

EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA: UNA APUESTA POR LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE

EXPERIENCES OF EDUCATIONAL INNOVATION: A CHALLENGE FOR THE CONSTRUCTION OF TEACHING SUBJECTIVITY

Daniela Aguirre Orozco
Universidad de Antioquia,
licenciatura en educación básica
con énfasis en ciencias sociales,
Semillero de Investigación SIP.
Medellín-Colombia.
dania.o1293@hotmail.com

Paula Andrea González Muñoz
Universidad de Antioquia,
licenciatura en Humanidades y
Lengua Castellana,
Semillero de Investigación SIP.
Medellín-Colombia.
paulalone627@hotmail.com

Carent López Aristizábal
Universidad de Antioquia,
docente en Colegio Cooperativo
San Antonio,
Semillero de Investigación SIP
Medellín-Colombia
carentlopez@gmail.com

Carolina Ortiz Arbeláez
Universidad de Antioquia,
Licenciada en Educación
Especial,
Semillero de Investigación SIP.
Medellín-Colombia.
carolina098301@yahoo.es

César Augusto Rivillas Molina
Universidad de Antioquia,
licenciatura en educación básica
con énfasis en ciencias sociales,
Semillero de Investigación SIP.
Medellín-Colombia.
cesarrivillas@hotmail.com

Mg. Juan Pablo Suárez Vallejo
Institución Universitaria
Tecnológico de Antioquia,
docente investigador;
Grupo GHPP.
Medellín-Colombia.
juanpablo1282000@yahoo.es

(Recibido el 27-10-2014. Aprobado el 10-12-2014)

Resumen. El presente artículo es el resultado del proyecto de investigación Experiencias de Innovación Educativa que reinventan lo cotidiano en la práctica pedagógica: estudio de seis casos ganadores del concurso Medellín la Más Educada, desarrollado por el Semillero de Investigación en Pedagogía adscrito al Grupo de Investigación Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. Este artículo pretende resaltar la apuesta personal de los maestros que participaron en dicha investigación, como una posibilidad de reinventar su cotidianidad y, principalmente, su subjetividad. Para ello, se propone analizar los modos de subjetivación presentes en las experiencias estudiadas, así como las diferentes limitaciones en el desarrollo de las mismas.

Palabras clave: subjetividad docente; experiencia innovadora; Innovación Educativa.

Abstract. This article is the result of the investigation Experiences of Educational Innovation that reinvent the daily in pedagogical practice: case study of six winners of the Medellin Educated contest, developed by Seed Research in Pedagogy attached to the Group History of Pedagogical Practice in Colombia. This article seeks to highlight the personal commitment of the teachers who participated in this research as an opportunity to reinvent their daily pedagogical practice and especially their teaching subjectivity. For this, it's proposed to analyze the modes of subjectivity present in the experiences studied and the different limitations in the development of these.

Keywords: teaching subjectivity; innovative experience; Educational Innovation.

1. INTRODUCCIÓN

La subjetividad entendida como aquellos diversos modos que tiene el individuo de constituirse como sujeto, cobra su significado dentro del campo educativo, pues desde este lugar se establecen una serie de discursos, normas y políticas que generan unos efectos de sentido que no sólo regulan las relaciones entre actores e instituciones, sino que además constituyen diversas formas de prescribir y gestionar la vida de los individuos, sus concepciones, sus relaciones, la forma de percibirse y percibir a los otros, lo que significa su conocimiento, lo que es bueno y lo que no lo es. Un ejemplo de ello en el campo educativo, y en relación con la subjetividad docente, es el concurso de Medellín la Más Educada.

La existencia de este conjunto de discursos, sin embargo, no implica que el sujeto, en este caso el docente, sea incapaz de sustraerse de esos efectos y descentrarse *como individuo gestado por el poder*; por el contrario, resulta posible identificar en los maestros una serie de juegos estratégicos que generan contra-conductas y nuevas apuestas subjetivas que se distancian de la racionalidad política particular que intenta condicionar su profesión. En otras palabras, aun cuando el docente esté inmerso en toda una serie de normas que regulan su práctica pedagógica (ley general de educación, estatuto docente, planes decenales de educación, además de los mismos concursos y premios docentes), puede propiciar diversos modos de subjetivación que le permiten distanciarse de ese contexto tecnocrático y normativo que determinan su ser y su hacer. En este sentido, el presente artículo se propone analizar ¿cuáles son esos modos de subjetivación en las experiencias innovadoras reconocidas por el concurso Medellín la Más Educada?

2. MODOS DE SUBJETIVACIÓN PRESENTES EN LAS EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN

El proyecto de investigación tuvo como objetivo el estudio de seis experiencias docentes ganadoras del concurso Medellín la Más Educada, en cuanto éste pretende resaltar las experiencias pedagógicas significativas (innovadoras) que destacan el trabajo personal de algunos docentes; experiencias que, para efectos de la investigación, se retomaron entre los años 2008 y 2012, y de las Instituciones Educativas María Cecilia Lince y Samuel Barrientos, las cuales premian la labor pedagógica y el desarrollo de actividades educativas, pedagógicas y comunitarias, de maestros que durante cinco y veinte años respectivamente, han servido a la educación desde la

docencia en el municipio de Medellín.

El estudio de las formas de subjetivación de los maestros en función de sus experiencias innovadoras es un asunto que no ha recibido un tratamiento especial como objeto de estudio en investigaciones en educación y pedagogía, y cuya demanda se hace importante por cuanto Medellín la Más Educada constituye ya una 'marca' política-discursiva en la ciudad, y la manera en que éste determina la producción de subjetividades en los maestros ganadores.

Por ello, el proyecto prestó atención al lugar de la subjetividad de los maestros en la emergencia y desarrollo de estas experiencias, estableciendo un diálogo con la conceptualización teórica en torno al discurso de las innovaciones educativas; con el contexto organizativo y cultural de las instituciones educativas a las que pertenecen los maestros; y con las consideraciones normativas en algunas Políticas Públicas Educativas que hacen de la innovación una tarea inherente a la práctica pedagógica.

Estas experiencias de innovación educativa, analizadas a través del paradigma cualitativo y las entrevistas realizadas a seis maestros ganadores del concurso, dan cuenta de prácticas de subjetivación y reinención de su quehacer docente; aunque no todas evidencian a sujetos-maestros que ejercen una acción sobre sí mismos para liberarse de las relaciones de poder que los disciplinan, los configuran y los determinan. Así, por ejemplo, los relatos de los maestros develan experiencias que surgen de la prácticas pedagógicas como prácticas de subjetivación que se desarrollan en virtud del modo en que el sujeto hace de su experiencia un juego de verdad en el que está en relación consigo mismo (Larrosa, 2003). Esto puede verse en algunas de las prácticas pedagógicas de uno de los maestros entrevistados, quien califica su experiencia como un proceso muy solitario:

Empieza muy solitario porque cambiar estructuras tradicionales es muy difícil, el proceso empezó a cambiar más o menos hace tres años, [...], ya empezaron a haber profesores que venían a buscar el espacio, entonces se iba haciendo menos solitario, [...] más compartido. (Profesor 3, comunicación personal, 1 de noviembre de 2012)

Este enunciado da cuenta de la estructura tradicional de la escuela, y de las búsquedas personales por generar cambios, a partir de la creación de un espacio particular, que se escapa de la verdad homogeneizadora y normalizadora de la escuela.

Estas experiencias parten de hechos tan simples como: “[...] conocer a los estudiantes y sus particularidades y tratar de organizar una práctica pertinente a eso que veo y que conozco.” (Profesor 6, comunicación personal, 27 de septiembre de 2012).

Así mismo, las entrevistas demuestran que las experiencias innovadoras desarrolladas por los seis maestros participantes en la investigación tienen en común la implicación de destinar tiempo extra en relación a la carga académica asignada regularmente a los docentes (asignación de clases, planeación de las mismas, atención a padres de familia, reuniones administrativas, entre otras); por lo tanto, el desarrollo y el éxito de las experiencias se hace posible gracias a la apuesta personal del maestro, pues pese a las condiciones materiales en las que transcurre su práctica pedagógica que, como lo indica el decreto 1278, va más allá de la asignación académica normal, comprendiendo además actividades curriculares no lectivas, servicio de orientación estudiantil, atención a la comunidad educativa, actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; actividades de planeación y evaluación; actividades de dirección, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo, entre otras.

En este sentido, las experiencias innovadoras tratan de un asunto personal que reivindica su subjetividad: “porque a la par que uno va haciendo este tipo de cosas, también tiene que estar cumpliendo con otras, esto es una responsabilidad adicional” (Profesor 1, comunicación personal, 14 de marzo de 2013). Así pues, las experiencias significativas de estos maestros responden a un asunto movido por los hilos de la pasión y el deseo; es una apuesta personal y subjetiva de aquellos maestros que ven en su práctica algo más que un simple acervo de conocimientos, de estrategias de enseñanza y procesos de gestión escolar:

Cada que tengo que salir me toca dejar remplazo, talleres y acá todos vivimos muy saturados de trabajo, hay mucho que hacer y eso también va generando limitaciones, para no tener que cargar a los compañeros con más trabajo, duplicar mi trabajo, pero es un asunto que es de corazón, el colegio no paga por este proyecto, esto es voluntariado. (Profesor 5, comunicación personal, 27 de septiembre de 2012).

Son, por tanto, experiencias que generan una deconstrucción de esa individualidad gestada por los múltiples condicionamientos sociales, políticos e institucionales, dando lugar a procesos de

subjetivación, en tanto el maestro es capaz de ejercer una acción sobre sí mismo y darse cuenta de qué es lo que lo llevó a ser lo que es (Barragán, 2006: P. 7), y en esa medida liberarse del tipo de individualización que le ha sido impuesto, para reconfigurarse como sujeto, “transformarse a sí mismo, re-significando lo que es o imagina ser en función de lo que imagina será en las prácticas para las que se forma” (Anzaldúa, 2009: p. 1).

De este modo, se observa que al generar procesos de subjetivación, se estaría propiciando tácticas de resistencia, en tanto son experiencias innovadoras que no se circunscriben a los intereses de la lógica dominante, por el contrario se erigen como experiencias que le permiten al “maestro fugarse y no tener que identificarse con los rostros que el Estado quiere imponerle, sino con los rostros que él quiere construir de sí mismo” (Aguilar, Calderón, y Ospina, 2008: p. 113). Ahora bien, no todas las experiencias estudiadas constituyen tácticas de resistencias, pues las tácticas de resistencia son:

Aquellas prácticas que tienen lugar al interior de la estrategia dominante, en este caso la estrategia estatal, con la cual se relaciona de manera diferencial, es decir, no uniéndose a la dinámica hegemónica y totalizante sino por el contrario estableciendo posiciones diferentes, distantes, más que opuestas, disímiles, que no entran a responder a la misma lógica de la estrategia pero parten de ella (Aguilar, Calderón, y Ospina, 2008: p. 113)

Acorde con lo anterior, se observa que de las experiencias revisadas sólo tres de ellas evidencian prácticas que se originan como tácticas de resistencia por varios aspectos: en primer lugar, se caracterizan por su diversidad, por su pluralidad, por su divergencia, y, en esa medida, son particulares, sin posibilidad de réplica alguna, dado que “éstas no pretenden ser totalizantes, homogéneas, ni dominantes sino que responden desde lo local a una estrategia global” (Aguilar, Calderón y Ospina Ochoa, 2008: p. 114). Estas experiencias lograron recrear la subjetividad del docente y generar cambios significativos en su práctica y en el proceso formativo de los estudiantes, sin necesidad de adscribirse a las propuestas hegemónicas, sino que por el contrario entran en tensión con las mismas, produciendo otras posturas, otros modos de hacer y ser, razón por la cual no pueden ser reguladas, ni estandarizadas en la medida en que obedecen a esa reflexión y al cuestionamiento particular que el docente hace de su práctica, tal como se observa en el siguiente relato:

Nace desde mi primera clase aquí (...) Fue como comenzar a conocer toda esa comunidad de sordos, esa lengua distinta, lo que estaba pasando ahí, empezar como a interpretar todo eso y cuando ya medianamente lo estaba interpretando podía darme cuenta que lo que estaba haciendo a los sordos no les servía, que yo no estaba haciendo nada significativo para los sordos y de ahí es que nace la experiencia, como de pensar qué era lo que yo tenía que hacer para que sí fuera significativo para los que tenía al frente. (Profesor 6, comunicación personal, 27 de septiembre de 2012)

En segundo lugar, aunque estas experiencias participen de las estrategias estatales al estar insertas en esa lógica eficientista y de competitividad promovidas por los concursos, son tácticas de resistencia en tanto funcionan dentro de esta Estrategia a la vez que se distancian de ella, pues obedecen a otros intereses que no están circunscritos al de las políticas de control y de evaluación de resultado, además no refuerzan la concepción de déficit de la práctica del maestro, toda vez que logran generar contra-conductas, que le permiten reinventar su existencia desde el gobierno de sí mismo, posibilitando el ejercicio de la libertad, tal como se observa en el comentario que nos presenta el profesor 3 “institucionalmente, desde los lineamientos, así ellos (los otros docentes) también quisieran cambiar no lo podían hacer, el único espacio en que lo hacían era este, entonces era como un oasis.” (Comunicación personal, 1 de noviembre de 2012)

Es necesario aclarar que si bien algunas experiencias de innovación están direccionadas hacia la misma lógica hegemónica del concurso, en cuanto pretenden responder a las exigencias que buscan que se prepare bien a los estudiantes para el buen desempeño en las pruebas generales o el cumplimiento de contenidos curriculares, como es el caso propiamente de dos experiencias, es claro que el resultado de éstas trasciende tales objetivos, reconfigurando la subjetividad y la práctica del docente, y a su vez la de sus estudiantes o parte de la comunidad educativa en general; lo anterior se evidencia en la experiencia de uno de los docentes, quién no sólo logró que sus estudiantes tuvieran una apropiación efectiva de los temas vistos en clase, hasta el punto de ser ganadores de las olimpiadas en el área que el docente enseñaba, sino además que estos estudiantes llegarán a pensar-se, inventar-se, expresar-se, proponer-se, y cuestionar muchos de los lineamientos y reglamentaciones educativas, situación que terminó en una demanda por parte de los mismos estudiantes al Ministerio de Educación y

su consecuente resultado favorable para los mismos; análogo al caso anterior es la experiencia de otro docente, quien permitió que estos estudiantes lograrán salir del confinamiento de la pobreza, la incertidumbre y la falta de esperanza, para situarse en otra postura, en otro lugar, redefinirse como sujetos, y encontrar en la formación una salida para establecer una relación no distorsionada consigo mismos; desde esta perspectiva la educación que ofrecen estos docentes, puede ser apreciada como un acontecimiento ético que involucra al ser en su totalidad (Bárcena y Mélich, 2000).

De ahí que las experiencias innovadoras puedan ser definidas como verdaderas producciones subjetivas y, por lo tanto, no es posible ubicarlas dentro de alguna de las clasificaciones teóricas y caracterizaciones políticas desarrolladas dentro del discurso de Innovaciones Educativas: las experiencias innovadoras son productos subjetivos, pues le permiten al maestro construir una verdad sobre la práctica pedagógica, sobre la enseñanza, sobre la escuela y sobre la pedagogía, y, en esta misma medida, ellas constituyen diversos modos posibles de subjetivación del maestro. De esta manera se evidencia en el siguiente apartado “Yo me enamoré de esto, del proceso con los muchachos, me cambiaron, me formaron con lo poquito que sé de pedagogía y de maestro en este momento (...) Este proyecto me enseñó a ser maestro.” (Profesor 3, comunicación personal, 1 de noviembre de 2012).

Por consiguiente, las experiencias de innovación transforman las prácticas pedagógicas y, por lo mismo, le imponen dinámicas y exigencias particulares e inéditas a los maestros que las desarrollan; en este sentido, las experiencias innovadoras analizadas dan cuenta de la reinención de lo cotidiano, en cuanto lograron trascender las formas normales y tradicionales de enseñar, de planear, de evaluar, de pensar el aprendizaje, la escuela, etc.

Uno puede enseñarle la física y todo lo que tiene que ver la estática de la física a un niño manejando una pala o que maneje un azadón o que maneje una manguera, la física se puede enseñar jugando basquetbol, toda la dinámica, los principios de energía, fuerza, palanca, jugando basquetbol (Profesor 4, comunicación personal, 28 de noviembre de 2012).

Cabe anotar que las experiencias innovadoras no pueden ubicarse dentro de los planteamientos teóricos y clasificaciones conceptuales de los discursos académicos de la Innovación Educativa,

pues buena parte de éstos evidencian la ausencia del sujeto maestro en sus consideraciones; una situación que Rodríguez y Castañeda, llaman como “mirada de 'acción sin sujeto', y que es muy propia de los sistemas productivos contemporáneos, [que] equivale a una exclusión o eliminación del otro” (2001: p. 137), y que desconoce la vida de los docentes y las condiciones en las cuales han llevado a cabo los cambios. Esta realidad se puede observar en el Concurso de Medellín la Más Educada, en cuanto ponen su atención no en el sujeto docente sino sobre todo en la capacidad que tiene su propuesta y experiencia significativa para “incidir positivamente en la calidad de la educación, en el clima escolar y en la permanencia de las y los estudiantes en la institución” (Alcaldía de Medellín, Concurso Medellín la Más Educada, 2012). Así puede concluirse de la declaración de un profesor a propósito de su proceso de postulación al Concurso y de su percepción de lo que en realidad es valorado dentro de la selección y premiación:

Desde mi experiencia pienso que es válido, tiene sus cosas, porque obviamente muchas cosas que son procesos reales, procesos válidos, se desconocen en este tipo de concurso y de evaluaciones donde se reconoce más lo numérico, lo estadístico, lo masivo, en cuanto a resultados que son realmente significativos; un solo estudiante que haya logrado yo sacar, por ejemplo, y que en este momento esté haciendo doctorado en Brasil, graduado aquí (...) son procesos que son significativos, pero son procesos que para la evaluación de este tipo de Concursos como estos no cuentan mucho, eso es cualitativo (Profesor 3, comunicación personal, 1 de noviembre de 2012)

De este modo, la innovación representa la oportunidad de generar la subjetivación del maestro cuando, en palabras de (Foucault 1994, citado en Baracaldo: 2011), se convierte en “una de las posibilidades de organización de una conciencia de sí” (p. 8). La experiencia innovadora le permite a este maestro tomar conciencia de su profesión para reinventarla; como dice De Certeau (2007).

Dicha experiencia [innovadora], sus relatos, pueden ofrecer la posibilidad de un lugar inexpugnable, pues se trata de un no lugar, de una utopía. Crean un espacio diferente, que coexiste con el de experiencias sin ilusión. Quienes creen en la utopía desbaratan la fatalidad del orden social. Lo insólito del asunto es que pueden hacerlo apelando a referencias que también provienen de un poder externo. Vuelven a

emplear un sistema que, muy lejos de ser su propio ser, se ha construido y difundido gracias a la intervención de otros, y marcan este nuevo uso mediante (supersticiones), excrecencias de lo utópico que las autoridades civiles y religiosas siempre han considerado sospechosas, con toda razón, de impugnar la "razón" de las jerarquías del poder y del saber. Un uso ("popular") de la enseñanza modifica el funcionamiento de ésta (De Certeau: 2007, p. 53).

Es así como las Experiencias Innovadoras se derivan del proceso de subjetivación que el maestro adelanta sobre sí mismo, sobre su saber y sobre su práctica a partir de la reflexión de la individualidad que le es impuesta desde el exterior, éstas no se ven determinadas por las condiciones objetivas, entre ellas materiales, institucionales, financieras, culturales o sociales, en que se desarrollan sus prácticas pedagógicas. Por el contrario, es precisamente a partir de estas condiciones generalmente adversas y limitantes que las experiencias de los maestros se definen como apuestas personales que explica el hecho de que no todos los maestros logren desarrollar prácticas significativas; dicho de otro modo, las dificultades y los problemas en el orden educativo, formativo, pedagógico y didáctico, y sobre todo la reflexión de los maestros sobre estos problemas, son condiciones sobre las cuales se fundan las experiencias innovadoras.

Esto se debe a que pesa más la apuesta personal de los maestros por reinventar lo cotidiano, tal como lo expresa el profesor: “podía darme cuenta que lo que estaba haciendo a los sordos no les servía, que yo no estaba haciendo nada significativo para los sordos y de ahí es que nace la experiencia” (Profesor 6, comunicación personal, septiembre 27 de 2012). Este ejemplo muestra que lo cotidiano está cargado de objetividad en relación al ser maestro, al enseñar y al aprender, que no es posible eludir las condiciones materiales y contextuales y las políticas y normativas en la educación y que, por lo tanto, la diferencia la hace el maestro que se compromete en no conformarse con lo que está establecido y en no permitir límites a sus prácticas pese a no estar formado para las contingencias de la práctica pedagógica.

Las Experiencias Innovadoras son por tanto originales e inéditas, y se definen sólo en función de la historia personal del sujeto que las produce y del contexto en el cual se procesan. En esta medida, puede resultar contraproducente que las innovaciones aparezcan como imperativos,

prescripciones o normas teóricas o políticas para los maestros, pues se entiende que las experiencias innovadoras sólo puedan definirse y escribirse subjetivamente. No se descarta que un maestro pueda adelantar un proceso innovador en el cumplimiento de una exigencia institucional, normativa o política; pero es improbable que tenga la misma implicación subjetiva que una experiencia innovadora que nace de la propia práctica pedagógica del maestro. Las experiencias provienen de una necesidad interna al sujeto que emerge en el contexto propiamente dicho de la práctica.

Ahora bien, lo anterior no imposibilita que se puedan y deban retomar ciertos aspectos de estas experiencias innovadoras y que éstas puedan servir para orientar acciones para otros docentes; es precisamente aquí donde se cifra la pertinencia y la importancia de las prácticas pedagógicas de estos maestros. En síntesis, pueden decirse que las experiencias innovadoras permiten a estos maestros erigirse como agentes culturales, llamados a ser co-constructores de comunidades de sentido, y transformadores de los escenarios educativos en espacios de vida, cultura y nuevas subjetividades.

3. CONCLUSIONES

Para responder la pregunta ¿cuáles son los modos de subjetivación en las experiencias innovadoras reconocidas por el concurso Medellín la Más Educada? es necesario tener en cuenta que el maestro recrea su subjetividad cuando se libera de ese tipo de individuación que le ha impuesto el estado moderno; esto significa que, aun cuando el maestro participe de esas iniciativas reglamentadas por el estado, como lo es la de ser un maestro innovador e investigador según expresiones como las del Concurso de Medellín la Más Educada, sus iniciativas no responden al interés de unas políticas determinadas, sino que apuntan a generar otro modo de pensar, sentir y actuar, otro modo de ser maestro que no está determinado por una lógica instrumental.

Así pues, las experiencias innovadoras son apuestas por otros modos de ser y llevar a cabo su quehacer que generan nuevos sentidos, con lo cual dejan de ser “fríos didactas de los saberes particulares y se convierten en agentes eminentemente social y cultural” (Díaz, 2006, p. 100); logran una profunda incidencia en la reconfiguración de las imágenes en torno a la figura del maestro y por tanto, en la reivindicación de la dignidad de su oficio, demostrando que muchos están dispuestos, en tanto sujetos de saber, a “romper esos lineamientos que encasillan sus trabajos, para apropiarse, cuestionar y

proponer” (Aguilar, Calderón, y Ospina, 2008: p. 95) Por ende, estas experiencias generen modos de subjetivación que no son sólo productos de esa recreación de sí mismo, productor de la transformación de esas estructuras objetivas que determinan la individualidad, sino también producto de esa acción plural. Donde se propicia una modificación de sí mismo, de lo que se es, pero siempre mediado por la presencia del otro; dado que:

El maestro como agente cultural está llamado a ser co-constructores de comunidades de sentido, a ser generadores de proyectos cargados de significado humano y social y a ser transformadores de medios y ambientes en los cuales se ha constreñido el mundo de la vida al simple ámbito de la producción y el consumo. (Díaz, 2006, p. 100).

Finalmente, habría que reconocer que si bien existen unas políticas públicas que propugnan por la apertura del maestro al campo de la investigación y de la innovación como el caso del Concurso Medellín la Más Educada, ésta se convierte en una exigencia difícil de alcanzar, pues no existe una coherencia entre las condiciones laborales que le garanticen al maestro unas formas de participación, acordes con el tiempo y con las diferentes actividades que le son demandadas en normas como el Decreto 1278, los Planes Nacionales Decenales de Educación y la Ley General de Educación, donde la búsqueda de la calidad educativa como deber normativo para los individuos docentes no favorece la emergencia de experiencias innovadoras como productos subjetivos de los maestros. Pese a este contexto poco favorable, debe insistirse en que los maestros se atrevan a innovar demostrando que, más allá de las adversidades y las faltas de garantías laborales, la subjetividad que se pone en juego en el desarrollo de las propuestas de innovación educativa es la que finalmente posibilita la materialización de los proyectos investigativos de los maestros, haciendo de éstos una realidad.

REFERENCIAS

Aguilar Rosero, Diana Alejandra.; Calderón Palacio, Isabel Cristina, y Ospina Ochoa, Juan Camilo. (2008). *El maestro colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007)*. (Tesis de Maestría) Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

- Anzaldúa, Arce, Raúl Enrique. (2009) *La formación: una mirada desde el sujeto*. X Congreso Nacional De Investigación Educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0251-F.pdf
- Baracaldo Quintero, Martha Elena (2011). La subjetividad en la formación de maestros. *Nómadas* (34) 246-259.
- Bárcena, F. y Mélich, J. C., (2000). La educación como acontecimiento ético, Barcelona, España: Paidós.
- Barragán Castrillón, Bernardo (2006). *Pedagogía de lo cotidiano y formación docente: objetividad-subjetividad, teoría y práctica*. Artículo inédito. Sabaneta.
- De Certeau, Michel (2007). *La invención de lo cotidiano 1: artes de hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Díaz, Cristhian (2006). Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación. *Actualidades Pedagógicas* (48), 95-103.
- Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. 2002. Decreto 1278 de Junio 19 de 2002, por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86102_archivo_pdf.pdf
- Larrosa, Jorge. (2003). *La experiencia y sus lenguajes*. Conferencia: Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona.
- Rodríguez, J., y Castañeda, E. (2001). *Los profesores en contextos de investigación e innovación*. *Revista Iberoamericana en Educación* (25), 103-146.

