



Biograph



Los movimientos Sociales en la Configuración de Subjetividades Políticas, Educaciones Otras

AUTOR

Álvaro Efrén Córdoba Obando

“Entonces, lo primero que hay que hacer, me parece, es dignificar la experiencia, reivindicar la experiencia y eso supone dignificar y reivindicar todo aquello que tanto la filosofía como la ciencia tradicional menosprecian y rechazan: la subjetividad, la incertidumbre, la provisionalidad, el cuerpo, la fugacidad, la finitud, la vida.”

Jorge Larrosa

Los movimientos sociales, la militancia política, la Educación Popular y la Pedagogía Social

El período comprendido entre los sesenta y mediados de los noventa del siglo pasado estuvo marcado por una fuerte dinámica política en Latinoamérica debido al surgimiento y desarrollo de corrientes y movimientos progresistas a lo largo y ancho de América Latina inspirados en el marxismo, en el triunfo de la revolución cubana, en la reflexión filosófica desde América Latina o la Filosofía Latinoamericana, la doctrina social de la iglesia a partir del Concilio Vaticano II y las conferencias latinoamericanas de obispos realizadas en Medellín en 1968 y luego en Puebla en 1979, y la Teología de la Liberación como una nueva mirada de la fe desde la historia y la acción política y de la historia y la acción política desde la fe a partir de la realidad y el contexto latinoamericanos.

VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica
UFMT – Cuiabá – 17 a 20/07/2016
Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676

Dichos movimientos y procesos de transformación política, considerados por los Estados Unidos “correas de transmisión” y “cajas de resonancia” del comunismo fueron reprimidos y combatidos con dictaduras militares promovidas y apoyadas desde el Pentágono en el marco de la implementación de la “Doctrina de la Seguridad Nacional” que consideraba al comunismo como el principal enemigo de la “democracia” y la “libertad”¹ y que constituía la justificación principal para perseguir y eliminar toda forma de pensamiento y acción disidentes gestadas desde las bases populares y organizaciones sociales en cada país.

Muchas de esas dictaduras perduraron hasta finales de los años ochenta, luego de un largo período de represión y violación de los derechos humanos (como en Chile hasta 1990), de eliminación de las libertades políticas, de persecución e ilegalización de los partidos políticos y organizaciones sociales, eliminación o subordinación de otras ramas del poder público (legislativo y judicial), censura a los medios de comunicación, a la academia, la investigación, el periodismo, la cultura y la producción artística, entre otros, en el desarrollo de lo que se llamó la “Guerra fría” diseñada y dirigida desde los Estados Unidos e impuesta por los gobiernos dictatoriales y fuerzas armadas de los países latinoamericanos.

El triunfo de la revolución cubana (1959) que derrocó la dictadura de Fulgencio Batista, liderada por dos jóvenes carismáticos estimuló el sentimiento de rebeldía de la juventud de la época; el concilio vaticano II (1962 – 1965) llamaba a la iglesia a poner atención a los problemas sociales y económicos de amplias capas de población en el mundo sirvió de motivación para que sacerdotes y religiosos se vincularan a procesos sociales y políticos en procura de la transformación social y la búsqueda de la justicia; la irrupción de Camilo Torres Restrepo, sacerdote y sociólogo colombiano predicando la unidad y coherencia entre fe y política, entre cristianos y comunistas en la lucha por la liberación nacional, contribuyó de manera evidente al desarrollo y posicionamiento de la teología de la liberación como un nuevo componente de los procesos revolucionarios de América Latina y de movimiento sociales “desde abajo” que interpelaban el compromiso políticos de los creyentes y de la jerarquía de la iglesia católica ante los problemas históricos y estructurales de las clases

¹ Consultar al respecto los famosos “Documento de Santafé I” y “Documento de Santafé II” elaborados y difundidos por intelectuales afines a la derecha en el gobierno de Reagan en Estados Unidos y que continuaron después en los de Bush padre.

populares, como la pobreza, la exclusión, la explotación, el autoritarismo y la represión de las élites y la oligarquía.

Es en este período de los años 60 cuando surgen expresiones propias de un quehacer y pensar desde América Latina que confrontan las visiones y enfoques hegemónicos o hegemonzantes, y que asumen las condiciones propias de la región como desafío y contexto para los procesos de transformación social y política. Mientras Ernesto Guevara de la Serna se convertía en un símbolo y ejemplo para la juventud rebelde en el mundo, Paulo Freire iniciaba sus experiencias de educación para la liberación de las que luego recogería los aprendizajes significativos para plantear la educación popular como una otra manera de entender y asumir la educación en contextos particulares como los de América Latina. Todo eso sin que Europa y los países “desarrollados” entendieran la magnitud y alcance de sus innovaciones, y la interpelación desde la práctica y el testimonio al concepto de pedagogía social que se trataba de imponer con sentidos radicalmente diferentes. América Latina irrumpía en el escenario mundial como un continente con vida y pensar propios, distintos de los modelos coloniales y/o colonialistas impuestos durante los siglos anteriores desde Europa y el norte.

Es en este contexto social, político, geográfico, cultural e histórico que surgen nuevos movimientos sociales y procesos políticos emancipatorios de campesinos, habitantes de zonas urbanas populares en las ciudades, jóvenes, comunidades eclesiales de base (CEBs), comunidades cristianas campesinas (CCC), los sacerdotes de izquierda (sacerdotes de América Latina – SAL), el movimiento de los Sin Tierra en Brasil. En 1968 nace en Colombia el grupo de Golconda como asociación de sacerdotes que asume la teología de la liberación y el compromiso político en los procesos de emancipación desde su condición de creyentes y líderes religiosos.

La Configuración de Subjetividades Políticas desde los Movimientos Sociales

La subjetividad, dice Alfonso Torres (2000, p.8),

.. nos remite a un conjunto de instancias y procesos de producción de sentido, a través de los cuales los individuos y los colectivos sociales construyen y actúan sobre la realidad, a la vez que son constituidos como tales. Involucra un conjunto de normas,

creencias, leguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, cognitivas, emocionales, volitivas y eróticas, desde (las) cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida.

Es en este contexto espacio-temporal aparentemente complejo y contradictorio que surgen y se inscriben las prácticas sociales, las organizaciones sociales, los movimientos políticos que configuran sujetos y subjetividades que dan cuenta de un momento y un lugar históricos determinados. Experiencias, vivencias y prácticas determinadas por procesos sociales y políticos, como por apuestas y referentes políticos e ideológicos y que a su vez fueron gestados e impulsados por sujetos políticos y subjetividades que esas realidades y contextos plantearon como desafíos.

Las Vivencias y Experiencias

Desde una perspectiva academicista, racional y positivista, la experiencia y las vivencias no representan elementos determinantes de la formación de sujeto político, tampoco las organizaciones sociales, los movimientos políticos y la acción política como activista o militante son determinantes de la formación de sujeto y subjetividad política si antes no ha habido un diseño, una institucionalidad, una autoridad académica que lo dirija, oriente y evalúe.

Para esa corriente positivista la subjetividad, las subjetividades y la intersubjetividad no son fiables para comprender o interpretar la realidad histórica; fueron relegadas al plano de la creación literaria y la ficción, y por lo tanto no se asumieron como formas de conocimiento, ni un instrumento valioso para la investigación sobre procesos sociales, acontecimientos históricos o fenómenos políticos. De la misma forma se han asumido en la investigación en educación, en la investigación social, privilegiando por lo tanto, lo experimental, lo “racional y objetivo”, lo demostrable desde el enfoque cuantitativo, el sondeo y la muestra representativa como fuente de datos estadísticos aparentemente confiables para cualquier conclusión con status científico, sin trascender la racionalidad del pensamiento abismal según Boaventura de Sousa Santos, legitimando ingenuamente las lógicas coloniales y hegemónicas del pensamiento y la racionalidad occidental.

desconociendo que las narraciones, reflexiones y relatos personales son ya en sí mismas una forma de conocer, como lo afirma Bruner, (2003:48) “*narrar* deriva ya del *narrare* latino, ya del *gnarus*, que es ‘aquel que sabe de un modo particular’; lo que nos hace pensar que relatar implica ya un modo de conocer, ya un modo de narrar, en una mezcla inextricable” citado por Ortíz N. (2008, p.7) y que dan cuenta de una forma particular de aprehender el mundo sea en su dimensión natural, material, lúdica, social, cultural, espiritual o política, por fuera de las dicotomías del sujeto cognoscente - sujeto conocido, del investigador y el investigado. (Vasilachis, et. al., 2006, pp. 23-64).

Hoy la educación y la investigación en educación desde las vivencias, experiencias, narrativas y subjetividades constituyen para otros un giro epistemológico en tanto que validan el diálogo de saberes, el encuentro de lo académico con la sabiduría popular, la tradición, la cosmovisión ancestral, los referentes de la vida cotidiana, el lenguaje, las prácticas y relaciones, el interaprendizaje, o aprendizaje entre adultos, las expresiones lúdicas, la construcción social del conocimiento como experiencia vital, pedagógica e investigativa, como acción social y política desde donde se interpela de alguna forma la hegemonía de la formación académica escolarizada, para asumir la calle, la plaza, el transporte público y la acción colectiva como currículo y texto en la construcción de sujeto político por con ello se expresa un nuevo giro hacia el sujeto y una nueva preocupación por el sujeto, como lo afirma Demenchonok (1992):

Nuevo giro adquiere *el problema del sujeto*, así, el concepto contemporáneo de *racionalidad* va más allá de las concepciones simplificadas del racionalismo tradicional; se trata de elaborar una nueva imagen más compleja y más rica de la razón y la racionalidad; ésta incluye las capacidades sensoriales y emocionales del hombre, lo inconsciente, lo espontáneo; el polifonismo, en fin, del proceso de la vida espiritual. Con mayor fuerza penetra el concepto del hombre como sujeto de la creatividad histórico-cultural. De su motivación interna, de la conciencia, de la iniciativa, de la opción y de sus acciones conscientes y orientadas hacia un objeto valioso dependen el presente y el futuro del mundo. (p.19)

Para la comprensión del sujeto político, las narrativas, las reflexiones, las subjetividades, las vivencias y la experiencia personal son esenciales en la conformación de las subjetividades,

tanto en la dimensión cognitiva, epistemológica, histórica, en la dimensión literaria, pedagógica, social o política, como en la dimensión emocional, subjetiva y psicológica, en tanto permiten y expresan una forma de comprensión particular del mundo, unas prácticas y relaciones y una toma de posición respecto del mismo; y que por lo tanto es necesario comprender, reconocer, estimular, analizar y convalidar desde el ámbito universitario (académico investigativo), como desde las apuestas sociales (institucionales o comunitarias), pero sobre todo de trascender el marco escolar al mundo de la vida como escenario, texto y sentido de aprendizajes significativos, lo que vincula esta apuesta con la línea de investigación a la cual se adscribe (Pedagogía social), ubicada en el contexto de los movimientos sociales y opciones políticas en Latinoamérica.

Para muchas personas de mi generación y anteriores, la formación profesional transcurrió paralela y distante de la vocación y prácticas como agente social y activista político, pues en mi caso, desde los quince años, (estuvieron) ligadas a organizaciones sociales y procesos políticos locales, regionales y nacionales, y que para su momento no constituyeron un referente, contraparte o tema de interés del currículo y el desarrollo académico como tal. Preocupaciones personales como la relación entre la ética, la política y la violencia, sin conocer a Sun Tzu, Vegecio, ni a Walter Benjamin; o sobre la influencia del marxismo en América Latina, la relación entre Teología de la Liberación, Educación Popular y la Filosofía Latinoamericana, sin siquiera haber leído algo de Enrique Dussel; o sobre la no-violencia como visión del mundo, o una forma de vida y una opción ética para una sociedad dividida por la guerra, sin siquiera saber quién era el *Mahatma* Gandhi, o sin haber conocido en lo básico la historia del movimiento por los derechos civiles y políticos de las comunidades afroamericanas a mediados del siglo pasado; o la relación entre las protestas estudiantiles de las que hacía parte desde la secundaria con *el deber de la desobediencia civil* sin siquiera haber tenido una mínima discusión sobre la justicia y el derecho, ni haber leído por lo menos el breve texto de Henry David Thoreau.

Ciertamente no fueron asuntos que tuvieran respuesta o tratamiento desde el diseño y desarrollo curricular institucional, o hubiera espacios informales para el diálogo interdisciplinario; temas que reclamaban con urgencia luces para la acción y coherencia entre las convicciones individuales, la conciencia colectiva, la militancia política o la ética profesional como educador social. Parecía ser que la formación profesional como docente se

estaba realizando para otro mundo diferente al que teníamos a nuestro alrededor. Sin embargo, mientras la institución enfatiza su enseñanza en aspectos teóricos del nivel racional, la identificación, adscripción, afiliación, militancia y activismo social, representar espacios, formas, eventos, acontecimientos para el aprendizaje desde la dimensión práctica, vivencial que marcan la personalidad y la configuración política del sujeto.

Por lo tanto, será de interés para la sociedad, las instituciones y organizaciones, las experiencias vividas y las experiencias narradas en el marco de la acción política y el activismo social en la construcción de movimientos y organizaciones populares, con sentido u horizontes emancipatorios. Esas experiencias narradas, no son únicamente una forma de recuperar o reconstruir la historia de los movimientos sociales, de las organizaciones y procesos políticos desde la perspectiva de los actores, gestores o gestantes, sino también una manera de confrontar, verificar, complementar o interpelar la historia oficial, elaborada desde la perspectiva de los actores de poder, las élites y los triunfadores. Son las narrativas de las experiencias en el sentido de la rememoración planteado por Ricoeur (2008), pues la memoria, Dice Ricci M. (2003),

posee una dimensión profundamente social, construida en un repetido intercambio entre el individuo y la sociedad; no es un muerto sedimento del pasado, sino una activa construcción del presente; no es la historia de un individuo, sino su proyecto para el futuro. (citada por González M., 2007, p.222)

En tal sentido, parece indispensable que la investigación en educación, como en la acción social y los procesos políticos, (aporte a) la transformación de la educación conforme con los desafíos del devenir de las sociedades; la reconstrucción del tejido social y la reconciliación requieran indispensablemente la vuelta al sujeto, a la experiencia de los sujetos, a la subjetividad en sentido genérico, y a las subjetividades en el sentido diverso y múltiple, la intersubjetividad y sus narrativas que complementen los relatos oficiales, y que aporten sentido y significado a los procesos sociales y políticos en el contexto de conflicto y como aporte a la reflexión necesaria en el posconflicto.

La Recuperación del Pasado

“La recuperación del pasado y el trabajo en torno de las experiencias vividas, individuales y colectivas constituyen temas de excepcional actualidad” dice José González Monteagudo (2007, p. 222) a propósito de las historias de vida en educación desde la doble perspectiva de instrumento de investigación y de herramienta de formación, insistiendo en que “aún son conocidos con insuficiencia, por parte de los científicos sociales, los trabajos que se llevan a cabo en el ámbito educativo” (p.221), pues a lo largo de la historia y los procesos sociales la memoria personal y colectiva que, según Ricoeur ha sido “tantas veces impedida, manipulada, ejercida abusivamente”, “es uno de los rasgos definitorios de nuestro momento histórico” (2008), (citado por González M., 2007, p.223).

En Colombia, sin necesidad de entrar en detalles sobre los programas institucionales gubernamentales sobre el tema de la memoria histórica ligada principalmente al conflicto armado interno, parece hacer carrera en las editoriales y los medios masivos de comunicación los relatos de víctimas del secuestro que con frecuencia constituyen un best seller, y versión única de una realidad histórica confusa, fortaleciendo lo que en mi concepto es una estrategia para difundir y legitimar la versión desde lo que llamaría la perspectiva del “cambuche”²; dejando fuera la historia del país en las últimas décadas que niega otras dimensiones y otras versiones, otros actores de la complejidad del problema.

Por lo tanto, se hace necesario reconocer, desde una perspectiva holística – integral o integradora que las narrativas, las vivencias, las reflexiones personales, “son consustanciales a los seres humanos. En ese sentido constituyen un hecho antropológico universal, presente en todas las culturas y en todas las etapas del devenir histórico” (González, 2007, p.223) y en consecuencia se deben valorar como herramientas de investigación e instrumentos de formación en educación en tanto permiten: por una parte, incluir una nueva visión y una versión del mundo, de los fenómenos sociales, naturales y humanos, de los procesos educativos y culturales, lo que enriquece el conocimiento; por otra, constituyen o contribuyen a un cambio de paradigmas ante lo que se entiende y asume como *científico*, en la medida en

² *Cambuche*, expresión muy difundida en los medios de comunicación, sobre las “viviendas” improvisadas en medio de la selva, a propósito de las personas que permanecen secuestradas por los grupos armados ilegales en Colombia, que expresa la vivencia de los secuestrados desde una perspectiva personal y anecdótica.

que facilita un descentramiento de la investigación en el método experimental, cuantitativo y/o positivista, para asumirse desde la perspectiva subjetiva, individual, interaccionista y colectiva de la vida cotidiana, lo que valida el sujeto, las subjetividades, las prácticas sociales y las formas de relación entre los sujetos y de estos con el mundo como generadores de conocimiento, en el sentido original y etimológico de la teoría como observación.

En esta perspectiva adquieren sentido la acción colectiva, las prácticas sociales, la educación popular, el activismo político como experiencias pedagógicas o procesos de aprendizajes útiles para la vida misma³, la interacción humana con un determinado contexto social y político en un período o momento histórico determinado.

La Pregunta

¿Cómo inciden las experiencias vividas en los movimientos sociales y organizaciones populares en la configuración del sujeto y las subjetividades políticas como educaciones otras, en contextos de conflicto armado y procesos de paz?

Algunos Referentes Conceptuales

Esta propuesta se ubica en el ámbito de la investigación en educación social, a partir de enfoques y herramientas de investigación narrativa autobiográfica como reivindicación de la memoria personal y colectiva, de la subjetividad y la experiencia en la formación, en la investigación y en la acción social, lo que puede develar las coherencias e incoherencias entre ellas. “La recuperación del pasado y el trabajo en torno de las experiencias vividas, individuales y colectivas constituyen temas de excepcional actualidad” dice González M., (2007), como alternativa a los modelos de investigación positivistas o basados en *el experimento* y en *la encuesta estadística* (p.222).

Aquí se centra el interés en las vivencias y experiencias personales asociadas con procesos y organizaciones sociales, y populares en diferentes contextos sociales y políticos en las últimas décadas en Colombia. Por lo tanto, se parte de relatos autobiográficos, experiencias vividas en

³ Entiéndase útiles para la vida, es decir para el ejercicio de la libertad, de la conciencia y la acción política colectiva, de la solidaridad y el bien común; y no al servicio del mercado, del consumo, de las estructuras de poder, ni al capitalismo.

distintos momentos de la historia reciente en las cuales el autor, como integrante de organizaciones sociales, activista, educador social, como consultor o asesor de instituciones públicas, del nivel local, departamental o nacional, vinculado a procesos sociales y opciones políticas.

Esta recuperación del pasado desde las historias de vida y las narrativas autobiográficas constituyen según Pineud & Le Grand, (1996), una forma de “investigación y construcción de sentido a partir de hechos temporales personales”. (p.5) (Citados por González M., 2007, p. 224); son instrumentos de investigación cualitativa (junto con la etnografía, la etnometodología, la fenomenología social, el análisis del discurso, la investigación-acción, la investigación participativa, la investigación postestructural y el feminismo como afirma González M. (2007, p.224) y aunque su origen está ligado más a la sociología y la antropología, ha logrado desarrollarse también en el campo de la filosofía y la educación hasta convertirse en una red de amplia presencia en el contexto internacional⁴.

El enfoque autobiográfico en educación se ha utilizado para estudiar aspectos del mundo educativo como lo refiere González M. (2007):

los estudiantes, los educadores, el currículum, el aprendizaje adulto, el cambio y la innovación educativos, el liderazgo, el tiempo y el espacio escolares, etc. Un relieve particular han tenido los estudios sobre los docentes: vida cotidiana, aprendizaje de la profesión, ciclos de la carrera docente, pensamiento de los profesores, actitudes ante los cambios y las reformas, desarrollo del currículum, formación permanente y desarrollo profesional. (pp. 227 – 228)

De esta manera se asume como referente principal *La experiencia*, que en la perspectiva de Ricoeur (2004) se entiende como una dimensión subjetiva y como un proceso de lectura del mundo que se realiza a partir de lo vivido, pero lo vivido solo adquiere valor significativo cuando pasa por un acto reflexivo como lo plantea Larrosa, por el análisis y el autoanálisis de

⁴ Un ejemplo de este alcance es la Association Internationale des Histoires de Vie en Formation et de Recherche biographique en Éducation (ASIHVIF) disponible en: <http://www.asihvif.com/>

los esquemas cognitivos desde los cuales se construye la mirada del mundo y se significa y re-significa lo vivido.

Entonces, lo primero, dice Larrosa, es dignificar la experiencia, reivindicar la experiencia y eso supone dignificar y reivindicar todo aquello que tanto la filosofía como la ciencia tradicional menosprecian y rechazan: la subjetividad, la incertidumbre, la provisionalidad, el cuerpo, la fugacidad, la finitud, la vida. (2003).

La experiencia, así entendida, está directamente relacionada con la actuación en lo público, con la percepción que el sujeto tiene de sí mismo, de las expresiones simbólicas-culturales que le permiten esta referencialidad y del carácter temporal y finito de su existencia. Ahora bien, la reconstrucción de la vivencia puesta en la conciencia, es decir, la comprensión de la existencia, solo es posible a través de los discursos que configuran la subjetividad y dan cuenta de ella; en tal sentido, se privilegia el acto narrativo como la posibilidad para acceder a la experiencia, puesto que ésta nace de la vida humana como un relato de referencialidad del sí mismo, del mundo y de los otros; al decir de Bolívar (2002) “...*Contar las propias vivencias y “leer”* (en el sentido de “interpretar”) *dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los actores narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación*” pues en ella, el narrador reflexiona sobre su propia vida interior, sobre su propia identidad, y sobre los significados de esas vivencias, experiencias y prácticas significativas que se vinculan siempre y en todo caso a las relaciones con el otro y a un espacio y tiempo determinado.

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo (...) la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias. (Connelly & Clandinin, 1995, pp.11-12) (Citados por Sandin E., s.f).

Estos elementos sitúan el trabajo en el marco de la subjetividad que, en sentido amplio, hace referencia a ese proceso de reflexibilidad⁵ que asume cada ser humano cuando piensa sobre sí mismo, sobre el mundo propio, sobre las opiniones y las creencias que ha construido a partir de sus experiencias, y que en lo común expresan verdades subjetivas (como percepciones y visiones propias); en ella, el sujeto reflexiona sobre su configuración al lado de otros como integrante de una colectividad; tal reflexividad le permite ir constituyéndose como sujeto político, entendiendo que la política es la dimensión de lo humano en la que se concibe, se pacta y se organiza la vida en común.

En esa perspectiva, dice Barragán, “conceptos como: pedagogía de lo cotidiano, subjetividad, objetividad, construcción social, acción formadora, (...) se hacen explícitos en la formación docente en tanto ‘formación para la acción’...”, lo que obliga a pensar en una dimensión social y práctica de la educación, lo que yo llamo formación para la vida, pues:

Lo social del ser humano constituye un supuesto ineludible para la pedagogía de lo cotidiano y se expresa en el sentido que el ser humano es social, y esto significa que su subjetividad se conforma de acuerdo a la colectividad que lo alberga, la cual es previa y fundante de las individualidades que la conforman (2006, p.1)

Y que Primero R. (2002, p.11), complementa con lo social como ámbito de la formación humana, pues: “la apropiación concreta con la cual se conforma la experiencia, la sensibilidad y la intelectualidad-, es un producto social, surgido de la colectividad donde ha nacido la persona y se ejerce de igual manera: social y/o colectivamente” (Citado por Barragán C., 2006, p.3). Por lo tanto, según Barragán (2006), lo social es estructurante de las subjetividades, pero puede a la vez ser resultado de las subjetividades y de la intersubjetividad que se manifiesta en ese ámbito. Pero si se asume desde la perspectiva de (Arendt, 1997), se podría afirmar, entonces, también que es en lo social, lo público, el espacio de lo político donde el individuo debe conocer y aprehende su condición de individuo, donde deviene ciudadano (pp.104-105) y los principios que determinan o garantizan la convivencia, lo que en definitiva constituye la *res-pública*, como tal; pero que es en esa convivencia en la que se reconoce el individuo en su libertad y en sus responsabilidades, lo que nos infiere una relación

⁵ Se asume el término *Reflexividad* como la capacidad para la reflexión

de mutua interdependencia, que supera cualquier círculo vicioso o falso dilema hacia el colectivismo estatista o el individualismo burgués.

En este orden de ideas, se asume la hermenéutica del sí como referente epistémico, que fundamenta en la relación pedagógica una dimensión ontológica con la que es posible llevar la vivencia al plano de la experiencia y con ello pensar la educación desde otro punto de vista, el punto de vista del sujeto, de la reflexión, del acto ético y la política. La hermenéutica desde el enfoque de Paul Ricoeur se presenta como una filosofía reflexiva que otorga a los seres humanos la posibilidad de la comprensión y el retorno a sí mismo, particularidades que se concretan en las facultades del lenguaje, la narración, la acción, y la vida ética como modelos de aprehensión del ser-en-el-mundo.

Ricoeur, (2006), exhibe la idea de que “Una vida no es más que un fenómeno biológico en tanto la vida no sea interpretada” (p.17). De esta manera establece un vínculo entre la vida, la experiencia, y el relato, puesto que la interpretación de una vivencia es un acto de narración que se constituye como un texto social y este a su vez como una trama llena de significados que da otro sentido al sujeto en el mundo y a la historia misma.

Y, (Demenchonok, 1992) enfatiza que ese es uno de los cambios de la filosofía contemporánea en el ámbito latinoamericano en la que se amplía y complejiza la comprensión del sujeto reconociendo aquellas formas otras no-racionales de que se compone el espíritu humano:

“La filosofía llega a una mayor comprensión del hombre como sujeto de la espontaneidad de su experiencia espiritual que intervincula (sic) en sí las formas racionales y no-racionales. Irrumpe una comprensión más amplia y compleja de la racionalidad: el reconocimiento de que el espíritu humano, lo psíquico, contiene no sólo lo racional-razonable, sino elementos no-racionales como la voluntad, la intuición, los sentimientos y otros procesos inconscientes” (p.65)

Definición de Algunos Términos

Esta propuesta propone en primera instancia el estudio de tres categorías de análisis:

1. **Vivencia y experiencia⁶**: La experiencia entendida como la vivencia puesta en la conciencia, y no únicamente como el cúmulo de hechos vividos que constituyen y acompañan a los seres humanos durante toda la vida, sino al hecho de ser conscientes de eso vivido. La experiencia es la vivencia reflexionada, cercana al concepto de la praxis.
2. **Subjetividad y subjetividad política**. En sentido amplio, la subjetividad hace referencia a ese proceso de reflexibilidad que asume cada ser humano cuando piensa sobre sí mismo, sobre el mundo propio, sobre las opiniones y las creencias que ha construido a partir de sus experiencias, y que en lo común expresan verdades subjetivas. La subjetividad política es, entonces, parte constitutiva de la subjetividad, en ella el sujeto reflexiona sobre su configuración al lado de otros como integrante de una colectividad; tal reflexividad le permite ir constituyéndose como sujeto político, entendiendo la política como la dimensión de lo humano en la que se concibe, se pacta y se organiza la vida en común o en el sentido original y etimológico se expresa el sentido y la preocupación por el bien común, el bienestar y la felicidad de todos.
3. **La Pedagogía**: Esta categoría prioriza la necesidad de situar la educación en relación directa con las necesidades de la vida, adentrándose en el conocimiento y el dominio de la ciencia, a partir de la experiencia, la acción, la práctica. La reflexión se sitúa en el marco de los planteamientos de la Educación Popular, la experiencia vivida, la experiencia narrada, la acción colectiva y la Noviolencia, que, en el contexto histórico, ofrecen alternativas para pensar el mundo contemporáneo desde una perspectiva ética que dialoga e interpela a la ciencia, la tecnología, el mercado, la política y la cultura.
4. **La memoria y La Rememoración⁷**: La recuperación o reconstrucción de la memoria hace parte del proceso fundamental de la definición del sentido de la vida, y del futuro de las personas y los pueblos, por lo tanto, es importante asumir este ejercicio

⁶ Para el abordaje de esta categoría se revisarán con detalle los postulados de Jorge Larrosa, Antonio Bolívar y Paul Ricoeur

⁷ Cfr. RICOEUR, Paul. La memoria, la historia, el olvido, 2ª edición. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.

desde la perspectiva epistemológica, ontológica y axiológica, lo que a su vez determina el valor histórico, literario o testimonial, sea en la educación como en la investigación y la acción social.

5. **Las narrativas y la subjetividad:** Las subjetividades y la intersubjetividad constituyen el sustento donde se sostiene el enfoque metodológico narrativo que se evidencia o expresa en el relato y la narrativa. Reconocer de antemano esa condición permite validar el enfoque y soportar el proceso como tal.

OBJETIVOS

Objetivo general:

Comprender el modo de configuración de un sujeto como actor social y político mediante un ejercicio autobiográfico sobre vivencias, experiencia en educación social, el activismo en movimientos sociales y la militancia política.

Objetivos específicos

1. Presentar los relatos autobiográficos, las vivencias y las experiencias personales ligadas a procesos sociales, políticos y comunitarios como formas de comprensión e interpretación del sujeto por sí mismo.
2. Presentar los relatos autobiográficos, las vivencias y la experiencia personales en la práctica social y la militancia política como metodología de investigación para la comprensión de del sujeto y la historia a partir del sujeto y las subjetividades.
3. Presentar los relatos autobiográficos, como resultado de la experiencia vivida y la experiencia narrada a partir de la reflexión en el uso de metodologías de investigación biográfico – narrativas.

DISEÑO METODOLOGICO

"Para los esperantistas de la filosofía y de la ciencia, todo lo que no se expresa en su lenguaje es delirio, prejuicio, superstición, etcétera" (Gramsci, 1985, p.153)

TIPO DE INVESTIGACION

Este trabajo se inscribe en el marco general de la Investigación comprensiva, en los enfoques y métodos narrativos, que validan la escogencia del *relato autobiográfico como método de investigación*, "el enfoque biográfico alude al uso de documentos personales y a la elección de un procedimiento de tipo cualitativo para explorar la realidad social y cultural a partir de situaciones y representaciones individuales" (Delory-Momberger, 2009, p.30) sin dejar a un lado el valor en la formación en la acción colectiva, puesto que las vivencias, las experiencias, las prácticas y acciones que los seres humanos despliegan en la propia vida se entienden como textos, cuyo valor y significado vienen dados por la auto-comprensión o auto-interpretación que los sujetos dan a su propia práctica; no se trata, por tanto, de descubrir una única realidad objetiva sino de comprender los modos de narrar una realidad que ha sido construida colectivamente; es decir, comprender la realidad desde el sujeto, la manera particular en que la realidad se expresa para el sujeto, desde el sujeto, muy distante y distinto de los enfoques y métodos de investigación cuantitativa, de apariencia objetiva pero relativa en la medida en que se soporta de aparentes datos "confiables" derivados de la encuesta y el "análisis" estadístico como criterio de validación científica.

MÉTODOS Y TÉCNICAS:

- Recopilación y clasificación de notas y escritos personales, fotografías, recortes de prensa, publicaciones (registros)
- Análisis y clasificación de textos (enunciados), por afinidad en temas, contextos, tiempos o dimensiones o unidades semánticas.
- Revisión de textos e interpretación de la experiencia
- Configuración de una tabla preliminar de contenido por capítulos
- Redacción del trabajo final, revisión y corrección de estilo, diagramación e ilustración.

- Soporte gráfico, fotografías, registro de prensa. Archivo personal.

Referencias Bibliográficas

- Arendt, H. (1997). *¿Qué es Política?* Barcelona: Paidós.
- Barragán Castrillón, B. (10 de 2006). *Pedagogía de lo Cotidiano y Formación Docente*. Recuperado el 01 de 07 de 2015, de http://historiadela practica pedagogica.com/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=11&Itemid=.
- Bolivar, A. (07 de 02 de 2002). *¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la Investigación biográfica - narrativa en educación*. Recuperado el 01 de 07 de 2015, de Revista Electrónica de Investigación Educativa: http://www.fts.uner.edu.ar/catedras03/tfoi/2010/Bolivar_2002.pdf
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación, Figura del individuo-proyecto*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Demenchonok, E. (1992). *Filosofía Latinoamericana, problemas y tendencias*. Santafé de Bogotá: El Búho.
- González M., J. (2007). Las Historias de vida en educación: Avances en los últimos 25 años y panorama actual. En T. Telleschi, & E. Sandoval F., *Espacio y Tiempo en la Globalización, Una Visión de la transparencia en la Información* (págs. 221-249). México: Universita' Di Pisa, Comisión Estatal para el Acceso a la Información Pública del Estado de Sinaloa.
- Gramsci, A. (1985). *Cuadernos desde la Cárcel, introducción al estudio de la filosofía*. Barcelona: Crítica.
- Larrosa, J. (28 de 11 de 2003). *La Experiencia y sus lenguajes*. (D. d. Educación, Ed.) Recuperado el 18 de junio de 2015, de http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf
- Martín B., J. (2002). *La Educación desde la comunicación*. Buenos Aires. Barcelona: Brupo Editorial Norma.
- Ortíz N., N. (2008). *Formación investigativa y subjetividad, narrativas de resistencia*. (U. d. Antioquia, Ed.) Recuperado el 1 de julio de 2015, de <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1317/1/G0037.pdf>
- Pineud, G., & Le Grand, J. (1996). *Les Histoires de vie*. París: PUF.
- Primerio R., L. E. (2002). *Epistemología de una Pedagogía de lo Cotidiano*. México D. F.: Primero.
- Ricci, M. (2003). Il soggetto e il suo racconto? identità, memoria e narrazione nella costruzione dell'attore sociale. En M. Ricci, & F. Ruggeri, *Le radici del presente. Anziani, narrazione, memoria* (págs. 151-184). Milán: F. Angeli.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración II*. México: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2006). *La Vida Un Relato en Busca de Narrado*. Recuperado el 17 de 05 de 2012, de <https://minerva.usc.es/bitstream/10347/1316/1/Ricoeur.pdf>
- Ricoeur, P. (2008). *La Memoria, La historia, el olvido* (2ª. ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sandin E., M. P. (sf). *Investigación Cualitativa en Educación, Fundamentos y Tradiciones*. Recuperado el 01 de 07 de 2015, de

http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf

Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L. B., Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., y otros. (2006). *Estrategias de Investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.