

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

El dispositivo normativo escolar y las resistencias posibles en la construcción de la escuela como territorio de paz

Tesis para optar por el título de Magister en Investigación Social Interdisciplinaria

Leidy Paola Barrios Martínez
Código: 20181057006

Línea de investigación: Poder, política y sujetos colectivos

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Bogotá
Julio 2023

El dispositivo normativo escolar y las resistencias posibles en la construcción de la escuela como territorio de paz

Leidy Paola Barrios Martínez
Código: 20181057006

Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria

Línea de investigación: Poder, política y sujetos colectivos

Directora
Clara Inés Pérez Gómez

Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Bogotá
Julio 2023

Agradecimientos.

A la comunidad educativa del *Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana*, en especial a sus docentes, que me permitieron ingresar a sus aulas, a sus percepciones y un poco a su vida para entender la educación como una apuesta social y política.

A la profesora *Clara Inés Pérez* que con paciencia, sabiduría y dedicación guío este largo proceso investigativo.

A mi *familia* que es el pilar fundamental de TODO en mi vida.
Mis *padres* con ejemplo, esmero y persistencia me enseñaron a lo largo de los años que, a pesar de las dificultades alcanzar mis sueños y metas siempre es posible con trabajo honesto, perseverancia y disciplina.
Mis *hermanitas* con su compañía inquebrantable, confianza y cuidados me demostraron que el camino siempre es más bello y enriquecedor cuando lo compartes de la mano de otro ser.
A él y ellas infinitas gracias por no permitirme desfallecer y abrazarme siempre con amor profundo y apoyo incondicional.

A mis *amigos y amigas* que conocen el trasfondo emocional de este proceso educativo en mi vida, y desde el cariño y la complicidad fueron soporte y voz de aliento cada vez que se ponía en pausa esta causa.

A *todas las personas* que me haga falta nombrar, pero saben que están aquí implícitamente porque se los he manifestado desde el corazón.

A la deidad de su preferencia, la vida y el cosmos por el aquí y el ahora.

Contenido

Introducción 8

Capítulo 1. De la Problemática y los Objetivos de Investigación. 12

Planteamiento del Problema 12

Justificación del Problema 14

Preguntas de Investigación 18

Pregunta Principal 18

Preguntas Auxiliares 18

Objetivos 19

Objetivo General 19

Objetivos Específicos 19

Hipótesis 20

Capítulo 2. Del Estado del Arte 21

Del Sujeto, la Subjetividad, la Subjetivación y la Sujeción 21

Subjetividad. 21

El Sujeto 23

Subjetivación 25

Sujeción 26

Construcción de subjetividades políticas 28

Subjetividades políticas docentes 32

Territorio 37

Territorio de Paz 40

De la Paz y la Violencia. 44

Escuela Como Territorio de Paz 47

Educación y cultura Para la Paz 52

Capítulo 3. Del Marco Teórico 55
Arqueología del Saber 55
Genealogía del Poder 57
Subjetividad Política Docente 59
Condición Docente. 60
Noción de Territorio de Paz para los docentes. 61
Escuela como Territorio de Paz 62
Capítulo 4. De la Metodología 64
Enfoque Cualitativo. 64
Perspectiva Arqueológica y Genealógica. 65
Dispositivo, Juegos de Verdad, Relaciones de Poder y Resistencias. 66
Técnicas e Instrumentos Para Recolección de la Información 73
Análisis Documental 73
Observación 75
Entrevista 77
Análisis Conversacional 79
Delimitación y Contexto General de la Población 80
Marco General. Educación Para Jóvenes y Adultos en el Ámbito Internacional, Nacional y Distrital. 80
Descripción del Contexto de Investigación. Jornada Para Jóvenes y Adultos Fin de Semana, Colegio Sierra Morena IED 83
Educación Para Jóvenes y Adultos en la Investigación. 84
Capítulo 5. De los Resultados de investigación 87
Juegos de Verdad y Relaciones de Sujeción en el Colegio Sierra Morena IED Jornada fin de semana 88

Relaciones de Poder y su Contribución en la Subjetividad de los Docentes del Colegio Sierra Morena IED Jornada fin de Semana 102

Subjetividades Políticas Docentes y su Aporte en Colegio Sierra Morena IED Jornada fin de Semana Como Territorio de Paz 113

Conclusiones 126

Bibliografía 131

Índice de Anexos

Anexo 1. Esquema metodológico – investigativo por objetivos
Anexo 2. Estructura de investigación final
Anexo 3. Análisis documental PEI, Manual de Convivencia y Currículo
Anexo 4. Diarios de campo observaciones de clase
Anexo 5. Análisis matriz de categorías diarios de campo
Anexo 6. Entrevistas estudiantes, docentes y administrativos
Anexo 7. Análisis matriz conversacional entrevistas

Índice de tablas

Tabla 1. Hallazgos referentes al PEI en observaciones de clase y reunión.
Tabla 2. Hallazgos referentes al manual de convivencia en diarios de campo y análisis documental.
Tabla 3. Marco jurídico manual de convivencia Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana.
Tabla 4. Hallazgos referentes a currículo en diarios de campo.
Tabla 5. Hallazgos referentes a relaciones de poder en entrevistas
Tabla 6. Hallazgos referentes a condición docente en entrevistas
Tabla 7. Hallazgos referentes a resistencia y líneas de fuga en entrevistas

Índice de figuras

Figura 1. Concepto y caracterización manual de convivencia.

Figura 2. Concepto y caracterización currículo Colegio Sierra Morena jornada fin de semana.

Figura 3. Observaciones de clase respecto a relaciones de poder

Figura 4. Subjetividad docente en diarios de campo y matriz conversacional

Figura 5. Docente sujeto ético – político en matriz conversacional

Figura 6. Rupturas normativas en matriz conversacional

Figura 7. Escuela como territorio de paz

Introducción

La construcción de paz no es un tema de discusión nuevo en la nación colombiana, pues el largo conflicto armado interno del país ha generado dicha discusión en cada intento de proceso de paz. Sin embargo, con el acuerdo de paz alcanzado con las FARC-EP y el gobierno nacional se ha desatado todo un despliegue de políticas públicas enfocadas a la creación de memoria histórica, reconstrucción del tejido social, consolidación de la paz en diferentes sectores de la sociedad, etc. Y por supuesto, la escuela no es ajena a dicho fenómeno, pues esta es un dispositivo en el cual se reproducen prácticas culturales, en su mayoría, afines a quienes ejercen el poder a nivel territorial y/o nacional.

Empero, la complejidad del dispositivo escolar no permite que las orientaciones nacionales/regionales se reproduzcan fácilmente. Esto debido a que los sujetos tienen sus propias subjetividades políticas y son estas las que determinan el funcionamiento de la escuela como dispositivo de poder. Así pues, por un lado, la escuela a través de los juegos de verdad logra legitimar sus discursos y prácticas, las cuales en ocasiones pueden enmarcarse en violencia estructural y/o cultural. Y por el otro, las relaciones de sujeción son la vía por la cual se perpetua cualquier tipo de practica escolar. Entonces analizar las subjetividades políticas de los sujetos inmersos en el dispositivo escolar, permite develar las intenciones de la escuela y sus apuestas en el marco de un escenario de posconflicto.

Esta investigación tiene como unidad de análisis el colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana, ubicado en Bogotá, en la localidad Ciudad Bolívar. Escenario que posee un contexto social, económico, político y cultural con una particularidad encaminada hacia la violencia como factor transversal, puesto que alberga familias de bajos recursos, desplazadas por el conflicto armado del país, población reinsertada, entre otros. En estos 130 km de superficie habitan 656.015 personas que viven prácticamente en una de las periferias más complejas de la ciudad dadas las dinámicas de inseguridad y microtráfico que azotan los barrios que comprenden este territorio.

Retomando el tema de lo educativo, existen distintas estrategias para garantizar el derecho a la educación. Generalmente hablamos de colegios de doble jornada, jornada única, jornada nocturna, sabatinas, entre otras. La unidad de análisis tiene la particularidad de tener doble jornada y jornada de fin de semana. Esta última es seleccionada como población de estudio debido a que son sujetos que por extra – edad o por problemas de convivencia no pudieron integrarse al sistema educativo convencional de doble jornada entre semana. El colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana ha desarrollado un programa especial para atender a esta población en particular con el objetivo de que puedan terminar sus estudios escolares e integrarse productivamente a su contexto y la vida productiva.

Las cualidades de esta unidad de análisis hacen que las dinámicas del dispositivo de poder deban ajustarse para establecer relaciones de sujeción propias, debido a que quienes las integran en algunos casos han sido expulsados del sistema convencional por factores tales como la violencia, el consumo de sustancias psicoactivas, repitencia, entre otros. Por lo que la escuela se ajusta para lograr integrar esta población y lo hace a través de ejercicios dialógicos que pretenden establecer comunidades de paz. De este modo se enfrenta la violencia estructural que promueve una marginación sistemática y perpetua desigualdades e inequidades, dando así la posibilidad a jóvenes y adultos de volver a "reinsertarse" en el campo educativo.

En este contexto, el ajuste del dispositivo escolar se hace por parte de administrativos y docentes que integran la jornada de fin de semana. Por lo que es relevante analizar cómo estos construyen a partir de prácticas cotidianas subjetividades políticas, que a su vez están determinadas por relaciones de sujeción, juegos de verdad, relaciones de poder, entre otros. Para ello, se enfoca el método arqueológico y genealógico con el fin de determinar de qué manera se dan las relaciones anteriormente descritas y cómo estas pueden a su vez influir en la concepción de la escuela como un territorio de paz.

Las fuentes de información son tres: 1. Documentos institucionales (PEI y Manual de convivencia), 2. Observaciones registradas en diarios de campo, 3. Entrevistas a docentes, administrativos y estudiantes. Todo esto permitió dar una respuesta a la pregunta central de investigación: ¿Cómo podría la construcción de subjetividades políticas docentes influir en la

concepción de la escuela como territorio de paz? El caso de la jornada fin de semana del colegio Sierra Morena IED. Los resultados se desglosan en tres partes: 1. Los juegos de verdad y las relaciones de sujeción, 2. Las relaciones de poder y su contribución en la subjetividad de los docentes, 3. Las subjetividades políticas docentes y su aporte en el colegio como territorio de paz.

Referente al primer resultado en términos generales, se puede afirmar que en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana existen elementos clave para la identificación y evidencia de juegos de poder y relaciones de dominio, los cuales son: el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el manual de convivencia y el currículo, los cuales forman parte de un conjunto más amplio de normas. A partir de estos, se generan dinámicas en las que se aprovecha la ventaja que proporciona el conocimiento y la verdad, permitiendo utilizar ese saber y experiencia para dirigir o redirigir las acciones de otros individuos. En el entorno escolar, se establecen criterios irrefutables basados en el PEI, el manual de convivencia y el currículo, los cuales el docente debe cumplir estrictamente, estos son aceptados como verdades fundamentales.

Respecto al segundo resultado se puede afirmar que en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana, las relaciones de poder se establecen a través de elementos institucionales como el PEI, el manual de convivencia y el currículo, estos refuerzan los juegos de verdad basados en el saber institucional, el saber jurídico y el saber académico. En consecuencia, los comportamientos y las conductas de los individuos están influenciados por estas normativas, las cuales dirigen sus acciones hacia las adaptaciones que el entorno escolar requiere. Además, estos relacionamientos se sustentan en la aceptación de una estructura jerárquica que establece y permite el funcionamiento de la escuela desde una perspectiva organizativa y administrativa.

No obstante, es importante destacar que, a pesar de que las relaciones de poder están atravesadas por los juegos de verdad y la jerarquía institucional, los docentes de la jornada fin de semana han logrado reinterpretar esta dinámica a través de sus prácticas diarias. Comprenden que existen ciertos lineamientos a seguir, pero también entienden que estos pueden ser ejercidos de manera orgánica a través del diálogo, el consenso, la solidaridad y la escucha. Esto se logra gracias a que, en su formación como docentes, han adquirido una identidad profesional marcada

por la condición docente, y encuentran en el contexto escolar un pilar fundamental que crea condiciones propicias para el aprendizaje, lo cual contribuye a la mejora del sistema educativo en su conjunto.

En lo concerniente al tercer resultado se plantea que las subjetividades políticas de los docentes de la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED están influenciadas por relaciones de poder que se entrelazan con juegos de verdad y la jerarquía institucional. Sin embargo, se observó que desde una postura ético-política, los profesores han llevado a cabo acciones que cuestionan y debaten las prácticas escolares tradicionales retomando elementos relacionados con la convivencia, el contexto, los propósitos de la educación y la política, con el objetivo de crear un espacio de reflexión y crítica en el dispositivo escolar que se adapte a las necesidades de la sociedad y, especialmente, de los estudiantes.

En este sentido, las rupturas normativas, las resistencias y las líneas de fuga adquieren un valor significativo, ya que dotan a estos docentes de cualidades y capacidades críticas y reflexivas que fortalecen sus subjetividades políticas, las cuales están alineadas con el contexto y las necesidades específicas de la comunidad educativa. Esto, a su vez, contribuye a la construcción de la escuela como un territorio de paz, ya que los profesores, a través de su labor pedagógica, están trabajando en esa dirección.

Capítulo 1. De la Problemática y los Objetivos de Investigación.

Planteamiento del Problema

La presente investigación tiene como objeto de estudio la construcción de subjetividades políticas docentes y su influencia en la concepción de la escuela como territorio de paz. De este modo, se pretende determinar cómo y cuáles son los factores sociales, económicos, políticos y culturales que llevan al docente dentro del dispositivo escolar a configurar subjetividades políticas que de cierto modo pueden afectar la manera en la que se comprende o no la escuela como un territorio de paz, teniendo en cuenta las características que claramente se establecen en estos territorios.

Se considera que el estudio de la construcción de territorialidades de paz en la escuela a partir de las subjetividades políticas de los docentes es importante puesto que se ha ido desfigurando el papel del profesor en el proceso de enseñanza – aprendizaje ya que, se ha considerado que este solo tiene la función de transmitir información. Este es un dilema que se ha presentado desde tiempos remotos en el dispositivo escolar y ha llevado a que los docentes se cuestionen a sí mismos respecto a su profesión y las cualidades de esta, que van en efecto más allá de la simple reproducción de conocimientos, porque se entiende el carácter transformador de la educación.

Ahora, la cuestión de las territorialidades de paz es un tema de vital importancia a tratar en un país que está en "proceso de postconflicto" y que puede encontrar en la escuela una alternativa para el desarrollo y la construcción de nuevos paradigmas que fomenten una cultura de paz. El dispositivo escolar cuenta con diferentes herramientas que pueden promover la práctica de la no violencia y el respeto a la vida desde una motivación social que se geste en colectivo y se comprenda desde las acciones de la cotidianidad como aporte para esos entornos pacíficos.

El estudio en mención se desarrollará con los docentes de la jornada fin de Semana del colegio Sierra Morena IED, quienes trabajan educación para jóvenes y adultos según el decreto 3011 de 1997. Es relevante recalcar que a pesar de que es educación formal el tipo de población

con el que laboran estos profesores tiene una carga particular ya que son jóvenes en extra – edad o adultos que están en proceso de validación de su bachillerato debido a que las condiciones en su momento no les permitieron continuar con la escolaridad. Se hace un énfasis en esto porque tiene un carácter determinante en el dispositivo escolar puesto que esta institución por lo general está pensada para recibir y formar niños, niñas y jóvenes; se considera que esta especificidad aparte de modificar las dinámicas pedagógicas, metodológicas y didácticas también puede promover en los docentes ciertas subjetivaciones.

Es importante retomar el triángulo de la violencia de Galtung (2003) puesto que se considera que la escuela como territorio de paz enfrenta los 3 tipos de violencia que menciona el autor: directa, estructural y cultural, sin embargo, para los fines de esta investigación se analizará específicamente la cuestión de la violencia estructural ya que esta es transversal a las condiciones del contexto en donde la segregación, la pobreza, la inequidad y la desigualdad son factores recurrentes. También se limita el estudio a la violencia estructural teniendo en cuenta el carácter diferencial de la población y las oportunidades de transformación que puede gestar la subjetividad política docente en tanto se entiende que la educación puede ser la manera de romper esas barreras de violencia que enmarca el sistema para las clases desfavorecidas.

En este escenario se espera realizar un acercamiento que permita dar cuenta de las herramientas, acciones, relacionamientos y prácticas que desarrollan los docentes para forjar subjetividades, específicamente subjetividades políticas. Así mismo, se busca observar de qué manera esta última puede incidir en los modos como se concibe la escuela como un territorio de paz, teniendo en cuenta la población y observando que papel ocupan los docentes en esta figuración. Así mismo se espera identificar los elementos que retoman los estudiantes de esa concepción de la escuela como territorio de paz para enfrentarse a la violencia estructural que demarca su contexto.

Justificación del Problema

Al realizar una búsqueda puntual es posible determinar que, hablar de subjetividad política en el entorno escolar, remite generalmente a los estudiantes como objeto de estudio en particular. Son pocos los trabajos académicos e investigativos que se encargan de relacionar este tipo de subjetividad con los docentes. Teniendo en cuenta lo anterior se considera pertinente la necesidad de rescatar y visibilizar la figura del docente con respecto al tema de la subjetividad política, con el fin de entender el papel de este más allá de las relaciones básicas de enseñanza y aprendizaje.

Debe reconocerse al profesor no solo desde el rol y las funciones que le imprime la escuela. El docente es un sujeto común y corriente inmerso en unas realidades y contextos específicos, este se constituye conforme a las relaciones que genera en medio de los anteriores y con los otros sujetos. Este primer acercamiento tiene el fin de comprender como se forma el maestro no solo en los ámbitos escolares sino de forma personal. Identificar como es la construcción de subjetividad del docente fuera del dispositivo escolar, permitirá hacer una comparación entre escenarios para encontrar convergencias y divergencias. Es importante encontrar la influencia de esta institución en la vida del docente, en su práctica y en su quehacer cotidiano.

Hallar la manera en la que el docente forja subjetividades, subjetividades políticas para este caso, requiere como se proyectaba anteriormente, pensarlo no solo en medio del dispositivo escolar que si bien es uno de los escenarios principales de su vida cotidiana no es el único. No sería adecuado encasillar al profesor solo en el ámbito de la escuela puesto que se sesgaría la investigación y solo retomaría los factores subjetivos de una parte del sujeto. También debe tenerse en cuenta que la subjetividad es una construcción que abarca todos los aspectos del individuo y por ende no es posible pensarlo solo desde lo laboral.

> “No podríamos referirnos a una subjetividad, ni a un modo único de subjetividad, porque esta emerge en múltiples circunstancias en medio de contingencias, modos

> transitorios de vida, luchas permanentes y agobiantes entre el deseo, las presiones sociales y las necesidades de sobrevivir" (Martínez, 2008, pág. 103).

Entendiendo que no existe subjetividad única, sino que esta depende de los contextos históricos, sociales y culturales que están permanentemente en transformación, debe concebirse que el dispositivo escolar brinda ciertos elementos que deben ser identificados y que aportan en el proceso de configuración de la subjetividad política docente. Estos factores serán estudiados y caracterizados posteriormente, y servirán como parámetros para tener en cuenta para la formación de subjetividad política docente. Foucault plantea "relaciones existentes entre la constitución de las diferentes formas de sujeto, los juegos de la verdad y las prácticas de poder –o, para decirlo de otra forma, entre formas de subjetividad, saberes y poderes –" (Varela, 2001) Para abordar la triada: formas de subjetividad, saberes y poderes es necesario cuestionarse sobre las diversas formas de relacionamientos que poseen los anteriores, bien sea entre ellos o planteado posteriormente con un escenario especifico, que en este caso es la escuela.

Desde una mirada tradicional y como lo plantea Althusser (1970), la escuela ha sido por excelencia uno de los aparatos ideológicos del Estado. Siendo así, Foucault (2012) plantea que "Las relaciones de poder son las que los aparatos de Estado ejercen sobre los individuos" (pág. 42). Es necesario entonces pensar en la forma en la que la escuela como dispositivo produce estos relacionamientos entre docentes y estudiantes como actores principales. Para el objeto de esta investigación la subjetividad política se presenta como un elemento que transversaliza estos relacionamientos y determina a su vez el carácter de estos.

Pensar en la escuela y cómo influye en el docente, involucra retomar el encuentro de prácticas y experiencias significativas y la posibilidad de formarse a partir de las mismas, estas se conciben como insumo de la configuración del aspecto subjetivo del docente. Es importante reconocer como este las asume ya que de este grado de aceptación y voluntariedad depende la construcción del aspecto político que genera unas estructuras basadas en argumentos y discursos de los cuales se vale el docente para formarse a sí mismo y forjar espacios de apropiación. Se pretende realizar una aproximación a lo educativo a través de la mirada del docente, es un

ejercicio de introspección que propone a este personaje un “autoexamen” con el fin de identificar sus fortalezas y debilidades en torno a la construcción de su subjetividad política.

Reconocer como se consolida y cuáles son los elementos que determinan la construcción de la subjetividad política de los docentes está encaminado a identificar como esta puede incidir en la concepción de la escuela como territorio de paz. Para la presente investigación se piensa lo territorial más allá del espacio geográfico que ocupa cualquier agrupación demográfica. Se postula la posibilidad de entenderlo como un espacio común en el que una colectividad es convocada por ciertas características e intereses particulares. Confluyen porque generan lazos de pertenencia que los hacen sentirse parte de una comunidad, en la que se identifican plenamente.

Es de vital importancia entender de qué manera se desarrolla el tránsito de territorio a territorio de paz, puesto que no recae simplemente en un cambio de denominación. Reconocer cuales son los elementos que convierten un espacio geográfico que acoge un grupo poblacional y que a su vez posee unos entramados sociales, políticos, económicos y culturales específicos; en un espacio proclive para la paz es menester para esta investigación, por ende, se le dedicara especial atención en un momento posterior. A esto se le sumara la cuestión de la subjetividad que retoma el autor en el postulado anterior, específicamente en el campo de lo político. Esto con el fin de comprender como el docente desde la construcción y las herramientas que le brinda su subjetividad política propone una concepción que le permite entender cómo se forjan las territorialidades de paz. A su vez, se forja la expectativa de vislumbrar como el maestro encuentra en la escuela un escenario que cumple o no, con las condiciones necesarias para ser un territorio de paz.

La intencionalidad política de la que habla el autor recae desde el punto de vista de esta investigación en el docente. Reconocer las formas en las que los docentes desarrollan los procesos de construcción de subjetividades políticas los sitúa como agentes mediadores activos de la educación, que no solo se encargan de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que retoman la formación crítica y reflexiva de los estudiantes y los entornos en los que se encuentran inmersos. Identificar como se construyen las subjetividades políticas de los maestros en torno a las prácticas y las experiencias que giran alrededor de lo escolar como territorio de paz

permitirá entender como a partir de estos relacionamientos, los docentes pueden asumirse como sujetos políticos.

La unión de la subjetividad política docente y la concepción de la escuela como territorio de paz puede colaborar de cierto modo con la postulación del docente como un sujeto político. Puesto que puede considerarse que el maestro ayuda a la consolidación de lo escolar como un escenario que cumple con las condiciones para ser una territorialidad de paz. Toma un papel activo que lo convierte en un intermediario, que actúa desde una subjetividad política clara y fortalecida que no desconoce las dinámicas de su contexto y que se apoya en la cotidianidad para el reconocimiento de problemáticas y su transformación.

> Una de las acciones propias de la actividad docente es la participación en la construcción de políticas que orienten la institución escolar, con lo cual se puede entrar a superar la posición pasiva de aceptación de las políticas externas alejadas de los contextos culturales en donde se ubica la práctica de los docentes. Cuando decimos que el maestro es un sujeto de política estamos entendiendo al maestro en una dimensión de la conciencia de su actuar, en un espacio geográfico determinado y en un ambiente cruzado por las múltiples particularidades de la comunidad. (Martínez, 2008, pág. 67 y 68)

Las prácticas de los docentes están atravesadas generalmente por las características de sus contextos, existen particularidades que determinan los modos de acción de este sujeto. Se presentan una serie de relacionamientos en el dispositivo escolar que producen procesos de subjetivación que a su vez forjan la subjetividad, más específicamente la subjetividad política de los profesores; a su vez se hace necesario entender como esa subjetividad política influye en la concepción de la escuela como territorio de paz y específicamente como se convierte en la herramienta principal para enfrentarse a la violencia estructural que está presente en el contexto de la población de la jornada Fin de Semana del colegio Sierra Morena IED.

Preguntas de Investigación

Pregunta Principal

¿Cómo podría la construcción de subjetividades políticas docentes influir en la concepción de la escuela como territorio de paz? El caso de la jornada fin de semana del colegio Sierra Morena IED

Preguntas Auxiliares

- ¿Cuáles son las relaciones de sujeción y juegos de verdad que emergen del dispositivo escolar IED Sierra Morena – jornada fin de semana?

- ¿Cuáles son las relaciones de poder que se constituyen en el dispositivo IED Sierra Morena – jornada fin de semana que contribuyen en los procesos de subjetividad del territorio escolar?

- ¿Cuáles son las subjetividades políticas docentes que se constituyen en el dispositivo escolar IED Sierra Morena – jornada fin de semana que aportan a la construcción de la escuela como territorio de paz?

Objetivos

Objetivo General

Analizar de qué manera la construcción de subjetividades políticas docentes puede influir en la concepción de la escuela como territorio de paz

Objetivos Específicos

- Identificar cuáles son y cómo se evidencian las relaciones de sujeción y juegos de verdad a partir de prácticas del Colegio Sierra Morena IED – Jornada fin de semana.

- Establecer de qué manera las relaciones de poder se ejercen en el Colegio Sierra Morena IED – Jornada fin de semana a través de la interacción en prácticas cotidianas que contribuyen en la construcción de procesos de subjetividad en el territorio escolar.

- Reconocer las subjetividades políticas docentes que se constituyen en el Colegio Sierra Morena IED – Jornada fin de semana que aportan a la construcción de la escuela como territorio de paz.

Hipótesis

El Reconocimiento de las herramientas ético – políticas presentes en las subjetividades políticas docentes influyen en la concepción de la escuela como territorio de paz, apoyándose en la configuración de la posición del sujeto frente a su relación con el ordenamiento del dispositivo escolar y el resultado de sus procesos de subjetivación.

Se considera que la construcción de subjetividades políticas docentes influye en la concepción de la escuela como territorio de paz, basándose en tres elementos: 1. La identificación de las relaciones de sujeción y juegos de verdad que inciden en construcción de subjetividades docentes, respondiendo desde lo arqueológico a la determinación de los elementos ordenadores del dispositivo escolar, a través de la observación de prácticas internas y externas. 2. El establecimiento de las relaciones de poder que se ejercen en los juegos de verdad e interfieren en la construcción de subjetividades políticas docentes, avalando desde lo genealógico la interacción que se presenta entre los elementos ordenadores a partir de las prácticas cotidianas. 3. El reconocimiento de las subjetividades políticas docentes a partir de la interacción entre los elementos ordenadores del dispositivo escolar.

Con el reconocimiento de los elementos mencionados se pretende hallar en las formas de subjetividad, más específicamente la subjetividad política docente de los profesores de la IED Sierra Morena – jornada fin de semana, herramientas y prácticas discursivas y no discursivas que aporten al enfrentamiento de la violencia estructural que es transversal a la población del contexto, convirtiendo así la escuela en un territorio de paz.

Capítulo 2. Del Estado del Arte

Del Sujeto, la Subjetividad, la Subjetivación y la Sujeción

Subjetividad.

Hablar de subjetividad implica recorrer un largo camino de reconfiguraciones históricas y culturales que han llevado a este término a pasar por diversos autores, campos de estudio y enfoques de análisis. Si bien, los conceptos no son estáticos el trasegar de este lo ha llevado a su enriquecimiento y le ha brindado la posibilidad de abrirse a diversas escuelas de pensamiento y perspectivas disciplinares. Es importante aclarar que en medio de estos devenires la subjetividad tiene una constante y es su estrecha relación con el sujeto.

González Rey (2008) indico:

> En la filosofía kantiana y en la hegeliana, la subjetividad es referida esencialmente a los procesos que, desde contenidos a priori del sujeto, significan las estructuras y procesos esenciales que caracterizan la producción del conocimiento, por lo tanto, lo subjetivo aparece mucho más como una referencia genérica para significar procesos del sujeto que conoce y construye, que como una definición ontológica particular de los fenómenos humanos. (pág. 227)

A partir de lo anterior es posible rescatar la necesidad de la experiencia del sujeto como un elemento clave en la construcción de subjetividades, esta le permite la creación de constructos basados en representaciones propias que están en dialogo con las de los demás. Hacer hincapié en el contexto es fundamental, puesto que es posible realizar un acercamiento a la realidad, o más bien realidades en las que se desenvuelve el sujeto, entendiendo a este como un actor que participa activamente de las diversas dinámicas de la sociedad.

El positivismo plantea la subjetividad como una relación estricta entre el sujeto y el objeto. Esta relación binaria materializaba una estructura unidireccional en donde el sujeto era observador del objeto, sin que ninguno influyera en el otro. En efecto esta visión reducida

generaba puntos de escape que vienen a ser estudiados por Diversos autores entre estos Foucault, Guattari, Bourdieu o inclusive Geertz.

Se realizará un breve recorrido a través de los diversos enfoques epistemológicos que han retomado la subjetividad en sus campos de estudio, esto con el fin de encontrar elementos que sustentarán los planteamientos de la presente investigación y que enriquecerán el campo de acción de lo subjetivo para hacer énfasis en como esta categoría es inherente al sujeto docente inmerso en el dispositivo escolar que le aporta una serie de direccionamientos.

Podría decirse que Michel Foucault es el autor que retoma la cuestión del sujeto por excelencia. Este rompe con la figura del individuo consiente, autónomo y estable que es la fuente de acción y sentido, para plantear un sujeto producto del discurso, que personifica las formas del conocimiento, como efecto y a través de este. Propone la necesidad de situar al hombre en un periodo determinado e históricamente situado puesto que esto produce unas formaciones discursivas particulares y específicas.

Según Foucault:

> Transforma el proyecto colectivo y emancipatorio de la subjetivación en un proceso individualizante de sometimiento (assujettissement): el sujeto se convierte en un efecto del poder y en el resultado de un conjunto de técnicas, ciencias y otros tipos de dispositivos que permiten la fabricación del "individuo disciplinario" (Citado en Aquino Morechi, 2013, pág. 261)

Por tanto, para este autor lo subjetivo recae en los mecanismos de normalización del individuo, que se articulan con los dispositivos disciplinarios y producen una mentalidad de acuerdo con las condiciones del contexto. Las prácticas están mediadas por los dispositivos que se remiten a las instituciones y el sujeto está en medio de estas como un objeto de conocimiento posible, deseable y/o indispensable. Es de vital importancia para esta investigación determinar si se habla de subjetividad o de subjetividades, puesto que esto puede afectar directamente la correlación existente entre el docente y el dispositivo escolar. Se parte del presupuesto de que

dadas las diversas prácticas que se retoman para la construcción de lo subjetivo, no se puede hablar de una manifestación única.

"No hay sujeto sino subjetividad o, mejor dicho, subjetividades, porque ésta es concebida por Guattari como múltiple, dispar, fragmentada, heterogénea, como si existieran tantas subjetividades como situaciones y momentos" (Aquino Morechi, 2013, pág. 263) Retomando lo anterior es posible pensar en lo subjetivo como un elemento con espectros múltiples que es necesario visibilizar, puesto que estos son parte esencial de la construcción del sujeto. Aplicado a esta investigación es posible plantear que, si bien el dispositivo escolar es solo uno, de este emanan diversas prácticas y experiencias que sitúan al docente en diversos momentos, a los cuales debe responder a partir de un accionar coherente. "No podríamos referirnos a una subjetividad, ni a un modo único de subjetividad, porque esta emerge en múltiples circunstancias en medio de contingencias, modos transitorios de vida, luchas permanentes y agobiantes entre el deseo, las presiones sociales y las necesidades de sobrevivir" (Martínez, 2008, pág. 103)

En ese orden de ideas se platearán subjetividades docentes entendiendo que estas provienen de la heterogeneidad del dispositivo escolar y las contingencias y variables que existen en medio de este. Es importante entender que a su vez el sujeto docente también es membro de otros tipos de colectividades que le implican generar subjetividades, en ese orden de ideas para esta investigación es importante reconocer como esas otras subjetividades confluyen en la que corresponde a la escuela. Identificando así las características del sujeto como tal y de la condición docente que le imprime el dispositivo.

El Sujeto

Se plantea que para llegar al conocimiento del sujeto es indispensable abordarlo desde las técnicas del yo, que desde Foucault (1981) se entiende como:

> Los procedimientos que en cada momento histórico se les propone o prescribe a los individuos para fijar su identidad, conservarla o transformarla en razón de un cierto

> número de fines, y esto gracias a las relaciones de dominio de sí, sobre sí, o de conocimiento de sí por sí mismo. (Citado en Aquino Morechi, 2013, pág. 262)

Teniendo en cuenta lo anterior el autor plantea las relaciones de dominio de sí y sobre sí, haciendo énfasis en la forma de gobierno de sí mismo. El conocimiento y cuidado de sí es una experiencia y técnica que elabora y transforma las clasificaciones de la sociedad, los modos de objetivación del sujeto y los campos de objetividad científica, los cuales son atravesados por la sujeción que plantea una práctica de autorregulación. El enfoque epistemológico planteado por Foucault es apropiado para el desarrollo de la investigación puesto que sitúa al sujeto, en este caso el docente dentro de un dispositivo, que sería la escuela y propone que en esta se generan experiencias o prácticas que llevan al individuo a una búsqueda de conocimiento y gobierno de sí. En este proceso se conciben unas acciones específicas que están ligadas a una formación discursiva inherente al individuo en correlación con su contexto histórico.

Para abordar la cuestión del sujeto Foucault (1983) aborda tres objetivaciones que le permiten explicar como un ser humano se convierte en sujeto. En primera instancia habla del modo de investigación, en el cual se piensa el sujeto desde el estatus que le otorga la ciencia, desde lo disciplinar, en tanto puede ser analizado por la biología o la economía, entre otros; en segundo lugar, se estudian las "prácticas divisorias" que postulan un sujeto fragmentando, tanto interior como exteriormente, se vislumbran rupturas de carácter maniqueo, el enfermo y el sano, el loco y el cuerdo, etc. Por último, se retoma la manera en la que el ser humano se asume a sí mismo como un sujeto, elige algún dominio de su contexto y se reconoce en él.

> Esta forma de poder emerge en nuestra vida cotidiana, categoriza al individuo, lo marca por su propia individualidad, lo une a su propia identidad, le impone una ley de verdad que él tiene que reconocer y al mismo tiempo otros deben reconocer en él. Es una forma de poder que construye sujetos individuales. Hay dos significados de la palabra sujeto; sujeto a otro por control y dependencia y sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia y a su propio autoconocimiento. Ambos significados sugieren una forma de poder que sojuzga y constituye al sujeto. (Foucault, 1983, pág. 10)

El poder transversaliza al sujeto, le da su carácter de individuo, pero también lo sujeta a unas relaciones con el otro que generalmente están delimitadas por la dominación, con relacionamientos recíprocos. Un sujeto es un ser humano que reconoce que posee una esencia individual y a su vez entiende que pertenece a unas redes de dominación que le impone la vida en colectividad.

Para el caso de la investigación en curso es necesario comprender la concepción de sujeto puesto que atraviesa diversos aspectos de análisis. En primer lugar, debe explicitarse que el sujeto en estudio es el docente, a su vez este se encuentra en medio de un dispositivo escolar que lo sujeta y que logra una plena conciencia de su individualidad y esto claramente afecta las formas en las que construye su subjetividad política. En segundo lugar, de esta proyección surge la figura del docente como sujeto ético – político, lo cual implica su participación en la escuela como territorio de paz. Y en tercer lugar existe el docente como sujeto que brinda empoderamiento a otros que se vuelvan sujetos ético – políticos que se enfrentan a la violencia estructural.

Subjetivación

Desde la perspectiva de investigación a trabajar se hace necesario retomar a Piedrahita (2014) puesto que plantea la recopilación de elementos ineludibles bajo los cuales debe constituirse la subjetivación:

> La subjetivación, se entiende entonces, como devenir al interior de un campo de fuerzas que constituyen emergencias de condiciones singulares de existencia, además de posicionamientos y afirmaciones que se despliegan a través de los afectos, los deseos y las trayectorias ético políticas asociadas a ellos y que constituyen el registro de lo no significado. (pág. 16)

Es el proceso mediante el cual un individuo internaliza normas, valores o creencias constituyéndose como un sujeto que asume ciertas formas de ser, pensar y actuar que están influenciadas por su entorno social y cultural. Se debe aclarar que el sujeto participa activamente

en la construcción de su propia subjetividad, a través de interacciones sociales, prácticas culturales y experiencias personales que le ayudan a adquirir una serie de características, deseos, percepciones y formas de pensar que conforman su identidad subjetiva. Así mismo es importante entender que si bien hay normas, valores y creencias influidas por el entorno existe una amplia posibilidad para la resistencia.

Si bien el sujeto de interés investigativo es el docente, este se sitúa en el dispositivo escolar, por ende, responde a prácticas de saber y poder, a su vez reconoce que de estas surgen cuestionamientos que lo llevan a sentar posturas diversas de acción que le dan la posibilidad de la innovación y la alternatividad a partir de los marcos éticos, políticos y sociales que caracterizan su entorno. La subjetivación que da paso al proceso de subjetividad política en el docente lo reconoce como parte de la escuela y a su vez le da la libertad de resistir en su ejercicio, ahí entra la posibilidad de pensarse en la construcción de la escuela como territorio de paz que se vuelve una apuesta.

Sujeción

Referente al marco de la sujeción Foucault (1983) plateo:

> Podemos decir que todos los tipos de sujeción son fenómenos derivados, meras consecuencias de otros procesos económicos y sociales: fuerzas de producción, luchas de clases y estructura ideológica que determinan las formas de subjetividad. Es cierto que los mecanismos de sujeción no pueden ser estudiados por fuera de su relación con los mecanismos de dominación y explotación. Pero ellos no constituyen lo "terminal" de muchos de los mecanismos fundamentales. Ellos conforman relaciones complejas y circulares con otras formas. (pág. 11)

En cuanto al tema de la sujeción se comprende que esta es la que da pie a los modos de consolidación de subjetividades. Pueden ser metafóricamente los eslabones de una cadena en las relaciones de poder. Determinan de cierto modo como se presentan las relaciones entre los sujetos y a su vez como en medio de procesos de dominación unos terminan por dirigir las

acciones de los otros. La sujeción en cuanto a lo escolar se ve representada en los medios que usa el dispositivo para que los sujetos actúen de determinadas maneras, esto se da a través de las normas o formas de control que provienen de la disciplina como reguladora en general. El manual de convivencia, el PEI, el currículo entre otros, son aparatos de los que se aprovecha la escuela para imponer ciertas formas de acción tanto en estudiantes como en docentes.

La sujeción establece los procesos de subjetivación docente desde los cuales se implantan formas de acción impuestas por lo escolar, es decir, el dispositivo le indica a1 profesor como debe reaccionar respecto a ciertas situaciones que están reglamentadas y son reguladas a través de los aparatos nombrados anteriormente. El docente asume que estar inmerso en el dispositivo escolar requiere que se sigan ciertas "reglas" como en cualquier espacio laboral, se le asignan unas funciones y así este entra en el juego de la sujeción de la institución. La sujeción de cierto modo introduce al profesor en la institución y ya en medio del dispositivo asume una postura y un personaje que tiene unas características específicas. Siendo así entonces, ya se han cooptado las formas de acción de la figura docente, se le ha dado una "posibilidad" de actuar que está regida por los aparatos de dominación de la escuela.

Sin embargo, el maestro tiene la oportunidad de generar a través de los procesos de subjetivación un personaje alterno que comprende las dinámicas que se le están imponiendo, pero que va en contracorriente de ellas. Las entiende, logra analizarlas y a su vez platea una postura de reflexión en la que de manera critica adopta las que considera son viables y descarta las que no apoyan su labor ética y critica. El docente como sujeto ético – político es la personificación de ese otro individuo que surge paralelamente en el escenario y se reafirma y crece desde su subjetividad política.

Construcción de subjetividades políticas

La construcción de subjetividades políticas esta mediada por la articulación del dispositivo disciplinario con la producción de una mentalidad que está de acuerdo con las condiciones del contexto. En este orden de ideas podría decirse que la formación de subjetividades políticas docente se limita al dispositivo escolar, lo cual es real hasta cierto punto, dado que de allí devienen ciertas dinámicas; sin embargo, Foucault nos propone como alternativa de solución a esto las técnicas del yo (1996), que de cierto modo reivindican la fijación, conservación o transformación del docente que puede llegar a ser un sujeto político.

Es importante aclarar como ya se mencionaba anteriormente que para fines investigativos no existe subjetividad única puesto que el sujeto se encuentra inmerso en diversos dispositivos por ende se acuñara el termino subjetividades en lo que corresponda. El concepto de subjetividades políticas es un tanto complejo puesto que posee múltiples visiones, los enfoques desde los que se trabaja prácticamente varían dependiendo de las condiciones particulares de su aplicación. Para la investigación en desarrollo se entiende la subjetividad política como:

> Producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de "ser" y "estar" en sociedad, de asumir posición en esta y hacer visible su poder para actuar. Posición que está inscrita en un campo de fuerzas complejo que exige al sujeto deconstruirse y reconstruirse permanentemente en esa tensión permanente entre lo instituido y lo instituyente. Tensión en la que coexisten modos de producción heredados, hegemónicos, junto a modos pre-figurativos de la subjetividad, porque como hemos insistido, la subjetividad política se configura en medio de la política tradicional o convencional y los modos de producción emergentes. (Cubides & Martínez, 2012, pág. 174)

Esta concepción se enmarca en un proceso dialógico que retoma las bases de la política tradicional y los enlaza con las elaboraciones emergentes, es decir, que los procesos de deconstrucción y reconstrucción se basan en estos tránsitos a través de los cuales se cimienta una subjetividad política variable que se enriquece con los devenires de los individuos y de sus contextos. En ese mismo sentido el docente pasa por la construcción de sentidos y las formas de

ser y estar innumerables veces así sea el mismo dispositivo escolar, el devenir enriquece de una u otra manera las subjetividades políticas que se van fortaleciendo y encontrando nuevas perspectivas.

"Somos sujetos políticos cuando nos percibimos a nosotros mismos, reflexivamente, como agentes sociales con conciencia de nuestra identidad histórica, que apostamos a tomar decisiones a futuro y nos sentimos responsables de la dimensión política de nuestras acciones (aunque no podamos controlar sus efectos)" (Itatí Rodriguez, 2012, pág. 321). En ese orden de ideas podría decirse que todos los sujetos somos políticos pues esto no tiene que ver con una filiación ideológica sino con la posibilidad de reflexión ante la acción. Y el docente como agente social todo el tiempo está en ese proceso de la toma de decisiones críticas.

Entender la construcción de las subjetividades políticas de los docentes, a partir de las prácticas de saber y poder de la escuela, que a su vez deviene en el maestro como sujeto político es un tanto complejo. A partir de los anteriores argumentos se pretende demostrar la trascendencia e importancia de este estudio no solo desde los ámbitos educativos sino también desde su impacto en la sociedad. Las relaciones de poder transversalizan las dinámicas de las poblaciones y terminan por convertirse en objeto de estudio investigativo. Así mismo es menester visibilizar las potencialidades o prácticas de poder para el empoderamiento de la población en estudio. Por esta razón los anteriores postulados se relacionarán y responderán a continuación.

"Lo que Foucault busca en las prácticas no es la restitución de una ontología, sino que, todo lo contrario, busca dibujar de la forma más fiel a la realidad como los distintos saberes se constituyen de una forma que niega el azar y la arbitrariedad." (Aranda Brito, 2018, pág. 2). A partir de lo anterior se comprende la práctica como la posibilidad de observar lo real desde la experiencia propia y empírica de cada individuo. Se espera el rescate de la vivencia lo más tangible posible, esto con el fin de evitar que se convierta en una suposición y a su vez tienda a la tergiversación. Aun así, debe entenderse que las prácticas que provienen de los dispositivos están en modificación constante por ende son más bien de transición. Hablar entonces de las prácticas que genera la escuela implica reconocer los hechos y las dinámicas cotidianas de este escenario.

Es la invitación a identificar los diversos relacionamientos que se gestan entre los variados actores que participan en la escuela y el análisis de estos relacionamientos permite situar al docente en un punto especifico en el aparato escolar.

Las dinámicas escolares son homologas a las relaciones de poder que se gestan en los dispositivos, no distan de sus mecanismos y formas de acción en tanto son espacios de dominación, control y regulación. Teniendo en cuenta lo anterior se debe comprender la escuela es en primera instancia un escenario generador de prácticas, prácticas de saber y de poder. Foucault plantea "relaciones existentes entre la constitución de las diferentes formas de sujeto, los juegos de la verdad y las prácticas de poder – o, para decirlo de otra forma, entre formas de subjetividad, saberes y poderes –" (Varela, 2001) A partir de la triada subjetividad, saberes y poderes es posible proponer las prácticas como un puente entre las anteriores, dado que en estas recaen las estructuras subjetivas, las búsquedas de saber y las relaciones de poder.

Si bien las formas escolares de socialización recaen en las prácticas de saber y poder e inciden en la gestación de subjetividades, las relaciones de saber – poder se desarrollan a partir del conocimiento de sí mismo y pretenden alcanzar un estadio disciplinar en el que los cuerpos sean dóciles – enseñables.

> La disciplina ejercida sobre la persona con el fin de producir "cuerpos dóciles" (…) se deriva de prácticas reducidas o "micro – tecnologías" estas micro – tecnologías reúnen el ejercicio del poder y la construcción del saber en la organización del espacio y del tiempo siguiendo líneas ordenadas, de manera que faciliten las formas constantes de vigilancia y la puesta en acción de la evaluación y el juicio (Hoskin, 2001, pág. 35)

Las formas constantes de vigilancia como la evaluación y el juicio son prácticas reducidas de la micro tecnología que permean los modos de actuar de los individuos y los mantienen bajo el control institucional. Los factores mencionados anteriormente terminan por atravesar la construcción de subjetividades de los sujetos. Para esta investigación que pretende estudiar las formas de construcción de subjetividades en los docentes es de vital importancia retomar los fenómenos que se consideran ayudan a la configuración de la subjetivación, más específicamente

en el campo de la política, así mismo es necesario reconocer los juegos de verdad y las relaciones de sujeción que enmarcan lo subjetivo.

> Los sujetos se constituyen, se moldean a sí mismos mediante prácticas y técnicas que ejercen sobre si y que, no obstante, no son inventadas por ellos, sino que son esquemas de percepción y de actuación que les son propuestos o impuestos por su cultura, su sociedad, su grupo social. (Varela, 2001)

La constitución de sujetos está determinada por prácticas y técnicas que no son generadas desde su plena conciencia, es decir, que son básicamente impuestas y posteriormente ejercidas por los individuos en un proceso de normalización. Estas prácticas moldean a los individuos para actuar y ocuparse de sí mismos y de los otros, abarcando así el plano individual y el colectivo retomado desde lo social y lo político. Sin embargo, el docente tiene la posibilidad de enfrentarse y cuestionar a esas imposiciones culturales desde la libertad de su conciencia y a su vez puede aprovecharse en la funcionalidad reproductora del dispositivo escolar para ayudar a los otros a hacerlo.

"El poder y el saber están mutuamente implicados de forma directa; no hay relación de poder sin la constitución correlativa de un campo del saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relaciones de poder" (Hoskin, 2001, pág. 53) El relacionamiento entre el saber y el poder sitúa a la escuela como el espacio en el que es posible la adquisición de ese conocimiento que es requisito para la obtención del poder. Por ende, el docente es el facilitador de esta acción, la escuela por sí sola no logra brindar conocimiento a los individuos. Necesita del maestro como el mediador entre las formas epistemológicas y los sujetos que están en la institución y pretenden un acto de aprendizaje. Así mismo el docente plantea un acto de enseñanza, que está determinado no solo por la transmisión de una información sino por la capacidad de retroalimentación de esta y de su aplicación en la vida cotidiana.

> La atención prestada a la enseñanza eficiente forma parte de la estrategia de poder emergente que puede describirse como biopolítica. (…) en el sigo XIX aparecen muy

> diversas técnicas "cuyo cometido consiste en hacerse cargo de la vida" mediante la aplicación de una serie de mecanismos reguladores y correctivos (Jones, 2001, pág. 72)

En ese ejercicio de la biopolítica se debe entender el entorno y más allá de eso sus problemáticas. La escuela es una institución "formadora" por excelencia que debe preparar a los individuos para un modelo de sociedad determinado, normalizar las acciones de los sujetos es una de sus labores e impone en cierta medida subjetividades que devienen de "actos propios" de los individuos. Es en esa "ordenación" en donde el docente tiene la potestad de brindar mecanismos reguladores y correctivos, sin embargo, también puede generar espacios de reflexión que los estudien e interroguen para quedarse con lo que es útil al sujeto y reconstruir lo que va en contravención de su accionar, así si sería real la actuación de hacerse cargo de la vida.

Subjetividades políticas docentes

En primera instancia es importante retomar que las subjetividades tienen en cuenta las posturas del sujeto frente a la cuestión política y lo social. No es posible pensar en un sujeto sin entender que este está inmerso en un contexto del que devienen factores políticos y sociales que lo caracterizan y que determinan, por decirlo de alguna manera, deben reconocerse en primera instancia las dinámicas de sujeción y subjetivación que terminan por orientar la formación y configuración de un sujeto especifico.

Plantea Díaz Gómez (2006) las subjetividades políticas como "un proceso constitutivo de la subjetividad en el cual el sujeto reflexiona sobre su condición como integrante de una colectividad y los procesos de corresponsabilidad social que de ello se deriva y que se expresa en términos de lo político y la política." (pág. 6) El sujeto comprende que existe un orden social y un ejercicio político que son inherentes a la vida en colectividad que lleva, esto implica un proceso de autoconciencia y autoconocimiento de sí mismo en donde se responde cuál es su rol en la sociedad y que lo motiva a participar en esta como un agente de transformación. Claramente el trasegar del docente todo el tiempo esta atravesado por el interrogante de su papel en la sociedad y así mismo su rol de corresponsabilidad en el dispositivo escolar.

La política en lo educativo puede observarse a través del poder, en especial en las relaciones cotidianas de la lógica escolar puesto que, los procesos de formación política de los sujetos que allí se agencian, requieren del desarrollo de ejercicios de poder entre los miembros del dispositivo escolar (docentes – estudiantes, docentes – directivos, docentes – padres de familia). A partir de estas relaciones de poder del dispositivo escolar que emanan entre los sujetos docentes se desprenden unas dinámicas de subjetivación que serán estudiadas en la presente investigación, con el fin de dar cuenta de las formas de interacción en prácticas cotidianas, que interfieren en la construcción de subjetividades políticas en el territorio escolar.

> Es en el plano de la experiencia donde se configura el vínculo intrínseco entre el sujeto de la acción, la producción de conocimiento y la transformación de realidades sociales. (…) la experiencia adquiere un carácter ético y político. Ético porque expresa al maestro en su condición de sujeto comprometido social y pedagógicamente con su quehacer, político porque su accionar no es neutro, esta imbricado en el contexto y supera la tarea asignada en tanto funcionario, y es en ese proceso de reflexividad que se afecta la subjetividad del maestro, en ese accionar se producen reconfiguraciones subjetivas. (Martínez, [et, al], 2015, págs. 62 - 63)

Así las Subjetividades políticas docentes, se dan en un proceso de subjetivación en donde se da un contraste entre la forma de pensamiento, la práctica y la exterioridad, y surge la posibilidad de darle sentido a la experiencia, de permitirle existir como una ruptura, como la forma de conciencia de las subjetividades que están en constante construcción y reconstrucción. La experiencia necesita de la reflexión de las prácticas como un acto de saber y pensamiento y desde este punto es que el docente parte para hacerse consciente de su contexto y así consolidar acciones encaminadas a las subjetividades políticas que terminan siendo esas “gafas” por la que pasa toda la lectura del entorno y sus necesidades.

La experiencia con carácter ético y político dota al docente de dos características que podrían considerarse inherentes a la subjetividad política. Se concibe el maestro como un sujeto riguroso que comprende su contexto y está comprometido con él, además toma partido, actúa desde una posición crítica, tiene unos planteamientos personales, profesionales y políticos

constituidos que le dan la posibilidad de observar su entorno reflexivamente. Este momento de meditación fomenta en el profesor la configuración y reconfiguración de su subjetivación y así mismo la cimentación de las subjetividades políticas que lo acompañan. Un maestro que asume la construcción de su experiencia pedagógica es un sujeto en devenir, porque de esa manera reconfigura sus formas de pensar, desear, aprender. Aprender por la experiencia exige actos de reflexividad, estar conscientes del aquí, del ahora, del pasado del presente y del porvenir

La cuestión del autoconocimiento, del conocimiento de su labor, de su práctica pedagógica, de su función dentro del dispositivo, de las sujeciones, de las relaciones de poder, entre otros, le permiten al docente reconocerse bien como un sujeto, pero más allá de esto, como un sujeto ético – político. Esta categorización dota al maestro de unas cualidades especificas le imprimen unas formas de acción, de pensamiento y de prácticas discursivas y no discursivas diferentes.

> Para establecer nexos con lo educativo y pedagógico, y promover un análisis crítico en la reconfiguración o constitución de subjetividades, es necesario dejar claro que no es posible hablar de un único sujeto político moderno, ni de un único modo de constitución, hablamos de sujetos múltiples y de sujetos políticos como diversas nociones construidas o producidas desde los diversos proyectos de sociedad. (Martínez, 2008, pág. 76)

Teniendo en cuenta lo anterior entonces se parte del planteamiento de la multiplicidad en cuanto a la concepción de un sujeto ético – político. Si bien se postula que el sujeto político en si tiene unas características específicas, es necesario pensar que los docentes se encuentran inmersos en diversos escenarios, dotados de situaciones particulares, con poblaciones singulares, recursos definidos, entre otros. No es posible pensar en una única figura que represente o encarne la esencia del sujeto ético – político docente, puesto que se quedarían por fuera factores importantes y se tendería a sesgarlo. Si bien, pensar en las subjetividades políticas docentes puede pretender remitir a una única definición se debe aclarar que la construcción de subjetividades en la escuela puede ser tan variada como sujetos docentes pueden encontrarse. En efecto, hay puntos de convergencia que permiten categorizarlas de cierto modo, pero a su vez es

necesario reconocer las diferencias pensando en que no se desconozca ninguna forma de subjetivación.

Es entonces el docente un sujeto ético – político resultado de un entramado de subjetivaciones que dan curso y origen a subjetividades políticas propias de los docentes. De hecho, se podría decir que el maestro es un sujeto ético – político por excelencia, en efecto, deben tenerse en cuenta los matices que se desprenden de esto ya que si bien existen profesores que en esencia cuentan con un espíritu crítico, experiencial, emancipatorio y reflexivo también habrá los que desconocen lo anterior y se limitan a seguir las dinámicas del dispositivo escolar. Tal vez el problema radica en que los primeros reconocen los juegos de verdad, sujeciones y relaciones de poder que emanan del dispositivo escolar y lo cuestionan, mientras que los segundos se limitan a responder al dispositivo únicamente permitiendo que permee todas sus acciones.

Nuevamente se plantea la esencia del dispositivo escolar puesto que de este se desprende una serie de sujeciones que llevan a configurar las subjetividades políticas de los docentes. Por lo general un sujeto se encuentra inmerso en relaciones de poder, que de cierto modo acepta y normaliza, lo mismo sucede en las instituciones educativas que están pensadas para la homogenización de la población. Puede existir un sujeto docente que tienda a ser instrumento del dispositivo escolar y se entienda a sí mismo de esta manera, que se reconozca como parte de un engranaje pensado para el control, pero por otro lado puede presentarse un sujeto ético – político que trascienda de su "funcionalidad" y se acerque a la crítica y reflexión concienzudas como parte de su quehacer personal y pedagógico. Debe aclararse que el segundo personaje en mención también cuenta con la intencionalidad de promover este espíritu en los sujetos que lo rodean, no solo es un portador de inquietudes, sino que las transmite a los demás con el fin de que se acerquen por sí mismos a estas y puedan problematizar su entorno para comprenderlo.

> Siendo el aula el lugar de la micropolítica, el territorio político primario del maestro, - en tanto escenario público es político por naturaleza -, el microespacio del poder donde el maestro da y expresa todo su saber y sus modos de pensar y actuar podríamos decir que se convierte en un campo fundacional (…) de subjetividades políticas y de acciones

> políticas. (…) Cuando las acciones pedagógicas dan lugar a eventos de discusión, reflexión cuestionamiento, producción, contextualización, entre otros, podríamos decir que el aula se convierte también en el agenciante de subjetividades potenciadas en su capacidad de acción política. (Martínez, 2008, pág. 120)

Es así como el docente encuentra en el aula un espacio en el que puede configurar y reconfigurar sus subjetividades políticas, no solo en el ámbito de relacionamiento con los estudiantes sino en el aprovechamiento de los espacios dialógicos y de formación que pueden gestarse. En el aula el docente no solo es una figura de enseñanza sino también de aprendizaje, está expuesto a la posibilidad de aprender de los estudiantes y del dispositivo escolar. El aula es para el docente un espacio de reflexión activa donde puede darse paso al pensamiento crítico y la acción política, quizás este es el escenario en donde prima la potestad del maestro que, si bien entiende que puede ser un sujeto dominante, prefiere relaciones de sujeción en donde el estudiante tenga la posibilidad de ser dueño a voluntad de sus propias acciones.

Territorio

Hablar del concepto de territorio implica realizar una minuciosa búsqueda puesto que, son variadas las perspectivas y puntos de vista en los que se han enfocado los académicos interesados en esta temática. La concepción de territorio ha ido transitando a lo largo de la historia por las diversas disciplinas de las ciencias sociales. Inicialmente se le asignaba a un campo meramente geográfico, que se limita a la cuestión de las formas y manifestaciones espaciales. El salto a las nuevas perspectivas epistemológicas se da cuando la complejidad de los procesos sociales hace necesaria la presencia del territorio desde otras instancias que se manifiestan a través de fenómenos que la geografía pura no puede analizar.

Debido a los avances académicos en la teoría de las Ciencias Sociales se generan cambios en los enfoques disciplinarios e interdisciplinarios, lo que produce que conceptos, para este caso territorio, pudiesen ser estudiados transversalmente. "El territorio, como concepto, no ha sido monopolio de un saber o de un conocimiento, sino de varias ramas de la geografía y ha sido exportado hacia otras disciplinas" (LLanos Hernández, 2010, pág. 208). Es así como la sociología y la antropología rompen con el esquema de estudio de la geografía que plantea básicamente las relaciones hombre medio y medio hombre. Las cuestiones sociológicas y antropológicas dan la posibilidad de combinar la dimensión espacial con cuestiones que se relacionan con la vida social, cultural, política y económica del ser humano.

> El territorio constituye un concepto teórico y un objeto empírico que puede ser analizado desde la perspectiva interdisciplinaria, ha pasado del reduccionismo fisiográfico para ser asumido como un concepto que existe porque culturalmente hay una representación de él, porque socialmente hay una espacialización y un entramado de relaciones que lo sustentan y porque política y económicamente constituye una de las herramientas conceptuales más fuertes en la demarcación del poder y del intercambio. (LLanos Hernández, 2010, pág. 219)

En efecto la cuestión del territorio como una representación espacial se queda corta con respecto a las cuestiones sociales y culturales que lo atraviesan. El hecho de que el ser humano lo

habite conlleva ciertas implicaciones, puesto que este no lo determina como algo ajeno de su contexto y/o su cotidianidad. La comprensión del territorio como el escenario en el que se desenvuelve el hombre merece especial atención, en tanto que este se presenta como el lugar en el que se desarrolla la existencia es el espacio en el que se materializa la vida.

Retomando la cuestión del lugar planteó Useche (2008):

> Los lugares se construyen a partir de los espacios: espacios poblados de sentidos, de contenidos, de significaciones, de lenguajes. En el lugar, el espacio deja de ser una extensión de lo físico relacionada con tiempo para anclarse como cosmogonía, como producción simbólica y de sentidos vitales. (…) El lugar es la apropiación subjetiva, social y cultural de del espacio/tiempo. Habitar esos lugares implica una acción social, que se manifiesta de manera concreta en movimientos de construcción y deconstrucción de formas de vida, en formas específicas de apropiación de la naturaleza y de uso de los recursos intelectuales e institucionales creados por la humanidad. (págs. 101-102)

La cuestión del lugar como punto de referencia del territorio permite puntualizar la relación que tienen los individuos con este, y más específicamente con el espacio que habitan. El lugar es la representación simbólica tanto individual como colectiva del hombre y del significado que este construye y le asigna al territorio. Al ser el lugar una construcción que permea diversas esferas de la sociedad es necesario tomarlo como un elemento social, cultural político y económico. El lugar demuestra la forma en la que los seres humanos se relacionan con su medio, lo categorizan y les imprimen ciertas condiciones a fines a sus necesidades, así el territorio adquiere una carga de valor no solo objetiva, sino también subjetiva, que en ultimas se configura a partir de los criterios de los individuos que viven allí.

> La creación de territorios es un proceso de apropiación del espacio por los pobladores y en ese proceso los seres humanos no solamente construyen los lugares, sino, que se construyen y se reconocen a sí mismos, tomando distancias de otros. Se hace evidente entonces la dimensión política del poblamiento territorial, pues es indispensable definir el modo como se habita con otros, es decir, el proceso de integración de las sociedades. Y

> este no es otra cosa que una puesta en juego de intereses, un juego de poderes. (Useche Aldana, 2008, pág. 102)

Se hace referencia a la posibilidad de entender que un mismo espacio físico puede ser entendido desde diversas maneras. Esto dependerá en efecto de la población y/o los sujetos que lo estén viviendo, a pesar de que las visiones del mundo individual y el colectivo pueden distar, es en esencia necesario pensar en la posibilidad de la construcción del territorio con una visión múltiple que se nutre de las diversas perspectivas de los seres humanos. Es así como el territorio y más específicamente, el lugar en el que se habita logra ser un factor importante a la hora de generar subjetividades, especialmente subjetividades políticas. Si bien podría decirse que el territorio de acción del docente es la escuela, no debe desconocerse que esta presenta un amplio abanico de posibilidades. La construcción territorial de la escuela denota para el maestro un espectro enriquecedor de lugares, los cuales se determinan a partir de las relaciones sociales e incluso de poder que este desarrolla y ejerce.

"El territorio debe permitir la identidad y servir como recurso físico – material para el desarrollo. La apropiación colectiva de los territorios es un aspecto esencial del desarrollo humano y social, a su vez el ordenamiento territorial lo es del proceso político" (Useche Aldana, 2008, pág. 108) La cuestión territorial y la construcción de subjetividades políticas docentes presentan para esta investigación un punto de congruencia, dado que no es posible desligar la labor docente del territorio escolar. Entonces, la escuela es un territorio, colmado de lugares, que le permiten al docente forjar una identidad que acompaña la construcción de subjetividades políticas.

Al postular la escuela como un territorio colmado de lugares se hace referencia a la posibilidad de entender este espacio desde las múltiples visiones que puede asignarle un docente. Es decir, puede ser desde un lugar de trabajo, hasta el lugar de enunciación y acción de la transformación de la sociedad, todo dependerá de las construcciones subjetivas que haya generado el maestro. Ahora, la cuestión de las subjetividades políticas puede recaer en las formas como el docente asume diferentes roles y situaciones de poder en ese territorio, los lugares también están dados por esas dinámicas que emanan del dispositivo y pueden presentarse como

redes de la estructura escolar, sin embargo, también se pueden dar lugares que posibilitan las líneas de fuga.

"Territorio, es sin duda una noción geográfica, pero es en primer lugar una noción jurídico-política: o que es controlado por un cierto tipo de poder." (Foucault, 1979, pág. 116) desde la perspectiva de este autor se retoma el carácter político del territorio. Pensar en lo territorial como el espacio en el que se gestan y se ejercen ciertos relacionamientos es menester, dado que no hacerlo sería negar una de las características intrínsecas del territorio. Las subjetividades políticas docentes en efecto se ven transversalizadas por esta categorización jurídica – política del territorio cuando se entiende que este último está claramente permeado por el poder. La construcción política del espacio requiere que se forjen dinámicas sociales que se ven reflejadas en los diversos modos de organización jerárquica que llevan a cabo los individuos que habitan un espacio.

La escuela será entonces un territorio jurídico – político que como todas las instituciones de la sociedad está atravesado por las relaciones de poder. El docente desde los roles que asume institucional, profesional y personalmente plantea diversas posturas que están determinadas por los relacionamientos de poder que dependen de su posición y las situaciones a las que se vea enfrentado. En este entramado de redes sociales y de poder del dispositivo escolar puede verse como la construcción de subjetividades políticas se constituye y crece a partir de la definición de acciones tanto individuales como colectivas, que dependen de la generación de lugares de enunciación propios y grupales.

Territorio de Paz

Se ha abordado la cuestión del territorio como forma de hacer una presentación y un marco para plantear el tema de territorio de paz, que será uno de los ejes centrales que manejará esta investigación. Se considera necesario puntualizar la perspectiva desde la cual se reconoce el territorio con el fin de ir hilando una construcción conceptual un poco más profunda que permita exponer una visión con respecto a los territorios de paz para posteriormente hablar de la escuela como territorio de paz.

“Los planos éticos y políticos que convergen en el concepto de territorialización definen el horizonte de construcción de territorios para la paz y la constitución de otras subjetividades que transitan en la singularidad”. (Piedrahita, 2017, pág. 27). Se considera que estos planos éticos y políticos dependen de la construcción de subjetividades políticas del docente puesto que este es el encargado de promover en los estudiantes, a través de su labor, un espíritu crítico que les permita entender y transformar su territorio en un territorio de paz. Así mismo el maestro se constituye como un sujeto ético – político a partir de sus particularidades y como se desenvuelven estas en relación con la colectividad.

La cuestión ética y política en los territorios de paz, se da en parte desde la asimilación y la comprensión de los lugares. El lugar debe entenderse no solo desde la cuestión espacial, es necesario concebir que en este se gestan relaciones sociales, culturales y políticas entre los individuos que residen allí. Además de lo anterior deben surgir procesos de apropiación tanto individual como colectivamente que les permiten a los sujetos llegar a forjar lazos de pertenencia e identidad con el territorio. De este modo el territorio de paz está conformado por varios lugares que para sus habitantes son espacios significativos dotados más allá de un carácter espacial, de una serie de cualidades particulares a partir de las cuales forjan subjetividades.

Entender el concepto de territorializaciones de paz recae en la “triada: habitar – acontecimiento – agenciamiento. En primera instancia habitar no hace referencia a un espacio geográfico, sino a la constitución de sentidos y singularidades. Es acción que atrapa el acontecimiento produciendo profundas metamorfosis que inauguran otras formas de existencia.” (Piedrahita, 2017, pág. 27) Habitar se comprende entonces, como la manera en la que un sujeto le da calidad de significado a su entorno. La cuestión de la singularidad apunta a dos perspectivas, la primera plantea la posibilidad de situar al individuo como un ser único y particular, que está dotado de características específicas que lo diferencian de cualquier otro. En segunda instancia, se trata de pensar en el territorio como un lugar que posee cualidades en sí mismo que lo hacen disímil con respecto a otros, es en ultimas visionar este espacio desde los significados que le asignan los sujetos en su experiencia y cotidianidad.

> Habitar territorios para la paz es una acción compleja que se despliega en tres direcciones a) un modo de subjetivación que sostiene la vida. b) maneras otras de relacionamiento que constituyen territorios desestratificados que se amplían constantemente en la conexión con otras singularidades. c) una ética de la apuesta, la sostenibilidad y la singularidad. (Piedrahita, 2017, pág. 27)

Habitar un territorio para la paz requiere como se presenta anteriormente de un proceso que parte del reconocimiento de la singularidad y la diferencia no como un factor de segregación, sino como un puente que permite procesos dialógicos de apropiación. Aprobar la particularidad es entender que esta puede ser complementaria, es decir, brinda la oportunidad de que surjan interconexiones y redes múltiples de significación. A partir de este entramado de peculiaridades es entonces, como se da sentido a lo territorial, así se comprende desde la pertenencia y la apropiación que el habitar es en ultimas el punto de inflexión que convierte un territorio, en un territorio para la paz.

Un mismo sujeto puede habitar diferentes territorios, puesto que la sociedad le permite asumir diferentes roles. Un docente se desenvuelve en el campo escolar, allí el territorio será determinado por las características objetivas y subjetivas de la escuela, más ello no le priva de pertenecer a otros tipos de territorios como su hogar, su lugar de nacimiento y/u origen, entre otros. Es así como la cuestión del habitar permite la construcción de múltiples territorialidades que en su esencia misma configuran el entramado de la construcción de territorio de un sujeto. Así mismo la condición docente, reconoce que este sujeto claramente pertenece a lo escolar, sin embargo, también le imprime ciertos territorios experienciales a partir de los cuales genera condiciones para asumirlos como espacios de transformación y a su vez de paz.

> Lo que llega de afuera - el encuentro con otra persona, con un texto, con el arte, con la guerra, con la violencia, entre otros - se convierte en acontecimiento cuando desterritorializa y reterritorializa, y produce el deseo de transitar en lo indecible, constituyendo singularidades (subjetivas) y agenciamientos colectivos que escapan al control de lo estratificado. (Piedrahita, 2017, pág. 28)

Así el acontecimiento está marcado por la interacción, pero no una interacción banal sino aquella que produce un cambio tanto individual como grupal. Lo que acontece representa una transformación en las estructuras mentales, sociales, políticas y culturales de los individuos, que a su vez replican en su vida en comunidad y dan origen a un cambio a gran escala. El acontecimiento en la escuela está determinado por la interacción del docente con los estudiantes y sus pares puesto que con estos se encuentra en contantemente en su accionar. Estas interacciones en efecto son variables, lo que produce que la construcción de subjetividades sea algo cotidiano que a su vez se reafirma y recrea. Estas singularidades desde lo subjetivo entran en discusión con las particularidades de cada sujeto y colisionan en el acontecimiento que es en ultimas el medio para los agenciamientos colectivos.

Las subjetividades políticas de los docentes se encuentran en un amplio círculo de acontecimientos que provienen en efecto de su contexto escolar, pero también de su entorno inmediato. La cotidianidad de los sujetos les permite ir construyendo un entramado subjetivo que se "enfrenta" en el sentido positivo de la palabra, al otro. En esta batalla donde el escenario es el acontecimiento, se presenta una lucha por rescatar lo que se considera esencial, en este caso el docente intenta preservar sus subjetividades políticas, sin embargo, esta se deforma y vuelve y nace recreando otras formas, lo cual no es negativo en el término de la transformación comprendida como una constante.

Hasta este momento se comprende que el docente desarrolla una constitución de sentidos a partir de la posibilidad de habitar diversos territorios, así mismo en estos surgen los acontecimientos que permiten construir singularidades subjetivas y agenciamientos colectivos. Habitar y/o acontecer en un territorio de paz requiere pensarse dicha territorialidad desde una singularidad. Para apoyar el anterior planteamiento expresa Sabatini (citado en Herner, 2009, pág. 161) "Todo agenciamiento es colectivo y pone en juego poblaciones, multiplicidades, afectos, intensidades, territorios. Siempre hablamos, accionamos y pensamos desde un agenciamiento, es la línea imperceptible que atraviesa las ideas, los cuerpos, los elementos en juego, es el entremedio, que sostiene todas las relaciones"

Es posible encontrar un punto de inflexión entre los territorios de paz y la docencia en la oportunidad que surge para la creación de agenciamientos tanto individuales como colectivos puesto que, el maestro actúa como un sujeto activo que está inmerso en un escenario particular del cual se desprenden dinámicas que le permiten hallar herramientas que apoyan procesos de territorialización y de desterritorialización que son comunales. El profesor tiene la posibilidad desde sus prácticas de llevar a los sujetos a espacios de pensamiento y creación tanto individuales como colectivos, por ende, podría decirse que es autor de los agenciamientos que construyen territorio de paz.

> "El territorio se puede desterritorializar, esto es, abrirse, en líneas de fuga y así salir de su curso y se destruye. La especie humana está sumergida en un inmenso movimiento de desterritorialización, en el sentido de que sus territorios 'originales' se rompen ininterrumpidamente con la división social del trabajo, con la acción de los dioses universales que ultrapasan las tablas de la tribu y la etnia, con los sistemas maquínicos que llevan a atravesar, cada vez más rápidamente, las estratificaciones materiales y mentales" (Rolnik & Guattari, 2005, pág. 372)

Cuando se da paso a la desterritorialización se abre un abanico de posibilidades, de líneas de fuga que permiten el tránsito esporádico de los individuos de un territorio a otro, reconociendo en esto la diversidad y multiplicidad de espacios en los que el docente puede habitar y generar agenciamientos. Podría postularse incluso la idea de que un territorio de paz, dadas sus características, es un "lugar" de desterritorialización que se construye y reconstruye constantemente, puesto que desde sus singularidades implica un espacio de reflexión y debate que está abierto al choque de subjetividades para la reconfiguración de estas en un proceso constante de transformación voluntaria.

De la Paz y la Violencia.

La relación entre paz y violencia por lo general se presenta como un enfrentamiento, incluso se considera que uno es antagónico del otro y son codependientes en tanto que la carencia de uno representa la aparición del otro. Tanto un postulado como el otro se han

modificado a lo largo de la historia y no desconocen los hechos históricos de ciertas épocas, que si bien representan una base también da paso al surgimiento de nuevos planteamientos; de este modo es posible decir que el significado de paz y violencia son diferentes antes y después de la primera y segunda guerra mundial. Propuso Harto de vera (2016) "La relación existente entre la guerra y la paz es contemplada de dos formas básicas: a) guerra y paz como los extremos de un continuum b) guerra y paz como fenómenos entre los que se establece una relación de oposición excluyente" (Pág. 125)

En la misma línea se presenta la paz positiva y la paz negativa, términos acuñados por Johan Galtung (1985) para referirse a la primera como la ausencia de guerra y violencia directa con presencia de justicia social; y a la segunda como la ausencia de guerra y violencia. El concepto de paz negativa no es muy aceptado puesto que, existen diferentes tipos de violencia y la simple ausencia de factores violentos sean cuales sean no genera las condiciones necesarias para que los individuos puedan vivir en comunidad pacíficamente. Mientras que la paz positiva se enfoca puntualmente en una de las variaciones de la violencia, la directa, y considera que puede hacérsele frente a está para mejorar la calidad de vida, además de que agrega la justicia social que de una u otra forma se enfrenta a la violencia estructural, por ende, puede considerarse esta más completa.

> El triángulo de la violencia contempla además de la violencia directa, la estructural y la cultural: La violencia directa es la violencia manifiesta, es el aspecto más evidente de esta. Su manifestación puede ser por lo general física, verbal o psicológica. La violencia estructural se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo. (…) La violencia cultural son aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia (materializado en la religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales – lógica, matemáticas – símbolos (…), que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural. (Galtung, 2003)

Distinguir los tipos de violencia permite entender que está no se enfoca solo en un aspecto y tiene diferentes vertientes que deben ser enfrentadas para alcanzar una paz verdadera. No es

suficiente con atacar la violencia física, verbal o psicológica, que por lo general son las más comunes y corresponden a la violencia directa únicamente; además debe pensarse en que no existen solo fenómenos violentos entre ciertos personajes específicos de la guerra, sino que también los sistemas y la cultura como se puede observar, representan una amenaza para los objetivos de la paz. De este modo, se debe gestar una visión integral que reconozca todos los tipos de violencia para que a su vez prepare a los sujetos para hacerle frente a este en simultaneo y así sea posible generar territorios de paz real.

Ahora, es necesario pensar en la posibilidad de que existan territorio de paz en donde crezca una paz imperecedera, totalmente realizada, una contingencia en la que los requerimientos de la paz sean cumplidos a cabalidad, un espacio en donde los individuos no se dejen llevar por sus instintos violentos. Sin embargo, desde una perspectiva objetiva lo anterior es algo utópico, por tal motivo se considera el planteamiento de Muñoz (2008) respecto a la noción de paz imperfecta que se hace referencia a "experiencias y estancias en la que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros, sin que ninguna causa ajena a sus voluntades lo haya impedido." (Pág. 14)

Siendo así entonces es posible pensar en una paz alternativa y quizás sea lo más acertado teniendo en cuenta las características de los conflictos y las guerras que se han desarrollado a nivel mundial. Alcanzar en su totalidad las disposiciones de las que requiere la paz es una tarea ardua y compleja, por el momento es posible comprender que la paz imperfecta brinda una línea de fuga en la que si bien no se logra una paz a cabalidad es posible visibilizar los avances que se han dado. Convivir con los conflictos y algunas formas de violencia es tal vez el primer paso para entender que la aceptación de estos no es algo que deba naturalizarse, así mismo es el punto de partida para la búsqueda de alternativas que permitan seguir avanzando en el camino de la paz.

Escuela Como Territorio de Paz

Pensar la escuela como un territorio de paz es quizás una tarea alentadora, pero a la vez compleja. Como se ha venido tratando a lo largo del texto el dispositivo escolar posee innumerables dinámicas y procesos que lo sitúan como un ente institucional capaz de generar prácticas diversas en la sociedad. Más allá de ser un espacio de reproducción y/o de enseñanza y aprendizaje, se encarga de generar nuevas formas de actuar y de vivir. Es claro que este camino de la paz puede verse inagotable, sin embargo, desde la escuela como territorio de paz es viable crear un puente que brinde herramientas a los individuos para ir de la comprensión de la violencia y la guerra como fenómenos naturales a la transformación de espacios y conciencias pacificas forjando perspectivas para el cambio social, así será posible combatir la violencia directa, estructural y cultural.

> Edificar la escuela en el posconflicto, con presencia creativa en la formación del pensamiento crítico y del ciudadano comprometido en la lucha política, social, cultural y pedagógica, teniendo en cuenta el reconocimiento de las víctimas, por la construcción de la paz con democracia integral, justicia social, dignidad humana y el Estado social de derecho. La escuela que investiga y aprende caminos alternativos para la resolución de los conflictos con el otro y no a costa del otro, en las posibles formulaciones del buen vivir. (Restrepo J. H., 2016, pág. 1)

Es necesario entender que en Colombia el conflicto armado logró permear diferentes esferas de la sociedad, incluso podría decirse que este fenómeno es trasversal a los aspectos sociales, políticos, económicos y culturales del país. Pensar en el “postconflicto” requiere que la escuela sea uno de los actores principales puesto que, ofrece la oportunidad de generar nuevos ciudadanos y ciudadanías capaces de asumir este cambio, que a su vez debe contar con el florecimiento de un pensamiento crítico y reflexivo que les apueste a los escenarios de trasformación desde el reconocimiento de los contextos y sus potencialidades para que no sea una proyección que se quede en el papel.

"Una iniciativa desde la educación para superar la violencia en Colombia es deconstruir la escuela para construir una escuela alternativa, una escuela que sea un territorio de paz de comunidades formadoras de paz". (Alvarado et al., 2012, pág. 229) La escuela en esta instancia es un escenario capaz de transformación que toma la cuestión del conflicto y la convierte en un objeto de estudio e investigación. Es un espacio de memoria, reivindicación y emancipación dispuesto al cambio que permite el surgimiento de la democracia y el pensamiento crítico. En ese orden de ideas el papel del docente tiene una clara relevancia puesto que debe brindar al estudiante las herramientas necesarias para generar esas comunidades formadoras de paz, desde sus subjetividades políticas encuentra en el dispositivo escolar esa línea de fuga que son los territorios de paz y los aprovecha para promover otros puntos de partida.

En estos tiempos abiertos a la innovación "urge recuperar el valor de la utopía como motor de transformación de la sociedad, acompañándonos del lenguaje de la crítica. Es necesario asumir como consustancial al ser humano la corresponsabilidad social, aprender a vernos como interdependientes, iguales y libres" (Torres Santomé, 2007, pág. 12). Es menester entender que la escuela tiene participación crucial en el proceso de brindar herramientas prácticas, teóricas, vivenciales y experienciales para lograr unas subjetividades políticas activas. Es así como el docente tiene la oportunidad de trascender en sus subjetividades para incentivar en los demás ese espíritu de creación propia, a partir de la promoción del pensamiento crítico y el reconocimiento de los entornos no solo escolares, sino también los de los sujetos que asisten.

> El surgimiento de colectivos docentes en todo el país comprometidos con una educación alternativa, que asumieron a la pedagogía como el saber del docente y la ubicaron como campo intelectual que posibilita pensar y enarbolar una nueva educación y una nueva escuela; el docente como sujeto intelectual y político, ético, trabajador de la cultura. (Restrepo J. H., 2016, pág. 3)

La escuela como territorio de paz brinda la posibilidad de fomentar una educación alternativa que reconoce y analiza los fenómenos de la realidad y del contexto, que a través del docente que asume una posición crítica y política con respecto a su entorno, puede a partir de la intelectualidad, de su conocimiento, de sus saberes generar en las aulas o los espacios que

participa, determinadas acciones de transformación que desde la pedagogía esperan fundar en los estudiantes inquietudes y cuestionamientos de su cotidianidad. En ese ejercicio, los juegos de verdad pueden replantearse para encontrar maneras en las que todos los actores del dispositivo escolar se vean beneficiados con ese saber poder y se construyan así relaciones horizontales que de una u otra manera apoyan la constitución de la escuela como territorio de paz.

Es por esta razón que se considera que el primer escenario al que debe trascender la escuela es el diario vivir, debe procurarse que la educación sea una herramienta de "uso" cotidiano, que les permita a los sujetos ser forjadores, pero a la vez veedores y garantes de los cambios que consideren necesarios para mejorar sus espacios y encontrar condiciones que garanticen calidad de vida, debe encaminarse a una:

> Educación para la paz que desemboque en una educación para la liberación, eliminando todos los factores de exclusión y así permitir que, desde el diálogo, el respeto por la diversidad y la formación ciudadana y política para una democracia directa y participativa se den las bases de la transformación social en donde todas y todos seamos los forjadores de nuestros propios destinos. (Alvarado et al., 2012, pág. 228)

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación para la paz en efecto debe ser un elemento transversal y hasta podría considerarse que representa la esencia misional en la construcción de la escuela como territorio de paz. A partir de esta educación es posible generar otros procesos que son inherentes como la generación de valores como el respeto, la solidaridad, el dialogo, entre otros. Así mismo es la posibilidad de enfrentar los fenómenos de exclusión que están determinados por las estructuras del sistema en todas las sociedades y se ven representados en la violencia estructural.

> Las escuelas democráticas, como la democracia misma, no se producen por casualidad. Se derivan de intentos explícitos de los educadores de poner en vigor las disposiciones y oportunidades que darán vida a la democracia (…) Estas disposiciones y oportunidades implican dos líneas de trabajo. Una es crear estructuras y procesos democráticos mediante

> los cuales se configure la vida en la escuela. La otra es crear un currículum que aporte experiencias democráticas a los jóvenes. (Apple & Beane, 1997, pág. 24)

El dispositivo escolar en sí mismo ya tiene la labor de formar ciudadanos, ahora, una escuela para la paz debe engendrar en ellos un espíritu democrático que se manifieste en algo más significativo que el gobierno escolar tradicional o la elección del personero, como lo nombraban Apple y Beane es relevante encontrar experiencias y prácticas en las que los estudiantes se acerquen a ejercicios de la democracia real. Sería ideal entonces, que los docentes desde lo curricular lograran empalmar la parte teórica con la que requiere acciones representativas que emerjan de ese currículo democrático y democratizador que brinde elementos reales para generar estructuras en donde, por ejemplo, la toma de decisiones sea considerada un ejercicio de la democracia, de este modo se hará más cercando y por ende tendrá una nueva significación más cercana al sujeto.

La vida en la escuela es una época importante, ya que tanto para los estudiantes como para los docentes representa una de las formas más sólidas de construir subjetividades. Es necesario hacer un énfasis en las particularidades que se presentan cuando se concibe la escuela como un territorio de paz dado que, la "filosofía institucional" cambia, los valores visiónales y misionales tienen otro enfoque y la población que allí convive posee un sentido crítico. En ese orden de ideas, podría decirse que concebir la escuela como territorio de paz implica una construcción de subjetividades y subjetividades políticas que aportan a este postulado.

> Las escuelas territorios de paz tienen la fuerza moral y ética que surge de las propuestas alternativas de la cultura popular. Sus escenarios permiten encuentros democráticos en donde se establece un cara a cara que da importancia al reconocimiento del otro y de la otra como iguales, pues los rostros son muy importantes en la construcción del conocimiento. (…) Fomenta las relaciones de cooperación, de escucha y diálogo entre los maestros, las maestras y los y las estudiantes. Sus maestros y sus maestras son seres humanos sensibles al dolor y capaces de negociar. (Alvarado et al., 2012, pág. 233)

Puede decirse la escuela como territorio de paz toma el dispositivo escolar y lo pone al servicio de las dinámicas del conflicto, lo cual promueve que la esta se convierta en investigadora activa de las situaciones de la cultura popular. El reconocimiento de la vida cotidiana como objeto de estudio permite la afirmación del otro y la reivindicación de las luchas que vienen desarrollándose a nivel comunitario. Es la oportunidad en la que el dialogo y la cooperación son los agentes mediadores entre los docentes y los estudiantes, a su vez estos se reconocen como pares y de cierto modo se hace frente a las relaciones de jerarquización del poder. La identificación del otro sin importar su rol permite la generación de redes de cooperación y democracia que resignifica las relaciones de poder y reconfigura las formas en las que se generan alternativas.

Las subjetividades políticas docentes en este caso tienen un amplio valor puesto que, determinan el modo en el que este sujeto media en un ámbito escolar y dialoga con el entorno, con la comunidad, con los padres, en pocas palabras es un facilitador. Además de esto, es capaz de aprovechar su intelectualidad para hacer diagnósticos de las situaciones del contexto local, de la escuela y así reconoce las problemáticas que se presentan en estos escenarios, para fomentar propuestas de resolución de conflictos junto con los estudiantes y otros actores del dispositivo escolar. Es necesario también que el docente reconozca las potencialidades del contexto ya que a partir de estas puede generar espacios para la construcción de territorios de paz.

El docente es en la escuela como territorio de paz el garante de que las estrategias de conciliación y el trabajo con el otro enriquezcan la construcción de saberes, que no solo se refiere a la acumulación de conocimiento sino a la generación de herramientas para las diversas labores de la cotidianidad. El maestro debe estar en capacitación constante, con el fin de facultarse según Alvarado, et al. (2012), en cualidades y formación amplia y de conocimiento académico en diversos temas; además debe hacer investigación permanente para entender el desarrollo cognitivo, ético y moral de los niños y niñas. Lo anterior con el fin de hacer lectura y entender la situación colombiana y mundial, articularse a las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, sus últimos desarrollos y avances pensando en entender la vida, las nuevas sensibilidades y culturas que estas propician. (pág. 239)

Los docentes en la escuela como territorio de paz poseen una postura ético – política que apunta a la no violencia, se interesa por el bienestar de la comunidad y entiende los problemas del país y la democracia. Es un sujeto que participa activa y solidariamente en el surgimiento de entornos justos puesto que, posee por vocación un liderazgo que lo motiva a emprender desde el pensamiento crítico y la necesidad de emancipación social y política. Los territorios de paz requieren del pensamiento reflexivo constante y la democratización del conocimiento, ya que a partir de estos elementos se fortalecen y logran consolidarse como espacios realmente garantes no solo de la convivencia pacífica sino de la justicia, la igualdad y la cultura para la paz, que son factores que hacen frente a la violencia directa, estructural y cultural.

Educación y cultura Para la Paz

Se considera necesario el desarrollo de este apartado con el fin de hacer precisiones en el concepto de educación para la paz que fortalecerá el tema de la escuela como territorio de paz, en primera instancia se retomará el concepto de Jares que planteó:

> Proceso educativo, dinámico, continuo y permanente, fundamentado en los conceptos de paz positiva y en la perspectiva creativa del conflicto, como elementos significantes y definidores, y que, a través de la explicación de enfoques socioafectivos y problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a develar críticamente la realidad para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia. (1995, pág. 12)

En esta definición se parte de la paz positiva que plantea la ausencia de violencia directa y la justicia, se basa en enfoques socioafectivos que pretenden trascender a una cultura para la paz que apoye y comprenda la realidad. La educación para la paz retoma la capacidad de brindar herramientas que aporten a las acciones de los sujetos, es decir, que les den la posibilidad de analizar desde diferentes espectros la sociedad para desenvolverse y/u operar de forma crítica y coherente. Sin embargo, como ya se había mencionado en un apartado anterior dadas las condiciones es más factible pensar en una paz imperfecta que en una paz positiva, aun así, el

postulado de la perspectiva creativa del conflicto permite que el planteamiento de Jares sea válido.

Por otro lado, se presenta la definición institucional que proviene de la Oficina del Alto Comisionado para la Paz:

> Educar para la paz, en otras palabras, significa proveer a las personas y a los grupos sociales de la autonomía suficiente para que puedan discernir y razonar acerca de la realidad que los rodea y, finalmente, decidir con toda libertad la defensa de los derechos propios y de las y los demás; la aceptación de diferencias y divergencias de una manera no-violenta, donde además se reconozca y valore la diversidad y las particularidades de los distintos territorios en nuestro país. (2017, pág. 18)

Se encuentra que la lectura de la realidad y la defensa de la no violencia son puntos de convergencia en las anteriores definiciones, empoderar a los sujetos con respecto a lo que sucede en su cotidianidad no es una tarea fácil puesto que, la indiferencia y la falta de empatía son elementos constantes producto de la desigualdad y la injusticia social heredados de la violencia. Además, las falencias en los procesos para la resolución de conflictos han llevado a generar imaginarios en los cuales no se comprende la vida en comunidad y el reconocimiento del otro como pilares de la sana convivencia. Sin embargo, esto no debe tomarse como un panorama general sino como el punto de partida para la generación de territorios de paz.

Se considera necesaria la creación de una cultura de paz que haga referencia a "un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no-violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación" (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2019). La cultura de paz busca instaurar en los sujetos una "motivación" para la preservación de la vida en paz, enseña elementos que pueden posibilitar la construcción de un movimiento social y popular que este en defensa de la no violencia y a favor de la solución de conflictos. Desde los cultural se promueve una idea de paz que requiere ser materializada desde las acciones de la cotidianidad

reconociendo desde la memoria el pasado, problematizando el presente y creando alternativas de solución para el futuro.

Se pretende un proyecto cultural para la paz que proponga una estrecha relación entre la escuela y la comunidad, como se expresa anteriormente debe existir este lazo y a su vez ser reciproco puesto que, de este modo se garantiza que la educación se convierta en una forma de resistencia no violenta y que, además, el dispositivo escolar brinde herramientas para la paz y la vida. Esto último solo se logra si la comunidad en la que conviven los sujetos se involucra realmente con la causa y lleva a cabo procesos de resignificación y transformación de las prácticas violentas que están presentes, y así mismo genera una cultura de la prevención en donde no se permite el conflicto o existe una ruta adecuada y efectiva para el manejo de este.

> La educación para la paz armoniza lo personal (…) lo social (…) y lo ambiental (…). La transversalidad es un concepto que ayuda a humanizar la acción educativa, procurando una vida más digna para uno mismo y para los demás. Los temas transversales permiten reforzar los contenidos actitudinales (…) Por ello, forman parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada área curricular y dinamizan la acción educativa escolar. Se ha de procurar que los alumnos desarrollen proyectos personales dignos, solidarios y esperanzadores. (Vidanes Diez, 2007)

La riqueza de la transversalidad en los territorios de paz hace posible que los estudios tengan diversas perspectivas académicas y profesionales, individuales y colectivas. Estas divergencias permiten que sean incluidas múltiples visiones de los sujetos lo cual facilita la participación de la comunidad, lo que dinamiza las acciones y amplia el pensamiento crítico a partir del cual se reivindica la vida digna. En el dispositivo escolar es posible pensarse esos espacios interdisciplinares que a través de proyectos humanicen las acciones educativas y den paso a los territorios de paz.

Capítulo 3. Del Marco Teórico

Así como las realidades que estudian las ciencias sociales y los conceptos que utilizan son construcciones culturales, las perspectivas interpretativas que los investigadores van asumiendo en sus trabajos también son un movimiento permanente y abierto que exige de éstos una reflexión constante acerca de las instancias, los problemas, las influencias y las decisiones presentes en su construcción.
Torres Carrillo, Alfonso (2006)

Si bien este trabajo de investigación pretende encontrar la incidencia de las subjetividades políticas docentes en la concepción de la escuela como territorio de paz, se hace necesario abarcar las cuestiones centrales de estos dos grandes ejes; en ese orden de ideas se hace referencia a encontrar los antecedentes y los elementos que los atraviesan en su particularidad y a su vez los hacen símiles. Con los hallazgos de los anterior es posible descubrir la forma de triangularlos y generar relaciones dialógicas que permitirán dar soporte a la hipótesis propuesta.

Teniendo en cuenta el trayecto del estado del arte podría decirse que la teoría estructuralista de Foucault es preponderante, de este modo la arqueología del saber y la genealogía del poder serán ese marco que dará pie al desarrollo de las categorías principales de investigación y sus correspondientes interrelaciones. Hablar de la arqueología del saber y la genealogía del poder, se hace entonces necesario, sin embargo, puede ser un tanto complejo. Para los efectos de esta investigación se hará un acercamiento conceptual a los términos desde el rescate de los componentes que específicamente cumplen con la labor de ser trasversales a la subjetividad política, más específicamente la docente y a la escuela como territorio de paz.

Arqueología del Saber.

Según Foucault (2005) La arqueología del saber es la descripción de los sistemas de discursividad que muestran las formas y límites de la enunciación, su conservación junto con la de la memoria y la apropiación de lo que se dice en una trama político – discursiva; de esta manera lo arqueológico implica entender los acontecimientos enunciativos de la unidad de un

discurso. (Citado por Hernández Castellanos en (2010). Retomando lo anterior, es posible traer a colación la figura del docente como sujeto político que toma posición para manifestarse respecto a los objetos que trata en su discurso, así mismo este personaje genera desde las relaciones de poder que devienen del dispositivo escolar formas de subjetivación y objetivación que muestran apropiaciones estratégicas de poder.

De este modo, la subjetividad política del docente esta atravesada por un discurso propio que ha ido formando dentro de la escuela y fuera de ella, lo que conlleva a que se relacione de una manera u otra con los sujetos. La apuesta de esta investigación esta trazada desde el entendimiento del discurso respecto al docente inmerso en el dispositivo escolar; se considera que a partir de este se generan unas prácticas discursivas y no discursivas que a su vez se convierten en prácticas de saber – poder, valga la redundancia.

Foucault (1997) planteó:

> Las relaciones de poder múltiples atraviesan, caracterizan, constituyen el cuerpo social; y estas relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso. No hay ejercicio de poder posible sin una cierta economía de los discursos de verdad que funcionan en, y a partir de esta pareja. Estamos sometidos a la producción de la verdad desde el poder y no podemos ejercitar el poder más que a través de la producción de la verdad. (Pág. 33)

En ese orden de ideas concebir la escuela como un territorio de paz también implica entenderlo desde la visión del autor como una red de relaciones de poder, lo que podría, de hecho, decirse de cualquier dispositivo de la sociedad. Siendo el dispositivo escolar uno de los "aparatos ideológicos del estado" (Althusser, 1970) es imposible atravesarlo desde el marco arqueológico del discurso, y más aún cuando es un espacio en donde los juegos de verdad adquieren tanta importancia respecto a la legitimidad de lo que se dice.

El trasfondo histórico de la concepción de la escuela como territorio de paz lo hace atrayente, ya que desde la arqueología también se busca la interpretación de la sociedad desde los

vestigios de esta. Se torna interesante puesto que, el tema de los territorios de paz además de lo histórico es derivado de procesos sociales, económicos, culturales y políticos, en ese orden de ideas confluye una red de discursos desde los marcos nombrados que se hacen presentes en lo escolar, que además esta atravesado por relacionamientos propios del dispositivo, las que subyacen entre sus individuos, y las que se generan entre el dispositivo y los sujetos, hablando de sujeción.

Genealogía del Poder

A través de la genealogía, es posible visibilizar las diferentes formas en las que el poder se ha manifestado en la sociedad a lo largo del tiempo, identificando las relaciones de poder que existen en cada momento histórico y analizando cómo se han consolidado y mantenido. La teoría de la genealogía del poder de Michel Foucault se centra en la idea de que el poder no es una entidad fija, sino que se encuentra en constante transformación a lo largo de la historia. Según esta teoría, el poder no es algo que se posea, sino que se ejerce y se reproduce en las relaciones sociales. (2000)

En resumen, la teoría de la genealogía del poder de Foucault propone un enfoque crítico y analítico del poder que permite entender cómo funciona en la sociedad y cómo se ha abarcado a lo largo de la historia. Es una herramienta fundamental para comprender los relacionamientos y a su vez transformarlos; empleándola en la investigación en curso se refiere al estudio del estas como eje transversal de estudio puesto que la subjetividad política docente surge en el entramado escolar que es un dispositivo, como se ha mencionado con anterioridad. Además, apunta a la cuestión del poder desde las formas en las que se ejerce sobre el otro y sobre uno mismo.

La genealogía del poder y la subjetividad política docente están íntimamente relacionadas puesto que se considera que la primera es la forma de observar y estudiar a la segunda, aclarando que no es una simple relación metodológica, sino que trasciende las formas en las que el sujeto genera formas de ser y estar dentro de la sociedad. La genealogía da la posibilidad de encontrar en este caso un sujeto docente, que esta atravesado por las relaciones de poder del dispositivo escolar, a partir de estas genera formas de actuar sobre sí y los demás, y a su vez se ve envuelto

en medio de la acción del poder de otros sujetos en el mismo entorno. Podría decirse que lo genealógico facilita el análisis de las aristas del poder.

> En la perspectiva de la genealogía del poder Foucault (2015) propuso:
> Existen tres dominios posibles para la genealogía. El primero, una ontología histórica de nosotros mismos en relación con la verdad, a través del cual nos constituimos como sujetos de conocimiento; el segundo, una ontología histórica de nosotros mismos en relación con un campo de poder, a través del cual nos constituimos como sujetos que actúan sobre otros; el tercero, ontología histórica en relación con la ética a través de la cual nos constituimos a nosotros mismos como agentes morales.

Si se toma la genealogía como un elemento que desde lo histórico atraviesa al sujeto con relación a la verdad, un campo de poder y la ética, nos acercamos un poco más a la praxis de la subjetividad política docente dentro de la concepción de la escuela como territorio de paz, ya que para Foucault el "Territorio, es sin duda una noción geográfica, pero es en primer lugar una noción jurídico-política: o que es controlado por un cierto tipo de poder." (1979, pág. 116). En ese orden de ideas, se reconoce la escuela como un territorio y se le dota de un carácter jurídico político, valga la redundancia.

Es importante retomar que las escuelas territorios de paz cuentan surgen de las propuestas alternativas de la cultura popular y sus escenarios permiten encuentros democráticos en donde se da importancia al reconocimiento del otro como iguales, puesto que los rostros son muy importantes en la construcción del conocimiento, se fomentan las relaciones de cooperación, de escucha y diálogo entre los maestros, las maestras y los y las estudiantes. Sus maestros y sus maestras son seres humanos sensibles al dolor y capaces de negociar. (Alvarado et al., 2012)

Lo anterior implica entonces que el docente como sujeto político está en la onda de democratizar la escuela y más allá de eso, de repensarse las formas en las que se generan las relaciones de poder dentro de esta. Podría pensarse que el profesor asume una posición transformadora en la que busca replantear el esquema vertical de lo escolar que ha impuesto el dispositivo y ahí se encuentra la apuesta de esta investigación. Que busca comprender las formas

en las que el docente construye su subjetividad política y emplea está en la labor de convertir la escuela en un territorio de paz.

Subjetividades Políticas Docentes

Las subjetividades políticas se refieren a la perspectiva individual que se tiene en relación con las formas en que una persona percibe entiende y valora las decisiones y acciones políticas. Esta subjetividad puede estar influenciada por factores como la edad, género, religión, clase social, cultura y experiencia de vida, entre otros. Las subjetividades políticas también se relacionan con la participación ciudadana y la toma de decisiones, que a su vez se relaciona con el comportamiento político. Recordemos que según Foucault la subjetividad política puede ser moldeada por discursos y estrategias políticas utilizadas por actores externos, así mismo el sujeto puede valerse de estas herramientas y emplearlas sobre la acción de los otros.

Las subjetividades políticas describen la forma en que los individuos perciben, se relacionan y actúan en relación con el poder en la sociedad. En este sentido, la genealogía del poder permite analizar cómo se han construido y mantenido las relaciones de poder y cómo estas influyen en la subjetividad política de los docentes. Foucault (2000) sostiene que el poder es algo que se ejerce a través de múltiples relaciones y prácticas sociales, y que estas prácticas influyen en la forma en que los individuos perciben el mundo y se relacionan con él. En este sentido, la subjetividad política de los docentes está mediada por los relacionamientos que se establecen en el ámbito educativo.

> Es en el plano de la experiencia donde se configura el vínculo intrínseco entre el sujeto de la acción, la producción de conocimiento y la transformación de realidades sociales. (…) la experiencia adquiere un carácter ético y político. Ético porque expresa al maestro en su condición de sujeto comprometido social y pedagógicamente con su quehacer, político porque su accionar no es neutro, esta imbricado en el contexto y supera la tarea asignada en tanto funcionario, y es en ese proceso de reflexividad que se afecta la subjetividad del maestro, en ese accionar se producen reconfiguraciones subjetivas. (Martínez, [et, al], 2015, págs. 62 - 63)

Ligando lo anterior a la hipótesis de investigación, el hecho de que el docente desde su subjetividad política conciba o no la escuela como un territorio de paz también implica una postura política, valga la redundancia; puesto que, en cada caso generan de igual manera formas discursivas y no discursivas que se utilizan en las relaciones de poder. Como lo menciona Martínez, la acción del profesor no es neutra y más cuando se piensa en un contexto como el de la IED Sierra Morena jornada fin de Semana, que a pesar de ser educación formal trabaja con una población diferente a la que se está acostumbrado en el espacio escolar "regular".

Para puntualizar lo anterior y enriquecer la categoría de la subjetividad política docente, de esta se desprenderá la subcategoría: *condición docente,* la cual busca enfatizar en el lugar de acción desde el cual se posiciona el profesor en su quehacer. Identificando los lazos de sujeción y juegos de verdad que dan un ordenamiento al dispositivo escolar, y a su vez generan relaciones de poder desde las cuales se dan las interacciones que determinan la gestación de la subjetivación del docente.

Condición Docente.

Planteó Restrepo (2019):

> La categoría de "condición docente" se refiere a la naturaleza, el sentido y la constitución fundante de ser maestro; a la situación en que éste se encuentra en contextos específicos; a las circunstancias que afectan su esencia, su vida, su profesión, su trabajo; a los sucesos y objetos materiales e inmateriales imprescindibles para los procesos pedagógicos. Esta caracterización situada en la escuela dibuja un paisaje complejo, nebuloso y atiborrado de contradicciones y conflictos, debido a que la práctica pedagógica no es neutral; está mediada por relaciones e intereses de poder que configuran la materialidad y subjetividad de la condición docente. (Pág. 76)

De tal manera que, la forma en que se estructuran los planes de estudio, las políticas educativas, la dinámica de las aulas, entre otros puede influir en la forma en que los docentes perciben su papel en la escuela y su relación con el poder. La subjetividad política de los

docentes puede observarse en la forma en que se construyen y mantienen los relacionamientos, así mismo influye la manera en que estos personajes perciben y actúan en relación con el poder. La genealogía del poder nos permite analizar estas prácticas para entender cómo se han construido y cómo se pueden transformar para lograr una subjetividad política más crítica y transformadora.

Noción de Territorio de Paz para los docentes.

Puede considerarse un territorio de paz como una iniciativa social y comunitaria que busca promover la convivencia pacífica, la justicia social y el desarrollo sostenible en una región específica, que por lo general ha sido afectada por la violencia. Estos espacios territoriales son impulsados por comunidades locales, con el apoyo de organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y otras entidades interesadas. Allí se busca fomentar la participación ciudadana, la cultura de la no violencia y la resolución pacífica de conflictos, así como la promoción de los derechos humanos, el acceso a servicios básicos como la salud, la educación y la vivienda, y el cuidado del medio ambiente.

Para lograr la construcción de un Territorio de paz, se requiere la participación activa y comprometida de las comunidades, las autoridades locales, las organizaciones sociales y los diferentes actores que conforman la sociedad civil. El objetivo es crear un ambiente propicio para la construcción de una cultura de paz, en la que se promueva el bienestar de las personas que habitan en el territorio. A su vez, estos sujetos a partir de sus acciones y experiencias contribuyen con la consolidación y la conservación de los territorios de paz, podría decirse que lo humano hace parte de los recursos indispensables en esta construcción.

En ese orden de ideas, es importante que el docente también este en sintonía con la cuestión de entender la escuela como territorio de paz:

> La Escuela Territorio de Paz es una movilización pedagógica, política, social y ética que siembra y abona la esperanza y el pensamiento crítico en la niñez y la juventud, en la construcción participativa de los movimientos sociales y políticos (…) por un modelo de

> desarrollo humano, democrático y justo (…) la escuela que necesitamos tiene que ser abierta, dialogante, que camina de la mano con los procesos sociales de las comunidades en sus luchas por la defensa de la vida y la naturaleza. Una escuela dispuesta a aprender de las historias de vida de las gentes y los pueblos. Que el conocimiento no sea un instrumento de clasificación social, sino la comprensión transformadora y solidaria de nuestras experiencias para superar los miedos y atrevernos a cambiar. (Restrepo J. H., 2019)

Podría decirse que el docente en su misma causa pedagógica y sin ser del todo consciente le apuesta de una u otra manera a los territorios de paz desde su cotidianidad. Estar inmerso en el dispositivo escolar le asigna una carga política y ética que se puede ver de forma activa o pasiva, y que así mismo puede influir de estas maneras en las relaciones de poder que se dan con los estudiantes, pares, directivos, entre otros. El hecho de poseer el conocimiento también se convierte en un factor determinante en los juegos de verdad y le asigna una posición que no es neutral.

Escuela como Territorio de Paz

La idea de la escuela como territorio de paz implica que la educación puede ser una herramienta valiosa para fomentar la convivencia pacífica entre los estudiantes, el personal docente y la comunidad en general. Para lograr que la escuela se convierta en un territorio de paz, es necesario implementar diversas estrategias que fomenten la cultura de la no violencia y la resolución pacífica de conflictos. Algunas de estas estrategias pueden incluir, enseñar habilidades sociales y emocionales a los estudiantes, fomentar la participación activa de los estudiantes en la vida escolar, promoviendo espacios de diálogo y trabajo colaborativo; implementar políticas y prácticas inclusivas que aseguren el acceso y la equidad en la educación para todos los estudiantes, sin importar su género, origen socioeconómico, orientación sexual o cualquier otra característica personal.

"Una iniciativa desde la educación para superar la violencia en Colombia es deconstruir la escuela para construir una escuela alternativa, una escuela que sea un territorio de paz de

comunidades formadoras de paz". (Alvarado et al., 2012, pág. 229). Entonces, la escuela como territorio de paz es una visión que busca transformar el espacio educativo en un lugar donde los estudiantes y docentes estar en un ambiente seguro, respetuoso y pacífico lo cual requiere de un compromiso colectivo de toda la comunidad escolar. Implica la construcción de un nuevo paradigma en torno a la escuela, que se convierte en una herramienta que se enfrenta a la violencia, a una violencia estructural para ser más precisos.

La apuesta de la escuela como herramienta emancipadora recae en la posibilidad de la educación como factor diferencial en el proyecto de vida y lo evidencia pensar en la población de la IED Sierra Morena, jornada fin de Semana. Los cuales son personas que por diferentes motivos salieron del entorno escolar en su momento y ahora encuentran la oportunidad de retornar a este para para mejorar sus condiciones. Con esta acción de una u otra manera se enfrentan a la violencia estructural mencionada por Galtung (2003) que proviene los sistemas sociales, políticos y económicos mismos que gobiernan las sociedades, los estados y el mundo.

Capítulo 4. De la Metodología

Dado que el método de una investigación social ha de integrar los tres niveles señalados del quehacer sociológico, el metateórico, el teórico y el empírico, el investigador social se enfrenta no solo a la variedad de opciones existentes en cada uno de los niveles, sino también a las presiones de la coherencia. (Bericat Alastuey, 1998)

Ya que la investigación se desarrollará en un entorno escolar, se ha empleado un enfoque cualitativo que se considera pertinente para abordar dicho contexto y sus variables. Teniendo en cuenta que este estudio se basa específicamente en la figura del docente y la construcción de subjetividades políticas; analizaremos lo anterior a partir de una apuesta genealógica que vislumbrara como devienen relacionamientos de poder que condicionan de una u otra manera a este sujeto. Finalmente, en los resultados arrojados por la integración y triangulación de la información recopilada se podrá encontrar la forma en la que la subjetividad política docente influye en la concepción de la escuela como territorio de paz.

Enfoque Cualitativo.

Este trabajo de investigación posee un enfoque cualitativo basado en la definición de Alpízar (2013) “se ocupa de los fenómenos sociales, el decir y el hacer, que se determinan socialmente, en relaciones de interacción mediadas por los recursos del poder” (pág. 13); en este caso, reconoce las experiencias, pensamientos, creencias y reflexiones de los docentes del Colegio Sierra Morena Fin de semana, con el fin de dar cuenta de la construcción de subjetividades políticas en estos y su incidencia en el reconocimiento de la escuela como territorio de paz. De este modo se examinan las relaciones de poder y de saber – poder que se gestan en el dispositivo escolar y que desencadenan una serie de sujeciones en los profesores que son determinantes a la hora de forjar subjetivaciones.

De acuerdo con Ruiz (1999) la investigación cualitativa se puede definir como un tipo de investigación científica que busca la comprensión subjetiva, así como las percepciones de y a propósito de la gente, de los símbolos y de los objetos (…) además espera conocer la realidad

desde una perspectiva que capte el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y contempla estos elementos como piezas de un conjunto sistemático (pp. 16 – 17). Retomando lo anterior es posible entender el carácter subjetivo de la investigación cualitativa que apoya la línea teórica de esta investigación.

Lo cualitativo permite realizar un reconocimiento de la realidad desde las perspectivas y percepciones del sujeto, sin desconocer que pertenece a un contexto macro que incide en él. Específicamente en la investigación nos permitirá observar como el docente genera procesos propios de subjetivación que a su vez dependen de las sujeciones que genera la escuela y así mismo afectan su subjetividad política. Para observar lo anterior es necesario entonces, realizar un estudio de las prácticas discursivas y no discursivas de los profesores con relación al dispositivo escolar y los sujetos que allí lo interpelan.

Perspectiva Arqueológica y Genealógica.

Según Ibáñez (1986) los sistemas sociales cuentan con características distributivas que hacen referencia a que el todo se distribuye en partes; con características estructurales que retoman que los sistemas se traducen en redes de relaciones que determinan la función de las partes; y finalmente con características dialécticas que hacen del sistema una entidad abierta que busca reproducirse (pp. 36 – 39). En esta investigación se postula lo anterior con el fin de entender que el sistema social puede ser estudiado desde una perspectiva genealógica.

Si revisamos el contexto, que corresponde a la escuela se puede observar que esta cumple con las anteriores características ya que está distribuida en partes, presenta una estructura de relaciones de poder y a lo largo del tiempo ha buscado reproducirse. Retomando el carácter sociológico de la institución plantea Álvarez – Uría (2008) basándose en Durkheim que nada indica en la en donde comienzan y donde terminan los diferentes elementos de los que está conformada y por ello es preciso encontrar un instrumento de análisis para hacerlos visibles, y es la historia quien juega ese papel (pág. 5). Lo anterior corresponde al carácter histórico de lo genealógico que me permite observar el trasegar de las instituciones y como develan discursos, saberes y verdades que se transforman a lo largo del tiempo.

Con el fin de realizar un acercamiento a la genealogía contemporánea retomamos el postulado de Foucault (2015) en el que existen tres dominios para la genealogía: una ontología histórica de nosotros mismos con relación a la verdad; una ontología histórica de nosotros con relación a un campo de poder; y finalmente una ontología histórica relacionada con la ética. En el planteamiento de este autor aún es posible notar la trascendencia de la historia que ahora se ve situada en el sujeto, lo cual apoya el objeto de estudio de la investigación que es el docente. De este modo la necesidad es encontrar como este se vincula con la verdad (saber -poder), con los otros y consigo mismo (ética) transversalizado por las relaciones de poder que emergen de la institución escolar.

Dispositivo, Juegos de Verdad, Relaciones de Poder y Resistencias.

Con el fin de transversalizar la metodología y realizar un análisis de la población que permita compilar resultados significativos se realizará la triangulación de la información a partir de los criterios: dispositivo, juegos de verdad, relaciones de poder y estrategias de poder, de este modo se entenderá que estas se estudiaran de manera individual y en colectivo ya que, si bien hay aspectos característicos de cada una, para el fin de esta investigación es necesario encontrar puntos de inflexión teóricos que a su vez permitan puntualizarlo en el contexto escolar y con la población docente.

Para Castro (2005): 1) El dispositivo es la red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho. 2) El dispositivo establece la naturaleza del nexo que puede existir entre estos elementos heterogéneos. (…) 3) Se trata de una formación que en un momento dado ha tenido por función responder a una urgencia. El dispositivo tiene así una función estratégica (…) 4) Un dispositivo se define por su génesis. Foucault distingue al respecto dos momentos esenciales: un primer momento del predominio del objetivo estratégico; un segundo momento de la constitución del dispositivo propiamente dicho. 5) El dispositivo, una vez constituido, permanece tal en la medida en que tiene lugar un proceso de sobredeterminación funcional: cada efecto,

positivo o negativo, querido o no-querido, entra en resonancia o contradicción con los otros y exige un reajuste. (pág. 149)

Se retoma la cuestión del dispositivo puesto que, es necesario hacer énfasis en la importancia de este para la construcción de relacionamientos y resistencias y/o líneas de fuga. Podría plantearse que el dispositivo es la forma de materializar de cierto modo el poder "obrando" sobre las acciones de los sujetos. Para el caso de esta investigación es necesario comprender cuáles son las características de un dispositivo con el fin de llevarlo al análisis del aparato escolar. Si bien los dispositivos cuentan con unas especificidades, es importante entender que factores como los contextos, los sujetos, las relaciones de poder, las situaciones, entre otros determinan particularidades que más allá de su naturaleza configuran y modifican las formas de construcción y exposición de estos.

"El poder y el saber están mutuamente implicados de forma directa; no hay relación de poder sin la constitución correlativa de un campo del saber, ni saber alguno que no presuponga y constituya al mismo tiempo relaciones de poder" (Hoskin, 2001, pág. 53). El dispositivo escolar es ideal para el estudio de las relaciones de saber – poder, puesto que en este espacio las anteriores convergen casi que de una manera inherente. Se concibe que desde la subjetividad política el docente es capaz de reconocer y entender cómo se ejercen las relaciones de saber – poder en la escuela, lo que a su vez facilita que este asuma una posición clara en medio de estas y actúe conforme a las determinaciones y elementos que configuran su subjetividad.

Planteó Larrauri (1990):

> El juego de verdad que Foucault sitúa en los inicios de nuestra cultura pone en la superficie que cuando se trata de una verdad lo que está en juego es quién la posee. Razonar o hablar seriamente es intentar validar y autentificar lo que uno dice frente a otro dotado de palabra y de otra verdad: si consigo finalmente dejar al otro sin razones, de manera que su conducta tenga que llevarse a cabo según yo quiero, lo habré vencido. Esto es el poder o el gobierno de unos sobre otros: la estructuración del campo de acción de unos individuos a partir de la acción de otros individuos. (Pág. 384)

Es importante identificar los juegos de verdad en tanto se convierten en herramientas del dispositivo escolar para generar relaciones de sujeción en el sujeto docente, así mismo, el sujeto docente aprovechando su posición de poder ejercerá sobre otros su propia verdad ya que de una manera u otra es poseedor del saber. En ese orden de ideas, gozar del conocimiento de lo verdadero permitirá a quién lo posea influir en el accionar del otro, le dará la posibilidad de un ejercicio de sujeción a través del poder.

Las condiciones subjetivas en las que un sujeto puede decir la verdad no han sido siempre las mismas, en el juego de gobernarse unos a los otros han surgido diferentes estrategias de dominación. En el caso del dispositivo escolar este se ha valido de prácticas discursivas y no discursivas para ejercer su poder sobre el docente, es así como el PEI, el Manual de convivencia, el Currículo, entre otros, se han convertido en elementos que pretenden legitimar el poder de la escuela sobre los modos de acción del docente.

Las relaciones de poder son lazos entre sujetos que se definen como "modos de acción que no actúan directa e inmediatamente sobre los otros, sino sobre sus acciones". Las relaciones de poder exigen que "el otro (aquél sobre quien éste se ejerce) sea reconocido y mantenido hasta el final como un sujeto de acción, y también que se abra ante la relación de poder todo un campo de respuestas, reacciones, efectos, invenciones posibles". (Castro, 2005, pág. 414)

Se retoma lo anterior con el fin de llegar a la comprensión del poder en tanto capacidad de coerción de la acción del sujeto. Para esta investigación la relación de poder se ve enmarcada en el dispositivo escolar que gesta mecanismos que llevan al sujeto docente a actuar de ciertas maneras. Entonces, el dispositivo genera una serie de relacionamientos a partir de los cuales se forjan procesos de subjetivación y sujeción que a su vez producen un sujeto y configuran su subjetividad. De cierto modo, se da una apropiación de comportamientos y conductas que llevan al individuo a entenderse e identificarse dentro de un dispositivo.

1) Las relaciones de poder no son ni la manifestación de un consenso ni la renuncia a la libertad, aunque puedan suponerlas. 2) Las relaciones de poder, aunque distintas de las capacidades y de las relaciones de comunicación, están entrelazadas con éstas. (…) 3) Las

relaciones de poder son un conjunto de acciones que tienen por objeto otras acciones posibles; operan sobre un campo de posibilidades (…) 4) Según Foucault, el término que permite captar mejor la especificidad de las relaciones de poder es el término "conducta": "el ejercicio del poder consiste en conducir conductas y disponer la probabilidad" (…). 5) El poder se ejerce sólo sobre sujetos libres, es decir, sujetos que disponen de un campo de varias conductas posibles. Cuando las determinaciones están saturadas no hay relaciones de poder. (Castro, 2005, págs. 414 - 415)

Las características nombradas con anterioridad permiten dar cuenta de la esencia de las relaciones de poder y a su vez dan la posibilidad de pensar en los campos de acción de estás. Los sujetos están en efecto inmersos en todo tipo de relacionamientos que provienen de los dispositivos a los cuales pertenecen. No se acumula el poder, se ejerce sobre los modos de acción del otro, podría decirse que en el dispositivo escolar el poder se desenvuelve a través de las normativas que llevan al sujeto docente a actuar de ciertas formas con respecto a diversas situaciones. La constitución política, la ley general de educación, el manual de convivencia, el PEI, e incluso la misma formación pedagógica promueven en el aparato escolar unas estrategias que forjan desde los juegos de vedad, la subjetivación y la sujeción unas prácticas cotidianas que el docente apropia y naturaliza lo que lo lleva a construir su subjetividad.

Para el desarrollo metodológico del primer objetivo específico de esta investigación se llevará a cabo desde la perspectiva arqueológica la identificación de los juegos de verdad y las relaciones de sujeción a partir de prácticas internas y externas del dispositivo escolar. Para ello se observarán las prácticas con el fin de conocer las dinámicas propias del dispositivo, indagando por elementos como el PEI, el manual de convivencia, el currículo y a normatividad en programas de jóvenes y adultos. Se propone de manera amplia la indagación de los siguientes cuestionamientos: ¿cuáles son los juegos de verdad?, ¿cómo puedo identificarlos?; ¿cuáles son las relaciones de sujeción?, ¿cómo puedo identificarlas?; ¿en qué prácticas puntualmente los evidencio?; ¿en los juegos de verdad identificados qué pasa respecto a la escuela como territorio de paz?

Como técnicas de investigación se emplearán en primer lugar, el análisis documental en la revisión del PEI, manual de convivencia, currículo y normatividad en programas de jóvenes y

adultos, para la generación de una matriz que permita identificación de categorías a través de las cuales se analizara la normativa. En segundo lugar, la observación con el fin de registrar en el diario de campo prácticas de comportamiento cotidianas en términos de lo que hace y dice el docente. En términos más precisos con los anteriores instrumentos (matriz de categorías y diarios de campo) se espera responder ¿qué propósitos tiene este sistema normativo?, ¿cómo el docente asume ese sistema normativo?, ¿qué juegos de verdad impone el dispositivo?, ¿qué juegos de verdad que impone el dispositivo acepta el docente?

Castro (2005) plantea que: se puede llamar "estrategia de poder" al conjunto de los medios utilizados para hacer funcionar o para mantener un dispositivo de poder. También se puede hablar de la estrategia propia de las relaciones de poder en la medida en que ellas constituyen modos de acción sobre la acción posible. (…) Se puede descifrar, entonces, en términos de 'estrategia' los mecanismos utilizados en las relaciones de poder. Pero el punto más importante es, evidentemente, la relación entre las relaciones de poder y las estrategias de enfrentamiento". Toda relación de poder, para Foucault, implica esencialmente a la libertad y, consecuentemente, estrategias de lucha. Las estrategias de poder y las estrategias de lucha se limitan mutuamente. (pág. 185)

Las estrategias de poder son entonces, los mecanismos que promueven que un dispositivo siga en vigencia. Así es posible notar que el dispositivo escolar ha logrado que las estrategias de poder se preserven desde diferentes épocas y se vayan transformando y acomodando a las demandas de la sociedad. Ahora, el punto de las estrategias de poder y las estrategias de lucha se relaciona directamente con el planteamiento anterior; la escuela en efecto ha ido cambiando según las necesidades de los contextos históricos. Desde su papel alfabetizador, hasta la reproducción de conocimiento en masa con fines económicos, el aparato escolar ha dado cuenta de que los relacionamientos solo pueden darse si hay se presentan resistencias o líneas de fuga. Es en cierto termino la cuestión de la libertad como elemento intrínseco del poder.

A partir de las diferentes puntualizaciones realizadas en torno al dispositivo, los juegos de verdad, las relaciones de poder y las estrategias de poder, es necesario entender que para esta investigación el dispositivo escolar se concibe como el contexto en el cual se dan estos

relacionamientos. En el escenario del Colegio Sierra Morena IED jornada fin de Semana se observará como la escuela permanece porque se adapta a las resonancias y contradicciones que se gestan con los docentes, en una relación reciproca en donde el dispositivo responde de cierto modo y se ajusta. Se considera que en este momento de acomodación la escuela coopta las prácticas subjetivas del docente y las amolda a las relaciones de poder que este desencadena con sus estudiantes, pares y "superiores".

En estos términos es importante aclarar que para el cumplimiento del segundo objetivo específico de esta investigación desde la perspectiva genealógica se propone identificar cuáles son los discursos que circulan en el dispositivo escolar (prácticas discursivas y no discursivas); cuales son las relaciones de poder y como es la construcción del sujeto docente sobre sí mismo teniendo en cuenta su lugar en la escuela. Se analizará como estas se presentan en dos variables: cuando el docente las genera y a su vez cuando está en medio de estas, se revisará como el profesor puede conducir las conductas de sus "subalternos", estudiantes y pares, es decir, actuar sobre las acciones de estos, para ello se observarán las prácticas que se emplean en el aula directamente y como las identifica en la entrevista. A su vez se precisará como el docente se ve dominado por otros individuos y el mismo dispositivo, analizando la interacción en prácticas cotidianas que interfieren en los procesos de subjetivación de la escuela.

Se considera necesario indagar ¿qué discursos se encuentran en el dispositivo?, ¿qué prácticas discursivas y no discursivas se encuentran en el dispositivo?, ¿qué relaciones de poder se pueden identificar?, ¿cuál es el proceso de subjetivación que desarrolla el docente en el dispositivo escolar?, ¿En las relaciones de poder identificadas qué pasa respecto a la escuela como territorio de paz? Para hallar estas respuestas se usarán como técnicas de investigación la observación, la entrevista y el análisis conversacional. Con la primera se registrará en el diario de campo la forma en la que se dan las interacciones entre las prácticas discursivas y no discursivas, buscando relaciones de poder; con la segunda a través del protocolo de entrevista se establecerán preguntas en torno a la aceptación o detracción de prácticas discursivas y no discursivas del dispositivo escolar, que evidencien en cuales relacionamientos participa el docente; y finalmente con la tercera se realizará una matriz conversacional en donde se reconocerán las interacciones

reflejo de las relaciones de poder, prestando atención a la prosódica, vocalización, cinésica y proxémica.

Para Foucault (1994) La resistencia no es una sustancia y no es anterior al poder que se opone. sostiene que la resistencia es coextensiva al poder y que es rigurosamente contemporánea. La resistencia no es la imagen invertida del poder, pero es, como el poder, inventiva, móvil, productiva como él. Es preciso que como el poder se organice, se coagule y se cimiente. Que vaya de abajo arriba, como él, y se distribuya estratégicamente (pág. 161-162). Las resistencias o estrategias de lucha en la escuela son las que permiten que esta se transforme, podría presentarse lo escolar desde un ámbito netamente de formación académica y de dominación que sirve a lo institucional, y no se niega que no sea así; pero cuando se da paso a nuevas formas de concebir la escuela, cuando esta se comprende desde otra perspectiva, es posible pensar que los sujetos que se oponen las relaciones de poder verticales y jerarquizadas del dispositivo escolar logran promover a través de estas prácticas una nueva forma de acción de este escenario.

Teniendo en cuenta lo anterior para alcanzar el tercer objetivo específico de esta investigación desde la perspectiva ética se identificarán las subjetividades docentes, las subjetividades políticas docentes y las resistencias en esta última. A partir de instrumentos como la entrevista se generarán preguntas en torno a procesos de subjetivación, apropiación de prácticas dentro del dispositivo, generación de pensamiento crítico, condición docente y acciones como resistencia frente al dispositivo. Desde el análisis conversacional se realizará una matriz que retomará elementos discursivos y no discursivos recurrentes, acciones corporales, coherencia entre lo que dice y hace el docente y elementos que aportan al reconocimiento propio del docente como sujeto de derechos.

Se dará respuesta a los siguientes cuestionamientos generales: ¿de qué forma se construye la subjetividad docente?, ¿de qué forma se construye la subjetividad política docente?, ¿cómo el docente genera pensamiento crítico dentro del dispositivo escolar?, ¿qué resistencias genera el docente?, ¿en las subjetividades docentes encontradas en el dispositivo qué sucede respecto a la escuela como territorio de paz? Esto con la finalidad de identificar la posición del sujeto docente

en con el ordenamiento del dispositivo escolar como resultado de procesos de subjetivación, que a su vez generan una subjetividad política.

Se considera relevante para el desarrollo de esta investigación hacer énfasis en la cuestión del tema de la escuela como territorio de paz ya que es un eje transversal que se estudia en simultaneo con todas las demás categorías y así mismo responde a los objetivos específicos. Para puntualizar, los cuestionamientos que se espera analizar frente a este contenido son: ¿cuáles juegos de verdad aportan y cuáles se oponen en la construcción de la escuela como territorio de paz?; ¿qué interacciones de prácticas cotidianas cooperan y que interacciones se enfrentan a la construcción de la escuela como territorio de paz?; y finalmente ¿qué elementos de la subjetividad política docente contribuyen y cuales se contraponen a la construcción de la escuela como territorio de paz? De este modo, se establecerá un marco general que permita esbozar un espectro completo de la categoría escuela como territorio de paz, apoyada en los hallazgos de las demás categorías generando así un dialogo constante.

Técnicas e Instrumentos Para Recolección de la Información

Análisis Documental

Se considera el análisis documental acertado en el proceso de identificar y evidenciar juegos de verdad y relaciones de sujeción puesto que desde este estudio esquemático, estructurado y consciente de elementos institucionales como el PEI, el manual de convivencia y lo curricular se puede generar una revisión de los atributos y características que hacen parte del saber normativo, del saber jurídico y del saber académico de la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED.

Planteó Quintana (2006):

> Los documentos fuente pueden ser de naturaleza diversa: personales, institucionales o grupales, formales o informales. A través de ellos es posible obtener información valiosa para lograr el encuadre (…) que incluye, básicamente, describir los acontecimientos

> rutinarios, así como los problemas y reacciones más usuales de las personas o cultura objeto de análisis, así mismo, conocer los nombres e identificar los roles de las personas clave en esta situación sociocultural. Revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad, que caracterizan a los que han escrito los documentos. El análisis documental se desarrolla en cinco acciones (…): 1. Rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles; 2. y clasificar los documentos identificados; 3. Seleccionar los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación; 4. Leer en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos (…) notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo; 5. Leer en forma cruzada y comparativa los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados, a fin de construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad humana analizada.

Para efectos de esta investigación el análisis documental dará cuenta de la triangulación de la información entre el cruce de categorías de investigación: subjetividad política docente, concepción docente de Territorio de paz y escuela como territorio de paz; y su vez las subcategorías juegos de verdad y relaciones de sujeción que corresponden al primer objetivo de investigación. Con los documentos que se considera hacen parte de la cuestión normativa del dispositivo escolar: PEI, Manual de Convivencia, Currículo y pautas en programas para jóvenes y adultos (Decreto 3011 de 1997). Para llevar a cabo el anterior proceso se hará provecho de los atributos del instrumento cualitativo matriz de categorías.

De este modo, el *análisis documental* fue organizado en matrices de categorías por cada norma institucional: 1 para el PEI, 1 para el manual de convivencia y 1 para el currículo; el decreto 3011 de 1997 se consideró transversal a las tres normativas mencionadas por ende es transversal a las diferentes estructuras. Para la *observación* se realizaron 4 diarios de campo que corresponden a: 1 clase de sociales, 1 clase de lectoescritura, 1 clase de empresarial y 1 reunión de docentes extraordinaria. De estos se extrajeron los apartes más significativos que se analizaron en la misma matriz de categorías del análisis documental.

Es importante aclarar que la elección de los documentos institucionales para el *análisis documental* corresponde a la premisa de que el PEI, el manual de convivencia y el currículo pueden ser considerados la estructura vertebral del dispositivo escolar. En estos se encontraron factores misionales, visiónales y principios; marcos normativos y jurídicos: y determinaciones académicas y evaluativas. Teniendo en cuenta los documentos anteriores y su aplicación en la cotidianidad de la escuela, pudieron descubrirse prácticas del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana que contribuyen con la identificación y evidencia de los juegos de verdad y las relaciones de sujeción.

Matriz de Categorías.

> El instrumento conocido como matriz de consistencia nace como una herramienta metodológica para ordenar, jerarquizar, estructurar y controlar los conceptos, las categorías, las dimensiones y las variables, entre el objeto o fenómeno que se quiere estudiar y los atributos que se le asignan. Es decir, parte del principio de no contradicción y de identidad, como lo establece la lógica formal. (Lafosse & Mercedes, 2020).

A partir del desarrollo de la matriz de categorías se dará cuenta de la observación de prácticas del dispositivo escolar ayudando en la identificación de juegos de verdad y relaciones de sujeción. Lo anterior con el fin de identificar objetos y sujetos reconocidos por los participantes, ya que cuentan con una significación, encontrando así el significado que tienen en el contexto de la investigación (lugar – tiempo) y finalmente hallando las simbologías que permiten la identificación de categorías para el análisis de la norma.

Observación

La observación sistemática y estructurada de fenómenos sociales que tienen lugar espontáneamente o son provocados por el investigador, se refiere a la observación y registro, de acuerdo con procedimientos explícitos, de comportamientos y acciones sociales previamente especificados. Tanto la observación en si como el registro de los hechos observados deben adaptarse a unas reglas de procedimiento que, al seguirlas, permitan el uso de la lógica de la

inferencia científica y satisfagan los principios de intrasubjetividad, de intersubjetividad y de validez de la observación científica. (García & Sanmartín, 1986, pág. 101)

Con esta técnica se pretende realizar la exploración del contexto del dispositivo escolar y así mismo como se desarrollan en este aspecto de la cotidianidad, más exactamente la del docente. La descripción de actividades en la escuela y en el aula permite comprender procesos, vinculaciones y relacionamientos entre los sujetos. Los métodos de observación dan la posibilidad de obtener registros de comportamiento en el momento en que suceden, por ende, hay mayor exactitud en el rastreo de la información y a su vez facilitan la identificación de las acciones entre objetos y sujetos que participan en el dispositivo escolar.

Diario de Campo.

> El Diario de Campo puede definirse como un instrumento de registro de información (…) con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos (…), dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior. El reporte del Diario de Campo incluye información cuantitativa y cualitativa, descriptiva y analítica, lo mismo que elementos pertinentes para la formulación estadística, diagnóstico, pronóstico, estudios y evaluaciones sociales o situacionales. (Valverde, S.f, pág. 309)

Para los fines de esta investigación el diario de campo ayudara con el registro de la observación, colaborando con el reconocimiento de prácticas de comportamiento cotidianas en términos de lo que se hace y se dice. Así mismo, permite establecer la forma en la que se dan las interacciones entre las prácticas discursivas y no discursivas lo que interfiere en la búsqueda relaciones de poder que se ejercen en el dispositivo escolar y en las que el docente se encuentra inmerso.

Así mismo el criterio de selección para las *observaciones* de clase y la realización de los diarios de campo se determinó a través de la necesidad de abarcar diferentes áreas de

conocimiento y ciclos de aprendizaje. Por esto se eligieron las asignaturas: lecto – escritura que corresponde a ciclo II, empresarial que corresponde a ciclo V y Sociales que corresponde al ciclo VI. Además, se da la oportunidad de presenciar una reunión extraordinaria entre la coordinación y los docentes que brindó elementos importantes para el desarrollo del objetivo. Con el fin de facilitar la triangulación de la información e ir generando argumentos conceptuales a partir de lo categorial, los diarios de campo fueron atravesados en la matriz por las subcategorías juegos de verdad y relaciones de sujeción.

Entrevista

La entrevista es la técnica más empleada en las distintas áreas del conocimiento. En un sentido general, se entiende como una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular. Cuando se habla de entrevista, con frecuencia se identifica en una técnica de investigación estructurada como las encuestas de actitud o de opinión y los cuestionarios. (…) En la metodología cualitativa, la entrevista se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas. (Campoy Aranda & Gómez Araujo, S.F)

Con las entrevistas se busca acercarse a la visión del docente frente al dispositivo escolar desde una postura personal, a partir de la cual se espera evidenciar las relaciones de poder a través de la interacción de prácticas cotidianas que influyen en procesos de subjetivación. Para lo anterior se identificarán las prácticas discursivas y no discursivas que dan cuenta de la construcción del sujeto docente sobre sí mismo teniendo en cuenta su lugar en el dispositivo escolar. A su vez esto permitirá reconocer los avances en cuanto a las subjetividades políticas y las resistencias que se proponen desde este lugar de enunciación.

Protocolo de Entrevista.

El proceso previo a la realización de la entrevista debe tener una estructura que le permita ser aplicada por uno o más investigadores, sin alterar los objetivos del estudio. Según lo

> anterior y, como todo proceso investigativo, es necesario formalizar o estandarizar las actividades a realizar mediante un protocolo. Este último instrumento se define como un registro formal de las secuencias detalladas en un proceso científico, médico o técnico. (Troncoso & Amaya, 2017)

Para esta investigación se propone la realización de preguntas en torno a aceptación o detracción del dispositivo, que evidencien en cuales relaciones de poder participa el docente; que permitan identificar prácticas discursivas y no discursivas. Además, de cuestionamientos que den cuenta de procesos de subjetivación, apropiación de prácticas dentro del dispositivo y generación de pensamiento crítico, rondando el tema de la condición docente y evidenciando las acciones que se presentan desde el docente como resistencias frente al dispositivo.

Es importante aclarar que, el protocolo de entrevista pretende acercarse a las subjetividades políticas del docente desde interrogaciones que retomen los atributos y características de estas. En primera instancia se indagará por factores personales que se remiten a: ¿Hace cuánto ejerce la docencia?, ¿Por qué elije la docencia como profesión?, ¿Hace cuánto trabaja en el colegio Sierra Morena – Jornada fin de semana?, ¿Por qué esta jornada?, entre otras. Que de una u otra manera permiten acercarse a las circunstancias humanas a partir de las cuales el profesor se observa y se reconoce a sí mismo. Además, lo anterior se reforzará desde los hallazgos de la subcategoría condición docente.

En segundo lugar, se averiguará por los atributos de las subjetividades políticas que se determinan según la definición de este concepto manejada por Diaz Gómez. Lo cual se ve reflejado en preguntas como: ¿Considera que los docentes reconocen el contexto de los estudiantes de la jornada Fin de semana y lo tienen en cuenta?, ¿Es para usted el docente un sujeto ético – político?, ¿Cómo docente se considera un sujeto comprometido social y pedagógicamente con su quehacer?, ¿Cómo docente considera que su accionar no es neutro, sino que depende de un proceso de reflexividad del contexto?, ¿Desde su práctica docente genera ideas de transformación del contexto?

Análisis Conversacional

> El análisis de la conversación se propone revelar de qué manera los aspectos técnicos del intercambio verbal se constituyen en los recursos estructurados, organizados socialmente por medio de los cuales los participantes realizan y coordinan actividades hablando -en- interacción. Se considera que el habla es un vehículo para la acción social y también uno de los principales medios con que se construye y se mantiene mutuamente la organización social en la interacción entre las personas. De aquí que se vea como un lugar estratégico en el que se puede estudiar de forma empírica y rigurosa de qué manera los agentes sociales, en su interacción, se orientan hacia contextos sociales y evocan esos contextos. Huchtby & Drew, 1995, como se citó en (Tusón Valls, 2002, pág. 135)

Para efectos de esta investigación el análisis puede realizarse de diversas maneras, pero suele incluir la observación y el registro de la conversación, así como el estudio de los patrones de comunicación, el uso del lenguaje y la estructura de la conversación. A partir de esta técnica cualitativa se buscarán las entidades que hacen presencia en el dispositivo escolar, además de las rupturas respecto a las normas que establece la escuela. Es importante también identificar las obligaciones que los sujetos encarnan impuestas por las entidades y así mismo, los códigos invisibles que se naturalizan e interiorizan.

> **Matriz Conversacional.** Es una herramienta que se utiliza en el análisis conversacional para visualizar la interacción entre los participantes en una conversación. Esta matriz se utiliza para identificar patrones en la conversación y para analizar la relación entre los participantes.

Para el desarrollo de esta investigación se analizará el reconocimiento de los ritos de interacción reflejo de las relaciones sociales – poder, además de la observación de la prosódica, vocalización, cinésica y proxémica como herramientas que pueden dar cuenta de prácticas no discursivas. A su vez se retomarán elementos discursivos recurrentes, enfocando acciones corporales y su coherencia con lo que se dice y se hace, esto con el fin de dar cuenta del reconocimiento propio del docente como sujeto político.

Es menester revisar el anexo 1 correspondiente al *esquema metodológico – investigativo por objetivos*, ya que en este se puede dar cuenta de la trazabilidad de planteado en el apartado de la metodología de una manera estructurada. Se organiza de este modo, con el fin de generar una estructura general de fácil lectura que retome los procesos a realizar para cada objetivo y por ende cada pregunta auxiliar.

Delimitación y Contexto General de la Población

Marco General. Educación Para Jóvenes y Adultos en el Ámbito Internacional, Nacional y Distrital.

Educación Para Jóvenes y Adultos Ámbito Internacional

> Con la adopción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, los países se han comprometido con una nueva y ambiciosa meta para 2030: "garantizar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética" (Cabrera, 2017, pág. 16)

Es decir, que la educación para jóvenes y adultos es un compromiso a nivel mundial, lo cual indica que se debe trabajar conjuntamente para que este objetivo sea alcanzado. Así mismo los países se han dado cuenta de la importancia de educar y alfabetizar a sus poblaciones puesto que, entiende las implicaciones sociales, económicas, culturales e incluso políticas que esto posee. Tener sujetos educados facilita ciertas cuestiones no solo logísticas, que mejoran los contextos y la calidad de vida, además de facilitar aspectos en el bienestar social.

La educación abre la puerta a la formación de ciudadanos autónomos, capaces de tomar decisiones que influyan en el mejoramiento de su entorno, además brinda competencias para la vida que enfocadas al campo laboral pueden colaborar con el surgimiento económico de los países. El reto de la educación para jóvenes y adultos representa la posibilidad de progreso de las

personas que se han rezagado de cierto modo en este aspecto y que ahora pueden tomar estas herramientas y salir adelante.

En 1949, se organizó la conferencia internacional de educación de adultos denominada Confintea. En 2009 se desarrolló en Brasil, la VI y última de estas reuniones, allí se aprobó el marco de acción de Belém, en el cual se acordó hacer esfuerzos para progresar en seis áreas claves de la alfabetización y la educación de adultos: gobernanza, política, participación, equidad, financiación e inclusión. Con la realización de este tipo de eventos se comprueba la importancia que tienen los fenómenos de alfabetización y educación para adultos y su influencia en las condiciones de mejora de la calidad de vida de las personas que se benefician de estos programas, de este modo se instaura nuevamente la educación como derecho fundamental.

En el marco de esta política internacional se espera continuar promoviendo un proyecto a largo plazo que acerque a los países a la disminución en las tasas de analfabetismo desde los siguientes compromisos: Amplia adopción del concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida, Monitoreo mundial más sólido mayor instrumentalización para la alfabetización y la educación de adultos, Diálogo de política y orientación a profundidad en los niveles mundial y regional, y finalmente aceptación de un Panorama mundial de política cambiante.

Educación Para Jóvenes y Adultos Ámbito Nacional

> En Colombia, los mayores esfuerzos en educación de jóvenes y adultos se han dedicado a la reducción del analfabetismo, pues este ha sido considerado el principal problema por resolver. El curso de los acontecimientos de dicha educación enseña otros asuntos que requieren de mucha atención como la culminación de la Educación Básica y la Media, la educación a lo largo de la vida, la ciudadanía y las demandas educativas de grupos étnicos, personas con discapacidad y desvinculadas de grupos armados al margen de la ley en proceso de reintegración y reincorporación social, entre otros. (Cabrera, 2017, pág. 20)

En el país la educación para jóvenes y adultos se ve afectada fuertemente por la cuestión del conflicto armado que ha azotado al país por mucho tiempo, además de la precariedad que se presenta en ciertas poblaciones para el acceso a la educación, sin embargo, el proceso no puede recaer sólo en la alfabetización, está es apenas un punto de partida para garantizar como tal el derecho a la educación sim importar estadísticamente a que población pertenezcan,

Propuestas como El Programa Nacional de Alfabetización y Educación de Jóvenes y Adultos, las campañas de alfabetización, el bachillerato por radio y los programas de educación no formal, entre otros, se presentan como alternativas que pretenden contrarrestar los efectos de la analfabetización en el país buscando llegar a poblaciones vulnerables en donde la educación no es posible por factores sociales, económicos, culturales y políticos que dificultan el acceso a los medios educativos.

> Se referencian algunas experiencias de formación a la población de jóvenes y adultos que las regiones implementan o implementaron a través de modelos educativos flexibles y metodologías propias que permiten una atención pertinente para el desarrollo de las competencias básicas, las competencias ciudadanas y, en algunos casos, las competencias laborales específicas, lo que favorece la apropiación de los aprendizajes significativos para su crecimiento personal, para el proyecto de vida de las personas y para mejorar la situación con sus familias. (Cabrera, 2017, pág. 21)

El apoyo en la formación de competencias básicas, ciudadanas y laborales que puede ser un agregado de la educación para jóvenes y adultos beneficia a los individuos no solo desde el alcance de las anteriores, también se presta como una herramienta para el mejoramiento de la calidad de vida no solo de las personas que acceden al sistema educativo, sino también de sus familias y allegados.

La ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) plantea en su artículo N° 50 “La educación de adultos es aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios.”

Educación Para Jóvenes y Adultos a Nivel Distrital.

A partir de las disposiciones nacionales la educación para jóvenes y adultos en Bogotá se maneja a partir de una ruta en la que la Secretaría de Educación, a través de la Dirección de Inclusión e Integración de Población (DIIP) de la subsecretaria de Calidad y pertenencia coordina la prestación del servicio de educación para la población en mención ofreciendo las orientaciones respectivas para iniciar, continuar o culminar satisfactoriamente el proceso de alfabetización y/o educación básica y media, obteniendo así la oportunidad de proyectarse hacia la educación, técnica, tecnológica y profesional.

La Secretaría de Educación de Bogotá prioriza la educación de jóvenes y adultos que son población vulnerable y están por fuera del sistema educativo, teniendo en cuenta su condición los procesos educativos que no carecen de calidad, son flexibles, no muy largos y contribuyen a consolidar los proyectos de vida. Así mismo buscan que las personas desarrollen la capacidad de interpretar la realidad y actuar de manera transformadora en su contexto.

Las ventajas de la educación para jóvenes y adultos en Bogotá plantean horarios flexibles, gratuidad total, inscripciones en cualquier periodo del año, prestación del servicio en todas las localidades, acceso desde los 13 años siempre y cuando no haya cursado ningún grado o acceso desde los 15 años para iniciar o continuar básica secundaria, las modalidades son presencial y semipresencial.

Descripción del Contexto de Investigación. Jornada Para Jóvenes y Adultos Fin de Semana, Colegio Sierra Morena IED

El colegio SIERRA MORENA IED es un establecimiento de carácter público que brinda enseñanza formal en los niveles de Preescolar, Básica en los ciclos de Primaria, Secundaria y Media, en calendario A. Posee una planta Docente de aproximadamente 192 miembros y cuenta con cuatro sedes, donde agrupa para el año 2018, alrededor de 4580 estudiantes en tres jornadas: mañana, tarde y fines de semana; esta última con un programa de inclusión de jóvenes y adultos

que desean retomar sus estudios y culminar la escuela. Esta institución educativa se encuentra ubicada en el barrio Sierra Morena, en la localidad Ciudad Bolívar, donde limita con el municipio de Soacha. Acoge mayoritariamente una población de estratos uno y dos, en situación de desplazamiento y/o reinserción.

La jornada de fin de semana del Colegio Sierra Morena IED se acoge al Artículo 2º del decreto 3011 de 1997 donde se plantea que:

> (…) la educación de adultos es el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales.

Este programa de gratuidad total busca que la población joven y adulta del sector logré escolarizarse con el fin de las generaciones venideras eviten la reproducción de las dinámicas de la pobreza. La iniciativa tiene como propósito contribuir con el desarrollo de los estudiantes a nivel personal, familiar y comunitario de una forma democrática; implementar en estos competencias ciudadanas, laborales y tecnológicas; y educar seres afectivos y sujetos de derechos, transformadores de su realidad.

Educación Para Jóvenes y Adultos en la Investigación.

Para el desarrollo de esta investigación se propone abordar a los docentes de la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED, porque se considera un espacio de interés que, si bien ofrece educación formal, está enfocado a una población no convencional cuando se piensa en la escuela. Se considera que esta particularidad enriquece de cierto modo la construcción de subjetividades políticas de los profesores puesto que se presenta como una variable poblacional que puede sacar a flote elementos interesantes en torno a la figura de la escuela como un territorio de paz y del docente como sujeto político.

Acercarse a la educación formal dirigida a jóvenes (en extra-edad) y adultos se presenta como un factor diferencial puesto que, la escuela por lo general se ha pensado para los niños, las niñas y la juventud. En algún momento fue disruptivo pensar en escolarizar a las personas que se quedaban por fuera del sistema educativo convencional, pero debido a las diversas dinámicas y a las realidades cambiantes la sociedad se dio cuenta de la necesidad de la educación no solo para las fases iniciales de la vida del individuo sino también en etapas superiores.

Desde una perspectiva tecnicista que estos individuos estén educados facilita de cierto modo la cualificación y capacitación para entornos laborales y así mismo promueve la mano de obra. En otro punto de vista la educación es un derecho y por ende independientemente de la edad debe garantizarse. Y finalmente diría Mandela "la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo"

Retomando el interés de esta investigación se quiere observar de qué forma se constituyen y desarrollan los dispositivos escolares cuando la población son jóvenes y adultos, a su vez como esta variación puede transformar en los docentes las subjetividades en general y más específicamente las subjetividades políticas. Lo anterior teniendo en cuenta que las dinámicas de la escuela (roles, tiempos, espacios, convivencia) se pueden modificar para los estudiantes en extra-edad y adultos ya que las dinámicas sociales, personales, económicas y culturales son diferentes y esto "altera" el dispositivo escolar tradicional que se conoce.

Asumir para los docentes esta variación puede representar solo un cambio poblacional, sin embargo, puede implicar también una serie de transformaciones en su discurso, su posición crítica, las relaciones de poder, incluso en las perspectivas de enseñanza y aprendizaje. Se piensa que estas proyecciones modifican la conducta, los relacionamientos y a su vez la subjetividad; en el caso de la subjetividad política puede que el docente se vea abocado a ver más allá de la figura estudiante y se pregunte por el trasfondo de su contexto, es decir, pensarse interrogantes como ¿por qué razones está educándose fuera de los "tiempos convencionales", ¿qué lo motiva a prepararse?, ¿cómo asume la escuela?, entre otros.

Ahora, retomando la cuestión de la escuela como territorio de paz “Una iniciativa desde la educación para superar la violencia en Colombia es deconstruir la escuela para construir una escuela alternativa, una escuela que sea un territorio de paz de comunidades formadoras de paz”. (Alvarado et al., 2012, pág. 229) la educación para jóvenes y adultos se presenta como una oportunidad pues podría decirse que puede ser una manera de enfrentar la violencia estructural y cultural que sobrelleva un sector poblacional que ha sido marginado por diversas situaciones: pobreza, desigualdad, falta de oportunidades, desventajas económicas, etc. En ese orden de ideas el docente desde el agenciamiento y su subjetividad política promueve desde la necesidad de sus estudiantes la posibilidad de construcción de la escuela como territorio de paz.

Capítulo 5. De los Resultados de investigación

En este apartado se podrá dar cuenta del análisis de los diferentes elementos que hicieron parte de esta investigación que pretendía examinar cómo la subjetividad política docente influye en la construcción de la escuela como territorio de paz. En este camino se determinaron tres objetivos específicos que se desarrollaron desde la mirada metodológica de la arqueología, la genealogía y el campo ético de Michel Foucault. Es importante aclarar que se consideró apropiado organizar el método a emplear precisamente en el orden propuesto por este autor, ya que de este modo fue posible realizar un estudio que dio cuenta de las formas en las que se va desplegando el dispositivo escolar. Esto permitió hacer la identificación en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana de los juegos de verdad y relaciones de sujeción; pasando por las relaciones de poder y su influencia en la subjetividad docente; para terminar en la caracterización de la subjetividad política docente y su relación con la escuela como territorio de paz.

En el *anexo 2* que corresponde a la *estructura de investigación final*, esquema de elaboración propia, se pueden observar las categorías y subcategorías a partir de las cuales se llevó a cabo tanto el análisis documental como las matrices de categorías y las conversacionales. En este se logró organizar de manera orgánica las categorías y subcategorías que son relevantes en la investigación para la identificación de juegos de verdad y relaciones de sujeción, relaciones de poder y su influencia en la subjetividad docente; y las subjetividades políticas y su aporte en la escuela como territorio de paz.

Las diferentes fases de este trabajo se desarrollaron de manera articulada para dar cuenta de la integralidad de cada objetivo, y a su vez en correlación de campos para ejecutar la *triangulación de la información.* La aplicación de técnicas de investigación como el análisis documental, la observación, la entrevista y el análisis conversacional se apoyaron en instrumentos investigativos como matrices de categorías y conversacionales, diarios de campo y protocolos de entrevistas que hicieron posible dar cuenta de los hallazgos que se presentan a continuación.

Juegos de Verdad y Relaciones de Sujeción en el Colegio Sierra Morena IED Jornada fin de semana

Con el propósito de responder al primer objetivo específico de esta investigación, se empleó un enfoque arqueológico para identificar y evidenciar los juegos de verdad y las relaciones de sujeción presentes en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana. Esto se llevó a cabo mediante el análisis de prácticas cotidianas del sistema educativo, examinando elementos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el manual de convivencia, el currículo y las normas que rigen los programas de jóvenes y adultos (Decreto 3011 de 1997). Además, de la realización de observaciones detalladas de las prácticas de clase de los docentes con el fin de abstraer elementos que pudiesen ser útiles en la identificación y evidencia de los elementos de este objeto.

A partir del desarrollo del análisis documental y la observación de clases, en el estudio de la matriz de categorías y los diarios de campo se determinó que los juegos de verdad del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana, se pueden identificar en elementos como el PEI, el manual de convivencia y el currículo. La forma de evidenciarlos se dio a partir de la lectura y revisión de los aspectos relevantes de cada documento y posteriormente su contraste con las prácticas cotidianas del dispositivo escolar que se delimitaron en espacios de clases y encuentros entre la coordinación y los docentes.

El análisis documental del PEI del Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana propone los principios: liderazgo, autonomía, proyección social, trabajo en equipo, identidad institucional, equidad y participación; y los valores: respeto, convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad, tolerancia (2001, pág. 20); los cuales después de un proceso de discusión entre la comunidad educativa se formalizan como pilares fundamentales del dispositivo escolar. El PEI hace parte del juego de verdad, puesto que se asumió como la columna vertebral que brinda parámetros éticos y guías en el comportamiento de los sujetos que participan en la jornada fin de semana para que conduzcan sus acciones de cierto modo. Por lo tanto, se consideró un fundamento verídico que todos los miembros de la escuela reconocen por el hecho de estar instaurado dentro del marco institucional.

> El Proyecto Educativo Institucional, impulsa y dinamiza todo, para que la institución educativa, sea un espacio de presencia y acción real y positiva en la formación, educación y desarrollo integral de los educandos, para que estos individuos, respondan asertivamente a las exigencias y características de una sociedad en constante movimiento a todo nivel, y de un mundo que rápidamente llega al tercer milenio, aspectos que consolidan a la institución educativa Colegio Sierra Morena IED como un puente valioso hacia el camino del éxito de sus educandos. (Colegio Sierra Morena IED, 2022, pág. 16)

El PEI busca garantizar que los individuos que forman parte de la institución educativa respondan de manera asertiva a las exigencias y características de una sociedad en constante cambio y desarrollo a todos los niveles. Además, reconoce la importancia de preparar a los educandos para enfrentar los desafíos y oportunidades que ofrece un mundo en constante evolución, especialmente en el contexto del tercer milenio. Si el PEI está bien diseñado y ejecutado puede ser un instrumento clave para el crecimiento y desarrollo del dispositivo escolar, al proporcionar una guía clara y coherente para la planificación y la toma de decisiones en beneficio de la comunidad educativa.

A continuación, se presentará el consolidado de los hallazgos en los diarios de campo en donde se puede evidenciar la apropiación del PEI desde la acción de los docentes. Esta principalmente se remite a los principios y valores, y la caracterización de la comunidad educativa, específicamente estudiantes.

Tabla 1

Hallazgos referentes al PEI en observaciones de clase y reunión

Categoría	Diario de campo
(PEI – PRINCIPIO PROYECCIÓN SOCIAL)	Manifiesta la importancia de contar con lo que él denomina elementos de vida, además de la puntualidad en la entrega de trabajos y la calidad de estos. Expresa la relevancia de acercarse a la realidad, pensar en el futuro y proyectarse porque hacen parte de un ciclo que va terminando.

(PEI – PRINCIPIO PROYECCIÓN SOCIAL)	Los insta a proyectarse y seguir estudiando con el fin de que salgan del esquema de la mano de obra barata, claramente sin desmeritar el trabajo y entendiendo que este no es deshonra.
(PEI – PRINCIPIO LIDERAZGO)	la profesora hace un llamado al líder de curso para que le notifique al director de grupo y los agreguen al grupo de WsApp para que estén al tanto.
(PEI – PRINCIPIO AUTONOMÍA)	La docente manifiesta que a medida que avanzan en el desarrollo del producto, este debe tener cada vez terminados mejores para que se denote el progreso.
(PEI – VALOR CONVIVENCIA)	Inicia la clase con el saludo y recordándoles a los estudiantes que están en ciclo V y por eso deben poner la pauta y dar ejemplo en la parte académica y convivencial
(PEI – VALOR RESPETO)	Realiza un llamado de atención puesto que escucha música, invita a los estudiantes a guardar y les recuerda que ya están en el salón de clase.
(PEI – CARACTERIZACIÓN COM.EDUCATIVA ESTUDIANTES)	Primero habla del programa extramural que se lleva a cabo entre semana en la biblioteca pública el Tunal con estudiantes que se encuentran en proceso de justicia restaurativa, puesto que a partir de este bimestre se consideran parte de la matrícula de la jornada fin de semana.
(PEI – CARACTERIZACIÓN COM.EDUCATIVA ESTUDIANTES)	La coordinación realiza la invitación a acercarse a este y entender que no debe asumirse (Extramural) como un anexo sino como parte integral de la jornada de fin de semana. Recalca que si bien hay una serie de factores diferenciadores como la población o la cuestión curricular conserva el mismo fin misional y visional.

En la tabla anterior se encontraron las formas en las que los docentes de la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED desde su práctica de clase instauran en los estudiantes los principios y valores que propone el Proyecto Educativo Institucional, así como la caracterización de la comunidad educativa. Es una dinámica que se reconoce de manera tácita, puesto que no se explicita en ninguna situación que el discurso de los docentes haga mención del PEI. Al no darse esta enunciación se genera una relación de sujeción que muestra de forma implícita una de las maneras a través de las cuales el dispositivo escolar se apoya para perpetuar sus dinámicas, naturalizando este tipo de acciones.

“La observación de los juegos de verdad se manifiesta como un efecto de los juegos de poder, relacionados con ciertos intereses que determinan unas premisas como verdaderas y otras

como falsas.” (Ibrahim & VilhenaI, pág. 123) De este modo, las metas y objetivos educativos, los valores y principios que rigen la institución, las estrategias y metodologías de enseñanza, la gestión de recursos, la evaluación del aprendizaje y la participación de la comunidad educativa que hacen parte del PEI son considerados como premisas verdaderas que hacen parte de la institucionalidad del dispositivo escolar. Y se considera de esta manera ya que apartados como los del análisis documental y la anterior tabla respaldan un *saber institucional*.

El *saber institucional* se refiere al conjunto de conocimientos, experiencias, prácticas, valores y normas que son propios del dispositivo escolar. Estos elementos se construyen y transmiten a lo largo del tiempo, y se convierten en parte integral de la identidad y cultura de la institución. No es estático, sino que evoluciona y se adapta a los cambios y necesidades de la sociedad y del entorno educativo. Las instituciones educativas suelen desarrollar estrategias de aprendizaje organizacional para mantenerse actualizadas y mejorar continuamente su saber institucional, con el objetivo de brindar una educación de calidad y cumplir con su misión y visión.

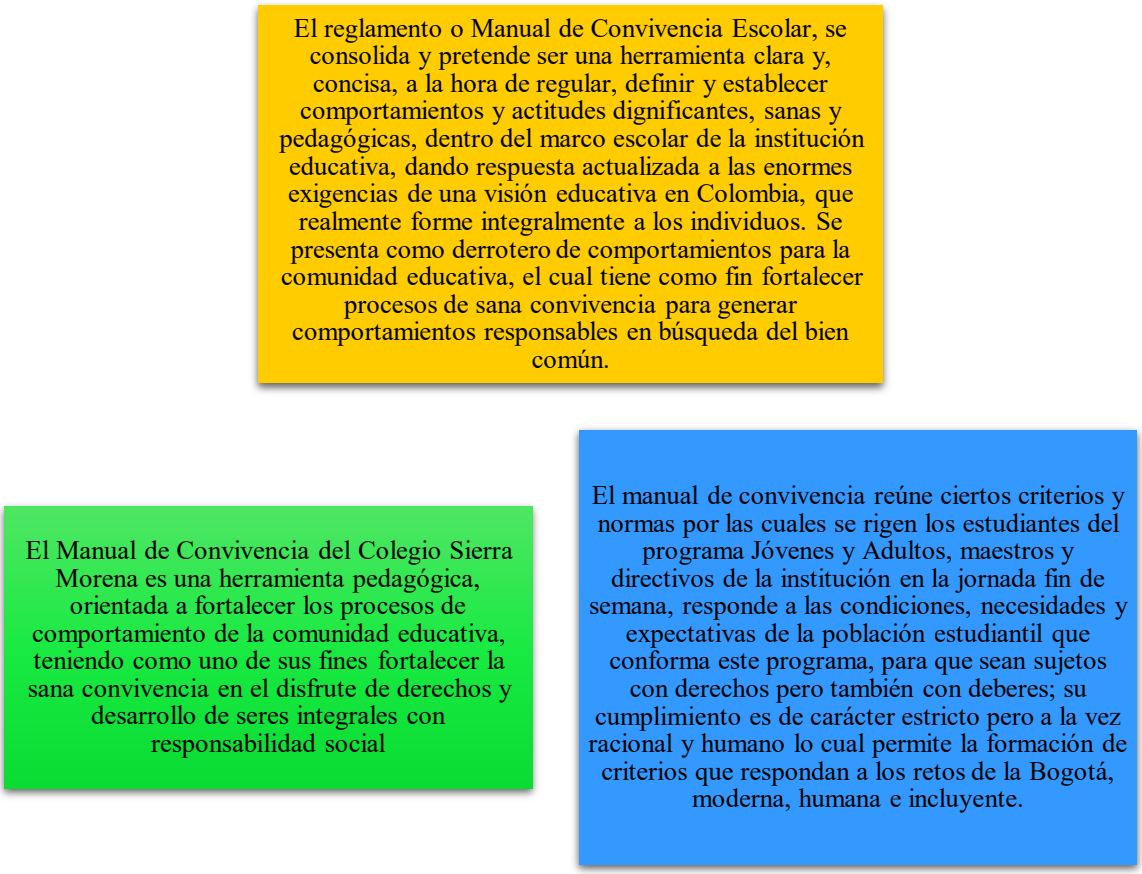
Sin embargo, con la filosofía institucional el colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana logra que los docentes y estudiantes generen prácticas cotidianas de identidad a través de un discurso implícito que promueve el juego de verdad que impone el PEI. Al ser considerado un elemento de obligatoria presencia, se muestran dinámicas en el dispositivo escolar que legitiman desde la cuestión institucional la apropiación de este, con el fin de encajar en el perfil y la caracterización de los miembros de la comunidad. Además, desde el juego de saber – poder se ejerce en los sujetos este *saber institucional*, que valga la redundancia, les imprime unas formas de ser y actuar que son aceptadas por el hecho de pertenecer al dispositivo escolar.

Referente al manual de convivencia, se consideró pertinente del análisis documental realizado rescatar los siguientes conceptos, puesto que expresan la esencia de esta herramienta y la forma en la que se asume en el dispositivo escolar. De este modo, fue posible encontrar elementos transversales que se tildan como regularidades y que tienden a la caracterización del manual de convivencia como un reglamento o el documento que comprende la normativa institucional. En ese orden de ideas, se identificó como un juego de verdad debido a que el

carácter de lo jurídico refuerza la premisa de lo verídico y le asignó todo el peso del saber poder en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana.

Figura 1

Concepto y caracterización manual de convivencia



Teniendo en cuenta la figura anterior se destacaron los siguientes aspectos del manual de convivencia: es una herramienta que regula comportamientos de la comunidad educativa, tiene un carácter pedagógico, fortalece la sana convivencia, establece el cumplimiento de deberes y derechos, se enfoca en la búsqueda del bien común y la responsabilidad social; y, por último, pero no menos importante compila las reglas y normas del dispositivo escolar. Estas cualidades del manual de convivencia han pasado por contextos históricos y sociales que han llevado a este documento a considerarse parte fundamental del dispositivo escolar, reconociendo su influencia en las estructuras de poder de la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED.

En este documento se condensan todas las formas de ser y actuar que debe tener en cuenta un sujeto que se encuentra matriculado en la jornada fin de semana. De este modo el manual de convivencia claramente tiene el objetivo de actuar sobre las acciones del otro, por ejemplo, le permite al docente en su relación de poder con el estudiante generar pautas de comportamiento y actitudes que serán controladas y reguladas a través de este mecanismo. De hecho, puede pensarse en un juego de verdad como el pilar a través del cual se perpetua la estructura de poder que coloca al manual de convivencia como la cabeza jurídica de la escuela.

Tabla 2

Hallazgos referentes al manual de convivencia en diarios de campo y análisis documental

Categoría	Diario de campo	Análisis documental
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	Faltando 10 minutos para terminar la clase el docente llama a lista para confirmar la asistencia.	Llevar registro de asistencia de los estudiantes a sus clases. Si un estudiante falla por más de tres días a su clase sin excusa, debe informar al director de curso quien deberá reportar a coordinación el hecho y en conjunto comunicarse con los acudientes.
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	hace la salvedad del uso adecuado del uniforme, puntualizando en que si se presentan para algún trabajo hay estándares de vestimenta, y recalca el uso obligatorio de la chaqueta negra.	Uniforme de la jornada fin de semana: El estudiante del Colegio Sierra Morena fin de semana se define en el sentido de pertenencia y el cumplimiento de las normas establecidas, para ello, el Consejo Directivo dio el aval, según previo estudio de la propuesta, que a partir del año 2017 los estudiantes harán uso del siguiente uniforme o distintivo: CHAQUETA NEGRA sin capota según modelo, blue jean y camiseta blanca manga corta.
(MANUAL DE	una estudiante se muestra un poco molesta	Garantizar el debido proceso a

CONVIVENCIA) COND.REGULAR	puesto que perdió educación física, manifiesta que para dicha clase solo se sacó una nota. La docente aclara que cada profesor tiene la libertad de sacar la cantidad de calificaciones que considere necesarias, sin embargo, puntualiza que la actitud y la disposición también hacen parte de la clase, para cerrar el tema la invita a hablar con el docente directamente.	todas las personas inmersas dentro del proyecto educativo institucional
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	La docente inicia la clase con el saludo y el llamado a lista notando la ausencia de varios estudiantes, a lo cual responde pidiendo el apellido de los estudiantes que se encuentran en el aula para facilitar el registro.	Registro de asistencia
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	A las 7:05am (El ingreso es a las 6:30am) llegan evidentemente tarde varios estudiantes, generando algo de desorden, la docente responde recordándoles la hora de ingreso tanto a la institución como al salón de clases	Detectar causas de las llegadas tarde y se realizará el control por parte de cada docente. Cumplir con los horarios y tareas dentro de los términos señalados o acordados con el profesor.
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	puesto que, uno de los estudiantes lleva gorra aprovecha para retomar la prohibición de esta en el salón.	Uniforme
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	llama la atención a un estudiante de los que llego tarde ya que está fomentando el desorden; y a otro que está usando gafas oscuras dentro del salón usando la expresión “con gafas oscuras no ve las tablas de multiplicar”	Uniforme
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	llega una estudiante tarde y además en short, a la cual le indica que según el manual de convivencia el uniforme es jean	Uniforme

	o pantalón, además le recuerda que este un llamado reiterativo puesto que en otra ocasión ya se le había hecho la respectiva salvedad.	
(MANUAL DE CONVIVENCIA)	Se retoma del tercer punto la cuestión del consumo de sustancias psicoactivas, en el cual informa la Coordinadora que se están presentando casos dentro de las instalaciones del colegio, expone que ya se identificó el lugar y los involucrados.	Las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, se clasifican en tres tipos: Tipo I, II y III las cuales presentan características particulares y deben ser tratadas de acuerdo con el protocolo establecido contemplado en la Ley 1620 de 2013 sobre convivencia escolar (Ruta de atención Integral para la Convivencia Escolar)

En la Tabla anterior se evidenciaron los hallazgos del manual de convivencia en las observaciones de clases donde se consideran pueden vislumbrarse las prácticas docentes, los diarios de campo dan cuenta de que en el aula se manejan ciertas dinámicas que están atadas al manual de convivencia como agente regulador de comportamientos. Siendo así, tanto los profesores como los estudiantes se encuentran supeditados a esta cuestión normativa que aceptan y consideran verídica. En la *Tabla 2* se realiza la comparación entre las acciones de la cotidianidad con lo que se plasma en el documento con el fin de demostrar que hay una correlación con las formas de actuar de los sujetos que está subordinada al manual de convivencia, ya que este se considera un elemento de obligatorio cumplimiento.

En la *Tabla 3* puede observarse el marco jurídico externo que soporta el manual de convivencia del Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana, se consideró pertinente el ejercicio de revisión, ya que al ser este documento el pilar normativo se hace necesario reconocer que a su vez este se encuentra transversalizado por legislaciones exteriores que influyen claramente en su esencia y forma de operar. En ese orden de ideas, se identificó en el juego de

verdad un *saber jurídico* que se visibilizó en el manual de convivencia y se refuerza como premisa verídica a partir de la norma que es instaurada por organismos superiores como el Ministerio de educación, la Corte Constitucional, la Constitución Política, entre otros.

Tabla 3

Marco jurídico manual de convivencia Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana

De acuerdo con lo establecido en el Decreto 1290 de abril de 2009, cada establecimiento educativo debe formular y adoptar su propio Sistema Institucional de Evaluación **(2022, pág. 132)**	Este Manual de Convivencia, se establece, para dar cumplimiento a las normas vigentes siendo soportado en la ley de infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006). **(2022, pág. 10)**	Los miembros de la comunidad Educativa tienen derecho al Debido proceso y a ser escuchados en sus versiones y descargos. Según el Artículo 29 de la Constitución Política de Colombia. **(2022, pág. 40)**
El Consejo Directivo Según la ley 115 de 1994, artículo 143, Decreto 1860 Artículo 21, el Consejo Directivo lo conforman: La Rectora del Colegio, dos representantes de los maestros designados por la elección en Asamblea General de Maestros (Preescolar, Primaria y Secundaria), dos representantes de los padres de familia, el Personero, un representante de los exalumnos, un representante del Sector Productivo. **(2022, pág. 108)**	De acuerdo con lo establecido en el artículo 2 de la ley 1146 de 2007, se entiende por violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre niño, niña, o adolescente, utilizando la fuerza o cualquier forma de coerción física, psicológica o emocional, aprovechando las condiciones de indefensión, de desigualdad y las relaciones de poder existentes entre víctima y agresor¨. (2022, pág. 45)	En respuesta a las Sentencias de la Corte Constitucional ST 393/97 “La maternidad no debe ser estigmatizada. En vez de ser excluida del proceso educativo, ha de ser acogida benévolamente por éste para redoblar los esfuerzos enderezados a su orientación y para evitar los daños que en su personalidad y en el rumbo de su vida puede provocar su situación.” y a la ST 551/02 “La Corte ha estimado que, bajo ninguna circunstancia, el embarazo de una estudiante puede erigirse en criterio para limitar o restringir su derecho a la educación”; por ningún motivo se podrá vulnerar el Derechos a la Educación y el Derecho a la Vida a las menores gestantes y sus hijos en los planteles educativos del país. (2022, pág. 50)
Dentro de los derechos que ayudan al docente a crecer como persona, profesional, trabajador, ciudadano al servicio de la	Acceso al servicio educativo para personas con discapacidad. De conformidad con el artículo 11 de la Ley 1618 de 2013, las	Las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, se

Institución Educativa, teniendo en cuenta los aspectos contemplados en la Constitución Nacional, en los Estatutos Docentes (Decreto 2277 de 1979 y Decreto 1278 de 2002), y la Ley 734 de 2002 (Código Único Disciplinario) **(2022, pág. 75)**	entidades territoriales certificadas garantizarán a las personas con discapacidad el ingreso oportuno a una educación con calidad y con las condiciones básicas y ajustes razonables que se requieran, sin que la discapacidad sea causal de negación del cupo. (2022, pág. 100)	clasifican en tres tipos: Tipo I, II y III las cuales presentan características particulares y deben ser tratadas de acuerdo con el protocolo establecido contemplado en la Ley 1620 de 2013 sobre convivencia escolar. (2022, pág. 35)
De acuerdo con el Artículo 18 del Decreto 1860 de 3 de agosto de 1994, los Padres de Familia y/o Acudientes se definen como: "aquellas personas que legalmente son responsables de la educación de los menores matriculados" **(2022, pág. 104)**	De acuerdo con el artículo 2 de la ley 1620 de2013, es toda forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y video juegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado. (2022, pág. 45)	La Constitución Política y la Ley General de Educación, señalan que la Educación de Adultos es un derecho y hace parte del servicio público educativo, regido por lo dispuesto en la ley 115 de 1994 y por lo establecido en el decreto 3011 de 1997. (2022, pág. 157)

Este *saber jurídico* implica comprender y aplicar las leyes y reglas legales en diversas situaciones, como la resolución de conflictos y la interpretación de normativas. Además, involucra formas de acción y comportamiento en los sujetos del dispositivo escolar, que regula y controla los contextos que se dan en la jornada fin de semana a partir de aspectos como el uso del uniforme, el registro de asistencia, la actitud en el aula, derechos y deberes, etc. Permite a la estructura jerárquica del dispositivo escolar generar relaciones de poder entre los diferentes roles que participan de este, es decir, rectoría – coordinación, rectoría – docentes; coordinación – docentes, coordinación – estudiantes; docentes – estudiantes, docentes – docentes; estudiantes – estudiantes.

Respecto a la cuestión curricular se llevó a cabo el análisis documental de la ruta de reorganización curricular, las mallas de las diferentes asignaturas y los módulos por campo de pensamiento (científico, comunicativo, lógico matemático, naturales y proyectos transversales).

De los diarios de campo se rescataron elementos relevantes de las prácticas de clase que se observaron y se realizó el concerniente contraste entre lo que propone el documento y como esto se hace tangible en la cotidianidad de la jornada fin de semana para hallar afinidades y a su vez disparidades.

En la siguiente figura se pretendió retomar aspectos relevantes de la cuestión curricular con el fin de hacer un resumen de los hallazgos del análisis documental que dieran cuenta de la concepción de este elemento del dispositivo escolar, para lo cual se revisó la ley general de educación 115 (1994)

Figura 2

Concepto y caracterización currículo Colegio Sierra Morena jornada fin de semana



Teniendo en cuenta la *figura 2* fue posible comprender la cuestión curricular como el conjunto de experiencias educativas, actividades, contenidos, competencias, objetivos y evaluaciones que se planifican y desarrollan en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un

diseño o estructura que guía la educación y establece lo que los estudiantes deben aprender en un determinado nivel educativo o en una institución específica. El currículo puede incluir planes de estudio, programas, metodologías, recursos y criterios de evaluación, y se adapta según las necesidades de los estudiantes, los objetivos y las políticas educativas establecidas. Su objetivo principal es asegurar una formación integral y de calidad.

> Artículo 11. De conformidad con lo dispuesto en los artículos 50 y 53 de la Ley 115 de 1994, el ciclo lectivo especial integrado a que se refiere el artículo 10 del presente decreto, es aquel que se estructura como un conjunto de procesos y acciones curriculares organizados de modo tal que integren áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos, de duración menor a la dispuesta para los ciclos regulares del servicio público educativo, que permitan alcanzar los fines y objetivos de la educación básica y media de acuerdo con las particulares condiciones de la población adulta. (1997, pág. 3)

Se consideró importante destacar que para la jornada fin de semana existe una puntualización clara frente a la cuestión curricular que la diferencia de la jornada regular. De este modo, se proponen los CLEI “ciclos lectivos especiales integrados”, que son un conjunto de procesos y acciones curriculares organizados de manera que combinen áreas del conocimiento y proyectos pedagógicos. Este ciclo tiene una duración menor que los ciclos regulares del servicio público educativo y está diseñado específicamente para atender a la población adulta, considerando sus características y necesidades particulares. A través de este ciclo, se busca lograr los fines y objetivos de la educación básica y media adaptados a las condiciones específicas de los adultos.

En la siguiente tabla se compilaron los hallazgos de los diarios de campo generados con las observaciones de clase a través de los cuales fue posible notar que la cuestión curricular refiere al sistema de calificación y se basa en la relación entre la aprobación y reprobación de asignaturas. Lo cual implica que en la jornada fin de semana a pesar de que los núcleos de conocimiento se manejan de otra forma (CLEI) la evaluación sigue dándose bajos los mismos paradigmas que en la jornada regular. Así mismo, debe tenerse en cuenta que en pro de cumplir con los tiempos definidos se organiza el sistema de aprendizaje a partir de guías.

Tabla 4

Hallazgos referentes a currículo en diarios de campo

Categoría	Diario de campo	
CURRÍCULO	Inicia la clase mencionando de nuevo de los criterios de evaluación para la asignatura y procede con la socialización de las notas del primer periodo, lo cual hace en orden de lista.	Busca los consolidados generales y comienza a llamar uno a uno a los estudiantes, indicándoles las asignaturas que van perdiendo.
	Hay varios estudiantes que tienen notas bajas o no aprobatorias, lo cual sucede según el docente por no entregar las actividades en los tiempos estipulados.	pregunta a los que perdieron materias ¿qué pasa si en la última nota no han entregado o recuperado?, manifiesta que a estas alturas ninguno debería estar perdiendo, les recuerda que ciclo V y VI tienen corte semestral y, por ende, no pueden permitir que se les acumulen las recuperaciones, es más no tienen por qué tener asignaturas no aprobadas.
	Retoma el tema de las calificaciones y explica en términos cuantitativos las notas que deben sacar para "pasar", así mismo motiva a los estudiantes que obtuvieron notas sobresalientes para que sigan así.	
	Cierra la explicación mostrando en la guía de trabajo las actividades que deben desarrollar.	
	Continua con la socialización del consolidado y nota que hay un estudiante que tiene todas las asignaturas perdidas y no es nuevo, indaga por la razón, pero, este no responde, luego dice algo en voz baja, a lo cual la docente interviene solicitándole que hable un poco más fuerte, finalmente este se ve apenado y se queda en silencio.	
	Para su asignatura (empresarial) les indica que la forma de recuperar es la siguiente: en la clase de desarrollo de producto se deben llevar a cabo 4 actividades para cada centro de interés, en ese orden de ideas les corresponde entregar las que hacen falta, es decir, si entregaron 3 para la recuperación es 1, si entregaron 2 para la recuperación son 2 y así sucesivamente.	

De este modo, el juego de verdad que corresponde a lo curricular es respaldado por un *saber académico* que está basado en las características y formas de organización de los contenidos, ejes, temáticas y el sistema de calificación, entre otros, del dispositivo escolar. Como

se observó en los diarios de campo el sistema de evaluación es imperante en este aspecto y se convierte en una premisa verídica cuando tanto los docentes como los estudiantes reconocen que hay una escala a partir de la cual se ponderan los procesos de aprendizaje. En esta dualidad de la aprobación o reprobación se mantiene una relación de poder entre el docente y el estudiante, que supedita al segundo al cumplimiento y entrega de ciertas actividades para que se evalué de cierta manera su conocimiento.

Este *saber académico* es reconocido por todos los miembros de la comunidad académica y es aceptado en tanto "cuantifica" el alcance de la enseñanza. Sin embargo, para la coordinación de la jornada fin de semana: "la evaluación en jornadas como el de fin de semana cuenta con características diferenciadoras que invitan a desarrollar una evaluación no solo a partir de la calificación, sino desde elementos como el ser de cada estudiante, rompiendo un poco con el estándar de la nota." (Aguillón, 2023). Teniendo en cuenta lo anterior fue posible notar que se está replanteando la cuestión de la evaluación en lo curricular a fin de que sean tomados otros aspectos que son relevantes en el ser humano, más allá de lo cognitivo.

A modo de balance general puede decirse que son elementos destacados para la identificación y evidencia de juegos de verdad y relaciones de sujeción del Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana: el PEI, el manual de convivencia y el currículo puesto son normas que hacen parte de un conjunto normativo más extenso. A partir de estos elementos se generan dinámicas que se aprovechan de la ventaja respecto al poder que proporciona el saber y la verdad, teniendo así la posibilidad de utilizar este conocimiento y la experiencia para direccionar y/o redireccionar las acciones de otros sujetos. De tal manera, en el dispositivo escolar se gestan criterios indiscutibles desde el PEI, el manual de convivencia y el currículo que se convierten para el docente en elementos de estricto cumplimiento y, por ende, son aceptados como una premisa verídica.

Relaciones de Poder y su Contribución en la Subjetividad de los Docentes del Colegio Sierra Morena IED Jornada fin de Semana

Con la intención de responder al segundo objetivo de esta investigación, se utilizó el enfoque genealógico a fin de establecer las formas en las que las relaciones de poder se ejercen en el Colegio Sierra Morena Jornada Fin de Semana a partir de prácticas cotidianas que contribuyen en los procesos de subjetividad docente. Esto se realizó a través del análisis de dinámicas habituales del dispositivo escolar que tienen que ver con los relacionamientos entre roles del dispositivo escolar, a saber: Coordinación – docentes, docentes – estudiantes y docentes – docentes. De este modo a través de la observación y la realización de entrevistas se identificaron las formas de vinculación entre los sujetos mencionados.

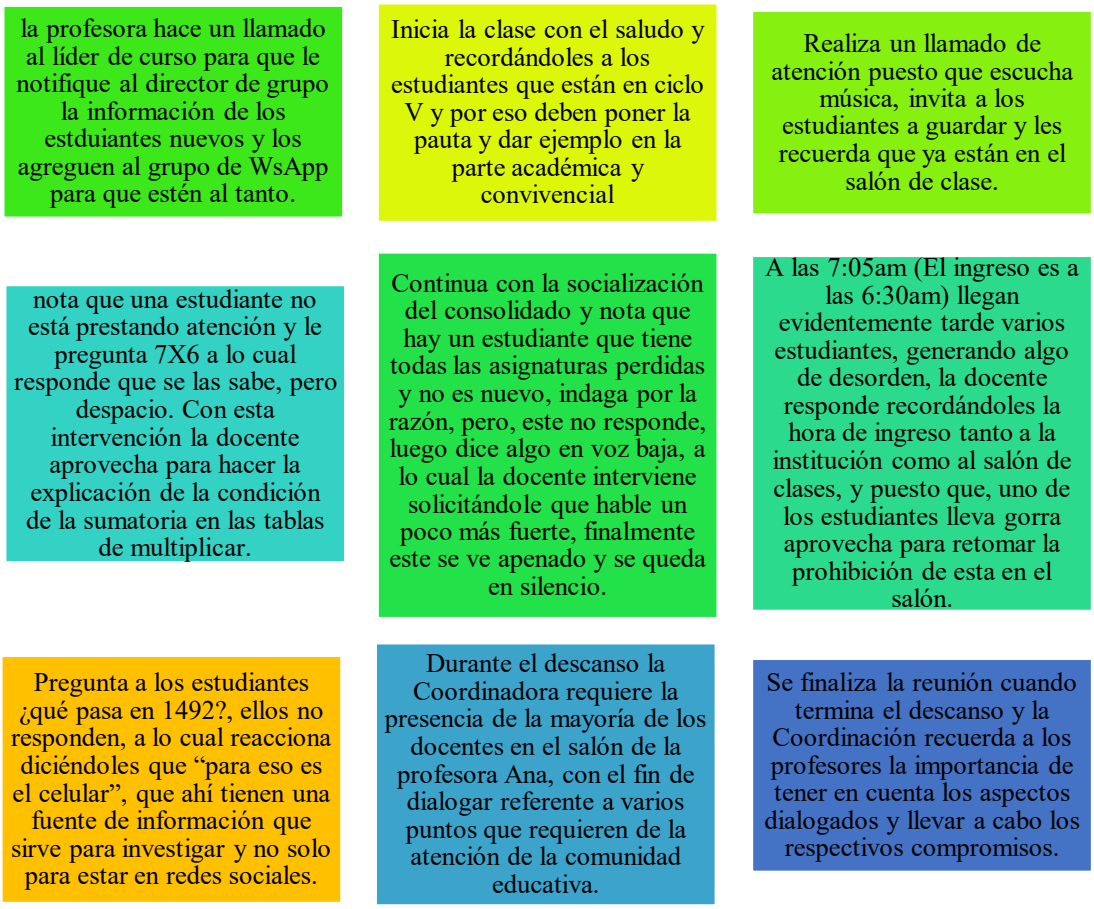
Desde la observación de clases, consignadas en diarios de campo que fueron analizados en una matriz de categorías; y el desarrollo de entrevistas a miembros de la comunidad educativa (estudiantes, profesores, coordinadora, rector) que fueron examinadas en una matriz conversacional fue posible reconocer el entramado que conforman las relaciones de poder en la jornada fin de semana. Se evidenciaron en prácticas discursivas y no discursivas que se dieron en las aulas de clase y pudieron contrastarse con lo mencionado por los sujetos en las conversaciones sostenidas.

Es pertinente determinar que las relaciones de poder se conciben como las acciones propias y de otros que emplea un sujeto para inferir en el accionar de alguien más, valiéndose de elementos que le brinda el dispositivo, en este caso el escolar, y de otros que este crea como estrategias para ejercer su dominio. En este estudio investigativo se refieren a las formas de relación y vinculación que se gestan desde las jerarquías presentes en el Colegio Sierra Morena IED jornada fines de semana. Además, se observó de que maneras se mantienen a partir de los saberes institucionales, jurídicos y académicos mencionados en los resultados del primer objetivo.

La matriz de categorías de los diarios de campo arrojó los siguientes hallazgos referentes a las relaciones de poder en las clases observadas:

Figura 3

Observaciones de clase respecto a relaciones de poder



Teniendo en cuenta la *figura 3* fue posible determinar que en las relaciones de poder del Colegio Sierra Morena Jornada fin de semana hay una influencia directa de la representación jerárquica del dispositivo escolar que aún aprueba un tipo de vinculación vertical desde lo organizativo. Sin embargo, más adelante será posible notar que en este escenario se está intentando forjar nuevas formas de relacionamiento que pretenden un poco la horizontalidad y lo dialogante. También, se vislumbró que los relacionamientos que se ejercen de parte de los docentes hacia los estudiantes por lo general están apoyados en premisas que provienen de la cuestión normativa regida en el manual de convivencia principalmente.

De esta manera se reconoció que el dispositivo escolar está constituido a partir de una jerarquía que se considera necesaria para el funcionamiento de este, puesto que determina una

serie de roles específicos, que poseen unas funciones concluyentes que permiten que la jornada fin de semana cumpla con el componente de gestión, directiva, gestión administrativa y financiera, gestión comunitaria y gestión académica. Sin embargo, se identificó que tanto la rectoría, como la coordinación, como los docentes han forjado un relacionamiento orgánico que, si bien reconoce la constitución del Colegio Sierra Morena desde lo jerárquico, también busca generar procesos dialógicos que tengan en cuenta las voces de todos los sujetos.

Lo anterior se corroboró con los testimonios de los docentes, como el que se presenta a continuación en donde se menciona la importancia del dialogo y el consenso como ganancia, además, de la reconfiguración del ejercicio laboral como un ejercicio humano y solidario que hace más llevadera la jornada fin de semana :

> Cuando el coordinador o coordinadora generan un plan de trabajo dialogado y consensado, ahí se tiene una gran ganancia, porque independientemente de que se tenga un ejercicio de poder se debe consensar ese poder y se debe dialogar y más en la educación porque se deben dialogar y proyectar actividades. (…) Es un ejercicio laboral pero que, si no se piensa como un ejercicio humano, de amistad, de solidaridad, de comprensión sería un espacio muy difícil, de ahí que la jornada se mantenga con los que están ahí, no hay una rotación notoria. Entonces ese es un espacio importante de la relación de la coordinación, lo que puede tal vez ocurrir diferente a entre semana, porque en la semana sí se ve como más una estructura de poder. (Torres O. , 2023)

En la tabla 5 presentada a continuación, se organizaron las menciones más relevantes y regulares realizadas por los estudiantes, docentes coordinación y rectoría referentes a la categoría relaciones de poder.

Tabla 5

Hallazgos referentes a relaciones de poder en entrevistas

Rol	Categoría Relaciones de poder
	Todo el tiempo maneja la autoridad porque para todo ella (coordinadora) es como tiene que ser. No es algo como que si un estudiante hizo eso no le va a decir nada, no ella para

	todo maneja la autoridad. Les hace el llamado de atención y también los escucha y habla con ellos, no es solo como el regaño, sino que los hace pensar.
	Lo que más aplican son el observador cuando los alumnos se portan mal, realizan la anotación, que me parece algo muy bueno. Las fallas también las aplican mucho, y el uso del uniforme. Son las tres que siempre aplican, entonces me parece muy bueno la verdad.
ESTUDIANTES	El manual de convivencia ayuda a que haya unas normas de convivencia que son claras para los estudiantes, buscan como mantener el orden y también el respeto en todo momento.
	Porque literalmente ellos son como la cabeza en el aula, y si tienen 30 alumnos en un salón y no hay orden, entonces eso va a ser un despelote, pero si el profesor tiene la autoridad, puede hacerse la clase y uno aprende lo que debe aprender. Por lo general ellos buscan formas de que estemos en disposición para la clase.
DOCENTES	La coordinadora por lo general tiene una buena relación con estudiantes y profesores a pesar de que a veces hay como diferencias, pero esto no trasciende tampoco porque se entiende la situación y la necesidad del llamado de atención en ocasiones.
	En toda institución y en toda jornada debe haber un documento guía, un documento soporte a los procesos que se deben desarrollar. Porque si no simplemente cada profesor haría lo que quisiera. Y la idea es que en función del PEI, el manual y en función del currículo se pueda desarrollar o articular un ejercicio de educación acorde a las necesidades del entorno,
	Hay un derrotero del PEI, de la malla curricular y del manual de convivencia pues el objetivo que tienen estos elementos es generar una cultura y un proceso enseñanza – aprendizaje, y este proceso enseñanza – aprendizaje debe ir de la mano de esos elementos. En la medida de que no haya estos derroteros pues no se tendrían unas directrices, también mirar de una u otra manera como la jornada fin de semana, pues tiene unas particularidades y que son reconocidas por la comunidad educativa del colegio Sierra Morena.
	hay que ser muy objetivos en la medida de que de una u otra manera la figura del docente debe estar y debe haber unos mínimos acuerdos convivenciales y normativos. Entonces debe funcionar en la medida que seamos claros con el ejercicio de la norma, pero no una norma lineal, ni fuerte, sino una norma que oriente el proceso de formación, por ejemplo, la asistencia a clase, la entrega de tareas
	De una u otra manera se tiene que jugar con el espacio de la nota, qué pasa si no cumplen con los conocimientos que se necesitan, igual que en la jornada regular, se pierde el año o

	se pierde el ciclo, entonces hay que ser claro con eso, pero se debe orientar más como un tipo de didácticas que regulen ese espacio del aula como tal.
	Tienen como tal el propósito de ser los derroteros de la institución, el PEI, el manual de convivencia y el currículo son como la estructura de la institución educativa y de una u otra manera dan los lineamientos que se deben seguir para cumplir con la función de lo escolar.
COORDINACIÓN	Frente a los estudiantes, manual de convivencia total, porque como son adultos, entonces saben más la ley que cualquier otra persona, ellos preguntan, ellos no son niños, tú le llamas la atención a un joven y le vas a decir por favor quítate la cachucha porque según el manual de convivencia no hace parte de tu uniforme y él te va a decir dónde está escrito eso, qué ley es la que dice eso.
	Entre ellos mismos (estudiantes), por ejemplo, profe en tal parte están consumiendo, ellos velan porque el espacio se mantenga agradable, para que se detecten esas acciones no tan positivas y se pueda hablar con los estudiantes que se salen de la normativa.
RECTORÍA	Primero que todo es generar una organización escolar, todo esto, se redirecciona para establecer cuáles son los acuerdos mínimos con los cuales funcionamos, con un modelo educativo flexible que esté articulado no como un apéndice, no como un proyecto, sino como una jornada más dentro del proceso de formación para los estudiantes del Colegio Sierra Morena.
	identificamos cada uno de los ítems de los componentes de la gestión de tal manera que podamos evaluar constantemente cada uno de los procesos, evaluamos desde el rector hasta la señora de servicios generales, a fin de poder después de recoger esas situaciones que a veces no están bien, mirar como las focalizamos y las atendemos de manera prioritaria siempre pensando en una sola cosa que son nuestros estudiantes

Con lo encontrado en la *Tabla 5* se advirtió que en las relaciones de poder del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana es fundante la cuestión de elementos institucionales, como el PEI, el manual de convivencia y lo curricular, puntualmente en menciones como el uso de uniforme, del observador, la calificación y lo convivencial. De este modo, se confirmó que los saberes institucionales, jurídicos y académicos en efecto generan una línea en los relacionamientos, que de una u otra manera conducen el comportamiento y las conductas de los sujetos del dispositivo escolar. Es decir, la rectoría, la coordinación y los docentes se valen de los elementos institucionales, que recogen el marco normativo, para interferir en las acciones de

otros agentes de la escuela, y a su vez sus propias acciones son direccionadas y modificadas por estos.

Con el reconocimiento anterior fue posible ir desplegando las redes de las relaciones de poder que se ejercen desde y sobre la rectoría, la coordinación y los docentes en la jornada fin de semana para dar paso a lo concerniente con las subjetividades docentes. Estas redes básicamente se observaron en el cumplimiento de funciones y obligaciones, mencionadas en el PEI y el manual de convivencia, y la estructura jerárquica. En donde las experiencias, creencias, emociones y perspectivas individuales del sujeto docente surgen como un fenómeno inherente a la naturaleza humana y afectan de una u otra manera las formas de ser, estar y actuar en el dispositivo escolar. Así, la construcción y reconstrucción del profesor en medio de la jornada fin de semana, entiende las prácticas cotidianas de este y la forma en la que las apropia.

Cada profesor tiene sus propias experiencias, creencias, valores y estilos de enseñanza, lo que puede influir en cómo abordan el proceso de enseñanza y cómo se relacionan con los estudiantes, la coordinación y /o la rectoría . Las subjetividades docentes pueden manifestarse de varias maneras, Por ejemplo, pueden reflejarse en las elecciones de contenido, en cómo se presenta la información, en los métodos de evaluación utilizados, en las interacciones con los otros roles de la escuela, en las estrategias pedagógicas aplicadas, entre otros. Cada docente tiene una forma única de enseñar, y esto puede estar influido por su personalidad, conocimientos, experiencias previas y perspectivas individuales.

De este modo las relaciones de poder que se ejercen en el dispositivo logran de una u otra manera mezclarse con las subjetividades docentes puesto que hacen parte de las dinámicas en uno de los ámbitos más importantes que corresponde a lo laboral. En la jornada fin de semana fue posible observar como el docente ejerce su poder sobre los estudiantes a partir de mecanismos institucionales que han apropiado y refuerzan desde la cotidianidad, y así mismo se reconoció que estos elementos son susceptibles de cuestionamiento.

En la investigación se pretendió dar cuenta de las subjetividades docentes a partir de las maneras en las que este sujeto se adapta a los elementos que instituyen el dispositivo escolar, y

así mismo genera un proceso de concienciación que le permite cuestionarlos y o redireccionarlos para reformarlos en sus prácticas discursivas y no discursivas. A continuación, se presentarán los hallazgos relevantes tanto de la matriz de categorías de los diarios de campo, como de la matriz conversacional respecto a esta condición, con el fin de puntualizar elementos importantes que hacen parte de la caracterización de las subjetividades de los profesores del colegio Sierra Morena Jornada fin de semana.

Figura 4

Subjetividad docente en diarios de campo y matriz conversacional



En la *figura 4* puede observarse que los docentes del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana trabajan constantemente en desarrollar una práctica educativa equitativa y objetiva, lo que implica estar dispuestos a escuchar y considerar diferentes perspectivas, ser flexibles en los enfoques de enseñanza, utilizar métodos de evaluación justos y brindar un ambiente de aprendizaje inclusivo. Todo lo anterior en pro de forjar en los estudiantes desde el dispositivo escolar un pensamiento crítico y reflexivo que les permita cuestionar su contexto y romper con las condiciones que la violencia estructural les ha impuesto desde un sistema social que los ha marginado.

Así mismo, se reconoció como un factor primordial para los docentes de la jornada fin de semana la formación continua y el intercambio de experiencias con otros profesores a fin de prestar atención y reflexionar sobre sus propias subjetividades, lo cual propicia el desarrollo de estrategias pedagógicas más efectivas y equitativas, ya que tienen en cuenta el contexto del Colegio Sierra Morena y el de los estudiantes. En ese orden de ideas, se encontró que las subjetividades de los docentes están enmarcadas en la reivindicación del entorno, la preocupación por los estudiantes más allá de lo académico, el acompañamiento constante y la generación de consenso y diálogos con todos los sujetos del dispositivo escolar.

Ahora bien, se consideró la categoría condición docente puesto que, refuerza las formas en las que el docente construye su subjetividad dentro del dispositivo escolar. Así, esta hace referencia al contexto propio de los profesores, retoma sus condiciones de vida personales, profesionales, laborales, emocionales, etc. estudiando como estas interfieren de una u otra manera en su quehacer en la jornada fin de semana. Se vislumbro como estas características pueden acercarlo y/o alejarlo de las situaciones de estudiantes, otros profesores y sus superiores. En la investigación influyó como particularidad en la construcción de subjetividades docentes.

A continuación, se compilaron los hallazgos más representativos de la condición docente con el fin de hacer un panorama de los aspectos que son relevantes en los sujetos de la jornada fin de semana del colegio Sierra Morena. Esto se cruzó con las subjetividades de los profesores, para dar cuenta de experiencias de vida propias, principios y creencias que son traídas desde lo personal, podría decirse, al contexto laboral y por ende a la escuela. De este modo, fue posible

observar el constructo de las subjetividades docentes desde herramientas propias del maestro como individuo y a su vez como sujeto del dispositivo escolar.

Tabla 6

Hallazgos referentes a condición docente en entrevistas

Rol	Subcategoría condición docente.
ESTUDIANTES	Sí, todos los docentes, digamos, son respetuosos. Todos son justos con lo que tienen que ser justos, o sea ninguno en especial permite la falta de respeto, todos mantienen la autoridad y también son respetuosos con los estudiantes.
	En sus enseñanzas, en sus palabras, en su apoyo académico. En esa manera de estar ahí pendientes de si entendimos o no entendimos, vuelven y nos explican lo mismo. Entonces sé, ellos aparte de clases también se preocupan por cómo estamos física y emocionalmente y les interesa apoyarnos para salir adelante y tener un buen futuro.
DOCENTES	Yo siempre lo primero que hago al comienzo del ciclo, cuando me presento con ellos es dejar normas claras, es decir, lo primero que les digo es vean muchachos, a mí no me gusta gritar. Porque yo sé que a muchos los gritan en la casa y si no los gritan en la casa, entonces en la calle la autoridad, a mí no me gusta hacerlo.
	Mi familia era muy humilde, entonces no había recursos para Universidad Privada, (...) hubo forma de entrar a la pública, y yo dije, bueno, tocaba salir adelante, entonces no había quien le dijera uno, bueno, estudie tal cosa o estudie tal otra, no fui coaccionada, me gustó la licenciatura en biología y química, me encantó. Yo creo que eso también hace parte de la empatía que tengo con los estudiantes, que yo no estudié por relleno, a mí no me tocó, yo soy porque quiero.
	Hay algo en particular que he pensado no como docente, sino como persona y es que quería trabajar en algo que ayudará a mejorar la comunidad a mejorar la situación de las personas no quería ser docente como ya lo he comentado pero termine en esto y por cosas del destino aparecí en fin de semana trabajando en la parte de educación aquí es donde me di cuenta que tenía la posibilidad de ayudar a que la gente cambie, que vea otras formas de mejorar, de involucrarse en otros espacios con más beneficios para ellos
	a mí siempre me ha caracterizado el concepto de la disciplina, en la medida que haya el espacio de escucha tenemos ganancia para el proceso de enseñanza aprendizaje, si no hay escucha, perdemos entonces de una u otra manera tanto con los niños en el aula

	regular entre semana, como con los jóvenes y adultos en el aula sábado y domingo se debe tener una normatividad porque debe haber un ambiente propicio para el aprendizaje
	en la medida de que como lo dije hace un rato uno tiene que ser y tiene que estar 100% honesto con lo que es, y esa honestidad se debe ver reflejada en trabajo con los pelaos, porque si no pues nos estamos engañando, estamos siendo deshonestos con una con una profesión que implica el trabajo con seres humanos, no con máquinas ni objetos
COORDINACIÓN	Me gusta estar aquí porque yo vivo enamorada de la jornada, me gusta la población, observar todo el proceso y llegar a las graduaciones y ver que una persona adulta aun teniendo sus 74 años puede llegar a graduarse y seguir dando ejemplo a su familia y decir si se puede, acá estoy, puedo dar más de mí. Siento que todos los días estoy poniendo un granito de arena
RECTORÍA	Llevo 25 años de trabajo en la docencia, la escogí por vocación y por qué es lo que me gusta hacer y disfruto hacerlo

A partir de las características y circunstancias que rodean la labor y la situación de los profesores, según los hallazgos estas condiciones pueden variar según el contexto y el sistema educativo en el que se encuentren, pero generalmente incluyen aspectos como el entorno de trabajo, el apoyo institucional, la carga laboral, la remuneración, el acceso a recursos y materiales, y las oportunidades de desarrollo profesional. En el caso del Colegio Sierra Morena Jornada Fines de Semana se demarco la cuestión del contexto como factor determinante puesto que este tiene unas condiciones particulares que llevan a los docentes a asumir ciertas actitudes que se salen un poco del dispositivo escolar para trascender en otros ámbitos como lo personal o lo emocional.

Las condiciones docentes pueden tener un impacto significativo en la calidad de la enseñanza y el bienestar de los docentes, un entorno de trabajo favorable, con recursos adecuados, apoyo institucional y oportunidades de desarrollo profesional, puede ayudar a los profesores a desempeñarse de manera más efectiva y a mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, la jornada fin de semana tiene ciertas limitaciones que se ven ahondadas por la violencia estructural. Si bien esto puede dificultar un poco los procesos educativos se percibió que este fenómeno social motiva a los profesores desde sus subjetividades

y la condición docente, a enfrentarse a esta situación y brindar herramientas a los estudiantes para desafiar las desigualdades e inequidades y salir de la marginalidad.

A modo de balance general puede decirse que las relaciones de poder del Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana se ejercen a partir de elementos institucionales como el PEI, el manual de convivencia y el currículo, reforzando los juegos de verdad desde el saber institucional, el saber jurídico y el saber académico. De este modo los comportamientos y las conductas de los sujetos son atravesadas por estas normativas que direccionan sus acciones hacia las adaptaciones que el dispositivo escolar requiera. Así mismo, es posible indicar que los relacionamientos se dan desde la aceptación de una estructura jerárquica que instituye la escuela y le permite su funcionamiento desde ámbitos organizativos y administrativos.

Sin embargo, es importante destacar que, si bien las relaciones de poder son transversalizadas por los juegos de verdad y la jerarquía institucional, los docentes de la jornada fin de semana han logrado hacer una resignificación de esto desde sus prácticas cotidianas. Entendiendo que, hay unos derroteros, pero estos pueden ser ejercidos de manera orgánica desde el dialogo, el consenso, la solidaridad y la escucha. Esto puede lograrse gracias a que, en la formación de sus subjetividades marcadas por la condición docente, encuentran en el contexto un pilar fundamental que crea condiciones favorables para el aprendizaje, lo que a su vez contribuye a la mejora del sistema educativo en su conjunto.

Subjetividades Políticas Docentes y su Aporte en Colegio Sierra Morena IED Jornada fin de Semana Como Territorio de Paz

Con el fin de responder al tercer objetivo específico de esta investigación se llevó a cabo desde lo metodológico la aplicación del campo ético para reconocer las subjetividades políticas docentes que se constituyen en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana y aportan en la construcción de la escuela como territorio de paz. Lo cual se desarrolló a partir de la identificación de subjetividades políticas docentes y la determinación de resistencias y/o líneas de fuga que se presentaron en el dispositivo escolar, a través del análisis conversacional de entrevistas realizadas a estudiantes, docentes, la coordinación y la rectoría.

A partir de la generación del protocolo de entrevistas y del análisis conversacional, que fueron condensados en la matriz conversacional se vislumbró que inicialmente las subjetividades políticas docentes están enmarcadas por el contexto de la jornada fin de semana, puesto que de este emanan diversos fenómenos que son transversales al dispositivo escolar. La evidencia de estas particularidades se dio desde la revisión de los comentarios y menciones recurrentes en las entrevistas realizadas, permitiendo encontrar regularidades que colaboraron con la caracterización de la subjetividad política de los profesores en contraste con sus prácticas cotidianas.

Es importante plantear que para fines de esta investigación las subjetividades políticas docentes hicieron referencia a la perspectiva individual con relación a las formas en las que un sujeto percibe, entiende y valora las decisiones y acciones políticas. Reflexionando desde la condición docente como integrantes del Colegio Sierra Morena jornada fin de semana y comprendiendo los procesos de corresponsabilidad social que deriven en lo político. Si bien, cada profesor cuenta con sus propias posturas políticas, las cuales están relacionadas con la ideología, la justicia social, los derechos humanos, la igualdad, la participación ciudadana, entre otros; es importante aclarar que en términos de esta investigación lo político hizo referencia a la cuestión del poder, más específicamente, las acciones del poder en el dispositivo escolar.

En la organización investigativa la categoría subjetividades políticas docentes está conformada por los juegos de verdad y relaciones de sujeción, las relaciones de poder, las subjetividades docentes y finalmente la condición docente. Esto debido que se consideró que no era posible realizar el estudio de lo concerniente a las subjetividades políticas docentes sin hacer el reconocimiento de los elementos nombrados anteriormente, puesto que conservan entre ellos una correlación que a su vez genera una sinergia "ideal" para demostrar el funcionamiento de la jornada fin de semana del colegio Sierra Morena IED.

De este modo, podría decirse que las subjetividades políticas docentes están enmarcadas en los juegos de verdad, apoyados en el saber institucional, el saber jurídico y el saber académico. A su vez, los sujetos inmersos en el dispositivo escolar abordan las relaciones de poder aprovechándose de los factores institucionales, jurídicos y académicos para direccionar y redireccionar las acciones de otros modificando sus conductas y comportamientos. En medio de todas estas dinámicas, el docente desde un ámbito personal, profesional, emocional y laboral atravesado por la condición propia genera formas de ser y estar en la jornada fin de semana que lo caracterizan a él y determinan de un modo u otro sus subjetividades.

En este esbozo claramente fue posible ir identificando ciertas particularidades tanto del docente, como de la jornada fin de semana lo cual permitió llegar a este apartado con un reconocimiento general del panorama del entorno educativo. En medio de este proceso, se identificaron y establecieron los juegos de verdad y relaciones de sujeción, las relaciones de poder y las subjetividades docentes que emanan del dispositivo escolar como tal y lo perpetúan desde las estrategias de poder que este emplea en conjunto con los medios que lo mantienen. Sin embargo, también se encontraron escenarios de debate, reflexión y cuestionamiento crítico que mostraron rupturas normativas y resistencias.

Teniendo en cuenta lo anterior, el estudio del docente como sujeto ético – político se consideró menester para reafirmar los hallazgos de las subjetividades políticas docentes. Por ende, en la siguiente figura se condensaron los aspectos más relevantes respecto a la categoría mencionada.

Figura 5

Docente sujeto ético – político en matriz conversacional

Docentes

- Primero todos somos seres políticos, no hay uno que diga que soy apolítico, pero entonces, dónde vives, debajo de una piedra, no creo. Sí, a todos nos toca la política,(...)los valores éticos que le da a uno esta profesión docente, a usted no lo pusieron como docente por accidente, (...) es que la pedagogía no es vaya y dicté clase, sino pues cualquiera dictaría clase, coge un libro y le dicto, entonces sí, uno tiene que ser ético con esa parte, y ser derechito y saber qué es lo que está haciendo bien en el aula y qué es lo que está haciendo mal, y en qué momento transgrede los derechos de sus estudiantes.
- Porque uno es el que ayuda a transformar el contexto del estudiante el que le ayuda a generar un reconocimiento del contexto y cómo puede transformar ese contexto actual a alguno mejor que le permita desarrollarse apropiadamente como persona, como individuo, como un ser de una sociedad.
- La escuela tiene una función social y esa función social es que cada individuo a partir de la educación se vuelva un generador de acciones positivas, de una ciudadanía coherente a unos derechos y unos deberes.
- La educación debe ser ese espacio en el cual se reivindiquen una serie de acciones, que uno mire su realidad porque la realidad es que se ha vivido siempre en sectores populares y eso implica que siempre van a haber dificultades y en esas dificultades, pues familiares que de pronto no fueron las mejores se veían muchas acciones que desde la escuela se deben orientar
- Nosotros somos sujetos éticos y políticos en la medida del ejercicio en el que de una u otra manera nosotros tenemos el poder. (...) si nos damos a la tarea de hacer el ejercicio político y ético en la medida que estos factores son intrínsecos al ser humano, yo no puedo decir que no soy político ya que todo el tiempo se están tomando decisiones. Entonces si como docentes, como docentes del distrito, como docentes que de una u otra manera vemos la dinámica que ha tenido la realidad del país, nosotros desde la matemática, desde la biología, de la química, desde las Ciencias Sociales no intentamos que, junto con el estudiante en cualquier espacio, sea jornada regular o fin de semana transformemos esta realidad, pues entonces estamos en el lugar equivocado.

Coordinación

- Trato de que el dialogo sea un mecanismo de resolución y además la forma de resolver todo, desde la comunicación generamos pautas de acción entonces, busco que tanto con los estudiantes como con los docentes ellos sientan que los acuerdos y compromisos son algo sagrado y de estricto cumplimiento.
- El docente está ahí para hacer el seguimiento, pero más allá de ser punitivo busca que las situaciones se solucionen y allá un ejercicio restaurativo, desde el dialogo, o desde la preocupación por el bienestar.
- En el instante en que yo conozco la realidad del estudiante, no puedo ser tan neutral, porque ya sé algo más y debo hacer entender al docente qué es lo que está pasando y que él también se ponga en los zapatos del estudiante

Rectoría

- El problema es ético nosotros como líderes y maestros, directivos todos, nuestro deber, principalmente es ético y el segundo sí o sí, es una obligación ser actores políticos, porque somos actores cambiantes de una sociedad y de una cultura, no política en el sentido estricto del partido político, sino en el sentido estricto griego y decirnos que la polis se privilegia por encima de nosotros, los ciudadanos.

A partir de la *figura 5* fue posible evidenciar la manera en la que los docentes del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana asumen la cuestión ético – política y así mismo se asumen como sujetos con estas condiciones. Inicialmente se halló que hay una recurrencia en el postulado que considera la política como un eje transversal a la vida del ser humano, puesto que este vive en sociedad y además realiza constantemente el ejercicio de toma de decisiones. Así mismo, denotaron la importancia de la educación y la escuela como escenarios con una función social que exige acciones desde las ciudadanías y el reconocimiento de deberes y derechos, además, de la reivindicación de las realidades de los sectores bajos a los cuales pertenecen los estudiantes de esta jornada.

Otra regularidad que se detecto fue la importancia que se da al dialogo en la resolución de conflictos y la convivencia pacífica. Esto demostró que en efecto hay coherencia con el discurso de la justicia restaurativa que se enfrenta al tema de lo punitivo y por ende se aleja del castigo como forma de represión para la corrección de acciones. Esto de una u otra manera comienza a generar un ambiente propicio para que la escuela sea un territorio de paz puesto que, se gesta un espacio en donde tanto docentes como estudiantes comprendieron que la violencia no tiene cabida y por el contrario encontraron mecanismos pacíficos para la resolución de conflictos.

A su vez, un fenómeno para destacar fue la necesidad que plantean los docentes de entender el contexto, de acoger la realidad que viven los estudiantes de la jornada fin de semana, con el objetivo de reconocer las singularidades de esta y comprender que más allá de lo académico, el dispositivo escolar debe encargarse de brindar herramientas para la vida que sean útiles en otros espacios y propicien la reflexión y el pensamiento crítico. Con estos dos elementos se busca que los estudiantes puedan fomentar acciones desde la escuela y otros ámbitos para enfrentarse a la violencia estructural y sistémica que los margina.

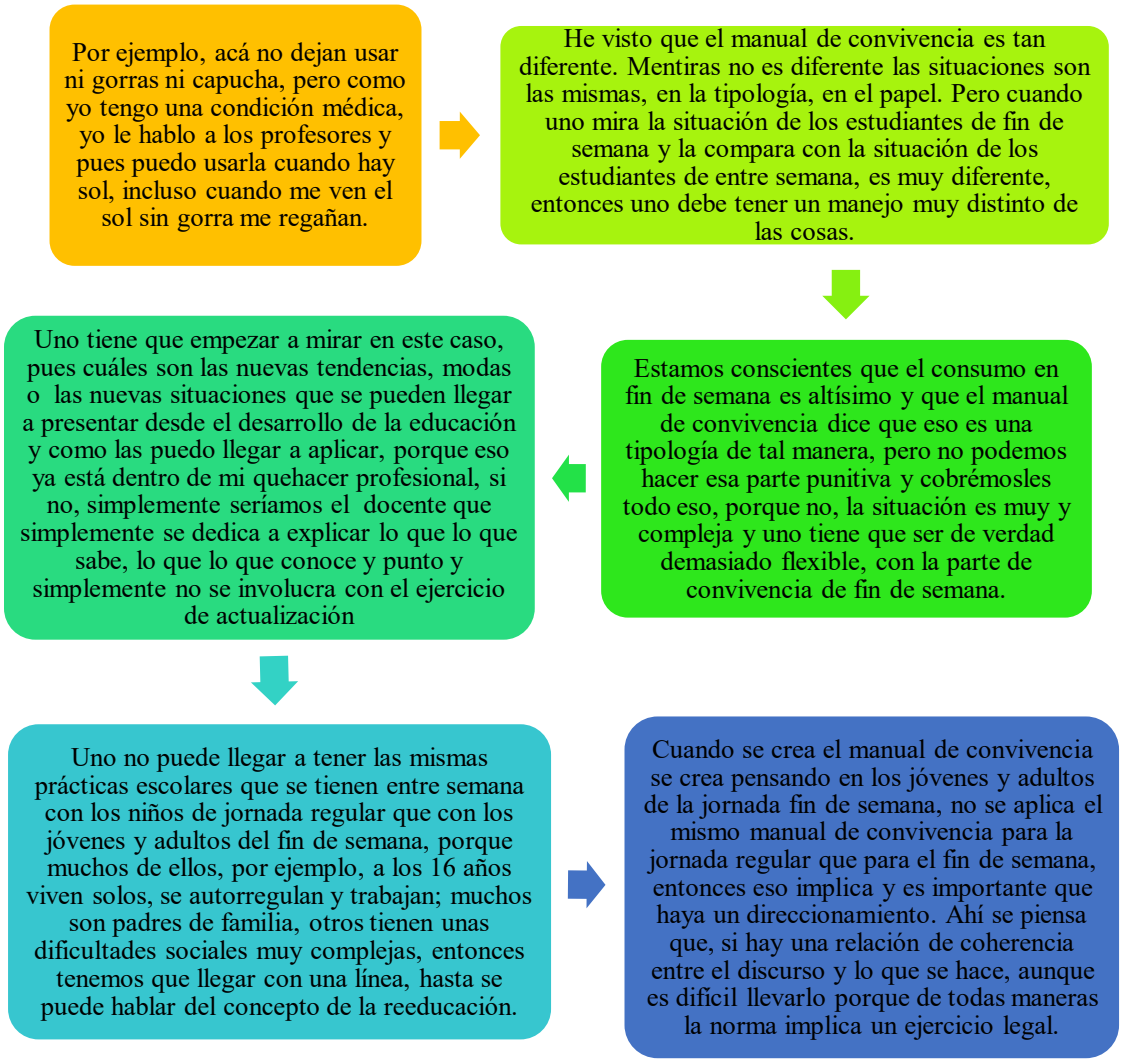
Fue posible darse cuenta de que las subjetividades políticas de los docentes del Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana se preocupan por elementos que el dispositivo escolar obvia porque su función se limita a la adquisición de conocimientos. De este modo, se presentaron una serie de rupturas que para este trabajo de investigación son de vital importancia puesto que, por esas fracturas se abren paso las resistencias y/o líneas de fuga que se estudiaron

concienzudamente para observar sus desembocaduras en el postulado de la construcción de la escuela como territorio de paz.

A continuación, se compilaron algunas menciones realizadas en las entrevistas referentes a las rupturas indicadas, que básicamente se enfrentan a lo normativo o para el caso de estudio a los juegos de verdad y otra serie de estrategias que usa el dispositivo escolar para mantenerse; a través prácticas que se han instaurado y normalizado desde las relaciones de sujeción.

Figura 6

Rupturas normativas en matriz conversacional



A partir de la *figura 6* es posible demostrar ciertas situaciones en las cuales los docentes de la jornada fin de semana ponen por encima de la normativa ciertos aspectos que consideran más relevantes, por ejemplo, la salud de los estudiantes, evitar lo punitivo, actualizarse, etc. Además, se mostró un claro paralelo con las dinámicas de la jornada "regular" o entre semana, lo cual indicó que así fuese el mismo dispositivo escolar se presentan cambios dadas las particularidades de la población y las dinámicas que son inherentes a esta. Fue de resaltar que los docentes pudiesen reconocer casos en donde prevalece el lugar del estudiante sobre el castigo por el incumplimiento de la norma.

Puede decirse que hay una clara determinación del docente frente a la figura del estudiante por encima de la norma, en casos específicos valga la aclaración, puesto que las subjetividades políticas docentes han generado cierta empatía por este sujeto. No es un proceso simplemente emotivo o emocional, sino que contempla objetivamente el contexto de los jóvenes y adultos que asisten a la jornada fin de semana y le dan al profesor una panorámica que no es capaz de desconocer, que no pasa por alto, que no ignora debido a que esta tiene una carga social, económica, política y cultural implícita.

Así como se identificaron rupturas que influyen en las subjetividades políticas docentes fue menester reconocer las resistencias y/o líneas de fuga que encontró el sujeto en medio del dispositivo escolar para cuestionar, debatir criticar y reflexionar respecto a los juegos de verdad, las relaciones de sujeción y las relaciones de poder presentes en el dispositivo escolar. Para efectos de esta investigación, se valoraron las formas y las herramientas que desde su postura como sujetos ético – políticos emplearon los docentes para romper con las estructuras normativas y las dinámicas que impone el colegio Sierra Morena IED.

En la siguiente tabla se organizaron las menciones de los entrevistados que se consideró hacían referencia a la resistencia, desarrollando también un ejercicio de análisis discursivo que se contrasto con las prácticas de aula de los diarios de campo.

Tabla 7

Hallazgos referentes a resistencia y líneas de fuga en entrevistas

Rol	Categoría resistencia y líneas de fuga
DOCENTES	Uno mira el fin de semana, estos chinos van porque primero yo les digo la madrugada del sábado y el domingo, ellos porque quieren tener el título, entonces y que el título lo necesitan para algo, para un fin específico. Entonces esa situación, de que los profesores entendamos, que a veces unos estudiantes van sin desayuno, que van es al almuercito, que en la casa les pasan 1000 cosas, y que a veces se comportan así por esas 1000 cosas que pasan, que no es porque sí, sino porque tienen algo más allá, entonces eso me parece chévere esa parte de Justicia Restaurativa, de venga, hablemos, miremos, todo no es punitivo, todo no es de castigo, todo no es sancionatorio.
	Hay momentos en que uno enseña para la vida y le toca suspender las clases normales, lo conceptual, para hacer un alto en el camino y ser reflexivo. Y venga miramos, analicemos muchachos que esto, yo sé que no van a ser químicos, porque sé que no todos van a estudiar química, entonces miremos qué es lo que ocurre en otros ámbitos, de sus casas.
	Inclusive muchas personas pueden pensar que la jornada es simplemente como para culminar estudios, pero no es así les da la posibilidad a algunos chicos de poder salir adelante de poder segur sus estudios, de poder escoger otro estilo de vida, de poder darse otra oportunidad de vida distinta a la que normalmente están acostumbrados, he visto varios chicos que están fuera del país y de cierta forma eso también les ha dado la posibilidad de estudiar para poder tener otros horizontes
	Se tiene que dialogar mucho más con los estudiantes y hacerlos ver que si hay una normatividad es en beneficio de todos, entonces esta normatividad puede funcionar y se debe partir del diálogo y el consenso. En la medida de que las particularidades de los jóvenes y de los adultos son muy difíciles, entonces no se puede tener una coordinación, digámoslo autoritaria o vertical porque no va a funcionar.
	Creo que nos la jugamos por el espacio, de decir que este tipo de personas tienen otra oportunidad en la vida, entonces es jugar con el espacio de que pueden realizar unos proyectos de vida a partir del conocimiento; y que la idea es que muchos jóvenes están en la edad para continuar con sus estudios superiores en la Universidad y así se ha visto y se ha logrado en el seguimiento que se les hace a muchos exalumnos. Se ve que muchos no se quedan simplemente con terminar su bachillerato, sino que continúan en procesos de formación, en procesos laborales, entonces eso es un espacio que tiene que ser importante.

	¿Cuáles son los intereses de nuestros estudiantes de sectores populares o de la educación pública enfrentados a los colegios digámoslo de élite que tienen ese ejercicio? Entonces cómo mirar esa realidad en la que la educación es un ejercicio inequitativo, estamos fabricando mano de obra barata, o sea, para qué se gradúan los muchachos de 11°, para pensar que van a ir a la Universidad y no los estamos potenciando en ese ejercicio. Ahí es donde está la transformación real, no es cuánto le vamos a invertir a la educación sino realmente motivar a los muchachos para que sigan con la educación superior.
COORDINACIÓN	Es indispensable la actitud que nosotros traigamos para que el mismo estudiante después de tantas violencias y tantas problemáticas que tiene llegué acá y encuentre una buena cara, un buen ambiente, un espacio propicio.
	Primero trató de escuchar, hablo con ellos, me siento y les pregunto qué está pasando, por qué haces eso, que te está molestando, que no te gusta, cuál es el problema, por qué en esta clase si y en la otra no; y así realizo un panorama de lo que está sucediendo.
	Resalto la voluntad de los estudiantes de la jornada fin de semana porque ellos están aquí con toda la disposición y las ganas de seguir estudiando, solo ese hecho ya es una acción critica, ellos toman la decisión de salir delante, de lograr ser bachilleres para encontrar una mejor calidad de vida y eso implica pensarse la escuela como un territorio de paz.
RECTORÍA	Es una obligación reconocer el contexto, pienso que no debe ser simplemente o creer que uno sabe hay que reconocerlo, hay que saber en qué territorios se está, qué clase de personas tenemos para poder brindarles las herramientas necesarias para tener un mejor desempeño (...) siempre trato de pensar más allá en mis estudiantes y cómo logramos darles una mejor calidad, no sólo académica sino de vida
	Lo primero que hay que hacer es cuestionar a su equipo de trabajo, si uno deja que sigan haciendo lo mismo de lo mismo todo el tiempo no va a haber un cambio en la concepción de un territorio de paz. Primero conocer donde estamos saber dónde estamos, y a partir de ello construir no su política de paz, pero si su comunidad de paz y su cultura de paz.

A partir de las menciones anteriores se hallaron diversos elementos a partir de los cuales se generan resistencias desde las subjetividades políticas de los docentes de la jornada fin de semana. Se presento el sentido de la voluntariedad de los estudiantes respecto al retorno al sistema escolar después de haber sido excluidos de la escuela regular; la trascendencia de lo educativo en la proyección a futuro y la mejora de condiciones y calidad de vida; la importancia

del dialogo y el consenso en la resolución de conflictos, alejándose de lo punitivo; y finalmente el reconocimiento del contexto como herramienta de transformación social.

Es menester aclarar que, si bien la voluntariedad de los estudiantes no tiene una relación directa con el comportamiento en sí de los profesores, este factor influye en las subjetividades políticas docentes desde la observación de acciones que realizan los jóvenes y adultos de la jornada fin de semana que se convierten en motivaciones para el ejercicio de la profesión. En escenarios como este es posible dar cuenta de los factores externos que contempla el docente y a través de los que entiende que desarrolla una función que trasgrede solamente la reproducción del conocimiento y lo sitúa en un lugar de concienciación del contexto escolar.

A pesar de que el dispositivo escolar tiende a ser bastante hermético y rígido con las normativas que propone, fue posible hallar en la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED un escenario en donde las resistencias y líneas de fuga se abren paso y se observan en las dinámicas cotidianas de los docentes y además hacen parte de sus prácticas discursivas y no discursivas. Es importante aclarar que este es un proceso constante e interminable por ende aún deben cuestionarse otras situaciones, sin embargo, es un panorama bastante alentador en lo que respecta a la convivencia, el reconocimiento del contexto, la visión de la educación con función social, entre otros.

Después de obtener un esbozo referente a las subjetividades políticas docentes y las resistencias y líneas de fuga es posible acercarse a los aportes encontrados frente a la concepción de la escuela como territorio de paz. Para visibilizar este fenómeno, tanto en las matrices de análisis documental, como en las conversacionales, además de los diarios de campo y los protocolos de entrevistas se generó una línea de estudio de esta categoría, que prácticamente es transversal a todos los instrumentos de recolección de información. Sin embargo, tiene su aparición principal en el tercer objetivo ya que en este es donde se puede observar su vinculación directa con el objeto de estudio que son las subjetividades políticas de los profesores.

Se consideró pertinente en este apartado retomar como subcategoría la violencia estructural ya que dadas las condiciones del contexto escolar se presume que las acciones de los

docentes y sus prácticas cotidianas en el dispositivo escolar pueden colaborar con la generación de herramientas para su mitigación. En la siguiente figura es posible observar cual es la posición de la rectoría, coordinación y los docentes respecto a la escuela como territorio de paz y su forma de asumirlo en el Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana.

Figura 7

Escuela como territorio de paz

Siento que es una construcción de sociedad importante en la que uno puede llegar a realizar en estos programas el dar la posibilidad de una alternativa a personas que posiblemente la tuvieron, pero pues no la aprovecharon en su momento con el estudio de jornada regular y que en este momento quieren retomar sus estudios o inclusive que en este momento quieren mejorar su condición laboral	Ellos (estudiantes) también entran a identificar esas necesidades particulares que tiene de ver la escuela como un espacio de paz, un espacio libre de prebendas de situaciones complicadas que posiblemente se les presentan a ellos fuera de la institución y que simplemente ven la escuela como un espacio diferente en el cual pueden interactuar.
Podríamos caer en la estigmatización y decir uy este es un personaje que va a generar problemas, inclusive tenemos el espacio de estudiantes de entre semana que son excluidos por lo convivencial y se les recomienda un cambio de ambiente escolar, (...) Pero llega al fin de semana y ese estudiante en ese otro escenario vivencia ese espacio escolar de otra manera, entonces le preguntan a uno por ese estudiante y normal; como que este entiende y vivencia que de una u otra manera ese espacio es diferente y que si lo hace propio le puede aportar a su formación. El estudiante también convierte esos espacios y los respeta de hecho, si lo comparamos con la dinámica y convivencia de la jornada regular, las dificultades de convivencia en el fin de semana son muy pocas, cuando se presenta algún problema se maneja y se soluciona. En esa medida el estudiante entiende el contexto escolar en el que esta y lo hace a partir de un ejercicio de reflexión que lo lleva a entender el fin de la jornada, es un proceso consciente de entender que existen unas condiciones de vida que pueden mejorar	
En la misma actitud del respeto por el espacio, como te decía muchos de ellos pueden pertenecer a grupos delincuenciales, a grupos de microtráfico, o pueden pertenecer a los llamados combos, pero de una u otra manera, cuando están allá en el colegio, están en un espacio diferente y lo hacen ver así. Entonces cuando se percibe ese ejercicio de parte de ellos se nota que hay un respeto por el espacio físico y por el espacio institucional, y como tal con docentes y demás comunidad educativa del fin de semana. Se reconoce también que el hecho de estar ahí implica que por unos motivos u otros están buscando terminar su bachillerato para mejorar su proyecto de vida	Puede existir un rapero, alguien que le gusta bailar y que lo puede mostrar en la actividad. Y ahí se genera que así seamos de una banda o de otra estamos siempre en convivencia, generando ese espacio de territorio de paz. Los profes son los que principalmente proponen y apoyan estos espacios, a pesar de que algunas clases facilitan este tema los docentes se convierten en mediadores de procesos de paz y además están brindando desde los espacios reflexivos herramientas de vida, necesarias para que entiendan la importancia de culminar sus estudios y seguir adelante.

Quizás no llamarlos territorio de paz sino territorios de transición, donde debemos empezar a trabajar por esa paz, es un trabajo comunitario arduo que debemos empezar a hacer todos los actores y no solamente las escuela, es un ejercicio social que debe trascender yo digo más de lo normativo a lo cultural, cuando creó una cultura de paz, cuando creó una cultura de respeto y tolerancia a la libertad de los derechos del otro pues efectivamente estoy creando territorios de paz

Trabajar con el factor humano, más que con el ejercicio de pronto de la nota, es potencializar una serie de personas que puedan vivenciar un espacio diferente al que tienen como tal, por ejemplo, en la casa que muchas madres de familia han vivido bajo el yugo del machismo de su marido y llegar a encontrar un espacio donde pueden ser ellas, (...). Otro caso es el del joven que de pronto ha sido excluido de la sociedad por problemas familiares o sociales y llega a un espacio donde encuentra unos pares y puede generar otro tipo de relaciones diferentes a partir del diálogo, de la convivencia, de la solidaridad. Eso implica mirar desde otro sitio, de identificar si es un espacio de paz y de tranquilidad en ese contexto y en ese mundo, porque como te decía antes el colegio se encuentra en los sectores de Santa Bibiana, de Cazucá, que es el límite entre Bogotá y Soacha, que es uno de los lugares más fuertes, (...) Entonces es mirar que en el ejercicio la jornada fin de semana es un territorio de paz, independientemente de que se estén generando proyectos de paz como tal vivénciales, el territorio en sí mismo es un territorio de paz.

No tener en cuenta el contexto del estudiante es algo que no se puede hacer en la jornada del fin de semana porque se trabaja con una población diferencial y que además socialmente cuenta con ciertas desavenencias que no se pueden pasar por alto.

Teniendo en cuenta los comentarios anteriores recopilados en las entrevistas realizadas a los docentes de la jornada fin de semana a través de preguntas generadoras en torno al tema de la escuela como territorio de paz, fue posible determinar que en efecto hay un reconocimiento del espacio desde la mediación de conflictos, la justicia restaurativa y el enfrentamiento a elementos que son inherentes a la violencia estructural. Se resaltó principalmente la posibilidad de encontrar un territorio que se opone a la exclusión y la estigmatización que en su momento genera haber salido del sistema escolar regular.

Además, se pudo observar que hay un reconocimiento del escenario como un espacio de cierto modo “neutral” puesto que los profesores reconocen que a pesar de la violencia que rodea el contexto de la institución, conciben este como “un espacio de paz, un espacio libre de prebendas”. De este modo, es posible pensar que el docente en un trabajo conjunto con los estudiantes puede comenzar a generar una movilización pedagógica, política, social y ética que construya desde la democracia y el dialogo. Al menos desde la oportunidad de brindar herramientas más que académicas para la vida.

Siendo así, se observó que en las subjetividades políticas de los docentes y sus prácticas cotidianas hay un interés porque la escuela sea un territorio de paz. Esto puede evidenciarse en su preocupación por la identificación del contexto para brindar una educación coherente con este; la necesidad de entender la situación de exclusión tanto escolar como de la sociedad que tiene la población de la jornada fin de semana para desafiarla; y finalmente la generación de ”espacios reflexivos herramientas de vida, necesarias para que entiendan la importancia de culminar sus estudios y seguir adelante”.

Propiciar en lo escolar un territorio de paz según Alvarado (2012) requiere generar una iniciativa desde la educación para superar la violencia deconstruyéndola y forjando comunidades formadoras de paz. Dado el proceso investigativo realizado fue posible comprender que si bien hay una aceptación en los saberes jurídicos, académicos e institucionales del colegio Sierra Morena IED que provienen de la escuela tradicional (PEI, manual de convivencia, currículo) esto no imposibilita de ninguna manera que las subjetividades políticas docentes cuenten con características propias que aporten a esta construcción y que influyan en la concepción de la escuela como territorio de paz. De hecho, se observó que los docentes se valen de estos elementos tradicionales para enfrentarse a la violencia y forjar una comunidad, al menos educativa, en donde prima la paz.

A modo de balance general es posible considerar que las subjetividades políticas de los docentes de la jornada fin de semana en efecto están atravesadas por relaciones de poder que a su vez son transversalizadas por juegos de verdad y la jerarquía institucional, sin embargo, se evidencio que desde una postura ético – política los profesores han estado llevando a cabo una serie de acciones que llevan al cuestionamiento y debate de las prácticas escolares tradicionales. De este modo, han retomado elementos desde la convivencia, el contexto, el fin de la educación, la política a fin de generar en el Colegio Sierra Morena un espacio de reflexión y critica que se ajuste a las necesidades de la sociedad, pero más que eso a las de sus estudiantes.

Y ahí es cuando las rupturas normativas, las resistencias y líneas de fuga adquieren un alto valor, pues dotan a estos sujetos ético – políticos de ciertas cualidades y capacidades críticas y reflexivas que fortalecen unas subjetividades políticas docentes coherentes con el contexto y

las necesidades de este. En donde en efecto, puede contribuirse a la construcción de la escuela como un territorio de paz ya que es un ambiente propicio y alternativo para ello puesto que, los profesores desde su quehacer pedagógico están trabajando en ello.

En general, los hallazgos de esta investigación apuntan hacia una perspectiva positiva y proactiva de los docentes, quienes se esfuerzan por transformar la escuela para potenciar el impacto significativo en la vida de los estudiantes y la comunidad educativa en su conjunto. Desde las subjetividades políticas aportan al reconocimiento y coherencia con el territorio para comprenderlo como un espacio a partir del cual pueden enfrentarse a los elementos de la violencia estructural, principalmente la exclusión.

Conclusiones

Analizar la subjetividad política en la escuela fue un proceso investigativo sugestivo y enriquecedor, y más aún cuando el objeto de estudio que, por lo general son los estudiantes se modificó. Redirigir la mirada hacia los docentes implico un ejercicio de concienciación de esta profesión en la que a veces estos actores son pasados por alto y obviados, puesto que se consideran parte del "mobiliario" del dispositivo escolar. Uno de los fines por los cuales se llevó a cabo esta investigación fue reconocer y reivindicar la labor de los profesores en la educación, ya que el conocimiento está en todas partes, pero no todas las personas tienen las habilidades, capacidades, actitudes y aptitudes pedagógicas para lograr que otro sujeto comprenda, entienda, examine compare, en fin, que desarrolle un proceso de aprendizaje más allá de lo cognitivo.

En la actualidad, el papel del docente en la educación requiere una resignificación que lo visibilice, y más que eso que lo coloque en el lugar que le corresponde como formador de ciudadanías críticas y reflexivas, de sujetos pensantes que cuestionan sus contextos y de individuos políticos que aportan a la construcción de sociedad. En ese orden de ideas, el profesor no solo está en la escuela, pertenece a todas las esferas en las que cualquier persona que haya pasado por el sistema escolar pueda participar. Es una figura que trasciende todos los ámbitos de actuación del poder, puesto que enseña a otros a actuar desde su propia acción.

Para entrar en materia es indispensable puntualizar nuevamente que la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED posee un carácter diferencial respecto a la jornada regular o "entre semana". Primero, acoge otro tipo de población; segundo curricularmente maneja otra disposición en los contenidos de aprendizaje (CLEI); tercero, se organiza en horarios que para otras personas son para el descanso y/o el ocio; cuarto, cuenta con una figura de coordinación ad hoc; y quinto, por lo general son estudiantes que, tanto la escuela como la sociedad han excluido.

Entonces, es posible determinar que la producción de sentido de los docentes de la jornada fin de semana esta atravesada por los elementos mencionados anteriormente. Sus formas de ser y estar corresponden a un contexto particular que, a pesar de seguir siendo parte del

dispositivo escolar cuenta con unas particularidades que los hacen asumir una posición de acción y poder distinta. De este modo las subjetividades políticas se encuentran en medio de un campo de fuerzas en tensión constante que, exigen al docente construirse, deconstruirse y reconstruirse permanentemente.

Las subjetividades políticas de los docentes del fin de semana están forjadas a partir de juegos de verdad que están instaurados en saberes institucionales, jurídicos y académicos que son reconocidos en el PEI, el manual de convivencia y el currículo. En los hallazgos fue posible evidenciar como estos son apropiados por los profesores y se aplican en las prácticas cotidianas del dispositivo escolar, con el fin de regular el comportamiento y las conductas de los sujetos en pro de una convivencia pacífica. Así mismo, se aceptan como derroteros que preservan el carácter jerárquico de la escuela que también se considera necesario a fin de mantener una estructura clara que determine las funciones.

Debe realizarse una precisión y es que en los hallazgos de las prácticas de clase implícitamente se establecen los principios y valores, así como la caracterización de la comunidad educativa nombradas en el PEI de forma tácita. Son considerados como premisas verdaderas que hacen parte de la institucionalidad del dispositivo escolar. Al no darse esta enunciación se genera una relación de sujeción que muestra de forma implícita una de las maneras a través de las cuales el dispositivo escolar se apoya para perpetuar sus dinámicas, naturalizando este tipo de acciones.

Sin embargo, los docentes de la jornada fin de semana del Colegio Sierra Morena IED cuestionan estos mecanismos en situaciones específicas que devienen de la población estudiantil y sus características. Fue posible evidenciar que el bienestar prima sobre el uso del uniforme, que la justicia restaurativa está por encima de lo punitivo y que el manejo de la falta evita a toda costa el castigo. De esta manera, en el escenario escolar se presentan unas rupturas normativas en donde se sopesa lo institucional, lo jurídico y lo académico, inclusive lo jerárquico, dando prelación a otros factores humanos que se consideran más importantes y que reconfiguran las subjetividades políticas de los profesores.

En esa misma línea, las relaciones de poder del dispositivo escolar se fundan en el ejercicio de la modificación y redireccionamiento de la acción del otro a partir de lo institucional, lo jurídico y lo académico. En la jornada fin se semana se evidencian específicamente en prácticas discursivas como el uso del uniforme, las llegadas puntuales, el uso del observador, la calificación y la convivencia. Así mismo, desde la jerarquía se determinan ciertos roles a los que se les asignan unas funciones de control y supervisión sobre otros, y esto se replica en las diferentes escalas de la estructura.

Si bien, estos relacionamientos son legitimados por los diferentes roles que hacen parte de la jornada fin de semana, se gestan escenarios de debate y reflexión en los cuales el docente como sujeto ético político cuestiona lo instaurado por la institucionalidad, lo jurídico y lo académico. Desde una postura que comprende lo político como una cualidad inherente al ser humano y la vida en colectividad; que denota la importancia de la educación desde las ciudadanías con una función social; que retoma el dialogo en la resolución de conflictos y la convivencia pacífica; y que entiende el contexto y acoge las realidades.

De este modo, las subjetividades políticas de los docentes, construidas por sujetos ético – políticos reconocen los deberes y derechos y reivindican las realidades de los sectores bajos a los cuales pertenecen los estudiantes de esta jornada. Teniendo en cuenta las singularidades de esta y partiendo de la premisa de que más allá de lo académico, el dispositivo escolar debe encargarse de brindar herramientas para la vida. Con este panorama, es claro que los profesores más allá de lo que proponen los juegos de verdad y las relaciones de poder encuentran desde su quehacer pedagógico alternativas que modifican la concepción del dispositivo escolar.

A su vez, en los procesos de reflexión y debate que cuestionan los relacionamientos es posible visibilizar líneas de fuga y resistencias que constituyen una postura crítica y ética del dispositivo escolar. Por ende, en la jornada fin de semana los docentes llevan a cabo acciones de resistencia que pueden encontrarse en: la voluntariedad de los estudiantes referente a volver al sistema escolar, la trascendencia de la educación en el proyecto de vida, la relevancia del dialogo y el consenso para la resolución de conflictos; la reivindicación de la justicia restaurativa sobre lo punitivo y el reconocimiento del contexto para la transformación social.

Los docentes del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana configuran subjetividades políticas que están atravesadas por los elementos mencionados anteriormente. En los hallazgos, además, fue posible observar que el lugar que le dan al rol del estudiante dentro del dispositivo lo pone en una relación de horizontalidad en ciertas circunstancias. Las cuales permiten generar con este una relación de motivación y confianza que se enfrenta al sinsabor dejado por la exclusión en su momento, del sistema escolar regular por uno u otra razón que este no contempla en su rigidez.

Puede decirse que los elementos que caracterizan las subjetividades políticas de los docentes del Colegio Sierra Morena IED afrontan la violencia estructural que margina a los estudiantes de la jornada fin de semana. Puesto que, buscan a través del pensamiento crítico y reflexivo romper las desigualdades e inequidades que incluso el sistema escolar ha intentado perpetuar. Así pueden encontrar en este espacio un lugar propicio para la formación académica, pero también para la formación personal y emocional que les brinda herramientas para que mejoren las condiciones y su calidad de vida.

En el momento en el que los profesores de la jornada fin de semana entienden lo educativo como una apuesta ético-política para la transformación del contexto y la vida de los jóvenes y adultos de la jornada fin de semana, hay un “cambio de chip” que es el primer paso para la construcción de la escuela como territorio de paz. Es la intención fehaciente de que el dispositivo escolar puede ser un escenario propicio para el pensamiento crítico y la promoción de alternativas que desafíen la violencia estructural y se opongan a la marginación de las clases populares.

La escuela como territorio de paz es un lugar en donde la movilización pedagógica, política, social y ética es primordial para el pensamiento crítico. Se considera un escenario que propone la participación democrática y justa y los espacios dialogantes, a través del reconocimiento de procesos sociales que la comunidad ha gestado. Así mismo, debe destacarse la necesidad de reivindicar la dignidad humana y el buen vivir como pilares fundamentales que atraviesen desde lo individual hasta la vida en sociedad.

En ese orden de ideas, es posible decir que la construcción de subjetividades políticas docentes influye en la concepción de la escuela como territorio de paz a partir de las formas en las que los profesores asumen que la jornada fin de semana cuenta con unas particularidades y las reconocen, pero más allá de eso las tienen en cuenta y las colocan por encima de cualquier saber institucional, jurídico o académico, es más se valen de estos juegos de verdad para tomar y aprovechar lo que consideran que puede aportar a su fin de brindar herramientas de jóvenes y adultos. De esta forma, sitúan al estudiante en un lugar no excluyente y lo hacen sentir parte de un territorio al que puede decir con plenitud que pertenece.

También, influye desde la reconfiguración de relaciones de poder que, si bien en ocasiones deben delimitar unos roles de autoridad, puede comprenderse que se hace más por una cuestión de manejo de grupo y convivencia pacífica. Es decir, que se sobrepone el bienestar colectivo de los estudiantes y docentes de la jornada fin de semana sobre la imposición jerárquica y estructurada del dispositivo escolar. En estas subjetividades políticas se ha logrado entender que la justicia restaurativa prima sobre lo punitivo.

Finalmente, desde las resistencias y líneas de fuga los docentes del colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana logran construir este espacio como un territorio de paz más que todo desde la comprensión de las exigencias de las clases populares a las que ellos también pertenecen. Esta condición les brinda una carga experiencial que ellos han tenido que vivir propiamente y, por ende, conocen las implicaciones de la violencia estructural. Esta empatía por el otro cuando veo reflejadas en él, situaciones que se han vivenciado en común es un fenómeno más que determinante en las luchas sociales, en el objetivo particular de transformación del contexto y en la resignificación de la educación como apuesta política.

Bibliografía

Aguillón, A. (21 de mayo de 2023). Entrevista Coordinación jornada fin de semana Colegio Sierra Morena IED. (L. P. Barrios Martinez, Entrevistador)

Alpizar Rodriguez, F. (2013). Fundamentos de la Investigación cualitativa . En A. [. Abarca Rodriguez, *Técnicas cualitativas de investigación* (págs. 1 - 23). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Alvarado, S. V., Luna, M. T., Ospina, H., Quintero, M., & Ospina, M. C. (2012). *Las escuelas como territorios de paz. Construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado.* Buenos Aires: CLACSO.

Álvarez - Uría, F. (2008). El método genealógico: ejemplificación a partir del análisis sociológico de la institución manicomial. En Á. Gordo , & A. Serrano, *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social* (págs. 3 - 23). Madrid: Pearson Educación S.A.

Apple, M., & Beane, J. (1997). *Escuelas Democráticas.* Madrid: Morata.

Aquino Morechi, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica*, 259 - 278.

Aranda Brito, L. (15 de Noviembre de 2018). *Academia.* Obtenido de https://www.academia.edu/

Asamblea General de las Naciones Unidas. (26 de Noviembre de 2019). *Naciones Unidas*. Obtenido de Naciones Unidas: https://www.un.org/es/ga/62/plenary/peaceculture/bkg.shtml

Beller, W. (2012). Teorías en tensión: Sujeto y subjetividad. *Reencuentro*, 30 - 37.

Bericat Alastuey, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social.* España: Ariel S.A.

Cabrera, M. J. (2017). *Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia.* Bogotá: MinEducación.

Campoy Aranda, T., & Gómez Araujo, E. (S.F). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos.* Bogotá: Universidad Javeriana.

Castro, E. (2005). *El vocabulario de Michel Foucault* . España: Universidad Nacional de Quilmes.

CEID, C. d. (13 de Octubre de 2019). *Centro de Investigaciones y Estudios Docentes CEID.* Obtenido de Escuela, territorio de paz: https://fecode.edu.co/ceid/images/documentos2017/Escuela%20territorio%20de%20paz.pdf

Colegio Sierra Morena IED. (Noviembre de 2001). Proyecto Educativo Institucional "Por una institución viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI". Bogotá, Colombia.

Colegio Sierra Morena IED. (2022). *Manual de conviencia* . Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (8 de Febrero de 1994). Ley General de Educación . Bogotá, Colombia.

Coord. Restrepo, J. H. (2019). *La Escuela Territorio de Paz.* Bogotá: CEID FECODE.

Corral Quintero, R. (2004). Qué es la subjetividad. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 185 - 199.

Cubides, J., & Martínez, M. (2012). Acercamientos al uso de la categoría de 'subjetividad política' en procesos investigativos. En C. Piedrahita Echandía, P. Vommaro, & A. Diaz Gómez, *Subjetividades políticas : desafíos y debates latinoamericanos* (págs. 169 - 190). Bogotá: Universidad Distrital - CLACSO.

Diaz Gómez, A., González, M., & Arias, G. (2017). *Subjetividades. Abordajes teóricos y metodológicos.* Bogotá: Universidad del Rosario.

Esteban, K. (2015). La teoría del poder de Foucault en el ámbito educativo. *Horizonte de la Ciencia*, 127 - 133. Recuperado el 18 de Septiembre de 2018, de file:///D:/Users/espdesarrollofce2/Downloads/Dialnet-LaTeoriaDelPoderDeFoucaultEnElAmbitoEducativo-5420558.pdf

Foucault , M. (2012). El poder, una bestia magnífica. En M. Foucault, *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida* (págs. 29 - 46). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (1979). Preguntas a Michel Foucault sobre la geografía. En M. Foucault, *Microfisica del poder* (págs. 111 - 124). Madrid: Ediciones la Piqueta.

Foucault, M. (1983). *El sujeto y el poder.* Omegalfa.

Foucault, M. (1994). No al sexo rey. Entrevista por Bernard Henry-Levy. En F. Michel, *Un diálogo sobre el poder.* Barcelona: Altaya.

Foucault, M. (1996). *Las tecnologías del yo y otros textos a fines.* Barcelona: Paidós Ibérica.

Foucault, M. (1997). Clase del 14 de enero de 1976. En M. Foucault, *Defender la sociedad* (págs. 33-47). Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el College de France.* Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2015). Sobre la genealogía de la ética: una visión de conjunto de un trabajo en proceso. En J. Alvarez Yagüez (Ed.), *La ética del pensamiento. Para una crítica de lo que somos* (págs. 343-370). Madrid: Biblioteca nueva.

Galtung, J. (1985). *Sobre la paz.* Barcelona: Fontamara.

Galtung, J. (2003). *Violencia cultural* . Guernica y Luno: Gernika Gogoratuz.

García , M., & Sanmartín, R. (1986). La observación científica y la obtención de datos sociológicos. En J. Comp. Ibañez, M. García, & F. Alvira, *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación.* (págs. 95-122). Madrid: Alianza.

Gonzalez Rey, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas*, 225 - 243. Recuperado el 17 de Septiembre de 2018, de Diversitas: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982008000200002

Guattari , F., & Deleuze , G. (1997). *Mil mesetas. Capitaliso y esquizofrenia.* Valencia: Pre-textos.

Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. 119 - 141.

Hernández Castellanos, D. (2010). Arqueología del saber y orden del discurso. *EN-CLAVES del pensamiento*, 47-61.

Herner, M. T. (2009). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. *Huellas*, 158 - 171.

Hoskin, K. (2001). Foucault a examen. El crptotérico de la educación desenmascarado. En S. Ball, *Foucault y la educación. Disciplinas y saber* (págs. 33 - 57). Madrid: Ediciones Morata.

Ibáñez, J. (1986). Perspectivas de la investigación social: el diseño en la perspectiva estructural. En M. [. García Ferrando, *El análsis de la realidad social. Métodos y téscnicas de investigación* (págs. 31 - 66). España: Alianza.

Ibrahim, E., & VilhenaI, J. (S.f). Jogos de linguagem/jogos de verdade: de Wittgenstein a Foucault. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 114-127.

Itatí Rodriguez, M. (2012). La formación de la subjetividad política. *Revista Colombiana de Educación*, 321 - 328.

Jares, X. (1995). *Educación para la paz.* Madrid: Ministerio de educación y ciencia .

Jones, D. (2001). La genealogía del profesor urbano. En S. Ball, *Foucault y la educación. Disciplinas y saber* (págs. 61 - 80). Madrid: Ediciones Morata.

Lafosse, S., & Mercedes, P. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el sur*, 397 - 417. Obtenido de Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales: https://dx.doi.org/10.21142/des-1202-2020-0023

Larrauri Gómez, M. (1990). *Verdad y racionalidad en Michel Foucault.* España: Universidad de Valencia.

LLanos Hernández, L. (2010). El concepto del territorio y la investigación en las Ciencias Sociales. *Agricultura, sociedad y desarrollo*, 207 - 220.

Martinez, M. (2006). La investigación cualitativa (Sintesis conceptual). *REVISTA IIPSI*, 123 - 146.

Martínez, M. C. (2008). *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político* . Bogota: Magisterio.

Martínez, M. C., Calvo, G., Martínez Boom, A., Soler Martín, C., & Prada Dussán, M. (2015). *Pensar la formación de maestros hoy. Una propuesta desde la experiencia pedagógica.* Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.

Ministerio de Educación Nacional. (15 de junio de 1994). *Ley 115 de 1994.* Obtenido de MinEducación: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Decreto 3011 de 1997.*

Muñoz, F. A. (2008). *La paz imperfecta.* España: Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada.

Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2017). *¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo?. Educación y Pedagogía para la Paz – Material para la práctica.* Bogotá: ARKO Consult S.A.S.

Piedrahita Echandía, C. (2014). Reflexiones metodológicas. Acercamiento ontológico a las subjetivaciones políticas. En C. Piedrahita Echandía , Á. Diaz Gómez, & P. Vommaro, *Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates Latinoaméricanos* (págs. 15 - 30). Bogotá: Universidad Distrital - CLACSO.

Piedrahita, C. (2017). Red Iberoamericana en Estudios Sociales: pensamiento crítico y construcción de territorios de paz. En C. Piedrahita, P. Vommaro, & M. C. Fuentes, *Formación para la crítica y construcción de territorios de paz* (págs. 17 - 34). Bogotá: Magisterio.

Piedrahita, C., & Jimenez, A. (2010). *Desafios en estudios sociales e interdisciplinariedad.* Bogotá: Antrophos.

Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación científica cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*, 47 - 84.

Restrepo Goméz, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación, 29*.

Restrepo, J. H. (2016). Escuela, territorio de paz. *Revista educación y cultura*(116), sp.

Restrepo, J. H. (2019). La condición docente: escenario de lucha política y pedagógica. En C. J. Restrepo, *Proyecto Escuela Territorio de Paz* (págs. 75-94). Bogotá: CEID FECODE.

Rolnik, S., & Guattari, F. (2005). *Micropolítica. Cartografías del deseo.* Petrópolis: Traficantes de sueños.

Ruiz Olabuenaga, J. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa* . Bilbao: Universidad de Deusto.

Torres Carrillo, A. (2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 86-103.

Torres Santomé, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo.* Madrid: Morata.

Torres, O. (21 de mayo de 2023). Entrevista docente Colegio Sierra Morena IED jornada fin de semana. (L. P. Barrios Martinez, Entrevistador)

Troncoso, C., & Amaya, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación. *Rev. Fac. Med.*, 329-332.

Tusón Valls, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Estudios de Sociolingüística 3*, 133-153.

Urraco Solanilla, M., & Nogales Bermejo, G. (2013). MICHEL FOUCAULT: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad. *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 153 - 167.

Useche Aldana, O. (2008). *Los nuevos sentidos del desarrollo. Ciudadanías emergentes, paz y resconstitución de lo común* . Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Valverde, L. (S.f). El diario de campo. *Revista de trabajo social*, 308-319.

Varela, J. (2001). Prologo. En S. Ball, *Foucault y la educación. Disciplinas y saber* (págs. IX - XV). Madrid: Ediciones Morata.

Vidanes Diez, J. (2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana de Educación, 2*(42), s/p.