido planteada, desde las ciencias sociales, como un hecho social e histórico; también desde el reconocimiento de las diferencias y la alteridad. La SP, por su parte, es un concepto emergente en los últimos cinco años, en la búsqueda por comprender al sujeto en tanto *sujeto político*. Pese a ello, al maestro en el momento actual se le ve como un sujeto presto

a la acción y a la instrucción, y no tanto como un sujeto en constante devenir y en cuya acción y discurso se expresa de modo permanente su SP.

De este modo, investigaciones recientes acerca de la SP, la plantean como un hecho que tiene lugar en la *participación*, además como el núcleo fundamental inherente a la condición humana, diferenciadora del ser humano; también que SP se constituye en el “espacio” por excelencia para la producción de sentido político, lo que requiere de autoconciencia y autoconocimiento. Así pues, la SP se comprende como una acción que está relacionada con la idea de que los sujetos pueden participar, conocer, aprender y sobre todo comprender las dinámicas contemporáneas de la política. (Lozano 2008)⁸

Amador (2008)⁹ comprende la SP como *un asunto de modelos a seguir*, y plantea una tensión entre lo instituido y lo instituyente; se pregunta por la recuperación de la memoria en el escenario escolar y devela las tensiones que se generan entre las políticas educativas y la práctica educativa; por el lugar que ocupa el maestro como mediador de las políticas y su experiencia escolar desde la subjetivación. Pinilla (2008) por su parte, devela cómo el quehacer del maestro propone la creación de nuevas estrategias desde la comprensión de lo que él expone ante sus estudiantes, lo que posibilitaría transformaciones de orden social y político.

Otra mirada ilustra la SP a partir de la *formación*, mediante la cual los procesos de formación permiten movilizar la configuración de *subjetividades políticas* desde prácticas cotidianas de equidad y de descubrimiento del otro. Esta postura pone de manifiesto, según los investigadores, el desplazamiento teórico del sujeto cartesiano, trascendental kantiano de la modernidad al

⁸ Investigación titulada “*Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá*”

⁹ Investigación titulada “*subjetividades docentes, experiencias de sí y políticas educativas 1970-2007*”

despliegue de la subjetividad como posibilidad comprensiva para pensar la SP. (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008)¹⁰

1.2 Ruta conceptual

Los planteamientos conceptuales más relevantes desde los cuales se sustenta este proyecto de investigación, se encuentran enmarcados en las concepciones teóricas acerca de cómo se constituye la SP. Los postulados de Arendt referidos a elementos como: espacio de aparición, natalidad, el entre, lo político, el juicio y la libertad; y de Zemelman, Martínez, Vásquez y Henao, con planteamientos acerca de la subjetividad y el sujeto político, nos han permitido trazar una ruta conceptual sólida en la búsqueda por comprender el despliegue de la subjetividad política en maestros de ciencias sociales.

Vásquez y Henao, retoman la noción de sujeto propuesta por Morin y exponen los conceptos de exclusión e inclusión como principios fundamentales para la comprensión del sujeto, comprendiéndolo como un sujeto auto-referenciado, que actúa desde un yo egocéntrico; conducido por intereses particulares, al tiempo que procede teniendo como referencia un otro para conformar el “nosotros”, orientado por intereses colectivos (2009: 5). A esa manera de establecer las relaciones, de configurar las realidades, y del movimiento constante entre emociones y conocimiento, se le ha denominado subjetividad, como una falta de objetividad en el sentido de las teorías positivistas. En consecuencia se crea una tensión en la comprensión de la subjetividad en tanto ésta puede imponerse por modelos creados mediante consenso, y una nueva

¹⁰En el texto “*Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes*”, presenta los resultados de esta categoría, abordada en la investigación “La escuela como escenario de socialización política: actitudes, sentidos y prácticas de participación ciudadana en jóvenes de estratos 1 y 2 de cuatro regiones del país participantes en el proyecto nacional de ‘Jóvenes Constructores/as de Paz’.

mirada que la sugiere como producto que emerge de la experiencia y las interacciones humanas, en los “espacios de aparición”.

En ese sentido las subjetividades se entretajan culturalmente y son las que develan una transformación constante de los sujetos entre su propia historia y la historia del mundo al que pertenecen. Así las cosas, la subjetividad se entiende como la relación más natural del hombre con el mundo, de modo que el problema ya no es una epistemología del conocimiento, como afirma Ricoeur, sino una ontología de la comprensión (Vásquez y Henao, 2009:02). Esto en palabras de Arendt (1993:37) significa que todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos. En este sentido *la condición humana* hace referencia a la vida activa, a la existencia de la pluralidad humana como condición de toda vida política.

La subjetividad individual deviene, entonces, de una subjetividad social, Rey (2008:234) afirma que "las personas son verdaderos sistemas portadores, en su subjetividad individual, de los efectos colaterales y las contradicciones de otros espacios de la subjetividad social", y ésta da lugar a las representaciones sociales, que cada sujeto elabora de la realidad, misma que pone en juego para la interacción con otros en ese espacio y tiempo en el que se encuentran. Arendt pone su acento en el carácter político de los seres humanos y de esta manera aborda la respuesta a la pregunta ¿Qué es la política?, afirmando que esta se basa en el hecho de la pluralidad de los hombres, es decir que ante la imposibilidad de responder por el ser humano en tanto tal (¿Qué es el hombre?), ella opta por responderla en plural (Mesa, 2011). Los hombres, dice Arendt (1997: 45), son un producto humano, terrenal, el producto de la naturaleza humana; no obstante se trasciende el nosotros justamente porque el alter de dicho nosotros puede construirse con

fundamento, una vez más, en la exclusión, es decir que si bien hay una comunidad de referencia en la que se comparten mores o costumbres, valores y antivalores, en tanto sea mayor la cohesión social de dicha comunidad, mayor será el número de prejuicios con la o las comunidad (es) que podríamos llamar en principio de contrarreferencia (Mesa, 2011).

Lo antedicho nos permite deducir que el maestro desde su subjetividad, construye un mundo para sí y para otros, puesto que él, como sujeto político y trascendente, comunica algo más que la mera presencia objetiva de habitar el mundo. Es así como logra desentrañar, en su hacer, determinadas posturas producto de su propia historia que las asume, ya no solo para vivir su propia realidad, es decir su mismidad, sino también para impregnar de ellas al mundo y en éste a los sujetos con quienes habita. En palabras de Arendt (1993: 58). “toda actividad desempeñada en público puede alcanzar una excelencia nunca alcanzada en privado, porque esta, por definición, requiere la presencia de otros, y dicha presencia exige la formalidad del público, constituido por los pares de uno”

El sujeto se devela, es decir, se da a conocer en el entramado de las acciones y los discursos, pero también desde los emplazamientos y las posiciones que constriñen el pensamiento y limitan las acciones. Zemelman citado por Vásquez y Henao(2009), dirá, entonces que “ser hombre es serlo todos los días, para todos los días, estar recién llegado, pero no como metáfora sino como manifestación de esfuerzo de que podemos y queremos dar a nuestra existencia un significado histórico: estar siendo desde lo inagotable de la relación con los otros, para los otros y desde los otros”. (p:11).

El concepto de subjetividad representa una condición en la cual los sujetos están situados en relaciones que establecen naturalezas de heterogeneidad y multiplicidad, que conforman, a su vez, el reconocimiento del otro a partir de la subjetividad particular, y que se pone en juego en el ámbito de lo colectivo. En este sentido, afirma Birulés (1997: 21), “La pluralidad no es, pues, simple alteridad, pero tampoco equivale al mero pluralismo político de las democracias representativas: la función del ámbito público es, en Arendt, iluminar, los sucesos humanos al proporcionar un espacio de apariencias, un espacio de visibilidad, en que hombres y mujeres pueden ser vistos y oídos y revelar mediante la palabra y la acción, quiénes son”.

En la vía de la subjetividad, va a decir Zemelman (2010), que el sujeto deviene en una subjetividad constituyente, de ahí que al abordar la subjetividad en esta dinámica, el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido; presenta además, un esquema de niveles de lo constitutivo de la subjetividad, en el que plantea de qué manera la inclusividad permite la interacción entre lo individual y lo grupal, al tiempo que posibilita el nucleamiento de lo colectivo. La apropiación del contexto crea, por tanto, la posibilidad de espacios para las nuevas experiencias de donde se desprenden dos últimos niveles, uno relacionado con la utopía o visión del futuro, y el otro con una transformación de la utopía en proyecto viable. Utopía que representa para Arendt la universalización de la ciudadanía a través del horizonte de la dignidad humana como macro categoría. (Mesa, 2011).

Aquel transitar entre lo individual y lo colectivo requiere, sin embargo, de la capacidad de juicio, que en términos de Arendt (2003) se entiende como una posición atravesada por la subjetividad. En este sentido, ante los presupuestos de la comunicabilidad, Arendt (2003) plantea que esta, a su vez, presupone una comunidad de hombres a los que dirigirse, que hablan y escuchan, y ante

la pregunta ¿Por qué se trata de hombres, en plural, y no del Hombre, en singular?, Arendt responde como, según ella, lo habría hecho Kant, “Para que puedan hablar unos con otros” (p. 80).

Así pues, la aparición del maestro en los diferentes escenarios, esto es, en el acto comunicativo de la enseñanza y en los diferentes espacios de encuentro con el mundo, permitiría eventualmente vislumbrar un nuevo orden, que gravitaría alrededor de la subjetividad política y de modo general del reconocimiento de las subjetividades políticas, en el sentido en que engendra posibilidades para construir redes a partir de esos espacios de interacción activa con otros. En este sentido el reconocimiento de sí como sujeto histórico y trascendente que deviene en sujeto plural “...da el paso de una vida absolutamente privada e íntima, para posicionarse en el ámbito ciudadano, en las luchas por ideales y por construcción de nuevas realidades” (Aldana, 2011), lo que a su vez, contribuye en la constitución del sujeto político.

En La formación ciudadana por su parte, se construye en la cotidianidad de los sujetos generando tensiones entre lo instituido (lo dado) y lo instituyente (lo dándose), contrario a la que se entiende por educación para la ciudadanía, que en palabras de Mesa (2011) es un intento por reproducir un orden constitutivo de lo normativo. Es decir se trata de una repetición de aquellos mínimos que se han establecidos en pro de un ciudadano ideal, que necesita aprender a vivir con otros en sociedad. La formación ciudadana, en cambio, se ubica en una esfera política, sin dejar de reconocer que se da también en un espacio social, en donde el sujeto aparece con otros; y que evoca al juicio desde la libertad de aparecer. Se ha de comprender como una posibilidad para asumir determinadas posturas frente a las realidades que vive un sujeto en los diferentes contextos en los que interactúa, un ejercicio constante, ya no solo como acción pedagógica o

como plan de trabajo en los planes curriculares, sino como lugar para habitar la vida, “La ciudadanía es una práctica, un proceso más que un resultado” Bolívar (2007: 9)

De igual manera, la formación ciudadana implica moverse del mundo de la repetición, de los esquemas y de la adaptación a realidades preestablecidas, para lograr una comprensión de la imagen del otro a través de las experiencias vividas en un espacio común; lo que trae consigo unos *presupuestos*, planteados por Arendt como *prejuicios*, que dan lugar a manifestaciones particulares en cada sujeto. Assy (2007: 68) afirma que “el ámbito de las *doxai*, de las opiniones y el mundo de la pluralidad requieren del juicio, una actividad que presupone la presencia de otros seres humanos”. Tal supuesto hace visible una serie de prejuicios que conllevan la existencia de unos juicios antes válidos que legitiman, hoy, la presencia de estos. Así entonces,

“Si la función del prejuicio es preservar a quien juzga de exponerse abiertamente a lo real y de tener que afrontarlo pensando, las cosmovisiones e ideologías cumplen también esta misión que protegen de toda experiencia, ya que en ella todo lo real está al parecer previsto de algún modo”. (Arendt 2007: 55).

Tales prejuicios, que suponen una reflexión crítica frente a lo que el otro es, en tanto sujeto político –que aparece–, se manifiestan por la percepción de los sentidos, pues son estos los que hacen posible formarse una idea del otro y lograr así, comprender *eso* que es y la manera cómo se presenta en el espacio público. Son los prejuicios, también, los que permiten acercarse al mundo objetivo, ese mundo inmediato compartido con los otros, de esta manera tienen una función mediadora entre el mundo real y tangible y el mundo construido como escenario político en el que tiene sentido ya no solo *ser*, sino *aparecer*.

No obstante los prejuicios, bajo la forma de esquemas, limitan la reflexión y la posibilidad de comprensión teniendo como fundamento lo nuevo que traen consigo dichos fenómenos. En esta medida la génesis de comunidades políticas se da precisamente en ausencia de “barandas” o esquemas, que es lo que en esencia constituye el juicio reflexivo de los espectadores (Mesa, 2011), el cual se da a tientas en una primera aproximación o con “andaderas” que si bien permiten el movimiento, éste no está predeterminado como sucede cuando hay una fuerte “cohesión social” (determinada por valores compartidos por un grupo en específico y ausentes en sus “comunidades de contrarreferencia”) en lugar de un espacio de aparición en el que tiene cabida cualquier ser humano del mundo.

1.3 Presupuestos epistemológicos

Esta propuesta se inscribe en el paradigma de la investigación comprensiva (cualitativa) dado que tiene en el lenguaje y la comunicación sus métodos principales, y al mismo tiempo, los objetos en los que las prácticas vitales se representan.

De allí que la pregunta por la subjetividad política, su naturaleza, sus linderos, sus contenidos, se ubique necesariamente en una perspectiva cualitativa, atendiendo a la intención de reconstruir los atributos del concepto, lo que implica que los datos a construir son básicamente lenguaje, lenguaje natural, no formalizado. (Luna, 2006: 16).

En este sentido, la hermenéutica se presenta como un enfoque coherente en la búsqueda por comprender la subjetividad política del maestro, principalmente porque pretende describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales, al tiempo que relacionar la construcción de las

nuevas realidades y la comprensión de la naturaleza humana. El enfoque hermenéutico permite dar una mirada a la información obtenida, a partir de la comprensión de las relaciones dadas entre los sujetos y mediante la cual se pretende comprender la subjetividad política, es decir, que tales datos serán interpretados más allá de un mero ejercicio cognitivo.

Es importante, entonces, considerar, que si bien la hermenéutica acude a los textos como fuente, se implicó en el análisis, no sólo los textos escritos o hablados, sino también la *acción* misma como texto. Según Gaitán, algunos autores que pertenecen a la corriente hermenéutica de las ciencias sociales, afirman que los actores sociales viven en el mundo social y político como si este fuese su "hogar". "El mundo de que se trata no les es ajeno sino que constituye una construcción simbólica, la suya propia, un mundo plétórico de significados al que reconstruyen día a día en su cotidianeidad" (Gaitán, 2011: 41)

Fue así como el análisis e interpretación de los datos recolectados en la investigación, permitieron resaltar el valor que tiene el estudio de la subjetividad para la producción de conocimientos de la realidad social, de manera rigurosa y sistemática. Por lo tanto, investigaciones como esta, se apartan de las pretensiones positivistas de objetividad y universalidad donde la realidad que se estudia permite que el investigador se involucre justamente porque comparte unos lenguajes y en general unos símbolos que le son comunes con los participantes de la investigación.

El pensamiento de Arendt permitió la comprensión de esos nuevos sentidos, y en particular el de "sentido común", como un lugar en el que la característica principal del discurso no solo responde a los hechos objetivos, sino principalmente a la forma en que tales hechos son narrados

por los sujetos. La multiforme narración de un mismo hecho da cuenta de las emociones, los sentimientos y las pasiones de los miembros de una comunidad que comparten unas mismas *mores* o costumbres y claro, de sus perspectivas de vida, de sus relaciones y de sus juicios.

Esta propuesta tuvo como propósito el análisis de la información bajo el modelo hermenéutico de reconstrucción de categorías propuesto por Alvarado (2006): identificación de categorías (descripción), construcción/confrontación dialógica del entramado de relaciones (interpretación) y configuración de una red de significaciones a partir de las tensiones identificadas (constitución de sentidos), teorizar.

En esa medida los hallazgos son *válidos* en un tiempo y un contexto sociocultural específicos y no pueden ser generalizados para una población, o universo, pues dan cuenta, por el contrario, de la posibilidad de leer la realidad desde la perspectiva del otro.

1.4 Metodología utilizada en la generación de la información.

Los datos han sido alcanzados a partir de la narración de un *microrrelato*¹¹ sobre un hecho inédito, es decir de una situación considerada sin precedentes; y la realización de una *entrevista semiestructurada*, que permitió ampliar la comprensión del hecho inédito e indagar por los espacios en los que aparece, y las formas cómo aparecen.

¹¹El microrrelato de un hecho inédito es la adaptación de una técnica utilizada previamente por Alejandro Mesa en su tesis doctoral, esta permite al sujeto participante, no solo que narre en sentido ficcionado, como podría hacerse en un mini cuento, ficción o relato corto, sino que se narre a sí mismo, es decir que se cuente ante otros a partir de su experiencia (Mesa 2011)

Los maestros participantes escribieron un microrrelato a partir de un hecho inédito que les hubiese causado tal perplejidad como persona o como sujeto social y que les permitió pensarse como sujetos políticos. La adaptación del microrrelato en este estudio, sigue la propuesta hecha por Mesa (2011) en el sentido en que este no responde al género literario o al de una herramienta didáctica para la enseñanza de la literatura, como es usado comúnmente, sino a la posibilidad de obtener de los maestros un relato breve y espontáneo acerca de un hecho que hubiese provocado en ellos perplejidad¹².

Una vez obtenido el microrrelato se realizó una entrevista semiestructurada a cada uno de los maestros, en la que se profundizó sobre elementos como espacios de aparición, subjetividad política y formación ciudadana, que permitieron dar cuenta del despliegue de la subjetividad política de los maestros en diferentes espacios.

En esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada porque esta, según Vélez (2003) es considerada un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados.

La participación de esta investigación fueron seleccionados teniendo en cuenta los siguientes criterios: a) ser maestros de ciencias sociales; b) estar trabajando en una institución educativa de educación básica; c) desear voluntariamente participar de la investigación, posterior a un

¹²Mesa, teniendo en consideración los hallazgos en la teoría de Arendt, propuso a un grupo de estudiantes (dentro de la investigación) que escribiesen un microrrelato breve en el que expusieran qué hecho les había dejado perplejos (porque carecía de antecedentes), que los hubiera preocupado, que hubieran hablado de él con otras personas, que se pudiera identificar en él a los actores y también que se pudiera ubicar en un espacio y un tiempo específicos.

invitación formal; d) autorizar a los investigadores para hacer uso del material recolectado en la investigación para la elaboración de productos finales.

Teniendo en cuenta la forma de convocatoria de los participantes y los métodos por medio de los cuales se realizaría la recolección de la información, se plantearon para esta investigación, las siguientes consideraciones éticas:

La participación se realiza de manera voluntaria por parte de los sujetos que aceptan los acuerdos establecidos y a quienes se les reconocerá en toda su dimensión de persona humana la relación con la información proporcionada, desde sus experiencias como aportes en el proceso de esta investigación.

- Para efectos de la construcción de informes o publicaciones, resultado del proceso de investigación, se tendrá total reserva de la identidad de los participantes.
- Se garantizará a los participantes la confidencialidad, el buen uso, un adecuado archivo y la originalidad de los datos recogidos de forma digital, sean estos en audio, video o imagen, que serán utilizados de manera adecuada en la construcción de los diferentes artículos para publicaciones o informes de investigación.
- Se respetarán las decisiones que los participantes tomen en cualquier momento de la investigación y se establecerán los procedimientos que se consideren pertinentes en dicha situación.
- Se establecerán canales de comunicación efectivos entre los investigadores y los participantes, con el fin de resolver las dudas o cuestionamientos que en cualquier momento

surjan, también para ser informados oportunamente de las novedades que sean pertinentes de comunicar.

Una vez realizado el contacto con los maestros se procedió a la firma del consentimiento informado que estableció los acuerdos entre investigadores y coinvestigadores, se continuó con la *recolección de información*. Este proceso se realizó en dos momentos: el primero, a través de la construcción de un microrrelato, elaborado por cada maestro participante de la investigación, en el cual dio cuenta de un hecho inédito a nivel local, nacional o mundial que le haya causado tal perplejidad que puedan considerarlo un hecho sin precedentes; el segundo momento consistió en una entrevista semiestructurada en la cual se ahondó por la identificación de los espacios más relevantes donde el maestro exhibe esa experiencia –narrada–, y las distintas formas sobre cómo lo hace.

1.5 Proceso de análisis de información

A partir de la información obtenida se realizó una lectura sistemática de los microrrelatos, buscando con ello plantear interrogantes que dieran lugar a la realización de la entrevista semiestructurada. Esta lectura sirvió de base para la extracción de categoría con las que permitiesen profundizar sobre los distintos espacios en los que aparece el sujeto maestro con ese hecho narrado; y sobre las distintas formas cómo aparecía.

Los datos recopilados en la entrevista, fueron transcritos para poder hacer una lectura sistemática de los mismos; posteriormente se procedió al análisis de dicho contenido, para lograr así una primera categorización de la información recolectada. La formulación de las categorías y la

organización de la información se realizaron haciendo una lectura hermenéutica de los datos. De este proceso se derivó del análisis sobre los vínculos y las relaciones dadas entre las categorías y los supuestos teóricos contemplados en la investigación. Finalmente se formularon conclusiones y resultados.

2. Principales hallazgos y conclusiones:

A continuación se presenta los principales hallazgos y conclusiones que se desprenden de esta investigación¹³ y que dan cuenta de los elementos que constituyen la subjetividad política en clave de Hannah Arendt.

Los microrrelatos exponen un hecho inédito para quien los narra, así, uno de ellos estuvo referido a situaciones de violencias provenientes de grupos armados, que imponen nuevos ordenes en los *espacios* con las consecuencias e implicaciones para la vida en los espacio compartidos; el otro expone la comprensión del autor sobre la democracia local, manifestada en espacios como la familia, la escuela y los amigos, haciendo una reflexión acerca de cuál es el papel del maestro de ciencias sociales en el proceso de formación en la educación básica.¹⁴

La lectura de los microrrelatos tuvo como objetivo extraer categoría que permitiesen profundizar en los distintos espacios en los que aparece el sujeto maestro con ese hecho narrado; y sobre las distintas formas cómo aparecía.

¹³ Para profundizar en estos hallazgos y conclusiones ver el artículo de resultados, "*La subjetividad política en clave de Hannah Arendt*" en este mismo escrito.

¹⁴ En Colombia la educación está presentada en cuatro ciclos: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional.

La lectura y el análisis de estos microrrelatos (sobre un hecho inédito), fue el punto de partida para la realización de una entrevista en profundidad con el propósito de indagar sobre las categorías de espacios de aparición, natalidad, acción, pluralidad, juicio, narración, el *entre* y libertad, orientadas por el supuesto inicial de que ésta emerge y se desarrolla de acuerdo con el tipo de relaciones que establecen los sujetos en los diferentes espacios (sociales o políticos) en los que se aparecen unos a otros mediante los actos o las palabras.

Recorrer algunos de los planteamientos teóricos de Arendt., principalmente aquellos que podrían llamarse alternativos de lo político, tales como el “*entre*” y los “*espacios de aparición*”, a la vez que despiertan gran interés, ayuda a construir y explicar lo que podría considerarse la perspectiva de un concepto emergente: la *subjetividad política*. Más allá incluso de estos dos conceptos, lo que sin duda puede iluminar la subjetividad política en clave de Arendt, es la diferencia que la autora hace entre lo privado y lo público, que está determinada por las comunidades de referencia, concretamente por el “tamaño” de dichas comunidades, es decir que la propia identidad social no se da solo de cara a los grupos de referencia sino también de espaldas a los que podrían denominarse grupos de contrarreferencia (Mesa, A. 2011).

A partir de los postulados de Arendt, podría entenderse como subjetividad política la interrelación de los seres humanos expresada en los encuentros cotidianos, aquellos que tienen lugar en espacios públicos y privados que se dan entre los sujetos, permitiendo justamente reconocer al otro, no como un otro cualquiera sino como un otro que aparece con un *nosotros*. Un nosotros que tiene una nueva dimensión por cuanto abarca a cualquier otro ser humano en el mundo, es decir un nosotros que trasciende lo social para ubicarse en lo político.

Así pues, elementos como la dignidad humana, la natalidad, la narración, la libertad, la pluralidad y el sentido común, convergen en un escenario - *espacio de aparición* - y es allí donde emerge la subjetividad política.

La macrocategoría de *dignidad humana*, implica que la formación del sujeto en los espacios de aparición, vaya creciendo de tal modo en su propia comprensión de lo humano, identificándose en principio como un ser cuyos cambios hacen referencia a la *labor* tal cual lo presenta Arendt en la trilogía de la Condición Humana.

La natalidad, además de su sentido biológico, alude a las formas como los sujetos nacen a nuevas realidades, presentes en la esfera social y en la esfera política, ambas medidas por la acción. Esto es precisamente una posibilidad que tiene el sujeto para dar inicio a nuevos comienzos, inciertos e inesperados sí, pero conducentes a identificar un espacio determinado como mundo común en el que los sujetos tiene la doble condición de ser sujetos perceptores y objetos percibidos.

La *narración* acerca de un mismo hecho da cuenta de la génesis de sentido común mediante el cual, a su vez, se actualizan las *mores* (o costumbres de la polis) y los valores de la misma. Tal narración pretenden cautivar a los miembros de la comunidad e intenta seducir al sujeto en un marco de derechos: el de emitir el propio juicio y el de escuchar el juicio de los demás. (Arendt, citado por Mesa, 2011:70). También las formas como el sujeto se narra internamente le permiten comprender los espacios en los que aparece y los sujetos con los que finalmente se identifica en un primer círculo de iguales. Es por eso que acción y discurso están relacionados íntimamente porque sin el discurso resultaría imposible iniciar una acción transformadora incluso del hablante

mismo. Acción y discurso confluyen cuando el sujeto se percibe a sí mismo de un modo diferente en el marco de la historia que narra, brindándole un elemento revelador a su biografía

La libertad es entendida como resultado de la capacidad de razonar y de juzgar que tienen los seres humanos en los espacios comunes; cuestiona el mundo compartidos y lo ubica en la categoría de espacio de aparición. De ahí que quien actúa, no lo hace como alguien aislado, soberano y autónomo de la realidad política, este es un tipo de libertad que jamás ha sido contemplada, dada su fragilidad y su modo contingente de ser, por la tradición filosófica: “En la política, en mayor grado que en cualquier otra parte, no tenemos la posibilidad de distinguir entre el ser y la apariencia. En la esfera de los asuntos humanos, ser y apariencia son una y la misma cosa” (Arendt, 1997: 26.). De otro lado Arendt (1996) expone una concepción existencial de la libertad, “El hombre puede empezar porque él es un comienzo: ser humano y ser libre son una y la misma cosa” (p.180)

La *pluralidad* hace posible que cada experiencia y sobre todo que cada relato de la experiencia configuren una ocasión de encuentro con el otro o con los otros, cuya presencia, se anticipa en la mente de cada uno de los sujetos y en la reunión interna, de tal modo que para compartir ciertas experiencias se encuentra al menos *un otro*. Para Arendt, la pluralidad es la posibilidad de la distinción, es decir, de aquello que se muestra a través de la acción y del discurso, y que devela cómo la alteridad, como hecho que tiene que ver con la relación con las cosas, y la pluralidad como distinción de la individualidad y la identidad, constituyen una subjetividad política que solo es posible comprender en la relación con los otros.

A partir de estos elementos que configuran la subjetividad política en clave de Arendt puede identificarse una tensión entre los modelos de ciudadanía universal de cara a lo colectivo y a lo subjetivo, y más concretamente de cara a la coherencia entre lo uno y lo otro dada su ineludible relación. En efecto, de un lado Kant representaría para Arendt tal ciudadano universal en perspectiva de lo colectivo ya que en su *foro interno*, tenía cabida cualquier ciudad, sus moradores y sus costumbres (Arendt, 2003), es decir que en su mente anidaba el concepto de igualdad de los pueblos. De otro lado, la igualdad de los sujetos, estaría representada en el *foro interno* de Jesús de Nazaret en el que tuvo cabida cualquier ser humano en el mundo, los excluidos, los expulsados de la *humanidad* en su contexto histórico, los delincuentes (incluso los que lo llevaron a la cruz), y aun aquellos que no habían nacido (Mesa, 2011). Aunque no los exhiba, cada sujeto es portador de los *mores* o costumbres de su comunidad y de sus valores y a la vez la comunidad es depositaria del sentido común con el que contribuyen los sujetos que lo componen.

El espacio en que nos aparecemos unos a otros, trae consigo unas connotaciones sociales cuando es compartido por un determinado grupo, tal es lo que ocurre con la familia, pues su elección no es voluntaria, por eso forma parte de los espacios instituidos, que no obstante implica al individuo la azarosa pregunta de por qué esa familia y no otra. Además de las connotaciones sociales, el espacio de aparición comporta también unas consideraciones políticas cuando se tiene en mente, precisamente a un otro cualquiera en el mundo como un ser humano igual a uno mismo, justo porque así como no se escoge en qué familia nacer, tampoco es posible elegir el tiempo y el espacio específicos en que hemos de aparecer, dado que también, invariablemente aparecemos en un mundo preexistente que permanecerá después de nuestra ausencia.

Así pues, lo jurídico y aun lo político se trascienden para llegar a reconocer la propia dignidad humana en el rostro del otro, para ubicarse en la dimensión de persona desconocida cuya igualdad se anticipa, independientemente del contexto. El sentido de igualdad *in foro interno* implica a otros miembros de la sociedad con los que se comparte un fin común, cual es el de con- vivir y de hacerlo bien.

En el espacio público, cualquiera que este sea, el sujeto se aparece y ese aparecer trae consigo asumir los límites presentes desde la relación con los otros. De este modo los maestros podrán cuestionarse acerca de si la escuela está llamada a contribuir con la educación para la ciudadanía, en la que se atienda a las distintas formas de configurarse como sujeto político.

En este sentido, en la formación de los sujetos intervienen las instituciones sociales y ello exige asumir ciertas posturas que permitan que asuntos como la convivencia, el respeto, el ejercicio de los deberes y derechos, sean vistos como una práctica diaria, y no solo reducidos a la planeación, a los contenidos, al espacio y al tiempo en la escuela; es decir que la labor del maestro gravita alrededor de su propia subjetividad política y de la forma en que interviene en la subjetividad política de los *recién llegados*.

2.1. Conclusiones

El proceso de investigación, en el cual se realizó el análisis de los microrrelatos y las entrevistas hechas a los maestros participantes, entrelazando las ideas y conceptos de Arendt con los textos de los dos entrevistados¹⁵ permitió llegar a las siguientes conclusiones.

Si bien Arendt habla del “entre” y no del “entre nos”, este último ejerce esa especie de cierre que caracteriza al espacio privado, donde los miembros del *entre* comparten una o varias características que los cohesionan y que los diferencia de otros grupos con los cuales la ausencia de identidad o de referencia puede incluso llegar a constituirse en una comunidad de contrarreferencia. El “entre” de acuerdo con lo analizado en los textos de Arendt va mucho más allá de los espacios en los que los sujetos comparten ciertas características para ubicarse en el mundo en que todos los seres humanos compartimos precisamente el carácter de seres humanos que no es otra cosa que lo que Arendt llama “dignidad humana”, cuyo origen se da con la amplitud de la mente, de tal modo que en ella tenga cabida cualquier ser humano en el mundo.

La aparición del maestro en los diferentes espacios de encuentro con el mundo – institucionalizados o no–, le permiten al menos imaginar nuevos órdenes sociales, en los que exhibe su subjetividad política.

Para un sujeto, no es posible desde el aislamiento producir una acción, dado que se requiere de la ayuda de otros para terminar esa acción que ha sido comenzada ya por alguien y de la cual no tiene el control de esta, ni de sus consecuencias; la necesidad del otro es la necesidad del reconocimiento propio.

¹⁵El análisis en el que entrelazan las ideas de Arendt con los fragmentos de las entrevistas es presentado en el artículo de resultados titulado "La subjetividad política en clave de Hannah Arendt".

En los espacios en los que se nombra al otro y se le reconoce las experiencias que ha vivido, es posible establecer procesos de resignificación que generalizan cambios en la comprensión de la condición humana; cambios que instauran nuevos espacios de acercamiento a las realidades, a la relación con los otros y a la propia definición del quehacer de los hombres.

En la génesis de la construcción como ciudadano y aun en la expresión de contenidos jurídicos que determinan las relaciones familiares y sociales, aparecen aprendizajes significativos acerca de la ciudadanía que se dan en espacios como la familia, la polis y la escuela, y en esta última, con aspectos en los que no hay una intencionalidad específica o unos contenidos específicos. He aquí un indicio de educación para la ciudadanía.

El maestro aparece con su subjetividad política logrando procesos de formación ciudadana, no solo desde las competencias para estar en sociedad, sino también desde los elementos de juicio y comprensión sobre las realidades sociales. En esta medida la formación ciudadana trasciende a la educación para la ciudadanía porque puede apreciarse a otros seres humanos con quienes aún no interactuamos o con quienes quizás nunca interactuaremos.

La formación ciudadana se da cuando el maestro puede asumir que forma al tiempo que es formado, cuando aparece en diversos espacios en los que media el juicio a través del cual se muestra tal cual es.

3. Productos generados

Esta investigación deja como resultados cuatro artículos para publicación, que obedecen a:

- Artículo de resultado producto de la investigación

- Artículo individual que pone en tensión la formación ciudadana en relación con la construcción de los currículos educativos.
- Artículo individual en donde se relaciona los espacios de aparición en relación con la convivencia escolar.
- Artículo individual que desarrolla las categorías de espacios de aparición en relación con la resignificación del sujeto.
- Artículo de construcción teórica en el que se formula la categoría de la subjetividad política en la teoría de espacio de aparición en Hannah Arendt.

Esta investigación se ha diseminado en dos momentos parciales, a través del curso de formación en la maestría; y finalmente en el Simposio de Educación realizado entre la Universidad San Buena Aventura y Cinde – Universidad de Manizales, para la sustentación de los productos de investigación. Se espera, además que esta pueda ser divulgada en eventos académicos y de investigación en los meses posteriores a la entrega formal a Cinde – Universidad de Manizales.

Por último se formuló una propuesta educativa “*diplomado en subjetividad política y formación ciudadana*” que tiene como objetivo generar espacios en los que se permita reflexionar sobre los aportes que hace la escuela y el docente a la formación ciudadana de los estudiantes, mediante el develamiento de las subjetividades políticas. Esta fue socializada y entregada en el simposio de educación 2013 – 01 Cinde – Universidad de Manizales.

Referentes bibliográficos:

ALDANA MENDOZA, Carlos. (2011) “La diferencia entre ser sujetos políticos y políticos sujetos” En: CarlosAldanaMendoza.com, [en línea] disponible: <http://www.carlosaldanamendoza.com/2011/07/03/la-diferencia-entre-ser-sujetos-politicos-y-politicos-sujetos/> (consultado en marzo de 2012)

ALVARADO, S. (2006), “Análisis cualitativo: Construcción de sentido”, Módulo 3 de la Serie: *Investigación en Ciencias Sociales*, CINDE-Universidad de Manizales.

ALVARADO, Sara Victoria, OSPINA Héctor Fabio, BOTERO Patricia y MUÑOZ Germán (2008). “Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes”. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. CINDE-Universidad de Manizales, Colombia. Revista Argentina de sociología, año 6 N°1, pág. 19 – 43

AMADOR BAQUIRO, Juan Carlos (2008) “Memoria producción de subjetividades docentes, experiencias de si y políticas educativas 1970-2007”.En: Nodos y nudos, Volumen 3 No. 24, enero - junio, Bogotá D.C. Colombia. págs. 33 – 43

ARENDT, Hannah (1993). “La condición Humana”, editorial Paidós, España

_____ (1996). Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Barcelona: Ediciones Península.

_____ (1997). “¿Qué es la política?”, editorial Paidós, España

_____ (2003).”Conferencias sobre la filosofía política de Kant”, editorial Paidós, Argentina.

_____ (2007). “La vida del Espíritu”. . Paidós, Barcelona

ASSY, Bethania. (2007) Cultivando sentimientos públicos: el uso público de “la vida del espíritu” de Arendt. En Al margen, Nro. 21, marzo-junio.

BARCENA, Fernando (1997), “El oficio de la Ciudadanía, introducción a la formación política”, editorial Paidós. Barcelona.

BIRULÉS, Fina. (1997) ¿Por qué debe haber alguien y no nadie? En: ARENDT, Hannah “¿Qué es la política?”. Pág.(9 - 40) Editorial Paidós, España.

BOLÍVAR, Antonio (2007) “Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura”. Editorial Grao. España

GONZALEZ R. F. (2008). Subjetividad Social, Sujeto y Representaciones Sociales. Revista Diversitas- Perspectivas En Psicología- vol. 4, no 2, pp. 225-243. Disponible en: http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_8/vol.4no.2/articulo_1.pdf . (Consultado en marzo del 2012).

GAITAN RIVERO, Carlos Arturo (2011) “Epistemología de las Ciencias Sociales: el Paradigma Interpretativo en la Investigación en Ciencias Sociales” Modulo de maestría CINDE-Universidad de Manizales.

LOZANO ARDILA, Martha Cecilia (2008) “Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá”, En: Revista Diversitas- Perspectivas en Psicología- vol. 4, no 2

LUNA, María Teresa, (2006), “La intimidad y la experiencia en lo público” Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales – CINDE. Manizales.

MARTÍNEZ, María Cristina (2006, a) “El poder de las experiencias pedagógicas realizadas por colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política?” En: Revista Educación y Ciudad, del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, No11, 2do.

Semestre. Pag: 9-30. [En línea] Disponible en:

<http://www.idep.edu.co/pdf/revista/Revista11.pdf>(consultado: abril de 2012)

_____ (2006, b) La figura del maestro como sujeto político: el lugar de los colectivos y redes pedagógicas en su agenciamiento. *Educere*, junio vol.10, no.33, pp.243-250.

MESA Alejandro (2011). El juicio de los espectadores de Hannah Arendt. Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la Universidad. Tesis doctoral. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

PINILLA DÍAZ, Alexis (2008) “La inscripción 046, la negación de la subjetividad en la escuela”. En: Nodos y nudos, Volumen 3 No. 24, enero – junio. Bogotá D.C. Colombia. págs. 4 – 12

RÍOS Acevedo, Clara Inés. Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer. En: Revista Educación y Pedagogía (Medellín). Vol. 07, No. 14-15, Ene.-Dic. 1996. p. 15-35.

SKLIAR, Carlos y TÉLLEZ, Magaldy (2008) “Conmover la Educación. Ensayos para una Pedagogía de la Diferencia”. Editorial Noveduc. Argentina

VASQUEZ, Teresita y HENAO, Ángela (2009) “Del sujeto trascendentalizado al sujeto de la acción” En: Revista, Mi Ratón, Universidad Tecnológica de Pereira, Nro. 09. [en línea]

disponible en: <http://www.utp.edu.co/educacion/raton/antes/raton9/mediaciones.html>(consultado: marzo de 2012).

VÉLEZ R., Olga Lucía. La entrevista: diálogo intersubjetivo, Universidad de Antioquia, 2002. En Aprende en Línea. [en línea]. Disponible en: http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/462/La_entrevista_dialogo_intersubjetivo_Olga_Lucia_Velez_.pdf. (consultado: marzo de 2012).

ZEMELMAN MERINO, Hugo (2010) “Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible”. En: Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 27. p. 355-366

Artículo de resultados

La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición

20 de agosto del 2013

Hannah Arendt y la subjetividad política del maestro¹⁶

Román A. Martínez¹⁷

Bibiana M. Patiño¹⁸

Jairo A. Cárdenas¹⁹

Alejandro Mesa²⁰

“Incluso en los tiempos más oscuros tenemos el derecho de esperar cierta iluminación, y esta iluminación puede llegarnos menos de teorías y de conceptos que de la luz incierta, titilante y a menudo débil que irradian algunos hombres y mujeres en sus vidas y sus obras, bajo casi todas las circunstancias, y que se extiende sobre el lapso de tiempo que les fue dado en la tierra.

Arendt, 2002

Resumen

En el presente artículo se exponen los resultados de una investigación cualitativa realizada en el programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, en convenio con la Universidad de Manizales.

Se trata de una aproximación a la subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición, teniendo como base las ideas de Hannah Arendt, a partir de las cuales se intenta configurar un concepto de subjetividad política, cuyos fundamentos son la pluralidad, representada en el juicio (o pensamiento lanzado al espacio público) y la natalidad (o la capacidad del ser humano de emprender nuevas acciones).

¹⁶ Este artículo se encuentra en proceso de evaluación para publicación, en la revista de Estudios políticos, del Instituto de Estudios Políticos en la Universidad de Antioquia, presentado en septiembre de 2013

¹⁷ Estudiante de maestría en educación y desarrollo humano. Convenio CINDE- Universidad de Manizales.

¹⁸ Estudiante de maestría en educación y desarrollo humano. Convenio CINDE- Universidad de Manizales.

¹⁹ Estudiante de maestría en educación y desarrollo humano. Convenio CINDE- Universidad de Manizales.

²⁰ Profesor titular. Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia.

Para el trabajo de campo se utilizó la técnica de microrrelato de un hecho inédito por parte de dos maestros participantes, el cual se constituyó en el punto de partida para la realización de entrevistas a profundidad con cada uno de ellos.

Los resultados se presentan de tal modo que se entrelazan las ideas y conceptos de Arendt con los textos de los dos entrevistados, codificados como E1 y E2, seguidos del número correspondiente al fragmento de la respectiva entrevista.

Palabras clave: Arendt, subjetividad política, natalidad, pluralidad, espacios de aparición.

Hannah Arendt and the teacher political subjectivity

Abstract

This article presents the results of a qualitative research conducted in the Masters program in Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE in agreement with the University of Manizales.

This is an approximation to the political subjectivity of the teacher in different spaces of appearance, having as base the ideas of Hannah Arendt from which intends to set up a concept of political subjectivity, whose bases are the plurality, represented in the judgment (or thought released to public space) and nativity (or the ability of human beings to take new action).

The work in field was done throw the technique of short story about a new fact from two participating teachers, which became the starting point for conducting in-depth interviews with each of them. The results are presented in such a way that intertwine the ideas and concepts of

Arendt with the texts of the two interviewees, encoded as E1 and E2, and followed by the number corresponding to the fragment of the respective interview. According to the findings, political subjectivity of the teacher is bound to discourse in such small spaces of appearance as family and friends and closest colleagues.

Key words: Arendt, political subjectivity, nativity, plurality, space of appearance.

Hannah Arendt y la subjetividad política del maestro

Recorrer algunos de los planteamientos de Hannah Arendt, sobre todo aquellos a través de los cuales se redimensiona la esfera política, tales como el “*entre*” y los “*espacios de aparición*”, es de vital importancia y actualidad, debido a que en ellos pueden identificarse algunos elementos que permitiría nutrir un concepto emergente para comprender la forma en que los seres humanos se aparecen unos a otros en la comunidad: *la subjetividad política*.

Allende de esos planteamientos, algo que ilumina el concepto de subjetividad política en clave de Hannah Arendt es la diferencia que ella establece entre lo privado (ligado a lo social) y lo público (con acento en lo político), determinada a su vez por las comunidades de referencia y más concretamente por la dimensión que éstas pueden llegar a alcanzar. En esta medida los grupos de pares, “el combo”, la familia, la tribu, el gremio, el club y aun el partido político al que se adscriben los sujetos, serían espacios sociales, basados según Arendt en prejuicios (1997, p 53), puesto que él y los demás convocados comparten una o varias características y valores que los identifican y cohesionan, los cuales pueden llegar a entrar en contradicción y eventualmente ser motivo de choque con otros grupos que carecen o no comparten dichas características o

valores. En consecuencia la propia subjetividad no se da sólo de cara a los grupos de referencia sino también de espaldas a los que podrían denominarse grupos de contrarreferencia (Mesa, 2011).

En esta investigación, llevada a cabo con una metodología hermenéutica, se realizó una aproximación a la comprensión de la subjetividad política partiendo de los textos significativos de los dos maestros participantes, en una suerte de interlocución con las ideas y planteamientos de Hannah Arendt²¹. El punto de partida fue el microrrelato sobre un hecho inédito (Mesa, 2011), posteriormente se realizó una entrevista en profundidad con el propósito de ahondar acerca de algunas categorías de la subjetividad política, orientadas por el supuesto inicial de que ésta emerge y se desarrolla de acuerdo con el tipo de relaciones que establecen los sujetos en los diferentes espacios (sociales o políticos) en los que se aparecen unos a otros mediante los actos o las palabras.

En relación con los microrrelatos, uno de los maestros participantes hizo referencia a la violencia, un tema recurrente en nuestro país, desencadenada por grupos armados legales e ilegales que imponen nuevos órdenes en diversos espacios, con las consecuencias e implicaciones respectivas, precisamente en relación con la libertad de actuar y de decir. El tema del microrrelato del otro maestro participante fue el del ejercicio de la democracia local con sus características y limitaciones.

Para iniciar la aproximación a un concepto de subjetividad política en Arendt se revisaron varios de sus trabajos, bajo el entendido de que el concepto como tal no aparece en sus escritos. A partir

²¹ Investigación que se realizó en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, en la línea de socialización política y construcción de subjetividades, CINDE – Universidad de Manizales.

de sus ideas, podría entenderse en principio como subjetividad política la interrelación de los seres humanos, expresada en los encuentros cotidianos, aquellos que tienen lugar en espacios públicos y privados en los que media el reconocimiento mutuo, es decir, el reconocimiento del otro, no como un otro cualquiera sino como un otro que aparece y conforma un *nosotros*, cuya magnitud debería ser cada vez mayor en la medida en que abarcaría finalmente a cualquier otro ser humano en el mundo. Un nosotros que parte de lo social para alcanzar lo político, que es lo que Kant llama *pensamiento ampliado*.

Partiendo de Arendt la subjetividad política podría comprenderse también como una construcción de cara a la macrocategoría de la ciudadanía universal, de la *dignidad humana*, en el sentido de que la formación del sujeto en los espacios de aparición, va teniendo diversos acentos en su comprensión de lo humano a través de la labor, el trabajo y la acción, es decir por la consciencia de la vida, del lugar que se ocupa en el mundo y de la pluralidad (Arendt, 1993)²².

“...en la forma en que yo vivía, eso no tenía mayores cambios, los únicos cambios que se presentaban era que uno estaba creciendo...” (E1.1).

Si bien el nacer es la forma en que aparecemos en un mundo preexistente, el crecer es quizás la forma primigenia de incorporarse a dicho mundo como un “recién llegado”, porque el crecimiento evoca una consciencia de sí e implica, de alguna manera, la forma en que el sujeto se identifica en sus necesidades con otros seres de la Naturaleza con quienes comparte sus sentidos.

²² En “La Condición Humana” Arendt expone su pensamiento acerca de “lo verdaderamente humano” de los seres humanos y para ello parte de la organización social de la antigua Grecia entre esclavos, artesanos y ciudadanos (entre otros). En este artículo la idea es que no se trata de una secuencia de “labor, trabajo y acción” sino que las tres dimensiones de lo humano pueden aparecer concomitantemente en diversos espacios de aparición en los que eventualmente podría identificarse un determinado énfasis relacionado directamente con el nivel de libertad.

De la *labor* como aspecto metabólico se diferencia el *trabajo* en la medida en que la consciencia del propio devenir se aprecia, invariablemente, de cara a los otros y a lo otro. De hecho los cambios en el sujeto son aceptados no sólo como algo común sino como algo necesario y deseable, aunque en realidad pueden traer consigo una nueva representación ante los otros, sobre todo cuando la apariencia física debe responder a rígidos esquemas culturalmente preestablecidos, lo cual puede dar lugar a múltiples formas de exclusión.

Dicho de otro modo, con la labor el sujeto se hace espectador de sí para sí mismo en la Naturaleza, en tanto que con el trabajo se hace consciente de sí en un espacio compartido en el que es tanto objeto como sujeto, es decir donde “aparece” ante otros y otros “aparecen” ante él con un cierto grado de libertad que permite la creatividad y la producción (el “artificio humano”). Es la intersubjetividad, más que la similitud en la apariencia física la que da cuenta finalmente de la pertenencia a una misma especie (Arendt, 2002), de tal modo que la apariencia y su correlato de la mayoría de edad (o iniciación) son compartidos con los miembros de la comunidad y con las expectativas de la sociedad, y así lo privado y aun lo íntimo tienen implicaciones en lo social, por un lado en términos de subjetividades aceptadas y por el otro en la posible emergencia de nuevas subjetividades en las que lo privado *asciende* a lo público mediante un discurso.

Por su parte *la acción* hace consciente al ser humano de su igualdad y de su diferencia (Arendt y Kohn 2008). Es en la acción, en donde tienen acento las dos categorías por excelencia de la subjetividad política de acuerdo con las ideas de Arendt: la pluralidad y la natalidad, mediadas respectivamente por el discurso y la acción misma. La libertad para el discurso y la acción definen justamente la “calidad” de los espacios de encuentro.

En la subjetividad política pueden identificarse dos categorías de igualdad en relación con lo colectivo y con lo individual y más concretamente frente a la coherencia entre lo uno y lo otro, dada su ineludible relación. En efecto, de un lado Kant representaría al ciudadano universal en perspectiva de lo colectivo ya que en su *foro interno* (en su mente), tenía cabida cualquier ciudad, sus moradores y sus costumbres (Arendt y Beiner, 2003), es decir que en él anidaba el concepto de igualdad de los pueblos y las culturas. De otro lado, la igualdad de los sujetos, estaría representada en el *foro interno* de un personaje como Jesús de Nazaret en quien tuvo cabida cualquier ser humano en el mundo, los excluidos, los expulsados de la *humanidad* en su contexto histórico, los delincuentes (incluso sus victimarios), y aun aquellos que no habían nacido (Mesa, 2011).

Aunque no haya una coherencia entre el actuar y el decir, cada sujeto es portador de los *mores* o costumbres de su comunidad y de sus valores y a la vez la comunidad es depositaria del sentido común con el que contribuyen quienes la componen. Esto implica que por ejemplo un valor como el de la honradez sea aceptado en la comunidad aún por los ladrones y que éstos, aunque no los practiquen aparezcan ante la comunidad (o pretendan hacerlo) como personas honradas.

El espacio en que nos aparecemos unos a otros, trae consigo también unas connotaciones sociales cuyos valores y principios son compartidos por un determinado grupo, tal es lo que ocurre con la familia, cuya elección no es voluntaria, razón por la cual forma parte de los espacios instituidos, que no obstante implican para el sujeto la azarosa pregunta de por qué ha aparecido en un determinado contexto y no en otro

“...un día me senté a pensar sobre por qué vivía con la familia con la que vivía, por qué estaba con la gente que estaba, por qué había nacido en ese pueblo y ese tipo de cosas...” (E1.2).

Además de lo social, el espacio de aparición trasciende a unas consideraciones políticas cuando se tiene en mente, precisamente a un otro cualquiera en el mundo como un ser humano igual a uno mismo, justo porque así como no se escoge en qué familia nacer, tampoco fue posible elegir el tiempo y el espacio específicos en que aparecimos, debido a que, invariablemente, aparecemos en un mundo preexistente que permanecerá después de nuestra ausencia.

En ese orden de ideas lo social y aun lo político se trascienden para llegar a reconocer la propia dignidad humana en el rostro del otro que pertenece a la familia o al barrio, hasta ubicarse en la dimensión de personas desconocidas cuyas necesidades de libertad, justicia, igualdad y paz, por ejemplo, pueden anticiparse en la mente, en razón de la propia experiencia y del contexto histórico y geográfico compartido:

“me interesa y me preocupa la situación del país, la situación de mis estudiantes; quiero que haya una sociedad más justa, una sociedad donde realmente podamos ser quienes somos, una sociedad tranquila, una sociedad sin tantas desigualdades sociales, sin tanta pobreza” (E1.210).

El sentido de igualdad *in foro interno* implica a otros miembros de la sociedad con los que se comparte un fin común, cual es el de convivir de la mejor manera. Y es precisamente en el espacio de aparición en el que según Arendt (1997) se encuentra la experiencia de mundo, pues los hombres no están en el mundo sino que el mundo es *eso* que aparece en el *nosotros* en una relación bidireccional (una interacción) que hace posible la transformación y la dotación de sentido de aquello que juzga el *zoonplotikon* en medio de sus pares. En consecuencia, la subjetividad política deviene en un ejercicio hermenéutico de la ciudadanía por cuanto los sujetos intentan re-conocer críticamente los hechos de la *polis*, mediante la polifonía de discursos (o narraciones) de esos mismos hechos, que es como emerge el sentido común.

La construcción de una o varias narraciones plausibles acerca de un mismo hecho da cuenta de la posibilidad de generar sentido común mediante el cual, a su vez, se actualizan los *mores* (o costumbres de la *polis*) y los valores de la misma. Tales narraciones sobre un hecho pretenden cautivar a los miembros de la comunidad e intentan seducirlos en el marco de dos derechos: el de emitir el propio juicio, y el de escuchar el juicio de los demás (Arendt, citada por Mesa, 2011, p 70).

En igual sentido, las formas como el sujeto se auto- narra le permiten comprender los espacios en los que aparece y los sujetos con los que finalmente se identifica en un primer círculo de iguales en el que sin embargo hay sim- patías y anti- patías, a partir de las que inicia su experiencia de mundo y del lugar que ocupa en él:

“...porque yo entendí por qué había vivido en la familia que vivía” (E1.81); “por qué mi papá me trataba como me trataba” (E1.82); “por qué era que mi mamá no estaba conmigo y por qué mi abuela era como era” (E1.84).

Arendt habla de una transformación que se da por las formas como los sujetos perciben y se apropian de la imagen del otro. Asegura que “el escenario es común a todos los que están vivos, pero *parece* distinto para cada especie, diferente incluso para cada individuo. El “parecer” –el “me- parece”– (*dokeimoi*, es el conjunto de los *me parece*, de los que emerge o puede emerger el sentido común) es el modo, quizá el único posible de reconocer y percibir un mundo que se manifiesta” (Arendt 2002, p 45), un mundo en el que las precomprensiones y los conceptos con los cuales se adscribe el sujeto a un determinado grupo de personas que comparten una o varias características, genera una resistencia, sobre todo cuando esa(s) característica(s) está(n) ligada(s) a un discurso con connotaciones negativas:

“...yo sé que soy un desplazado, sé qué es eso, pero no me represento de esa manera...”(E1.58).

La forma como es nombrado el sujeto, lo incluye en un grupo en el que la identidad y la pertenencia construidas previamente se diluyen, porque la experiencia singular de haber tenido que huir de un lugar por amenazas contra su vida o la de su familia, no implica la aceptación de ser nombrado entre otros miles como una cifra mediante la cual se intenta homogenizar a los sujetos y normalizar un fenómeno, que en el caso colombiano deviene en imaginarios colectivos, tales como la indigencia o la pobreza:

“...al desplazado, generalmente lo muestran como una persona que es pobre...” (E1.51).

El caso del desplazamiento en Colombia es emblemático por cuanto en él confluyen, no una, sino diversas subjetividades. En efecto, como resultado de la disputa por un territorio, a los desplazados se les ha despojado de su subjetividad jurídica, de su derecho a habitar dicho territorio, pero cuentan aún con su subjetividad moral, en la medida en que se consideran a sí mismos como sujetos singulares. Entre tanto la “opinión pública” mantiene, paradójicamente, su subjetividad jurídica, pero ha perdido de vista su subjetividad moral, razón por la cual termina, inexorablemente, encontrando causas para este hecho inédito. La subjetividad política, en el caso del entrevistado se ha recuperado (se había perdido al alejarse de la propia comunidad) con el discurso, en el que puede ya auto narrarse en un espacio compartido.

La experiencia y el pensamiento de cada sujeto se narran de acuerdo con los espacios de aparición y con la receptividad que pueden anticipar en sus espectadores, de tal forma que la reacción ante la narración de dicha experiencia, también anticipada, es la que finalmente determina las condiciones de posibilidad de auto narrarse. De hecho la comprensión que se

alcanza de la propia humanidad se da, una vez más, de cara a la humanidad del otro, partiendo de esas experiencias compartidas en un espacio común de habla y escucha. Esto comporta unos presupuestos que dan lugar a su vez a las manifestaciones singulares de cada ser humano en tanto sujeto político, cuya esencia es la pluralidad, puesto que ninguna persona se concibe a sí misma como el único ser humano en el mundo.

“...*el asunto del desplazamiento* (de él mismo como desplazado), *yo vine a construirlo fue después...*”(E1.60)

Con todo, la *doxai*, o conjunto de opiniones y el mundo de la pluralidad están mediados por la facultad de juicio como pensamiento lanzado al espacio público, como “una actividad que presupone la presencia de otros seres humanos” (Assy, 2007, p 68). Cada experiencia y sobre todo cada narración de la experiencia configuran una ocasión de encuentro con el otro o con los otros, cuya presencia, como se ha reiterado, se anticipa en la mente de cada uno, en la reunión interna, de tal modo que para compartir ciertas experiencias se debe encontrar al menos *un otro*:

(Para hablar de esto) “*yo encuentro receptividad en un solo compañero...*” (E2.36)

Para la narración es necesario anticipar una simpatía, “un cierto grado de aprobación interna” (Roiz, 2002, p 11) porque la propia humanidad también se devela en la necesidad que se tiene de la aprobación del otro, de los otros, en el *inter hominesse* es decir en un estar entre los hombres o estar vivo, aunque en algunos casos, y de modo temporal, la única compañía con la que se cuente sea la de uno mismo, tal y como lo señala magistralmente Arendt (2002, p 97): “El diálogo silencioso del yo conmigo mismo, puede interpretarse como la actualización de la dualidad original o la separación entre yo y yo mismo”. Sin embargo, más allá de la actualización de la consciencia, el silencio ligado al miedo, como forma de aparecer, ha ido

tomando fuerza, y es por esta razón que la acción es casi nula y el discurso se limita cada vez más a un espacio privado:

“...yo generalmente no hablo mucho de eso con la gente, a veces tiene que ser con las personas que de una u otra manera uno pueda tenerles confianza...” (E1.39).

Tanto la pluralidad, ligada al discurso, como la natalidad, ligada a la acción, implican invariablemente a más de un ser humano en un espacio compartido, lo cual constituye una pista más alrededor de un concepto de subjetividad política debido a que dicho espacio compartido es aquel en el que “los hombres muestran quiénes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano” (Arendt, 2003, p 203).

En “La promesa de la Política” (Arendt y Kohn, 2008) señalan que tanto el actuar en compañía de otros que son iguales a uno, como el aventurarse en el discurso, son propiamente acciones y como tales están contenidas en el concepto de natalidad de Arendt. En nuestro medio esto es aún más evidente debido a que la acción política (a menos que gane una gran cantidad de adeptos en muy corto tiempo) está aún más constreñida que el discurso, de tal forma que un discurso crítico ante un gran foro es ya una suerte de acción, con connotaciones heroicas en no pocos casos. Efectivamente, la subjetividad política de los dos maestros está mucho más ligada al discurso (con las limitaciones señaladas) que a la acción y en esa medida puede sin duda señalarse que como la inmensa mayoría de ciudadanos, se trata de espectadores y no de actores.

La narración de un hecho, desde una perspectiva singular comporta la emisión de juicios en el espacio de aparición, que pueden en primer lugar ser determinantes, cuando se juzga el hecho desde lo que Arendt llama “barandas” o esquemas que han servido en el pasado para juzgar

hechos “similares”. Estas “barandas” son resultado de la historia que marca la vida de cada sujeto, allí donde se aprenden costumbres y se adquieren conocimientos y prejuicios sobre las maneras de ver la realidad social. Tales aprendizajes son reafirmados o modificados con las experiencias de vida, por medio de la evocación, de la memoria y de lo que se *visibiliza* a través del lenguaje, permitiendo narrar los hechos que han quedado plasmados de forma indeleble en la propia bio-grafía. Justamente la narración de lo incomprensible termina invariablemente en una pregunta sin respuesta, la cual de seguro será una eterna compañera para continuar viviendo en un mundo con la idea de que en él se presentan tales hechos:

“...ese día fue que llegaron los paramilitares y se lo llevaron de la casa y lo mataron” (E1.216) “él salió pálido, amarillo y le decía a mi abuela y se cogía la cabeza y decía ¿Y a mí por qué, por qué, yo qué hijueputas he hecho, a mí por qué?” (E1.217).

En el espacio de aparición, la narración de un hecho violento por parte de la víctima tiene desde luego un énfasis distinto al de los espectadores, para quienes se trata de una noticia más de todos los días y por tanto van perdiendo su capacidad de asombro, de tal forma que ya pocos o ningún hecho violento les resulta inédito. Al contrario, cada hecho aparece incorporado a una misma categoría que es la violencia cotidiana, normalizada y caracterizada en diferentes tipos, tal y como sucede por ejemplo con las violencias de género, domésticas, policiales, etc., e incluso clasificada como “masacre” para diferenciarla del “asesinato colectivo” teniendo en mente el número de muertes. Para la víctima toda violencia será una masacre en la medida en que es el término que además de la muerte lleva implícitas, en no pocos casos, la sevicia de los perpetradores y la indefensión e impotencia de las víctimas, cuya única posibilidad es la de huir

para evitar la desaparición o la muerte, llevando en la memoria aquello que jamás podrán comprender:

“llegaron a hacer la masacre pero él se voló y a su familia la mataron...” (E1.218);

La subjetividad política en clave de Arendt y más concretamente desde sus ideas acerca del juicio reflexivo, contrario a lo que sucede con los juicios determinantes, amerita la comprensión de lo inédito, de lo que se creía imposible que sucediera pero que, una vez comprendido, puede conducir a tomar una decisión que en el caso de uno de los entrevistados tiene un tono de resistencia desde una orilla contraria a la resignación y al facilismo:

“la realidad colombiana... yo lo identifico de dos maneras, una es a punto de plomo, y la otra es a punta de educación. De las dos yo escogí ser educador” (E1.207).

Solo cuando se comparte con el otro en un mismo espacio y cuando se entre-narran las experiencias, se adquiere consciencia del desarraigo, en un tránsito hacia una nueva identidad, esquiva en muchas ocasiones, pero que emerge, como el sentido común, “de las profundidades del espacio público” (Arendt y Kohn, 2008, p 36), mucho más allá de nuestros sentidos particulares y que nos señala y reitera la otredad compartida. De hecho la connotación de la condición de desplazado, ligada a la pobreza o a la indigencia, y más aún al oportunismo y a la mendicidad, de parte de quienes definen el fenómeno desde los medios de comunicación por ejemplo, deviene en comprensión de la propia condición en la comunicación con quienes se comparte dicha condición. Solo cuando el otro aparece en un espacio compartido podemos comprenderlo y comprendernos.

“...yo los veía a ellos allá (a los desplazados) y yo me veía ya como parte de ese grupo...” (E1.62).

Encontrarse insertos en el mundo comporta la posibilidad de dar inicio a un largo camino alimentado por nuevos comienzos, inciertos e inesperados sí, pero conducentes a identificar un espacio determinado como mundo común de encuentro, donde se da justamente lo que Arendt llama *el entre*, en que los discursos toman formas que unen y los separan a los sujetos, porque finalmente no son los hechos los que los distancian o acercan realmente sino que son las narraciones sobre esos hechos las que cumplen una función social, política, jurídica, dialéctica, etc. En este sentido las narraciones sobre los hechos toman, una vez más, la forma de acciones cuando vinculan una intención de *initium* de una finalidad o propósito, que el espectador, como sujeto autónomo(en el sentido usado por Kant y Arendt) puede identificar y aun juzgar

“...ese discurso hay que identificarlo, porque ese discurso obviamente está manipulando...” (E1.199)

Acción y discurso están relacionados íntimamente porque sin el discurso resultaría imposible iniciar una acción transformadora incluso en el actor mismo, precisamente porque ambos confluyen cuando el sujeto se percibe a sí mismo de un modo diferente en el marco de la historia que narra, aportando desde su historia un elemento revelador:

“...a mí esto (narrar la historia partiendo de un microrrelato) me ha permitido transformar lo que soy, o sea lo que he sido, me ha dignificado, me ha cambiado la manera de ver y entender el mundo...” (E1.208),

Esto coincide en toda su dimensión con Arendt (2002, p 154) cuando señala que “solo al escuchar la historia (se) llega a ser plenamente consciente de su significado”.

La aparición en un mismo espacio y el comprenderse en él, ofrecen elementos que configuran la *subjetividad política*, lo que implica reconocer e interpretar las experiencias que los sujetos viven en los distintos “*espacios de aparición*”, en los que la familia aparece como el más

preponderante develando la dimensión que han tenido (o que han dejado de tener) otros espacios no privados.

En efecto, la familia y el grupo de amigos o compañeros más cercanos, como representación del ámbito de lo privado, (y por tanto proscritos como espacios públicos de aparición en Arendt) terminan siendo, paradójicamente los escenarios por excelencia para la expresión libre de las opiniones. En este sentido se circunscribe cuidadosamente la acción de juzgar como una de las experiencias que caracterizan la aparición pública de los sujetos, pues “proclamar una opinión en público significa exponerse uno mismo al examen de los otros” (Assy, 2007, p 68), lo cual en nuestro medio genera gran temor:

“...me daría miedo y no lo haría, salir por la calle diciéndole esto a la gente”(E1.187).

El temor a lanzar el pensamiento al espacio público está unido a la posibilidad de ser señalado, juzgado o perseguidos. Esto tiene su raíz en experiencias anteriores, propias o ajenas al emitir sus juicios o en la anticipación que se hace de la forma en que será recibido su discurso por diversos espectadores. Tanto la experiencia como la anticipación de la forma (negativa) en que será recibido el discurso están permeadas por el miedo que constriñe la libertad y por lo tanto se constituye en una pasión antipolítica bastante común en Colombia:

“usted sabe que todo el que habla y dice (algo) en público se convierte en un “objetivo militar” (E1.175).

Mesa (2011, p 43), afirma que “En el *espacio de aparición*, político por excelencia, la dignidad del ser humano se define mediante la acción y el discurso en la reunión de los ciudadanos”, los cuales a su vez no son posibles si no hay libertad.

La dignidad humana cobra pleno sentido mediante el encuentro entre los seres humanos a través del lenguaje, desde el cual, como se ha mencionado, se asumen como objetos de atención y de juicio por cuanto *son percibidos* por otros iguales a ellos; y como sujetos, puesto que *perciben* y juzgan a otros, también iguales. Cuando los *maestros* narran sus experiencias forman tramas libres e irreductibles de relaciones que les permiten configurar su esfera política, cuya base primordial no es otra que el reconocimiento y la valoración de la humanidad del otro (Mesa, 2011 p 43), otro que aparece sin embargo limitado al espacio privado como el de la amistad:

“...era una persona con la que era bueno estar, era una persona con la que uno disfrutaba estar, y con la que uno quería estar” (E1.33) *“somos diferentes, y sin embargo él me busca a pesar de que yo con él soy así (gesto de rectitud)”* (E2.73 – E2.74).

No obstante la propia perspectiva frente a la otredad permite también comprender al otro, en este caso a los “recién llegados” a través de la imaginación, justo porque bajo la categoría de dignidad humana, el maestro les hace lugar en su mente:

“es que a los estudiantes hay que brindarles unas herramientas para que ellos aprendan a pensar” (E1.100); *“lo que hago es que el estudiante pueda leer el mundo en el que vive”* (E2.80); *“nosotros tenemos que poner al muchacho a pensar en positivo y en el futuro, a pesar del contexto”* (E1.179).

He allí la potencialidad que tiene la imaginación en el concepto de mentalidad ampliada de Kant para la formación ciudadana, porque en el foro interno de cada uno puede empezar a tener cabida cualquier otro ser humano en el mundo, que es finalmente a lo que se refiere la ciudadanía universal.

El pensamiento es discurso antes de ser comunicado. Pensamiento que se edita sin que pierda su esencia a fin de que sea comprendido por la comunidad de los iguales (Arendt, 2002), porque

estar en el mundo trae implícitas unas ciertas condiciones mediadas invariablemente por el discurso y la acción, que hacen posible a su vez construir sentidos de interrelación en los espacios de aparición, o al modo de decir de Arendt dejar de estar plegado sobre sí mismos para ser en el mundo con otros. Esta construcción de sentidos, afectada por el otro, es decir como trabajo construido intersubjetivamente, permite que aflore el sentido común como el *cultivo de sentimientos públicos* que se logra por efecto de la *reflexión mental* del sujeto. (Assy, 2007).

Es el *sentimiento público* en el que anida la subjetividad política y su vehículo es el juicio que sobre los hechos de la *polis* y sobre sus actores realizan los espectadores, porque no les anima la fama o el aplauso (como les anima a los actores). Es al espectador a quien Arendt dirigió finalmente toda su atención porque cuenta con un lugar privilegiado desde donde puede captar toda la acción y comprender el sentido de la misma. En esa medida Arendt (2002, p 15) privilegió el juicio (el discurso) por sobre la acción debido a que se trata de “la más política de las facultades mentales del hombre”.

La reacción que genera toda acción humana es un discurso, con la connotación implícita de que éste requiere de otros que son los escuchas, en consecuencia el discurso o la narración, que tiene la virtud de *transformar lo acontecido en dicho*, es una suerte de acción a la que pueden, como en la acción, acompañar otros. (Mesa 2011, p 53)

En la medida en que la acción puede ser acompañada por otros, seducidos por su plausibilidad, se genera el sentido común, que da cuenta a su tiempo de la experiencia subjetiva del mundo del que desde luego forma parte la otredad y cuya dimensión se mueve entre lo íntimo y lo público,

pues toda acción compromete el discurso, y cuando éste se manifiesta, puede dar lugar a otra acción en la inagotable capacidad humana de la natalidad (Arendt, 1999). De esta manera en el proceso de comunicación es posible comprender cómo es realmente el mundo, puesto que el discurso, como se ha reiterado (y más aún en nuestro medio) se convierte en acción. Puede afirmarse que la subjetividad política se configura con la forma en que “nos insertamos en el mundo” a través de las palabras y las acciones, cuya singularidad va más allá de lo social y es fuente de una pluralidad que “no asimilable a la unidad homogénea del género humano” (Arendt, 1997, p 20).

El sentimiento público en el cual se da la subjetividad política devela que el sujeto está vivo, pues “estar vivo significa estar movido por una necesidad de mostrarse que en cada uno se corresponde por su capacidad de aparecer” (Arendt 2002, p 45). Tal aparición no es mera apariencia, también es discurso que se pone en juego con otros discursos que se anticipan distintos:

“...uno como maestro no puede imponer su punto de vista, su forma de ver y entender el mundo” (E1.102)

Las formas como se narra el sujeto y los espacios en los que aparece, hacen evidente el ejercicio de la libertad como una manera de ser frente al otro, y es esto justamente a lo que se refiere la expresión de su subjetividad política como una capacidad para saber qué, cuándo y cómo aparecer. Se trata de un “elemento de elección deliberada de lo que se puede mostrar y lo que hay que ocultar” (Arendt. 2002, p 58).

“me parece que es mejor que a uno lo conozcan, en términos académicos y en términos de qué tipo de persona sos vos” (E1.126).

De otro lado, la pregunta por el ser humano desde la antropología y su condición para la existencia como ser social se particulariza, no en el poder de la imposición, sino en la construcción que cada uno hace de sí mismo, fenómeno que entra en juego cuando se es nombrado por otro u otros, es decir cuando cada uno se hace consciente de que forma parte del *foro interno* de otros.

La subjetividad política como condición que involucra la imaginación está al servicio de la comprensión de los actos humanos, en la medida en que cada sujeto tiene la posibilidad de hacer una metáfora de la realidad, es decir que puede representarse personas u objetos no presentes sin la limitante del tiempo, porque puede imaginarse tanto el pasado, como el presente y el futuro (Arendt, 2003).

Además de que puede anticiparse en la mente la reunión con los miembros de la comunidad y sus reacciones frente a los propios juicios, lo imaginado da una perspectiva de cada uno, lo cual constituye a cada ser humano en espectador de sí mismo. En efecto lo imaginado, hecho o no realidad, forma parte de la propia biografía en términos de si se alcanzaron o no aquellas que otrora fueran utopías. De hecho la lectura de la realidad de hoy puede contrastarse con lo imaginado en el pasado tal y como lo narra este entrevistado quien en el pasado había imaginado algo que finalmente ve como un deseo cumplido

“Yo soñaba que me iba a dedicar a estudiar”. (E1.73)

“...ya sentirme como maestro, entrar a hacer esa práctica, eso fue una cosa que me cambió a mi totalmente las perspectivas de muchas cosas” (E1.76).

Como vehículo de la experiencia humana, los juicios de los espectadores dan sentido al mundo y se expresan en los espacios compartidos, allí donde nacen los principios y valores de los hombres, no sólo para aquellos que se reconocen como *ciudadanos* sino para todos aquellos que se reconocen como *humanos* en el rostro del otro. De este modo la persuasión como acto en el que se intenta seducir a ese otro con un punto de vista singular sobre un determinado hecho, va acompañada, de modo inseparable, de la posibilidad de ser persuadido por su punto de vista. He aquí el lugar de la dignidad humana para la convivencia, un lugar en el que la diferencia constituye una riqueza puesto que la expectativa no es ya la de ganar un debate y mucho menos de imponer un punto de vista sino la de construir sentido común desde las “profundidades del espacio público” (Arendt y Kohn, 2008. p 36), sentido común que se pone en escena y dinamiza en las comunidades “no naturales”, en las comunidades políticas en las que el rasgo común es justamente el que somos *seres humanos*.

La capacidad potencial de juzgar que tienen los seres humanos en los espacios de aparición hace posible la libertad que permite justamente compartir las *doxai*. Hay aquí una vez más, un hecho que evidencia la subjetividad política en clave de Arendt, más allá de agremiaciones, partidos políticos o sindicatos que intentan canalizar los juicios hacia una opinión o una acción determinadas:

“...mi derecho a la protesta no depende de si estoy sindicalizado o no” (E1.188).

Lo anterior permite ver que hay distintas formas de participar de un hecho, de hacerse visible con respecto a una problemática, con las mediaciones de nuevos discursos en los cuales se involucra a los otros y que tienen que ver con la relación entre lo político y lo social:

“... qué me gano con salir a una marcha, si en mi familia yo no hablo de esas cosas y con mis hijos no hablo de esas cosas” (E1.193); “hago más para apoyar la causa que se busca en la protesta, en el aula de clase, con mis compañeros en el trabajo y con la gente en la familia” (E1.191).

Cuando los espacios están regulados por normas, pueden develarse nuevas subjetividades políticas, en la medida en que se trate de construir unos nuevos caminos en los que los sujetos se involucran en un marco de libertad que es “la esencia de la persona individual (Arendt, 2002, p 24) y de justicia que es “la esencia de los hombres viviendo juntos” (Arendt, 2002, p 24.).

Un acontecimiento histórico se comprende desde sus elementos constitutivos y se contextualizan a través del tiempo que media en un mismo sujeto. Esto significa que si bien un hecho inédito despierta la capacidad de asombro (*aporeia*) y puede inicialmente ser comprendido mediante un esquema (juicio determinante), siempre queda la posibilidad de releerlo y desarrollar un juicio reflexivo en un nuevo escenario:

“...el que había hace diez años y el que hay ahora son (personas) totalmente diferentes” (E1.79).

El reconocimiento como sujetos históricos es posible en la medida en que cada uno se exponga mediante la narración ante los demás. Es en el espacio de aparición, entonces, donde los hombres se hacen conscientes de su singularidad y de su diferencia. En efecto, son iguales porque aparecen en el mismo mundo pero son diferentes porque ese mismo mundo se les aparece de modos diversos (Arendt y Kohn, 2008, p 52), diferenciados sustancialmente por la forma en que se narra el mundo. En este orden de ideas, la política no puede darse sino en función de la colectividad, pues en este sentido, en la toma de decisiones es vital la perspectiva del otro del otro, que constituye sin más el límite de la propia libertad.

Como lo deja ver Arendt en *Comprensión y política* (2002), los pueblos tienen bases que gobiernan la vida de los hombres y sus formas de relacionarse. Se trata, por un lado de las leyes de la vida pública o política, y por otro, de las costumbres que se establecen en la sociedad. El declive en los gobiernos se inicia cuando se abusa de la legalidad desde quienes ostentan el poder, como consecuencia bien de la inequidad de las leyes que promulgan o de la manera de aplicarlas, lo que lleva, invariablemente, a la injusticia y consecuentemente a la violencia. Así lo deja planteado de manera contundente Arendt (2002, p 23): “La consecuencia es que la nación, junto con la “creencia” en sus propias leyes, pierde su capacidad para la acción política responsable, y el pueblo deja de ser una ciudadanía en el pleno sentido de la palabra”.

En los discursos aparecen huellas que dan cuenta de la experiencia con la “autoridad” formal que debe conciliar con otros poderes respaldados a su vez por el uso de la violencia, lo cual constituye un “paisaje” conocido en todo el país:

...el alcalde que se montaba lo hacía con permiso de la guerrilla” (E1.171).

Y también aparecen huellas acerca de la coherencia en el ejercicio de la propia “autoridad” en el aula que el mismo maestro representa, en la cual anticipa que una cosa son “los mores” o costumbres aceptadas y promovidas en la comunidad y otra la forma en que estas se exhiben por el profesor en el espacio compartido

“...porque usted a un estudiante le pide ¡no saque su celular en clase! y a usted le entra una llamada y lo primero que hace es coger su celular; es que yo mando” (E2.25).

La institucionalidad se hace palpable en las normas, pero sobre todo en la forma como éstas se ponen en escena, la cual está relacionada con la credibilidad (o legitimidad) de los órganos que

las promulgan hasta la justicia que las habita, pasando en nuestro medio por la posibilidad siempre presente de evadirlas. Con todo, la verificación del cumplimiento de las normas está relacionada con la comunicación y más concretamente con la proximidad o la lejanía de quien debería ser un modelo ejemplar de su cumplimiento, no sólo porque tiene una determinada investidura sino porque encarna la bondad de las normas a las cuales todos se suponen sujetos:

“... Pregúntele a los muchachos si conocen a los miembros del Consejo Directivo y ellos nunca los ven; es más, ni nosotros como docentes los vemos (E2.4).

Según Mesa (2011, p 52) esa falta de visibilidad y de credibilidad limita el ejercicio de la libertad, puesto que:

“La libertad como condición que atraviesa el desarrollo del concepto y el ejercicio de la ciudadanía, no sólo es garante de la pluralidad y de la natalidad, sino que además se nutre de la igualdad entre los seres humanos que se sujetan a un conjunto de normas y principios que ellos mismos han elaborado en el ejercicio pleno del derecho a deliberar y con el ánimo aún de poner en cuestión los valores por los que han optado o los acuerdos que han logrado con anterioridad”.

De este modo en el espacio de aparición como escenario para el ejercicio de los límites trazados, se pone en juego no sólo la vida sino el mundo. De ahí que no quepa considerar a quien actúa como alguien aislado, soberano y autónomo, puesto que su acción siempre contará con un auditorio con el que comparte unos acuerdos mínimos relacionados con la moral, la ética y la legalidad en un marco de la libertad que les es común, es decir con unos espectadores dispuestos

a juzgar sobre la *puesta en escena*: “En la política, en mayor grado que en cualquier otra parte, no tenemos la posibilidad de distinguir entre el ser y la apariencia. En la esfera de los asuntos humanos, ser y apariencia son una y la misma cosa” (Arendt, 1997, p 26.)

Para Arendt, la pluralidad es la posibilidad de la singularidad, es decir, de la forma en que los sujetos se dejan (nos dejamos) ver mediante la acción y del discurso, a partir de las cuales se devela también la relación con las personas y los objetos, a partir de la cual se definen la propia identidad y la propia subjetividad en los espacios de aparición, es decir, de cara a otras identidades y otras subjetividades:

“...mi historia de vida, mi experiencia, mis cosas, eso está ahí dentro de lo que yo soy como educador” (E1.209).

“La esfera pública, siempre indesligable de los conceptos de libre distinción, se caracteriza por la igualdad: por naturaleza los hombres no son iguales, necesitan de una institución política para llegar a serlo: las leyes. Sólo el acto político puede generar igualdad, sin embargo las leyes no cumplen aquí la función de reducir lo diverso a lo idéntico e invariable, sino que autorizan la posibilidad de las palabras y las acciones”. Arendt (1997, p 22),

El maestro desarrolla un conjunto de prácticas que hacen posible construir con *los recién llegados* (Arendt, 2007, p 57) esos nuevos órdenes sociales en su formación como ciudadanos, en un devenir permanente hacia la “mayoría de edad” debido a que se trata de “[...] agentes aptos para gobernarse a sí mismos, mediante el despliegue de sus capacidades, saberes y formas de relacionamiento, a partir del reconocimiento y la reflexión sobre su condición histórica” (Cubides, 2007, p 64) y sobre la posibilidad de darse sus propias reglas y la necesidad de

comprometerse con su cumplimiento, sin embargo, en nuestra tradición aparece como imperecedera la paradoja entre el decir y el hacer:

“hay normas que hasta uno como docente dice: ¿para qué?” (E2.72)

Precisamente el aula de clase es uno de los espacios en los cuales el maestro aparece y donde se supone que cuenta con la “autonomía” para realizar su práctica formadora. Sin embargo, dicha práctica se encuentra mediada por directrices y temáticas, y la disposición para su ejercicio estará sujeta al nivel, grado o grupo de estudiantes con quienes desarrolla la actividad pedagógica:

“... pida un espacio para que ciencias sociales se preocupen por eso, para que ciencias sociales monte un plan de estudios de acuerdo al contexto, ¿no lo hay!” (E2.35).

Esto indica que el aula como espacio de aparición del maestro está condicionada, no ya por el temor, sino por elementos de control que determinan la forma en la que ha de aparecer, que representa lo instituido. Aun así, en su ejercicio pedagógico el maestro está llamado a realizar procesos alternos de diálogo y reflexión, que propicien posturas políticas frente a las realidades que vive (lo instituyente). Esto debería llevarlo a cuestionarse frente a lo instituido, en un ejercicio crítico de su propia función como guía de los “recién llegados”.

(El plan de estudios) “no responde a las necesidades del contexto” (E1.109).

El maestro, en uso de su libertad, debería también estar en capacidad de agenciar nuevos órdenes en los que sea posible generar espacios pedagógicos de reflexión, de concientización de las realidades, de tal manera que todos, incluido él, cuestionen sus posturas, su lugar en el mundo, su forma de aparecer como sujeto político; y estas acciones ya no solo se logran a partir de los conocimientos adquiridos, sino también de lo que él y los otros son en tanto sujetos políticos,

tarea por demás difícil, pues “(...) Desprenderse de las identidades que nos constituyen, de la subjetividad que nos fue impuesta implica la infidelidad a sí mismo, a ese sí mismo arrogante que quiere dar su ley a los otros” (Skliar y Téllez: 2008, p 43).

Se trata en suma de la posibilidad de construir nuevos mundos posibles que transformen el presente con la necesidad palmaria de reinterpretar nuestra Historia, es decir de transformar también el pasado. En este sentido, maestros y estudiantes en su encuentro cotidiano son potencialmente transformadores de la realidad y creadores de esos nuevos mundos posibles en los contextos compartidos:

“... ese asunto de buscar cambios y transformaciones hay que buscarlas en contextos mucho más cercanos”
(E1.195),

Conclusión

La subjetividad política es un tema emergente en los estudios sobre ciudadanía, educación para la ciudadanía y formación ciudadana. Tema que, aunque no estuvo en boca de Hannah Arendt, tiene en su producción intelectual, con sus ideas y conceptos un gran filón de desarrollo desde el cual se puede comprender el lugar de cada uno en el mundo, cuyo contexto más cercano, para el caso nuestro, ha estado signado por la violencia y la corrupción.

Aproximarse, desde las ideas de Arendt y las experiencias de dos maestros en ejercicio, a la subjetividad política abre un camino cuyo fin, tal y como sucede con la acción es impredecible, pero que es imposible negarse a transitarlo, porque devela la necesidad de narrarnos y de narrar todos los hechos de la *polis*, cuya historia ha sido edificada sobre nuestros silencios y nuestros miedos, producto a su tiempo del constreñimiento de la libertad. El pequeño paso para el

ciudadano colombiano y el gran paso para la sociedad se hallan justamente en la capacidad que tenemos de reinventar el pasado al descubrirlo de manera reflexiva sin atenernos a las barandas o esquemas de que habla Hannah Arendt.

Esta aproximación a la subjetividad política de los dos maestros participantes coincide en mucho con los espacios de aparición en que interactuamos, cuyo denominador común ha sido la reducción al ámbito privado, a la familia, a los amigos o a un pequeño grupo de compañeros en quienes se hace público el juicio acerca de un hecho inédito que ha puesto en tensión la convivencia y aun la supervivencia de la comunidad. Para contrarrestar esto queda es la posibilidad de generar comunidades políticas en las que los sujetos se aparezcan unos a otros de manera libre y espontánea con una perspectiva singular de los acontecimientos que, la cual es puesta en juego con otras perspectivas para crear sentido común.

El carácter plural de subjetividad política late en la comunidad de los iguales, enriquecida justamente por la posibilidad del disenso, el cual será cada vez tan amplio como la misma comunidad que cabe en la mente de cada uno, *en su foro interno* que debería ampliarse desde la primera comunidad “natural”, la familia, hasta el universo como comunidad no natural, en el que compartimos la dignidad de seres humanos.

A ampliar cada vez más la reunión que anticipamos en nuestra mente con otro u otros cual(es) quiera en el mundo es a lo que debería dedicarse la educación para la ciudadanía (con acento en lo jurídico y normativo) y la formación ciudadana (con acento en lo político).

Referencias bibliográficas

Arendt, H. (1999). Crisis de la república, editorial TAURUS, España

Arendt, H. (1993) La condición humana, Paidós, Buenos Aires

Arendt, H. (1997). Qué es la política, Paidós, Barcelona

Arendt, H. (2002). La Vida del Espíritu, Paidós, Barcelona.

Arendt, H. (2002). Comprensión y política. EN: DAIMON Revista de Filosofía. Núm. 26. Mayo – agosto (2002). Págs.: 17 – 30. Universidad de Murcia. Departamento de Filosofía.

Arendt, H. (2007). Responsabilidad y juicio. España: Paidós Ibérica

Arendt, H., y Beiner, R. (2003). Conferencias sobre la filosofía política de Kant. Buenos Aires: Paidós.

Arendt, H., y Kohn, J. (Ed). (2008). La promesa de la política. España: Paidós.

Assy, B. (2007). Cultivando sentimientos públicos: el uso público de “la vida del espíritu” de Arendt. EN: Revista al margen. Nro. 21, marzo- junio de 2007.

Beiner, R. (2001). Rereading Hannah Arendt’s Kant Lectures. IN: Judgment, imagination and politics. Themes from Kant and Arendt. Rowman and Littlefield publishers. USA.

Bolívar, A. (2007). Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura. Colección Crítica y Fundamentos. España: GRAÓ.

Cubides, H. (2007). Política y subjetividad, experiencia o cuidado de sí y la creación de otros mundos. EN: Revista de Ciencias Humanas, UTP, diciembre de 2007, Nro. 37, pp. 55-68.

Mesa, A. (2011). El juicio de los espectadores de Hannah Arendt. Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana de estudiantes universitarios. Tesis doctoral. Doctorado en Educación. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

Riera, P. (2011). El pensamiento de Hannah Arendt, una visión global. IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 2, n. 2, PÀGINES 75-94. Consultado en mayo de 2013. Dirección del enlace:

http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol2_num2/riera/index.html

Roiz, J. (2003). La recuperación del buen juicio. Teoría política en el siglo XXI. Madrid: Foro Interno.

Skliar, C., y Tellez, M. (2008) "Figuras de la Subjetividad". En: Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia. Capítulo I (13 -48). Noveduc. Buenos Aires – México.

Artículo Individual

"La construcción del currículo como apuesta en el devenir de las subjetividad política"

Autor Román Albeiro Martínez Barrientos

20 de agosto del 2013

ç

Artículo Individual

“La construcción del currículo como apuesta en el devenir de las subjetividad política”

Autor: Román Albeiro Martínez Barrientos

Medellín, 07 de enero de 2014

La construcción del currículo como apuesta en el devenir de las subjetividad política*

*Román Albeiro Martínez Barrientos***

Resumen:

El presente texto busca poner de manifiesto la relación no explícita sobre la construcción del currículo y el devenir de la subjetividad política, como posibilidad para comprender *otras* formas de ser de los sujetos maestro – alumno. De esta manera en el texto se indaga por el currículo como elemento constructor de las categorías que enmarcan el despliegue de la subjetividad política. Finalmente el texto abre el debate sobre el sentido de la planeación escolar y el papel del docente como universos favorecedores de la educación para la ciudadanía en el marco de la formación de la subjetividad política.

Palabras clave: sujeto, subjetividad política, currículo, educación para la ciudadanía, escuela.

El currículo y el papel de la escuela en la formación ciudadana

La palabra Currículo viene del latín y significa “*camino para llegar a...*”, lo que implica que es en él donde se hacen evidentes los muchos otros caminos que llevan a la formación de los sujetos, no solo en los campos de saber que el Estado y las instituciones educativas consideran relevantes para quienes se forman, sino de los modos mismos como los sujetos se apropian de los

*Este texto es producto de la investigación “La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición”, maestría en Educación y Desarrollo Humano, Cinde – Universidad de Manizales 2013.

**Licenciado en Educación énfasis Humanidades Lengua Castellana, candidato a título de Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Cinde – Universidad de Manizales.

saberes y de las interacciones que se dan para que dichos saberes circulen en el mundo de la escuela.

El currículo en la escuela es una de las vías mediante la cual se hacen evidentes las “necesidades sociales”, y a través del cual se busca dar respuesta a dichas necesidades, pues se trata del punto de encuentro entre el ideal de formación propuesto por el Estado, las necesidades del sujeto – quien encarna las necesidades sociales–, y el deseo formador del maestro –quien encarna el ser de la pedagogía–. Así, pues, el currículo no puede estar construido a espaldas de ninguno de los tres sujetos mencionados, como tampoco de los problemas más relevantes socialmente, pues resulta claro que esta es una tarea fundamental de la escuela, dar respuesta a las problemáticas locales, regionales y globales recogidas en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de los centros de educación.

Ahora bien, preguntarse por la relación del currículo y algunas de las formas como se despliega la subjetividad política es preguntarse también por asuntos no menos paradigmáticos como cuál es el tipo de formación que desea el Estado para los sujetos –tanto para el sujeto ideal, construido en el imaginario de las políticas públicas–, como para el sujeto que forma la escuela –es decir para el sujeto real que encara el mundo de la pedagogía–; también, sobre qué contenidos y prácticas conducen a la formación de tales sujetos en tanto sujetos sociales –esto es, qué tipo de formación ciudadana ofrece la escuela hoy –; y finalmente, cómo y por qué el sujeto está llamado a vivir con otros –subjetividad política–.

Para comprender el escenario de la práctica pedagógica, caracterizado por el tiempo y el espacio escolar, pero sobre todo para comprender el papel del currículo como ideal para la formación, y en medio de ellos comprender el rol que asume el maestro como mediador en los procesos no solo del saber científico, sino de los saberes y prácticas de socialización del sujeto alumno, es necesario comprender cuál es el ideal de ciudadano trazado por el Estado puesto en escena en medio de la práctica docente como política pública. A este respecto vemos, según las políticas públicas para el contexto colombiano, que la formación, al menos como la proponen los estándares básicos de competencia y los lineamientos curriculares, a partir de los cuales se elaboran los planes de acción, es decir los planes curriculares, buscan el desarrollo de competencias en el estudiante, tanto en los saberes específicos, a través de las áreas básicas del conocimiento, como en la formación política explicitada en las competencias ciudadanas y evidenciada en las relaciones de los sujetos mediante la aparente comprensión del mundo en la relación del sujeto con el medio social al cual pertenece.

En este sentido las propuestas de formación ciudadana, muchas veces no responden al desarrollo pleno de las competencias ciudadanas, puesto que estas expresan más bien un marcado interés por fortalecer procesos de construcción cívica, dejando de lado el fortalecimiento de la subjetividad política como posibilidad de encuentro entre los sujetos, tanto consigo mismos como los otros, y de estos con el contexto social.

Los estándares básicos de competencias ciudadanas expresan que

“[...] la formación en ciudadanía se construye en las relaciones humanas. Todas las situaciones de la vida cotidiana son una oportunidad para formar en competencias ciudadanas. Por ello, la formación en ciudadanía no es propia ni exclusiva de una sola área académica. Ella es propia de todas las instancias de la institución educativa en la que existan relaciones humanas, es decir, involucra a toda la comunidad educativa (MEN, 2008).

Sin embargo, la tensión existente entre este discurso político y la praxis social se debe quizás a la falta de coherencia entre las políticas y la falta de comprensión de la realidad social de los escenarios en donde se llevan a cabo procesos de formación: la familia, la escuela, los grupos de pares, etc., escenarios que se hace necesario comprender para identificar en ellos procesos de formación política, lo que en últimas derivaría en la comprensión de las subjetividades políticas. A este respecto, Martínez, Patiño y Cárdenas (2013)²³, manifiestan que (...) las subjetividades se entretrejen culturalmente y son las que develan una transformación constante de los sujetos entre su propia historia y la historia del mundo al que pertenecen.

En este sentido la realidad del país, en donde la formación política responde a la demanda de las competencias ciudadanas (buen vivir), exige la comprensión particular de los diferentes escenarios a fin de hacer de los procesos educativos, actos que permitan a los sujetos maestro–alumno, comprenderse como individuos para la acción, tanto en los contextos locales, regionales y nacionales. Así pues:

(...) *la* subjetividad representa una condición en la cual los sujetos están situados en relaciones que establecen naturalezas de heterogeneidad y multiplicidad, que conforman, a su vez, el

²³ Tesis de maestría "La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición", CINDE, UMZ-17 2013.

reconocimiento del otro a partir de la subjetividad particular, y que se pone en juego en el ámbito de lo colectivo (Martínez, Patiño y Cárdenas, 2013).

De esta manera la formación ciudadana podrá entenderse como un amplio camino para la comprensión de los fenómenos sociales a que se ven abocados los sujetos (maestro - alumno) en los procesos formativos. En este sentido el maestro en tanto sujeto social, tiene la oportunidad de formarse activamente con sus estudiantes, con quienes comparte modos de ser, pero sobre todo modos de aparecer en la esfera pública. Una formación en la que se implique al otro de cara al diálogo y a la negociación, y que deleve la apariencia de los sujetos en la esfera social, podría contribuir a cerrar la brecha existente entre formación ciudadana y la educación para la ciudadanía, logrando superar incluso la mirada instrumental que tiene el desarrollo de las competencias ciudadanas tal cual son presentadas por el Estado.

La formación ciudadana actual en Colombia, exige entonces, ser pensada como un proceso que centre su acción en los contextos particulares, es decir una educación de cara al mundo real que viven los sujetos que se forman. Para ello la escuela tiene un papel protagónico, pues a través de ella, los sujetos se congregan, no solo con el fin de compartir los contenidos históricos-culturales y científicos, sino también para compartir los modos de ser y de existir en el mundo real (social y político). Ello, sin duda, configura en el sujeto procesos de socialización en tanto individuo que aparece con otros, es decir en tanto sujeto político. En esta medida la escuela no puede perder su carácter gregario en tanto que su tarea no se basa exclusivamente en la transmisión de contenidos –oferta de saberes–, sino también en compartir la forma como se narran los sujetos.

La formación ciudadana por su parte, se construye en la cotidianidad de los sujetos generando tensiones entre lo instituido (lo dado) y lo instituyente (lo dándose), contrario a la que se entiende por educación para la ciudadanía, que en palabras de Mesa (2011) es un intento por reproducir un orden constitutivo de lo normativo (Martínez, Patiño y Cárdenas, 2013).

Ahora bien, las lógicas que la escuela propicia en los estudiantes son fundamentales a la hora de configurar sus hábitos o modos de socialización, que no sólo condicionarán al sujeto sus formas de concebirse a sí mismos en sociedad, sino también sus prácticas en el espacio social, es decir las formas como aparecen. Ese aparecer o esas prácticas cotidianas, son lo que hemos de llamar subjetividad política, para lo cual la escuela es un espacio clave en la construcción de tales subjetividades en los sujetos, estudiantes y maestros²⁴.

Lo anterior nos indica que si bien en la escuela, los sujetos construyen modos de ser y configuran estrategias que les permita su aparición en la esfera social, no deja de ser la escuela misma la gran responsable de llevar a cabo parte de esta tarea. Sin embargo, los contenidos, las prácticas, los discursos y los modos de aparecer de los maestros al interior de las instituciones educativas, no siempre contribuyen a la formación de una subjetividad política ampliada, desprendida de las competencias ciudadanas propuestas por el Estado, de hacerlo la escuela contribuiría a responder con responsabilidad en la constitución y en los modos como emergen los individuos en tanto sujetos políticos, y en tanto sujetos democráticos; y sin embargo vemos cómo el despliegue o

²⁴El concepto de formación de la Subjetividad Política, es desarrollado por Ruíz Silva, Alexander y Prada Londoño, Manuel (2012). en el libro La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula.

afloramiento de la subjetividad política está quedando soslayado por el afán que tiene la escuela de responder exclusivamente a la formación de las competencias²⁵.

La subjetividad social como vía para el develamiento de la subjetividad política

La *subjetividad* dice Zemelman (1997) “*implica un concepto de lo social a partir de ese dinamismo particular que son los sujetos, los que, en última instancia, consisten en las diferentes modalidades que pueden asumir los nucleamientos de lo colectivo como los espacios de constitución de determinadas construcciones sociales (p. 21)*. De esta manera, la subjetividad no es una estructura estática o fija, sobre la que descansa el sujeto, sino una entidad móvil en la que el sujeto se hace tal en la medida en que entra en la dinámica con otros, es decir que es en la subjetividad en donde el sujeto se construye como proyecto colectivo, es decir como sujeto político, lo que “*supone entender la dialéctica interna en que descansa la constitución de la subjetividad social*” (Zemelman, p.21).

Así, pues, Patiño, Cárdenas y Martínez (2013) en su tesis de maestría proponen como categoría de la subjetividad política la *pluralidad*, porque es allí donde se hace posible que cada experiencia y sobre todo que cada relato de la experiencia del sujeto configuren una ocasión de encuentro con el otro o con los otros cuya presencia se anticipa en la mente de cada uno de los sujetos y en la reunión interna de este, de tal modo que para compartir ciertas experiencias del mundo, se encuentra al menos *un otro*, en el espacio de aparición.

²⁵ Para ampliar el concepto sobre el emerger de la subjetividad política, vea la tesis *La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición*, presentada por Bibiana Patiño, Andrés Cárdenas y Román Martínez, Maestría en Educación y Desarrollo Humano, CINDE - Universidad de Manizales, 2013.

De esta manera, se hace importante, entonces, comprender los modos en los que se despliega la subjetividad política, a través de la cual podemos entender al sujeto como un ser inacabado, al tiempo que es capaz de hacerse en la dinámica social, es decir que el sujeto se construye en la medida que entra en acción con otros actores en la esfera política. En este sentido Ruiz S. y Prada L. (2012) proponen como elementos constitutivos de la subjetividad política cinco elementos que la configuran: la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento y la proyección.

Esta forma de comprensión de la subjetividad política a partir de los elementos propuestos en la obra de Ruiz S. y Prada L. y en las categorías desarrolladas por Patiño, Cárdenas y Martínez en su tesis, tiene como base la comprensión del sujeto como individuo que se encarna en la realidad social. González (2007), afirma que el sujeto es:

“...un individuo capaz de generar espacios propios de subjetivación y desarrollo dentro de los diferentes espacios sociales de su vida cotidiana [...] no es un sujeto transparente, capaz de aprehender con su conciencia los múltiples desdoblamientos y normas de organización de subjetividad, por el contrario, representa el momento activo y subjetivamente constituyente de las acciones humanas”. (p.20).

Lo anterior nos lleva a pensar al sujeto como un ser capaz de agenciamiento social, siempre que dicho agenciamiento esté dado con un otro con quien está llamado a construir las formas de ser y de existir en el mundo; un mundo en el que sea posible vincular el proyecto humano propio al proyecto de otros:

“De ahí que la subjetividad está permanentemente abierta al mundo, a la acción, a otros, y existe en cuanto se comprende a sí misma como proyecto o posibilidad que nunca se cierra” (Ospina y Botero, 2007; 825).

Y es precisamente ese devenir histórico del sujeto lo que se hace evidente cuando este se narra, pues según Arendt /1993) “*la narración (como elemento constitutivo de la subjetividad política) le permite al sujeto reconocerse a sí mismo, pero siempre y cuando entre a la vez en un ámbito eminentemente público de suerte que el relato de sus actos esclarezca la experiencia temporal inherente del ser en el mundo*”; según Ruiz S. y Prada L. (2012), *la subjetividad política concebida de manera narrativa nos permite la construcción de relatos sobre uno mismo (como individuo y como colectivo).*

Lo anterior nos permite pensar que narrar y narrarse son formas como se despliega la subjetividad política, la misma que no puede –no debe– ser considerada estática o fija, según hemos dicho, dado que esta, solo es posible de develar cuando se entra en interacción con en el mundo y con los otros, mediante la narración. Así cuando un hombre narra, no narra solo su historia, narra la historia de muchos hombres y lugares con los que ha vivido y en los que ha existido; narra lo social; se narra a sí mismo en el mundo, un mundo que no es ajeno a los otros, un mundo que no le pertenece porque comprende que tras su partida, este permanecerá, he ahí que la necesidad de narrarlo se deba, muy seguramente, al deseo de hacerlo eterno en su memoria.

El sujeto entonces se encuentra inmerso en una subjetividad política que le permite dejar de ser un *YO* para configurarse en un *NOSOTROS* “...*el hombre es un Dasein o un existente que solo es con los otros, es en el mundo y es siendo, haciéndose, no como los entes o cosas que ya son de manera definitiva*” (Ospina y Botero, p. 825). De este modo, ese *SER* (sujeto político) no puede darse menos que en el espacio público como lugar en el que se hace visible como *sujeto social*. Así cabe preguntarse por el sentido que tiene entonces el estar con los otros, y por qué la subjetividad política se devela en el espacio público. Arendt afirma que esa posibilidad de lo plural, *los hombres*, se debe precisamente “*para que puedan hablar unos con otros*”.

Eso que Arendt nos muestra al poner al sujeto en la esfera pública para que pueda constituirse como sujeto político narrándose, es a lo que *llamamos subjetividad política*, para lograr comprender de qué modo la condición de *SER* humano, o de ser sujeto social, radica en reconocerse *uno* con el *otro*, en un espacio común (espacio público).

El currículo como vía para el despliegue de la subjetividad política:

El currículo hoy es considerado una posibilidad mediante la cual es dable superar la visión reduccionista que este ha tenido en relación al conjunto de contenidos, y se trasciende esta concepción para que las prácticas, los planes de área y la vida de la escuela hagan parte de una construcción colectiva, mediante la cual sea posible pensar un nuevo sujeto, “*un hombre nuevo*”, es decir, un hombre que se hace en y para la vida social, a través del encuentro con los otros, esto es un hombre formado políticamente.

Para ello la escuela deberá ser pensada, también, como institución en la que se lleven a cabo procesos mediante los cuales el sujeto se haga con los otros, pues es en allí donde se dan prácticas de socialización que le ofrecen al estudiante alternativas en su proceso formador para que de este modo pueda constituirse como sujeto social, y sin embargo, la escuela deja de ser un escenario único de formación política, pues hace parte de un conjunto de espacios (espacios de aparición) a los que confluye el sujeto y en donde configura su formación política y por tanto el despliegue de su subjetividad política. Así pues comprender la presencia de esos múltiples escenarios para la formación política, trasciende la idea de la educación para la ciudadanía, y le permiten a la escuela desarrollar procesos de formación ciudadana.

Es decir que el currículo debe ser pensado como el escenario en el que sea posible un nuevo nacimiento o *natalidad* para los sujetos. En este sentido considerar la subjetividad política como un elemento de la formación ciudadana, cobra sentido en la medida en que se busca incorporar los elementos que la constituyen a los planes de estudio. Tanto Ruiz S. y Prada L. (2012), como Patiño, Cárdenas y Martínez (2013), albergan la idea no solo del estudio por la formas como emerge la subjetividad política, sino, y sobre todo, por incorporar el estudio de esta al currículo escolar para que de este modo nazcan nuevos espacios para la formación ciudadana en la escuela.

Para ello la escuela debe afrontar hoy los desafíos que implica abordar las competencias ciudadanas como componente para la formación, en el marco de las competencias ciudadanas, pues estas demandas, en el escenario de la formación, una educación para la ciudadanía que según Mesa y Benjumea (2011). [...] *refiere a una serie de dispositivos y estrategias, que una sociedad genera, desarrolla y establece como proceso intencionado cuya finalidad es favorecer*

la introducción de los recién llegados a un mundo que compartirán con los otros seres humanos que ya estaban en él (p.100).

Esto, implica, por un lado, crear espacios en los que sea posible ya no solo la educación para la ciudadanía, sino una formación ciudadana que dé cuenta de "[...] *la forma o formas en que nos aparecemos unos a otros en un mismo espacio en que cristalizan la pluralidad y la capacidad que tenemos de emprender acciones*".(Mesa y Benjumea, 2011).

Podemos imaginar, entonces, que las propuestas formativas que subyacen hoy en la escuela guían la formación de los ciudadanos como sujetos sociales, sin embargo vemos cómo la educación, con todo lo que ello implica: formación de los maestros, la planeación escolar, el ejercicio docente y la interacción con los estudiantes en el aula de clases, la evaluación y demás espacios en el ámbito escolar, apuntan, incluso hoy pasada ya la primera década del siglo XXI a una formación en competencias, como si solo se tratara de contribuir al desarrollo productivo del país. Sin embargo, [...] *Más allá de los escenarios educativos, la formación ciudadana reclama un espacio de aparición, no determinado por los objetos, las normas y las tradiciones, sino por la posibilidad de hablar, el gusto de escuchar entre pares y la posibilidad de emprender acciones conjuntas*" (Mesa y Benjumea, 2011: 101); y "En verdad, podemos estar de acuerdo con que el hombre como ser social es el conjunto de sus relaciones de producción, pero ello sin perjuicio de considerar que también es conciencia" (Zemelman, p.26)

Vemos, pues, cómo la práctica docente en una sociedad como la nuestra, no necesariamente se conduce a pensar al sujeto a partir de elementos constitutivos de la subjetividad política como

ladignidad humana; la natalidad; la narración; la libertad y la pluralidad, los que según Patiño, Cárdenas y Martínez (2013), podrían contribuir con la formación ciudadana de los sujetos. Tales elementos amplían la propuesta de Zemelman (1997) en relación a que *“el hombre como conciencia como visión del propio ser social y de sus horizontes de acciones posibles, transforma al hombre histórico en sujeto, de manera que este último deviene en la historia transformada en voluntad de acción”, “...lo que plantea trascender su unidimensionalidad”* (p.26), una tarea, por demás difícil para la escuela, acostumbrada a la formación de sujetos *ideales* según lo demanden las políticas públicas y no esencialmente bajo las necesidades sociales y al amparo de las necesidades del sujeto.

Se requiere, entonces, volver la mirada a la escuela y a una práctica pedagógica a través de la cual se busque la formación de un sujeto de cara al diálogo permanente con el mundo; en donde se le conduzca hacia el encuentro consigo y con los otros, y en donde la relación con el mundo se corresponda, en discurso y acción, a lo que ve y vive en el espacio social en el que hace su aparición. Ello contribuiría, sin duda, a un nuevo nacimiento, o en palabras de Arendt a una nueva natalidad, tanto para el sujeto mismo como para la sociedad a la cual pertenece.

Es por ello que la escuela es uno de los lugares en el que *“el sujeto deja de estar en función de la simple inserción económica para entrar a concebirse como ramificado en muchos espacios y tiempos, según la amplitud y heterogeneidad del nucleamiento colectivo y de su posible articulación con otros”*.(Zemelman pág. 27); un espacio de mayores posibilidades para ese encuentro social por su capacidad de atracción, por su apuesta formativa, y porque es allí donde se le ofrece al sujeto alternativas para que se constituya en sujeto activo socialmente. Es decir,

considerar la escuela un espacio *público* porque en ella el sujeto tiene la posibilidad de encuentro con otros iguales a él, y porque en su seno puede narrarse sin temor de ser expulsado de dicha comunidad, esto es, una escuela pensada como espacio de aparición porque en allí el sujeto se conoce y se da a conocer; también porque en la escuela el sujeto despliega su subjetividad política que si bien deviene con el sujeto histórico, solo es posible de observar en el espacio público.

Zemelman ha hablado de la difícil tarea de ampliar la subjetividad porque según él esta “*tropieza con obstáculos provenientes de la estructura social que impiden que la conciencia transforme al hombre histórico-social en sujeto capaz de protagonismo*”. (p. 27), sin embargo hoy, con los elementos que presentamos nos atrevemos a decir que hay ya un camino trazado para superar esta barrera, cual es la de considerar la escuela como escenario para la formación de la subjetividad política. De este modo será posible la construcción de espacios en los que otras lógicas tanto o más necesarias que la producción misma, como lo cultural, las artes, la literatura, el juego, el aprovechamiento del tiempo libre, las narraciones de los sujetos y los disensos que ello pueda provocar, contribuyan de algún modo, a resolver los problemas más relevantes socialmente, pero sobre todo contribuyan a que los sujetos se reconozcan unos a otros como interlocutores en un mismo escenario, y tengan al mismo tiempo la posibilidad de asomo, desde la escuela, al mundo como esfera pública, como espacio de aparición.

BIBLIOGRAFÍA:

— Arendt, H. (1993). La condición humana. Barcelona: Paidós

- González Rey, Fernando Luis. Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos. *Revista de Ciencias Humanas*, UTP, No. 37, diciembre 2007.
- MEN (2008) Estándares Básicos de Competencias Ciudadana
- Mesa Arango, Alejandro y Benjumea Pérez, Margarita. La Educación para la ciudadanía en la educación superior. *Revista Unipluriversidad*, Nro. 31, vol. 11, Universidad de Antioquia 2011.
- Ospina, Carlos Alberto H. y Botero Gómez, Patricia. Estética, narrativa y construcción de lo público. *Revista latinoamericana en ciencias sociales niñez y juventud*, Nro. 5(2); pp. 811-840, 2007
- Patiño, Bibiana, Cárdenas Andrés y Martínez Román. La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición. Tesis de maestría, Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Universidad de Manizales, 2013.
- Patiño, Bibiana; Cárdenas Andrés y Martínez Román. La subjetividad política en Clave de Hannah Arendt, Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Universidad de Manizales, 2013 (Artículo en proceso de publicación)
- Ruíz Silva, Alexander y Prada Londoño, Manuel (2012). La formación de la subjetividad política. *Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Zemelman, Hugo y León, Emma. *Subjetividades: umbrales del pensamiento social*. México 1997.

Artículo Individual

“Encuentros y Desencuentros en los Espacios de Aparición del Maestro”

Autora: Bibiana María Patiño Guerra

Medellín, 07 de enero de 2014

Encuentros y Desencuentros en los Espacios de Aparición del Maestro *

*Bibiana María Patiño Guerra ***

"No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansados y desalentados en la encrucijada de los caminos."

Celestin Freinet (1996)

Resumen:

Este artículo aborda el concepto de espacios de aparición y su relación con el quehacer del maestro, específicamente en aquello que tiene que ver con la mediación entre la convivencia escolar y la manera en que se asume la norma en las instituciones educativas. El texto está dividido en tres apartados: el primero da cuenta de la reflexión acerca de algunas realidades vividas en la escuela, producto del quehacer de la investigadora; en un segundo momento el texto aborda los espacios de aparición y la necesidad del otro, haciendo evidente el aula como un escenario para la convivencia; y por último se entreteje la relación entre los espacios de aparición y las subjetividades políticas, dando lugar a la formación ciudadana.

* Este artículo se desprende de la investigación "La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición" realizada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, en la línea de socialización política y construcción de subjetividades, CINDE – Universidad de Manizales.

** Licenciada en Educación Especial, Candidata al título de Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Cinde – Universidad de Manizales.

Palabras clave:

Espacio de aparición – pluralidad - subjetividad política - convivencia - escuela

La educación implica reconocer a ese otro que está ahí

Diferentes situaciones como la violencia, la incapacidad del Estado para velar por la seguridad de sus ciudadanos, la nuevas formas de conformación familiar, la ausencia de la familia en los procesos de formación de los estudiantes, la falta de credibilidad frente a las instituciones y la crisis de autoridad que hoy se vive en la esfera social, son factores que afectan las dinámicas de la escuela y hacen de la educación un camino incierto, que se mueve en diferentes discursos permeados por las formas en las que se orientan las acción en el espacio escolar, en parte por la acción misma de los docentes y en otra por la legislación educativa que rige hoy en el ámbito educativo.

Algunos de esos discursos plantean la educación como un proceso de instrucción, en el que se pone al maestro como un actor más del mundo laboral; no se ve la escuela como un espacio de formación permanente en que tiene lugar los encuentros entre los seres humanos, donde la dignidad de uno confronta la acción del otro; en el que se da la socialización que el espacio familiar no alcanza a dimensionar. La educación implica reconocer a ese otro que está, no verlo como a un sujeto que le falta, que carece, sino como alguien en permanente formación. Un proceso en el que se *es* y se permite *ser*.

En el educar, entonces, no se trata de poner contenidos a disposición del estudiante, esperando que estos sean comprendidos en el menor tiempo posible, por el contrario la realidad de hoy demanda un mayor esfuerzo en desarrollo humano, en aprender a reconocerse a sí mismo, a estar con el otro, a valorarlo, a comprenderlo, incluso ayudarlo a vivir para que en esta medida pueda tomar sus propias decisiones y sea responsable de ellas.

Ante tales realidades, es evidente en los maestros situaciones de stress, cansancio, desmotivación, impotencia y deseos de desistir; sin embargo, hay un motivo en muchos maestros que les invita a continuar con la formación, y son justamente los estudiantes, quienes permanentemente reclaman atención, reconocimiento, espacios para expresarse, para sentir que aportan, pero sobre todo espacios en los que se sientan libres o que por el contrario, otros están ausentes, inmóviles, invisibilidades; son ellos quienes logran que esas situaciones que vive el maestro se conviertan en alegría cuando ve sus logros, sus sonrisas, cuando estos sienten que son felices o que por lo menos logran visualizar otras formas de estar en el mundo. Es allí cuando los maestros descubren que entonces *"vale la pena"* formar.

La academia le ofrece al maestro el acceso al conocimiento científico –los contenidos– y a los elementos sobre como impartir dichos contenidos –las estrategias–; sin embargo, las experiencias sobre el funcionamiento institucional, los procesos de convivencia y de inclusión, y la comprensión de la realidad escolar, son también elementos que contribuyen a ser maestro y que solo se obtienen en el diario vivir de la escuela, en las experiencias que se recrean y claro está de aquello que realmente interese hacer, conocer y transformar.

Si bien la escuela ha sido el espacio privilegiado para acceder al conocimiento y quizás uno de los más grandes para interactuar con los otros y compartir los valores y el ideal de ciudadano, no es solo un espacio para adquirir las herramientas con las que los sujetos puedan “defenderse en la vida”, es uno de los espacios de encuentro con ese otro, con el que está, el que le permite al otro *ser*; un espacio para el encuentro consigo mismo, no solo a partir del mundo instaurado, sino también como posibilidad para construir nuevas realidades, mediante el aprender a vivir con los otros –la convivencia–.

En este sentido la investigación “*La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición*” (Patiño, Cárdenas y Martínez; 2013), que se vale de narraciones sobre un hecho inédito y en su análisis los autores buscan evidenciar cómo un maestro pone escena su *subjetividad política* en la tarea de enseñar, incluso más allá, en la relación de *formación de seres humanos*, permite rastrear de qué manera los encuentros con otros, están mediados por la subjetiva que los habita y las disposiciones del espacio compartido, como bien allí lo plantean los autores mencionados:

“[...] el maestro desde su subjetividad, construye un mundo para sí y para otros, puesto que él, como sujeto político y trascendente, comunica algo más que la mera presencia objetiva de habitar el mundo. Es así como logra desentrañar, en su hacer, determinadas posturas producto de su propia historia que las asume, ya no solo para vivir su propia realidad, es decir su mismidad, sino también para impregnar de ellas al mundo y en éste a los sujetos con quienes habita”(Patiño, Cárdenas y Martínez; 2013. p:51)

Y es justo a partir de estos planteamientos que se desprende este texto, buscando con ello visualizar cómo la convivencia, más allá de ser un asunto *reglado* por la norma, o por las imposiciones como forma de encuentro con otros, responde a los procesos de formación permanente y constituye así un espacio para engrandecer las subjetividades.

La escuela como un espacio de aparición y la necesidad del otro

La escuela es catalogada como el lugar privilegiado para cumplir con la función de preparar a los niños y jóvenes para el mundo social. Esta situación es evidente desde la idealización, no como un proceso consciente que responda a las realidades que vive la sociedad. La educación es uno de los espacio en los que *aparecen*²⁶ los sujetos, en donde se *aparenta*, en el que se *es*, mediado por la cultura, la vida diaria y el reconocimiento de los otros en un intento por resolver los asuntos relacionados con la vida

[...] Un proceso de formación integral, pertinente y articulado con los contextos local, regional, nacional e internacional que desde la cultura, los saberes, la investigación, la ciencia, la tecnología y la producción, contribuye al justo desarrollo humano, sostenible y solidario, con el fin de mejorar la calidad de vida de los colombianos, y alcanzar la paz, la reconciliación y la superación de la pobreza y la exclusión. (Plan Decenal de Educación, 2006 -2016. p: 13)

Sin embargo, en la realidad hay unos discursos que se debaten en los espacios académicos, enfocados, por un lado a procesos de formación de seres humanos desde la dignidad, el reconocimiento, la valoración como personas; por el otro a procesos de instrucción, donde

²⁶El concepto de aparición aquí hace referencia al trabajado en la tesis de maestría “La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición”, el cual es comprendido a partir de las posturas arendtianas.

predomina las competencias establecidas en la educación con su continua medición a través de pruebas estandarizadas y que dejan de lado lo humano del *ser* que se forma en dicho espacio. Generalmente lo que se busca con estos procesos educativos, como lo plantea Skliar y Telléz (2008), es

Disciplinar, normalizar saberes y fabricar maneras normalizadas de ser sujeto: ésta ha sido la lógica de los aparatos educativos modernos que, por ello, no sólo transmiten y construyen una determinada manera de relacionarnos con el llamado mundo exterior, sino también de relacionarse con los otros y consigo mismo, en la que se juegan determinados modos de reconocimiento y auto reconocimiento como sujetos. (p: 68)

En la escuela se presenta una tendencia a concebir que los espacios que permiten los aprendizajes, son solo aquellos que aluden a un lugar y un tiempo determinado, formales y estrictos como es vista el aula de clases. Sin embargo otras acciones, muchas veces desconocidas por la escuela, como la forma de leer y comprender al otro, de acercarse a él, de mirarlo y de hablarle, hacen posible otras formas de aprender, de constituirse como persona y como ciudadano. Todo ello permite crear diferentes formas de relacionarse, de narrarse mutuamente y de comunicarse con los otros, de comprender el verdadero sentido de vivir en sociedad.

Se trata pues, de un intercambio de experiencias y del relato de estas, que configuran una posibilidad de encuentro con el otro o con los otros, cuya presencia se anticipa en la mente de cada uno, es decir en el foro interno del sujeto, de modo tal que se hace necesaria la presencia de al menos un otro para comprender y darle sentido tales experiencias.

Ahora bien, los intercambios sobre las comprensiones que tienen lugar en los diferentes espacios, intentan trascender lo instituido y que en el caso de la escuela tiene que ver, entre otros, con el propósito formativo trazado en los Planes Educativos Institucionales, el proyecto de formación ciudadana y el manual de convivencia, exigidos por la legislación educativa y las estructura mentales rígidas de algunos directivos y docentes; tales requerimientos muchas veces no responden a las realidades del contexto y a las demandas de los ciudadanos, en quienes en últimas recaerían los procesos de formación.

Lo anterior lo encontramos, por ejemplo, en los planteamiento de uno de los docentes participantes de la investigación *“La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición”* para quien las dinámicas de la escuela se soportan en acciones como el manual de convivencia, en el que se apuesta por una formación como construcción conjunta de toda la comunidad educativa, pero que

“...habrá que ver hasta qué punto se negocian ciertas cosas entre unas y otras partes”.

Y finaliza el maestro planteando que

“...hay un discurso ahí, y es ese del deber hacer, lo sabemos y lo sabe el maestro, lo saben los estudiantes y lo sabe el padre de familia. Es lo que debemos, es lo que hay que hacer, así es como se hace, y los muchachos lo dicen, pero cuando eso se pasa a la práctica porque es que no funciona, no hay una coherencia plena entre eso que se dice y lo que se hace en aula de clase”.

Esto nos muestra, entonces, el estado actual de la educación en relación con la formación ciudadana, y nos invita a ver la escuela como un espacio *otro* en el que es necesario que *aparezcan* los sujetos. En esta medida la escuela como espacio de aparición se comprende como *el lugar de encuentro con otros*, en el que los sujetos se aparecen, algunos de forma natural,

mediados por las experiencias, y otros, respondiendo a estructuras dadas por las demandas sociales y culturales del medio. El sujeto solo no aprende, tiene que aprender con otros.

Ese aparecer y la necesidad del otro tiene sentido desde lo que Arendt plantea como espacio de aparición “el espacio de aparición cobra existencia siempre que los hombres se agrupan por el discurso y la acción” (2011, p: 225), es decir, que este tienen lugar en el momento en que se interactúa con otros y mediante el diálogo y las comprensiones que de esta interacción se desprendan. Es allí donde se ponen en juego lo que Arendt denomina los prejuicios²⁷ permitiendo al sujeto acercarse o alejarse de la realidad. Son tales prejuicios y la posibilidad de reafirmarlos o de modificarlos lo que permiten crear una nueva comprensión de las experiencias que tienen lugar en ese espacio que se comparte con los otros. En consecuencia es posible la construcción conjunta, es decir del sentido común que se crea en esas relaciones con los sujetos que están inmersos en los espacios, y las preconcepciones que este tiene de ciertas realidades, dando lugar a los juicios como una realidad, sobre cualquier actividad humana.

Cuando se aparece ante otros, es decir cuando se *aparenta*, se muestra una imagen al otro que busca generar unas circunstancias benéficas para cada sujeto, pues “la apariencia –algo que ven y oyen otros al igual que nosotros– constituye la realidad” (Arendt, 2011:71), es por eso que lograr la comprensión de la imagen del otro o de quién es el otro, requiere conocer el mundo en el que se circunscribe cada sujeto, entendiendo mundo, como eso que aparece entre quienes habitan un mismo espacio, mediado por las experiencias individuales del sujeto y la experiencia compartida en un espacio común.

²⁷ Los prejuicios son las concepciones previas que tiene un sujeto de un determinado fenómeno. Para ampliar este concepto desde Arendt ver el capítulo II de la Vida del Espíritu.

La escuela es uno de esos espacios comunes en el que los sujetos se aparecen unos a otros, es decir que en ella se muestra la imagen de lo que se desea que el otro vea de sí. Muchas de estas imágenes resultan frías, duras, tristes o dañadas, otras veces fuertes, felices, audaces, llenas de ideales, expresiones que corresponden a las experiencias de los sujetos y las posibilidades de respuestas en el encuentro con los otros. En ocasiones estas apariencias terminan siendo una única manera de ver al otro y no se va más allá de aquello que se refleja, es decir, no hay una comprensión plena del mundo del otro. Ese desconocimiento del otro genera situaciones conflictivas frente al estar juntos, lo que da lugar a una cierta impotencia de los actores para afrontar situaciones de violencia, para permitir que el otro se restaure y para hacer que renazca un nuevo sujeto, es decir para que aparezca allí una nueva natalidad.

Lo anterior es un escenario en el que tiene lugar lo que desde la escuela se ha comprendido por convivencia. Se trata de compresiones a veces equivocadas que no gestionan nuevas formas de entender las acciones de los seres humanos, por esa costumbre que se ha generado en la escuela de normalizar el estar juntos, de disciplinar los cuerpos hasta volverlos casi inmóviles, inhumanos ante el dolor, el daño, la necesidad; donde se niega la pluralidad del otro, su diferencia, lo que lo hace valioso como ser humano, lo que no permite comprender que se pertenece a un mundo plural y de apariencias.

En un espacio de aparición, cualquiera que este sea, el otro no aparece solo, aparece con otros, y es en ese aparecer plural donde se condiciona el despliegue de la subjetividad y se limitan las acciones de los sujetos. Y en esa pluralidad donde se hace necesario vivir procesos impregnados de renuncias, dolores, miedos y prejuicios para aprender a vivir juntos, pues “todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos, si bien

es sólo la acción lo que no cabe ni siquiera imaginarse fuera de la sociedad de los hombres.” (Arendt, 2011:51).

Ese vivir juntos demanda reconocer al otro desde un sentido de igualdad en el que las posibilidades de actuar y de narrarse sean reales; y desde la pluralidad en el que se vislumbran las diferencias que enriquecen y complementan las experiencias humanas; en esta medida cuando interaccionan los miembros de la sociedad con los que se comparte un fin común, se hace imprescindible el con- vivir y de hacerlo bien.

Así pues, la escuela como espacio en el que aparecen los sujetos, y en donde emerge la pluralidad y las diferencias se conjugan con las necesidades de los otros, es también un lugar donde las acciones se ejecutan en común y en donde se dan las transformaciones como seres humanos a la vez que la constitución de nuevos sujetos políticos; es la escuela un escenario en el que se dan los procesos de formación para la vida, para la transformación de los seres humanos y en donde se le vea al otro con su plena dignidad humana.

Tejiendo la convivencia escolar

La connotación de convivencia en la escuela ha tenido una historia mediada por los silencios y autoritarismos que, a su vez, se vislumbra desde los modelos pedagógicos que se han impartido a partir de las relaciones de poder. Hoy, cuando se habla de nuevos modelos que favorezcan la autonomía del estudiante y que busquen generar relaciones recíprocas entre los actores educativos, se sale de las manos aquello denominado “*disciplina*”, entendida como forma de sumisión a las normas que eran y siguen siendo, en su mayoría normas impuestas.

La convivencia, en este contexto, implica un desnivel entre las acciones que demandan los estudiantes –la autonomía, la participación y el reconocimiento– en relación al funcionamiento tradicional de la escuela; realidad que cuestiona las relaciones de poder instauradas en la escuela como espacio de aparición y en la que pone al maestro en lugares no pensados, generando una tensión entre el reconocimiento a su saber y la norma impuesta.

En este sentido la convivencia ha surgido a partir de las dificultades que se dan en esos encuentros con los otros, condicionando esta, a ser comprendida como una estrategia emergente para buscar soluciones a las dificultades en el relacionamiento de los seres humanos; tales circunstancias son verificables en las acciones que tienen lugar en los diferentes comités de convivencia, que generalmente funcionan en el momento en que se hace necesario estudiar un caso para encontrar solución a los conflictos inmediatos, y plantear así los mínimos que se requieren para aprender a vivir juntos sin tener en cuenta lo que ello implica. En este sentido Derrida (2007) expone que

Aprender a vivir es madurar, y también educar: enseñar al otro, y sobre todo a uno mismo. Apostrofar a alguien para decirle: “Te voy a enseñar a vivir”, significa, a veces en tono de amenaza, voy a formarte, incluso voy a en-derezarte [...] ¿Se puede aprender a vivir? ¿Se puede enseñar? ¿Se puede aprender, mediante la disciplina o la instrucción, a través de la experiencia o la experimentación, a aceptar o, mejor, a afirmar la vida? (. P: 21-22).

Una de las dificultades que se presenta con la convivencia es creer que se trata de una situación que requiere un calificativo de bueno o malo, y pocas veces es valorado como la posibilidad de encuentro con el otro y la generación de condiciones que cada ser humano establece para ello. En la convivencia “ese estar juntos, ese contacto de afección no es un vínculo

de continuidad, no es reflejo de una comunicación eficaz sino, fundamentalmente, un embate de lo inesperado sobre lo esperado, de la fricción sobre la quietud, la existencia del otro en la presencia de uno”. (Skliar, 2010 p: 105).

En esta medida atendiendo a las situaciones conflictivas se ha dejado de lado aspectos de la convivencia dirigidos al reconocimiento de sí mismos y del otro; al reconocimiento de los sujetos que se forman en el plano de las relaciones interpersonales mediados por la dignidad, la comprensión, el reconocimiento de la pluralidad y la aceptación de las diferencias; y justamente es en ese espacio, que hay entre el uno y el otro, en donde se dan los procesos de formación.

Por tanto, hablar de convivencia implica poner en juego la pluralidad, entendida por Arendt (2011) como “la condición de la acción humana”(p: 37), es decir, no se trata de un asunto desarticulado entre quienes están en un espacio determinado, sino de los encuentros mediados por las subjetividad de cada sujeto, por sus historia y por la forma como deciden narrarlas a otros –no solo desde lo oral, sino también desde aquello que expresa la corporeidad–; se trata, pues, de esa posibilidad de estar en medio de un mundo construido a partir de las diferencias y de lo que se complementa o de aquello que repele y que al mismo tiempo condiciona al ser humano. De igual manera las formas como el sujeto se narra internamente le permiten comprender los espacios en los que aparece y los sujetos con los que se identifica, implicando sentimientos de *simpatías* y *antipatías*.

En la convivencia un sujeto no puede desprenderse de aquello que piensa y siente, pues no solo está enfocado en el otro, sino en la relación que se establece con él. Se trata de una reciprocidad entre lo que él puede hacer y el límite que el otro le impone, es decir “...una

convivencia que no puede sino dejarse afectar o dejar afectarse con el otro” (Skliar, 2010 p: 105). Se trata de eso que nos incomoda, nos cuestiona o nos agrada, o simplemente de eso que nos mueve.

La configuración social hoy le imponen un reto más a la educación colombiana, se trata de la necesidad de propiciar un sentido de pertenencia de lo humano, en el que no solo se luche por bienes comunes, sino que se genere una corresponsabilidad entre quienes se forman y las demandas sociales actuales. De esta manera la formación ciudadana se convierte en una posibilidad para asumir posturas críticas y responsables de cara a la realidad social. Ello implica, desde luego, otorgar al sujeto opciones para la toma de decisiones autónomas sobre su propia vida; también que la escuela genere espacios para el diálogo y cree ambientes calidos y propicios para el respeto de la pluralidad; de otro lado buscar la comprensión de los prejuicios del otro, y permitirle expresarse en pleno ejercicio de su libertad. Se trata, entonces, de sentirse libre, de ser libre, “La libertad es la esencia de la persona individual y la justicia es la esencia de los hombres viviendo juntos” (Arendt, 2002:24).

Referentes bibliográficos

ARENDT, Hannah (2011) La Condición Humana, Ed. Paidós Surcos, Barcelona.

_____ (2002) La Vida del Espíritu, Paidós, Barcelona.

DERRIDA, Jacques, 2007, Aprender (por fin) a vivir, Buenos Aires, Amorrortu.

FREINET, Celestine (1996) La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas. Ed. Morata, (2ª Edición).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. “Plan Decenal de Educación 2006 – 2016.
<http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-166057.html>

PATIÑO, Bibiana, **CÁRDENAS** Andrés y **MARTÍNEZ** Román. La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición. Tesis de maestría, Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Universidad de Manizales, 2013.

SKLIAR, Carlos (2010) “Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación” En: Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 56, enero-abril, 2010. Medellín, Colombia.

SKLIAR, Carlos y **TELLÉZ** Magaldy (2008) “El secuestro de lo imprevisible: una aproximación al meta-relato pedagógico”. En: Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia. Capítulo I (49 -76). Noveduc. Buenos Aires – México.

Artículo Individual

**“Una Reflexión del Maestro Desde el Concepto de Resignificación, a Partir de la
Apropiación del Microrrelato Como Técnica de Investigación”**

Autor: Jairo Andrés Cárdenas Ruiz

Medellín, 07 de enero de 2014

**Una Reflexión del Maestro Desde el Concepto de Resignificación, a Partir de la
Apropiación del Microrrelato Como Técnica de Investigación***

Jairo Andrés Cárdenas Ruiz**

No quiero electrochoques ni doctores zen
Ni hospitales, ni demandas, ni lo siento por usted
Dame el chance de querer sólo unos tarros de miel...

...Me despido porque encontré unos tarros de miel
Yo quiero también que mis hijos tengan unos tarros de miel
Dame el chance de querer sólo unos tarros de miel.

“Tarros de Miel” Esteban Gira²⁸

Resumen:

Este texto presenta la reflexión, que surge de un ejercicio de lectura del microrrelato elaborado por un participante dentro del proyecto de investigación “La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición” dentro del concepto de resignificación. Un primer apartado

*Este texto es producto de la investigación “La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición”, maestría en Educación y Desarrollo Humano, Cinde – Universidad de Manizales 2013.

**Psicólogo, Universidad Pontificia Bolivariana Medellín; estudiante de Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales – CINDE, cohorte UMZ – 17 (2011-2013).

²⁸ Tarros de Miel (2012). Composición musical, versión original compuesta e interpretada por Esteban Giraldo. Recuperado de <http://estebangira.bandcamp.com/track/tarros-de-miel>.

presenta la posición que socialmente es atribuida a los maestros; presenta el microrrelato como técnica de investigación que permite un acercamiento a la narración de sí mismo, un contarse a partir de las experiencias. Otro de los conceptos presentados es el de la resignificación desde la base psicoterapéutica en la escucha de historias. En un segundo momento se retoman fragmentos del microrrelato, buscando no solamente exponer la cotidianidad y la experiencia personal del maestro, sino identificar algunos aspectos que generen una conexión de resignificación.

Palabras clave: Resignificación, microrrelato, sujeto político, rol, transferencia, reconocimiento, experiencias.

La propiedad que poseen las historias en sí mismas, define la posibilidad de convertirse en algo que se recuerde o sufra aquel olvido por no exhibir carácter de "interés", que simplemente las lleva a no ser contadas. Bajo diferentes miradas es posible la evidencia de la condición de tragedia, desde la cual se recobra el aliento que hace posible seguir un paso tras otro caminando por la plaza solitaria y al mismo tiempo repleta de miles de leyendas, que en los ojos de cada uno de lo que están allí se reflejan.

Ahora bien, la existencia humana compuesta por retazos de diferentes tintes, algunos más oscuros pero igual retazos, se exhibe a partir de las situaciones a las que se encuentra expuesto el ser, donde ese otro busca encontrar en lo simbólico construido de un modo distinto y particular, un sosiego para mitigar la angustia a la cual renunciar y querer encontrar su paz, donde es posible plantearse la pregunta ¿Qué torpe puede ser el hombre con sus miles de percepciones e interpretaciones?.

Con lo expuesto hasta este momento, cabe señalar que la pretensión de este texto es presentar una reflexión desde el acto posible de la resignificación, que no solamente se centre en exponer la cotidianidad y la experiencia personal de un sujeto, sino que surge a partir de uno de los microrrelatos elaborados por un maestro dentro del proyecto de investigación “La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición”, donde en su participación, realiza el ejercicio de exponer un hecho inédito que le haya causado tal perplejidad como persona o como sujeto social, que les haya permitido pensarse como sujetos políticos.

En relación al microrrelato, el maestro narra una situación de violencia, protagonizada por grupos armados que imponen una autoridad y que ponen en riesgo su propia vida y la de su familia. Dicho evento desencadena una serie de sucesos que determinan las decisiones que toma para su futuro, la construcción de una familia y la identidad con esta, el establecerse en nuevos espacios y las posiciones que ante su quehacer de maestro emergen en relación con sus estudiantes y su formación profesional como licenciado de ciencias sociales.

La posibilidad de *identificar* y *reflexionar* aquello que encarna la condición del maestro como actor importante en una sociedad, nos llevan a recordar las experiencias compartidas con algunos de ellos a quienes culturalmente les ha sobrevenido el poder otorgado como los poseedores del conocimiento. Esta posición los condiciona y les entrega toda la responsabilidad para afrontar la tarea de la formación de aquellos que le son encargados como sus estudiantes, a quienes responde o no, como oráculo a todas las preguntas que como aprendices realizan en su proceso

formativo, posiblemente también desde una demanda institucional para el cumplimiento de la acción de educar y asumiendo un papel que cumpla con acciones acordes con lo esperado.

Ahora bien, fuera de los espacios en los cuales se le enclaustra para el ejercicio de su función, se advierte la necesidad humana de valerse de otros espacios para comunicar o contar episodios personales, en los cuales ese maestro surge con una carga emocional y afectiva de la cual no da cuenta frente a sus estudiantes, pero si en los que aparece con su experiencia de vida más allá de los conocimientos. Ante esta situación, es posible que a los maestros no se les piense como seres humanos dueños de una historia, desconocida para muchos, sino ubicados en el lugar público realizando su labor de educar por elección, pasión o vocación.

De esta manera el abordaje de elementos que componen el reconocimiento de un sujeto, implica el sentirse asombrados por situaciones humanas que perduran y entran en sintonía con lo que se percibe como común, es decir no alejado de la propia realidad. La invitación al lector es situarse desde la zona de lo común y no desde el aislamiento, también desde el reconocimiento y la posibilidad que este da para resignificarse a modo personal sobre las propias experiencias. Con esto en mente, es importante para situarse en el proceso de lectura de esta exposición, tener en cuenta conceptos que permiten el acercamiento al desarrollo del texto.

El microrrelato construido a partir de hechos inéditos que hayan causado perplejidad en el sujeto que narra, lo presenta Mesa (2011) como una técnica de investigación que cobra un sentido distinto al que este tiene en tanto herramienta didáctica para la enseñanza literaria, pues como técnica de investigación, el objetivo del microrrelato es permitirle al sujeto participante no solo

que narre en sentido ficcionado, como podría hacerse en un mini cuento, ficción o relato corto cuya función es la creación de un texto literario, sino que se narre a sí mismo, es decir que *se cuente* ante otros a partir de su experiencia.

Esto forma parte de la lógica que sigue a la elaboración de los diarios, en la cual la paradoja de escribir para un lector que es el propio autor, se mueve en medio del temor y la esperanza de que alguien más lo lea y ayude a la propia comprensión en la desnudez de un escrito que se espera sea rescatado del anonimato. La empatía, la solidaridad, la comprensión, crear un espacio en el interior personal para que el otro, cualquier otro tenga cabida como ser humano digno, inicia justamente de la escucha o la lectura atenta del relato que ese otro realiza y para quien el hecho es altamente significativo, donde se puede advertir por lo tanto, que no se trataría del hecho como tal, sino del lugar que ocupa ese hecho en la biografía del otro.

Dentro del contexto, el concepto de la resignificación concebido desde las bases psicoterapéuticas, cobra importancia en el ejercicio de la *escucha* de historias personales de los individuos, teniendo en cuenta algunos aspectos como lo expone Boari Domingo (2010) en donde "...cada hombre lleva inscrita en si mismo su historia, si cada hombre es una historia, con independencia de cuanto él mismo sepa conscientemente de ella, escuchar a un hombre es escuchar una historia con sus tramas y sus intrigas, sus repeticiones circulares y/o sus salidas previsibles o inesperadas" (p.9).

Aquí conviene detenerse un momento a fin de identificar que la escucha y en este caso la escucha en la lectura de narraciones propias, desemboca en una inevitable posibilidad de

involucrarse con aquello que el otro narra de sí mismo, que determina la forma en la cual el investigador también entra en conexión con su objetivo, planteando que si no se involucra, no descubre. En efecto, la narración que pretende al principio el anonimato convoca a un foro interno, es decir involucrar a posibles lectores que están en nuestra mente y que despierten las más variadas reacciones, la más común, cuando se trata de fenómenos en el espacio público, es el miedo.

Con todo y lo anterior, el involucrarse establece un proceso donde su fin es que “tengamos la plasticidad interior de poder rotar de posiciones para observar desde los diversos ángulos posibles las escenas que nos cuentan y para saber registrar dónde se evidencian las señales que nos indican la necesidad de la resignificación”(Boari, 2010, p. 12) que con la transferencia establecida, posibilita generar en el otro la aparición y la decisión del compartir sorprendentes aspectos de sí mismo, de otros o de la propia humanidad a la luz de la posibilidad de afecto, entendido como esa posibilidad de relación entre dos o más, donde es posible el florecer de las emociones. Al respecto Restrepo (1997) afirma:

Muchos se sentirán prevenidos frente a nuestro intento de considerar la ternura como un derecho, pues preferirían dejarla aparte de la diatriba política, pareciéndoles impensable que una constitución consagre como norma el deber de ser tiernos, suceso que a más de ridículo podría convertir la palabra ternura en un lugar común o en una ominosa obligación. Con ello, solo lograríamos que dejara de ser un término cálido y evocador para convertirse en moneda desgastada que circule por entre folios y burocratizada. (pp. 9-10)

Es justo decir que, compartir experiencias a partir de construcciones en este caso la del microrrelato, lleva a demostrar en esta reflexión que ante una posición establecida se encuentran

ligadas estructuras del afecto que condicionan o delimitan la indagación directa al momento de conocer del otro, pero en un momento donde la propia narración se convierte en la herramienta de interpelación, sumando una intensión, como es en el caso de la investigación *que les haya permitido pensarse como sujetos políticos*, fomenta la posibilidad de saber un poco más, repensarse y comprender, tomar posiciones y enaltecer el ser, resignificar al nuevo nuestro.

En este punto es posible destacar con gran interés, la propiedad humana que resalta Boari Domingo (2010) de ser capaces de mirar nuestra propia vida ubicándonos desde las diferentes caras del poliedro de observación, mirada que resulta saludable, enriquecedora, fecunda, y que nos ayuda a tener una perspectiva de las variaciones, la plasticidad, la falta de rigidez que permite aprehendernos a nosotros mismos, a los otros o al mundo con apertura de saber que se trata de una realidad en constante cambio de forma, imposible de asir en su totalidad.

Sobran razones para realizar un llamado de atención fundamental en relación con el entramado de los conceptos anteriormente presentados y la posibilidad de dar la entrada a la especulación de cuán importante es contar con la vida de otros para la propia vida. Considerando que aquel que narra fija una posición entendida desde el concepto de rol, que puede ser entendida como lo suscrito por el orden social y que establece una posibilidad de entendimiento, más allá de lo presentado como transferencia:

Los sistemas sociales, consideran la creación de un orden para los individuos, los cuales ocupan una posición definida o status tal como es evaluado por la sociedad. El status se encuentra relacionado con una serie de roles, estos roles son los que llevan la acción determinante del status y son aquellos

por los cuales se puede determinar si el status está claramente definido. (Cárdenas y Troncoso, 2005, p. 47)

La evaluación como un *alter* de la valoración en la relación del estatus con los roles, es el punto de partida para la entrada a la visión de la modernidad “básicamente se desarrollan los conceptos de *cogito* y conciencia, los cuales, por alguna razón, se van deslizando en el lenguaje, tanto del sentido común, como de la filosofía, hacía el concepto de subjetividad”(González R, 2008, p.227).Y ahora bien, situándose desde el área de la psicología y retomando el concepto de la resignificación desde el punto de vista de lo terapéutico, no se puede perder el horizonte de esta presentación realizando un análisis desde la lingüística, en los cuales se basa la técnica de atención psicoterapéutica y con la reflexión que presenta el mismo González (2008) sobre no haber una construcción de trabajo teórico que la psicología moderna haya presentado “orientado a definir lo subjetivo como una dimensión esencial de los procesos humanos, que se expresa tanto en el nivel de los procesos y de las organizaciones sociales, como en el nivel individual” (p. 230).

Lo que me pasó y cambió mi vida y a mi

Me llamo..., Nací el..., en..., soy..., viví..., luego..., esto no es un juego de palabras, es una de las formas como nos damos a conocer en público y ponemos algo de lo que somos ante los demás. En este punto, se hace meritorio considerar como anteriormente se exponía, que narrarse es la posibilidad de acumular oportunidades de sonreír alejados de una vida en la que se extraña lo reales que somos a partir de la intranquilidad de vivir. En esta justa medida, podemos encontrar a

continuación una serie de fragmentos que pueden llevar a enfrentarse a diferentes respuestas a la pregunta *si esto fue para mí ¿qué le habrá sucedido a los otros?*

Este acontecimiento cambio mi vida y lo que era, con el se destruyó la familia con la que había crecido, mataron a un tío que representaba apoyo, afecto, compañía y buen ejemplo. Me quedé sin el futuro que había pensado, sin amigos, sin tierra, sin historia, sin todo lo que sentía que me pertenecía, sin las actividades que disfrutaba y me hacia feliz. (MF)²⁹

En este fragmento podemos encontrar la explicación de lo que generó una ocasión para resignificar un inmóvil recuerdo de a dónde se quería ir; las dosis de confianza que un sujeto se otorga para abandonar las opciones que pueden presentarse, trasgreden la necesidad de seguir afirmando un qué será. En la posibilidad que tenemos como seres humanos para caminar sin una dimensión del regreso, más allá de la de contar una historia, es seguir caminando para encontrarse a sí mismo, ser los caminantes con la necesidad de dar explicaciones a la vida a través de preguntas;

A los trece años empecé a responder los por qué de la vida, entonces entendí las razones por las que vivía en esas circunstancias, de amargura por sentirme solo y de alegría por estar en el campo y sentirme libre (MF)

²⁹La fuente del microrrelato sobre un hecho inédito, es la adaptación de una técnica utilizada previamente por Alejandro Mesa en su tesis doctoral, utilizada en la investigación “La subjetividad política del maestro en diferentes espacios de aparición” desarrollada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, Cinde – Universidad de Manizales 2013 y se identifican con una sigla cumpliendo la reserva y confidencialidad. Para profundizar en los hallazgos y conclusiones de dicha investigación, ver el artículo de resultados, “*La subjetividad política en clave de Hannah Arendt*”.

La opción de quebrar aquello que pueda ser inquebrantable, además de dar testimonio del tiempo, nos presenta el consuelo de construir un legado en la opción de narrar para la transformación. Emocionalmente asumir que el mismo cuerpo que nos pertenece, se convierte para este mundo en un nuevo inquilino y toma posesión del lugar que le corresponde, cambia segundo a segundo un posible epitafio. Al parecer la vida se convierte en miles de bosquejos que se van fundando por los años, en los tropiezos con las piedras del camino que dan conciencia o dejan que se asome a esto que llamamos identidad.

Me quedé sin el futuro que había pensado, sin amigos, sin tierra, sin historia, sin todo lo que sentía que me pertenecía, sin las actividades que disfrutaba y me hacía feliz. (MF)

Son muchas las experiencias humanas de un día en la vida, vertiginoso intervalo de enfrentarse a un tiempo que puede enrarecer aquello que hemos sido: “Desde el principio tengo ganas de contar mis últimos momentos de terrícola en perfecto estado de funcionamiento, pero lo he diferido tanto que ahora el vértigo se adueña de mí en el instante de efectuar ese salto al vacío hacia mi pasado” (Bauby J. D. 2008, p. 145.)

El deseo, acción que por naturaleza es propia de la humanidad, nos muestra que en ocasiones este no es suficiente para la elección, la libertad sigue siendo restringida por cosas tan naturales como saber que llega el día o la noche. Las lagrimas se convierten en una posibilidad de enfrentar la necesidad de detenerse y decidir, es posible que llegue la vejez para poder conocer y no olvidar jamás; es posible que el miedo nos siga determinando, afuera es solo un lugar. En la construcción de los deseos también intervine una importante área de desarrollo humano como es

la personalidad a la que se refiere González F. (1994) la que representa la construcción teórica de la subjetividad individual, la cual permite realizar las diferenciaciones de los fenómenos objetivos, que son posibles de ser adquiridos en el conocimiento, en la expresión sensorio-física. Lo anterior como lo afirma el autor explica que la personalidad no es ni una suma de elementos ni todo lo que existe en el mundo subjetivo del hombre.

Nunca pensé vivir en otra parte y menos la ciudad porque no me gustaba la violencia, los vicios, el no poder salir a caminar tranquilo sin miedo y demás cosas que no habían en el pueblo.(MF)

Los límites de la naturaleza humana, fijan la posibilidad de ejercer el poder de saberse con otros con sus características propias en determinados espacios; tener en cuenta que durante muchos años en la humanidad la limitación de espacios se hace evidente de diferentes formas: lo permitido, lo lógico, el sentido común, la lucha de ideales, la manifestación del pensamiento, la memoria que se trata de borrar o recuperar, la negociación, la economía, la uniformidad, el guión, la guía, las cárceles, las viviendas de 76 m², la parada del bus, la capacidad de peso en el ascensor, el cupo limitado y tantas otras que condicionan, seguirán determinando la pregunta sobre ¿Qué es el hombre?. Savater F. (1997) advierte que el uso del adjetivo <humano> el cual es convertido en objetivo, es el inevitable punto de partida dentro de la condición de nacer como humanos pero no ser suficiente, tanto que hay que llegar a serlo. Cuando la mencionada pregunta tiene una base de lo humano como lo muestra el autor, se contribuye a lo inimaginable de las respuestas que fortalecen la construcción de lo que nos es propio, pero que nos atraviesa como novedoso.

En menos de una semana estaba en otro lugar, viviendo con personas que eran desconocidas para mí, sin amigos, sin libertad, sin familia, sin futuro, solo, destruido y triste. Todos los días recuerdo esto. Es como si hubiera vivido dos vidas distintas.(MF)

La conclusión es inevitable y cierta, qué interesante poder saber que una gota de agua se compone de elementos, es algo así como lo que se nos presenta este final, haber vivido dos vidas distintas, al parecer una especie de esquizofrenia que divide la realidad con la contingencia del delirio para no sentirse tan extraño, inevitablemente extraño para los demás. Un modo para la comprensión de aquel contra cara que la pregunta ilumina el reconocimiento de una dualidad, es expresada por Jaramillo H. (2012) de la siguiente manera:

Se sabe que dentro de nosotros existe “otro”, y esto es en parte la explicación a las rarezas que suceden. Ese otro aparece en los momentos de conciencia alterada o iluminada, y baña de luz el objeto observado. En ese momento es cuando se reconstruye la realidad interna y externa. (p. 29)

La forma de evocación del inconsciente ligada a la posibilidad que de este surge al enfrentarse a la realidad y sobre todo una realidad expuesta en un espacio de aparición, el cual es ocupado por muchos o pocos, es la ventana donde el desarrollo humano manifiesta aquello real o utópico con las acciones más emocionantes o heroicas, porque es posible que aspiremos a dar la posibilidad de que “Nada debe dejarse de hacer por miedo y nada debe hacerse por miedo, pues quien se convierte en dueño del miedo, en señor del miedo, es quien ya no sabe temerle a nada: el hombre”. (Jaramillo H. 2012, p. 31).

Como breve conclusión las palabras y la posibilidad que desde la lectura se promueva a un momento para la resignificación, nos da lugar a una descripción del apagarse, desde ese sentido que las historias recobran cuando son contadas y llega a su última palabra, “Fin”

...salió corriendo sin nada en la mano por la carretera que estaba oscura, solo se escuchaban sus pasos sobre las piedras a toda velocidad, lo vi cuando llegó a un punto donde había una lámpara para perderse de nuevo en la oscuridad.(MF)

No es una casualidad el hecho de insistir en el propósito del texto y a modo de conclusiones es posible destacar que, el acercarse a la reflexión sustentada desde la resignificación como un acto que posibilita el compartir de las experiencias humanas, establece que la técnica del microrrelato posibilita dicha resignificación a través de la lectura de como el narrador se presenta y la transferencia que esta genera en el lector.

El apropiarse de técnicas de investigación, en este caso la del microrrelato, establece la apropiación de nuevas formas de análisis y de construcción de relaciones independientes pero a la vez interdependientes entre quien se narra y quien lee, que tendrá como resultado una posible construcción de subjetividades, que tienen como base la relación humana y el vínculo afectivo.

Generar una nueva mirada del maestro fuera del contexto de saber, abre la puerta a presentar esa cara del poliedro de lo humano que representa sin lugar a dudas, un aspecto importante para la sociedad y el desempeño del maestro, donde se enmarcan experiencias tan propias que no son ni siquiera develadas en el ámbito escolar, pero que pueden llegar a ser determinantes al

momento de poner en juego acciones que posibiliten en otros el aprendizaje y el crecimiento personal.

Referencias Bibliográficas:

BAUBY J. D. (2008). La Escafandra y La Mariposa. Barcelona: Editorial Planeta.

CARDENAS J. A. y TRONCOSO T. M. (2005), Asesor Giraldo Oscar. Roles y Demandas Del Trabajo Psicológico En Instituciones Educativas Del Municipio De Medellín –Directivos Docentes- (Tesis de Pregrado). Facultad de Psicología. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín

BOARI Domingo 2010. Dentro de la Jornada Teórica-Clínica: Presentación del trabajo “Historia, Contratransferencia y resignificación”. Recuperado de http://cpsea.org/inicio/images/stories/historia_contratransferencia_y_resignificacion.pdf. [Fecha de consulta: 9 de abril 2013]

GIRALDO Esteban (2012), Tarros de Miel. Versión original. Recuperado de <http://estebangira.bandcamp.com/track/tarros-de-miel>. [Fecha de consulta: Julio 2013]

GONZALEZ R. F. (2008). Subjetividad Social, Sujeto y Representaciones Sociales. Revista Diversitas- Perspectivas En Psicología- vol. 4, no 2, pp. 225-243. Recuperado de: http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_8/vol.4no.2/articulo_1.pdf. [Fecha de consulta: 2 de marzo 2013]

_____ (1994). Personalidad y Salud: La Dimensión Subjetiva en la Salud Humana. Revista Cubana de Psicología Vol. 12, No 2-3. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v11n2-3/05.pdf>. [Fecha de consulta: 2 de marzo 2013]

JARAMILLO H. (2012). La reconstrucción de sí mismo. Bases del Desarrollo Humano Multidimensional. México: Alfa omega grupo editor.

MESA Alejandro (2011). El juicio de los espectadores de Hannah Arendt. Entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la Universidad. (Tesis doctoral). Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Medellín.

RESTREPO L.C. (1997). El Derecho a la Ternura. Santafé de Bogotá: Arango Editores.

SAVATER F. (1997). El valor de Educar. Colombia: Editorial Ariel.