



## La autobiografía docente como metodología y diagnóstico en educación superior

*The autobiography of a teacher as a methodology and diagnosis in higher education*

Ana Calderón-Jaramillo 

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.003>

Universidad San Sebastián, Chile.

Recibido el 12/10/2019/ Aceptado el 17/10/2019/

### ARTÍCULO ORIGINAL

#### PALABRAS CLAVE

Autobiografía,  
educación superior,  
diagnóstico,  
metodología  
cualitativa,  
subjetividad.

Investigar la subjetividad del docente de educación superior nos permite develar la compleja red de relaciones que se entrelazan en estos espacios de conocimiento, identificar las diversas formas en las que los estudiantes aprenden un determinado marco conceptual y reconocer las estrategias adecuadas para proponer un diagnóstico innovador que contribuya a una mejora real de los procesos de reflexión en los alumnos. La investigación desarrollada abordó el tema de la subjetividad política en la educación superior, a la luz de la epistemología cualitativa y la teoría fundamentada. Como parte de sus objetivos se planteó indagar en la subjetividad docente, complementando el análisis desde diferentes ángulos. Uno de los resultados fue reconocer la potencialidad de la autobiografía como método de indagación de la subjetividad docente, la que posibilita la comprensión de los distintos posicionamientos que hace el sujeto en torno a temas controversiales, contenidos disciplinares, y particularmente, sobre la política. Se concluyó que analizar lo que producen estudiantes, docentes e investigadores, permiten la emergencia y despegamiento de las reflexiones sobre sí mismo como estrategias para un aprendizaje significativo y la renovación permanente de nuevos sentidos subjetivos.

### KEYWORDS

Autobiography,  
higher education,  
diagnosis, qualitative  
methodology.  
subjectivity.

Investigating the subjectivity of the teacher of higher education allows us to reveal the complex network of relationships that are intertwined in these spaces of knowledge, identify the different ways in which students learn a certain conceptual framework and recognize the appropriate strategies to propose an innovative diagnosis that contribute to a real improvement of reflection processes in students. The research developed addressed the subject of political subjectivity in higher education, in the light of qualitative epistemology and grounded theory. As part of its objectives, it was proposed to investigate the teaching subjectivity, complementing the analysis from different angles. One of the results was to recognize the potential of autobiography as a method of inquiry of teaching subjectivity, which allows the understanding of the different positions that the subject makes around controversial issues, disciplinary content, and particularly, on politics. It was concluded that analyzing what students, teachers and researchers produce, allow the emergence and detachment of reflections on oneself as strategies for meaningful learning and the permanent renewal of new subjective senses.



## 1. INTRODUCCIÓN

La investigación desarrollada<sup>1</sup> abordó los procesos de configuración de la subjetividad política en estudiantes de educación superior que analizaron temas controversiales de la realidad social chilena (Simonneaux y Legardez, 2006). Se asumió una visión no tradicional sobre lo que significa enseñar y aprender en contexto para investigar los fenómenos de la cultura, la sociedad y la educación a través de la subjetividad (González-Rey, 2008). El interés por investigar la subjetividad política en el aula de educación superior permitió desvelar el entramado de relaciones que allí se entretajan y comprender el proceso que desarrollan los jóvenes para aprender sobre el contexto. También fue una opción para motivar a los alumnos a dar sus opiniones y encontrar los matices que pueden tener los conceptos sociales al ser aplicados a la cotidianidad chilena (Moreno y Ruiz, 2010).

La investigación se centró en dos ejes. Por una parte, los temas controversiales denominados también polémicos, socialmente relevantes o cuestiones socialmente sensibles en Ciencias Sociales, incluso controversias socio-científicas en las Ciencias Naturales. Han sido llamados así porque no es fácil llegar a un consenso respecto a ellos (Díaz & Jiménez-Liso, 2014). Se han usado en educación para incentivar el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, motivar la reflexión y contribuir a la didáctica con acciones novedosas para potenciar el aprendizaje sobre lo social.

Por otra parte, el segundo eje la subjetividad política, la que se entendió como una síntesis imposible de seccionar que incluye la subjetividad social y elementos religiosos, creencias, mitos y múltiples sentidos que forman parte de las acciones que realiza una persona cotidianamente. Su definición se ha nutrido de múltiples disciplinas, lográndose una visión interpretativa sobre la realidad de personas y grupos. En la educación, se ha reconocido como un concepto que ha permitido unir la emoción y el sentido como dimensiones que se deben trabajar para generar impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La subjetividad ha sido un concepto que no siempre se ha denominado de esa manera, sino que se ha concebido como conciencia e incluso como reflexión. Ha sido representada como una categoría que ha estado compuesta por funciones concretas y como un sistema complejo de naturaleza subjetiva (González-Rey, Martínez, & Bezerra, 2016). Desde una perspectiva histórico-cultural, se reconoce a la persona y la sociedad unidas e influenciadas entre sí y a las acciones cotidianas como el resultado de dicha interacción.

Una de las acciones que realizan las personas, tanto de manera individual como colectiva, es la política, en donde participan, crean relaciones y afectan a otros para lograr un bien común. Un ejemplo de esto son los jóvenes de hoy, quienes, aunque suelen ser apáticos frente a las cuestiones políticas, se han vinculado a movimientos sociales o religiosos para exigir cambios sociales y mejorar la vida de quienes más lo necesitan (Macedo & Reguillo, 2002; Reguillo, 2002).

En la investigación que se realizó, tanto las opiniones de los estudiantes como la de los profesores que intervienen en su formación, fueron relevantes y se tuvieron en cuenta como parte del proceso de indagación, pues permitieron encontrar relaciones entre las estrategias llevadas a

<sup>1</sup> Tesis doctoral titulada: *Aprender la Subjetividad política mediante temas controversiales*. Finalizada en el año 2019 para optar al grado de Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona.

cabo en el aula y los procesos de configuración de la subjetividad política en estudiantes universitarios. En este sentido una de las preguntas elaboradas estuvo dirigida a la práctica del profesorado, incluyendo la labor de la docente-investigadora, que desde su doble rol desarrolló la investigación y formó parte de los datos al analizar a través de su autobiografía su propia subjetividad.

Pregunta dirigida al profesorado:

*¿De qué manera el análisis de la práctica del profesorado permite planificar la propia docencia para que los estudiantes universitarios manifiesten sus opiniones y configuren subjetividades políticas?*

Objetivo específico relacionado con la pregunta formulada al profesorado:

- a) Reflexionar sobre las estrategias docentes implementadas en la propia práctica para promover el desarrollo de subjetividades políticas en estudiantes universitarios.

## 2. MÉTODO Y MATERIALES

Comprender la subjetividad política en educación superior exige la construcción de una metodología en la que se incluya, tanto lo que producen las personas como la voz de quien llevó a cabo el proceso de indagación como parte de los datos (Calderón, 2009, 2012, 2018). Los saberes y conocimientos que se crean al interior de una sala de clase, necesitan visiones amplias con las cuales sea posible desvelar las realidades humanas y entenderlas en su complejidad. Este es el camino que establece el investigador para ser consecuente con sus intenciones y con la naturaleza de los datos que quiere recoger.

En este estudio, la investigadora tuvo un doble rol, formó parte del proceso investigativo como docente e indagó en sus propios estudiantes y docente la subjetividad política; en sus pares de facultad recogió datos relevantes sobre sus prácticas; finalmente, elaboró un relato en el que recogió información sobre la formación en contexto. Por lo tanto, quien observa el aula y sus interacciones, también interpreta la información como un todo susceptible de profundizar y clasificar, sin perder de vista aspectos que son fundamentales a la hora de dar respuesta a las preguntas propuestas.

Recoger datos desde el rol de investigador y de participante, resulta necesario si el fenómeno que constituye el espacio de investigación así lo plantea (Taylor & Bodgan, 1990). Por tal motivo, los sentidos y significados que entregó la investigadora fueron incluidos para explicar el problema desde todas sus aristas. Como docente e investigadora, estuvo atenta a los siguientes puntos, aprovechando el doble rol y teniendo en cuenta algunos presupuestos de las investigaciones postcualitativas (Moreno & Peralta, 2018):

- a) La realidad es una construcción de cada persona y la subjetividad permite interactuar con las realidades de otros.
- b) Los métodos y las teorías, las perspectivas de los participantes y su diversidad, la capacidad de reflexión de la investigadora acerca de su investigación y la variedad de los enfoques de la investigación cualitativa, fueron considerados como puntos de ruptura con la metodología cuantitativa al incluir la voz de la investigadora como parte de los datos.
- c) El aula de clase es el espacio que evidencia fenómenos educativos y en donde los datos cualitativos y cuantitativos provenientes de los estudiantes y profesores son relativos al proceso de aprendizaje y a la interacción con sus propias subjetividades.
- d) La observación de la propia subjetividad por medio de la autobiografía impacta en el desarrollo de estrategias docentes para realizar en el aula.
- e) Las interpretaciones de la investigadora no son consideradas falta de objetividad, sino una particularidad de la metodología cualitativa que ofrece la posibilidad de incluir datos relativos a la subjetividad.

Investigar la propia práctica implica reflexionar sobre los diferentes aspectos que están comprometidos en la cotidianidad de las personas (Strauss y Corbin, 1990), desarrollar estrategias y metodológicas innovadoras para interpretar los datos que se recojan del profesorado y reconocer la necesidad de una nueva visión sobre las realidades de quienes están formando a otros y sus subjetividades.

La epistemología cualitativa (González-Rey, 2007), es una estrategia que permite interpretar los datos a partir de un proceso de construcción, el cual se inicia con la elaboración de los instrumentos que privilegian la emergencia de respuestas espontáneas sobre tópicos o preguntas. Esta propuesta guía la interpretación y el análisis, reivindica la importancia de la construcción teórica permanente y es consecuente con una visión sobre el conocimiento, el cual se construye con cada nueva información que se va obteniendo. Se rechaza de esta manera que el conocimiento sea una producción lineal que el investigador debe reproducir o encajar.

A través de la epistemología cualitativa el investigador reconoce la singularidad (González-Rey, 2011), ya que no pretende la estandarización de sus interpretaciones sobre lo que se investiga, sino identificar y comprender los significados construidos por las otras personas, de manera que se produzca conocimiento a partir de una teoría procedente de los datos, por este motivo se logró un engranaje con la teoría fundamentada.

El análisis sobre la propia práctica se realizó a través de un instrumento que permitió la identificación de los sentidos subjetivos y significados, los que fueron relacionados entre sí de acuerdo con sus características. Posteriormente, se categorizaron para finalmente elaborar tramas de sentido. Este proceso llevado a cabo permitió explicar el problema planteado desde los propios datos; es decir, se logró coherencia entre la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967) y la epistemología cualitativa (González-Rey, 1997).

Tabla 1. *Instrumentos para promover la reflexión sobre la propia intervención docente.*

Instrumentos	Propósito	Estructura
Matriz de planificación semanal.	Planificar la propia práctica incluyendo actividades controversiales relacionadas con el contexto social chileno para configurar subjetividades políticas.	Planificación semanal de las actividades y los recursos usados dirigidos a los estudiantes de la clase.
Relato sobre la propia intervención docente.	Reconocer la manera en la que se incluye la controversia en las estrategias docentes para el desarrollo de la subjetividad política.	Narración semiestructurada en tres tópicos: -Procesos de reflexión. -Temas controversiales. -Subjetividad política.

Fuente: Elaboración propia.

Analizar la subjetividad implica no solo la construcción e interpretación de los sentidos que las personas comunican al hablar sobre sus experiencias, sino la implicación del investigador al decantar la información y elaborar trazos (Díaz, 2012), o tramas de sentido, como se nombraron en la investigación realizada. Las tramas permiten explicar el fenómeno indagado a partir de la unión de “hilos”, es decir, códigos y categorías, que cruzados van formando un “tejido”.

Los métodos autobiográficos nacen con el nombre de historias de vida y hacen referencia a indagaciones en donde el investigador da su voz y opina sobre el proceso que investiga. Estos relatos pretendían mostrar el testimonio subjetivo de una persona y materializar sus experiencias acerca de su propia vida a partir de un relato reflexivo y analítico, pero también sobre un hecho particular, una situación traumática, un hecho social vivido o bien, la historia de vida como hijo, padre o militante político.

En lo que respecta a los procesos de investigación en educación, se han utilizado algunas variantes del método biográfico a través de instrumentos autobiográficos, como los diarios de campo o los relatos de experiencias escolares, los que se diferencian por el carácter con el cual se escribe cada narración. En la investigación desarrollada, el relato realizado se centró en el rol de la investigadora como docente y se orientó a analizar en un período de tiempo en el que realizó junto con el grupo de estudiantes la recolección de información y las clases de la asignatura, sus acciones y su subjetividad; con el propósito de construir algunos criterios con los cuales fuera posible recomendar cambios en las didácticas de las carreras universitarias para que las estrategias docentes incluyeran el contexto como una manera de lograr mejores aprendizajes y con ello que los estudiantes desarrollen procesos de configuración de la subjetividad política.

### 3. RESULTADOS

El análisis del relato fue una narración realizada en el marco de la investigación, que se constituye en una reflexión sobre la acción (Schön, 1998, 1992), integrando a los datos recogidos desde los estudiantes y profesores la propia subjetividad para dar una visión de totalidad respecto al fenómeno y reconocer la importancia de este tipo de acciones en la enseñanza.

Algunos de los resultados obtenidos se exponen a continuación:

- a) Una planificación consciente por parte del profesor provoca en los estudiantes cambios que son observables en el aula a través de la interacción con otros y por medio de instrumentos al indagar sobre la construcción de opiniones fundamentadas.
- b) Al incorporar la subjetividad política como una potencia para el aprendizaje es posible incorporar actividades que orienten a los estudiantes resignificar conceptos que posteriormente pueda aplicarlos en el aula o en otros espacios educativos.
- c) Los estudiantes, al generar nuevos sentidos sobre un problema, un tema o una imagen, no solo amplían su repertorio narrativo, sino que transforman sus habilidades relacionales al ser conscientes de la dimensión emocional que está asociada a la producción de conocimiento y a todos los escenarios en donde las personas habitan.
- d) Incluir la subjetividad política en el aula implica contrastar opiniones y diferenciar posiciones personales, reconocer las historias de cada una de sus pares e identificar en sus opiniones elementos comunes para establecer acuerdos.
- e) La reflexión constante permite no solo desarrollar procesos de configuración de la subjetividad política, construcción permanente conocimientos sobre sí mismo y organizar de manera diferentes los sentidos que las experiencias van generando. Es decir, se aprende sobre ciencia a la vez que se potencia la consciencia.
- f) Al incorporar ilustraciones sensibles, los estudiantes identifican que el conocimiento también está cargado de emociones. Por lo tanto, los acercan de mejor manera a la realidad social incluyendo imágenes que le resultan familiares.
- g) Finalmente, fomentar el trabajo entre pares permite a los estudiantes reconocer diferentes formas de vida, culturas y subjetividades, las que pueden articular a través del conocimiento especializado o de la interacción, consecuencias que van a generar el desarrollo de procesos de configurando de sus subjetividades políticas.

Los resultados señalados construidos a partir de la codificación del relato y su categorización, evidenciándose una relación entre la subjetividad política y el aprendizaje. Demostrándose a través de las tramas elaboradas, la necesidad de integrar la investigación del propio profesorado en la Educación Superior, la visión del docente como investigador y parte del proceso, y las interacciones entre los docentes y los estudiantes con los saberes que se trabajan en el aula de clase.

Tabla 2. *Construcción de tramas de sentido.*

Tópicos del relato	Procesos de reflexión.	Temas controversiales	Subjetividad política
Códigos	- Construcción de conocimientos. - Pasividad. - Contraste de opiniones. - Conflicto cognitivo. - Realidad. - Opinión personal. - Disentir.	- Contextualizar. - Problematizar. - Comprensión. - Metodología. - Tiempo.	- Lúdica. - Autoevaluación. - Política. - Ciudadano. - Acción política.
Categorías	Abstracción. Deliberación.	Contexto. Realidades.	Habilidad. Actividades.
Tramas de sentido	Calibrar la realidad.	El contrasentido.	El metaaprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.



A continuación, se mencionarán las tramas construidas. La primera de ellas, *Calibrar la realidad*, dio cuenta de la promoción de espacios para la reflexión de los estudiantes, no ha sido un proceso fácil. Todo lo contrario, se convirtió en un camino agitado en donde las concepciones con las que se formó la autora de esta investigación, en su pasado profesional y laboral han salido a flote y la han afectado, a tal punto que le han permitido también transformar sus estrategias de enseñanza.

Este desajuste que vive quien experimenta la experiencia de la vida cotidiana puede llevar al profesor a lograr las destrezas que va necesitando a medida que desarrolla su enseñanza. Aebli (1988) reconoce que las habilidades requeridas por el docente no le son innatas, sino que paradójicamente, las debe ir construyendo de acuerdo a su comportamiento en la vida diaria y a la relación que establece con los demás.

Durante el desarrollo de la labor docente, la investigadora en su doble rol, tuvo que adecuar su enseñanza para apoyar a sus aprendizajes, además, modificar su comportamiento y la relación que estableció inicialmente con ellos. Un reflejo de esto, fue el cambio que tuvo que realizar en la manera con la que adaptó algunas actividades de acuerdo a las necesidades emocionales y cognitivas de los estudiantes, incorporando sus sugerencias y logrando que cada uno de los estudiantes se sintiera incluido en la dinámica de la clase.

Estas adecuaciones también produjeron algunas dificultades, pues no fue cómodo tener una respuesta tradicional de parte del estudiantado, quienes estaban más relacionados con didácticas menos críticas e inclusivas, más aún cuando en su formación profesional y durante más de 6 años siendo profesora universitaria había comprendido que, por una parte, no se puede forzar a una persona a aprender, y por otra, que para lograr que el aprendizaje sea significativo, no se debe recurrir a una didáctica tradicional.

Una potencialidad en los procesos de aprendizaje es incluir explícitamente la dimensión subjetiva de quien está a cargo de la labor de enseñanza, pues permite la reflexión y adecuación sobre la propia práctica. Esto fue justamente lo que hizo la investigadora al resolver sus propias dudas y al mantenerse vinculada con los estudiantes para que las actividades que les planteaba, fueran significativas y logran el objetivo propuesto por ella. Durante este proceso de cambios, pudo darse cuenta que lo más importante para promover espacios para la reflexión, era tener en cuenta las opiniones de cada alumno en el desarrollo de la clase y fue así que consideró durante el proceso de investigación, incluir el análisis de su propia práctica.

Promover espacios de reflexión con los estudiantes, le permitió observar opiniones diversas y el contraste permanente de posturas. Las posiciones que evidenciaba en ellos durante las clases, generaban discrepancia entre ellos, pero también aprendizaje, pudiendo con ello ratificar que la reflexión y las emociones, permiten el aprender de conceptos sociales (Reyes-Jedlicki., Miranda, Santa Cruz, Cornejo, Núñez, Arévalo, & Hidalgo, 2014). De esa manera, la subjetividad política fue clave para responder teóricamente lo que notaba en sus alumnos, el contraste, problematización y visibilización de sus propios sentidos.

La desarticulación que existe entre lo que se enseña en el aula y lo que en la realidad se encuentra, también la pudo observar entre los saberes previos de los estudiantes y su cotidianidad. Logró que estos manifestaran sus sentidos y profundizaran en las emociones que ligaban a sus respuestas sobre ciertos temas, construyendo así opiniones personales más precisas y potentes.

Las opiniones personales de los estudiantes las reconoció como una fuente de saberes que, aunque ligadas a una reflexión y a emociones individuales, se articulaban con otras de sus compañeros a través de los conceptos trabajados durante las clases. Eso fue fundamental, puesto que le permitió ratificar sus actividades en función de las necesidades de formación que tenían ellos que apenas empezaban una carrera profesional.

Se descubrió también que los alumnos tenían opiniones ligadas a la práctica de otros docentes de la carrera, sentidos asociados al poco análisis de realidad social, la inexistencia de un trabajo con temas controversiales y al escaso reconocimiento de espacios para la reflexión como fundamentales para potenciar el aprendizaje. La existencia de estas discrepancias, entre actividades innovadoras y tradicionales, generó dudas en estos y una preferencia por un tipo determinado de práctica.

El impacto de los espacios para la reflexión de los estudiantes tuvo un efecto contradictorio, ya que fueron estos junto con la dirección de carrera, quienes la cuestionan y sugieren el desarrollo de actividades tradicionales, dejando de lado la realidad del país y el análisis de temas controversiales al interior del aula. Era preciso, según las autoridades, que los estudiantes no notaran explícitamente las diferencias entre los docentes y la metodología de sus clases, no incomodar a los alumnos con el análisis de situaciones sociales ocurridas en el país y realizar clases expositivas magistrales que no incluyeran actividades grupales y mucho menos temas controversiales.

Encontrar estas contradicciones, fue sorprendente y desilusionante, sin embargo, son también sentidos que evidencian el desarrollo de una subjetividad que se va transformando mediante la práctica y el análisis de la misma. Pensar sobre lo que ocurre, particularmente en el espacio del aula, es dar sentido a la vida y a los sucesos en los que se está involucrados, integrar los distintos relatos y es construir una historia, es decir, estructurar una determinada dimensión, la de profesora universitaria.

Promover la reflexión de los estudiantes a través de espacios para la discusión de ideas, emociones y del desarrollo de la subjetividad, no es fácil, rápido y mucho menos gratificante, todo lo contrario, es difícil, lento y cuestionador. Sin embargo, una vez instalado el proceso, se llega a un punto de inflexión del que difícilmente se podrá regresar. Es decir, que aquel que aprende reflexionar sobre su rol y posición en el mundo, difícilmente se quedará inmóvil, por tal razón no todos quieren llegar a tal punto.

De manera similar sucede con quien pretende establecer la búsqueda de dichos espacios, como la autora. Sin duda, las actividades que sean guiadas mediante la utilización de preguntas sobre un determinado tema, serán una de las que movilizará a los estudiantes a la problematización.



Asimismo, sucede con la inclusión de la historia personal a las dinámicas de una clase, puesto que serán las vivencias de cada persona las que guiarán a los estudiantes hacia la construcción de una trama que los involucre a determinadas situaciones.

La segunda trama, *el contrasentido*, guardó relación con sembrar la controversia en los estudiantes y llevarlos a una reflexión más profunda sobre ellos mismos, fue cuando este grupo de estudiantes le comentó que en los últimos días estaban sintiendo algunas contradicciones respecto al rol que debían tener ellos con determinadas situaciones de la realidad del país.

Esta preocupación por lo social, la encontró paradójica, pues la pregunta por el rol de cada uno, estuvo ligada a situaciones que ellos directamente relacionaban con una determinada profesión, más no con situaciones de la cotidianidad que exigen el involucramiento de las personas en calidad de ciudadanos.

En este sentido, incluir la controversia en el aula persiguió una finalidad y era la de lograr que los estudiantes reflexionaran sobre sí mismos y a la vez le permitió crear los instrumentos idóneos para reconocer las posibles relaciones entre los procesos de subjetividad política y los temas controversiales.

Incluir la controversia no solo debe depender de los profesores, pues las universidades son las que deben estar atentas a las dificultades de la sociedad y crear alternativas para responder a ellas. La autora considera que la responsabilidad no puede quedar a criterio de cada carrera, sino que ha de ser una pretensión institucional que determine que cada profesor debe incluir en su labor metodologías que incluyan la realidad social como nicho para trabajar el rol profesional, el pensamiento crítico o la subjetividad política.

Esta posibilidad de problematizar el plan de estudios de la asignatura, no solo permitió realizar la investigación, sino cuestionar y adaptar su propia práctica mediante una reflexión sobre su propio rol y práctica como profesora e investigadora, y modificarla conforme los resultados que se encuentren durante el proceso.

Reflexionar sobre sí mismo tampoco es un proceso fácil, así como tampoco lo es, lograr que los demás lo realicen. Por tal motivo, llevar la controversia al aula se convierte en una manera no explícita de lograr tal reflexión. Es decir, lograr que los estudiantes desarrollen su subjetividad política es posible mediante el involucramiento de los estudiantes en asuntos en donde ellos se sientan parte de la solución a una determinada situación.

En ocasiones los profesores no cuentan con la autonomía suficiente para incluir metodologías y didácticas no tradicionales para llevar a cabo su plan de estudios y lograr así que el estudiante se involucre con lo social y político; sin embargo, lo más importante es reconocer el aula como aquel espacio en donde es posible reconfigurar lo social y se puede lograr mediante la inclusión de la cotidianidad a través del análisis de temas controversiales de un determinado país.

Una forma de involucrar a los estudiantes con lo que sucede en la realidad social del país es mediante el análisis de temas controversiales, así pueden observar la realidad que está fuera del aula de clase y construir narraciones, relatos, explicaciones sobre lo vivido e ir articulando a tales análisis conceptos y teorías, para que respalden fundamentadamente sus experiencias.

De acuerdo con Oller (1999) y Gómez (2016) trabajar temas controversiales en el aula prepara a los estudiantes para analizar e interpretar información proveniente de diferentes fuentes y con diversos puntos de vista, además de reconstruir sus propias ideas. Los dispone para aprender a pensar sobre hechos conocidos de su cotidianidad y a proponer alternativas de solución a determinados asuntos que son problemáticos.

Por su parte Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008) reconocieron en sus estudios que los procesos de configuración de subjetividades políticas se desarrollaban cuando los estudiantes se involucraban a analizar asuntos de la cotidianidad, especialmente aquellos en donde la reflexión sobre sí mismos les llevaba a dudar de sus prejuicios, ideas o descubrimientos.

Es así como la controversia que el profesor genera a sus estudiantes y la que ellos mismos descubren en la vida diaria, se convierte en una oportunidad para que desarrollen procesos de configuración de la subjetividad política.

Es evidente que lo que aporta la subjetividad política a la formación de los estudiantes universitarios, es que justamente les provee de las herramientas simbólico-emocionales para reconfigurar sus prácticas, son las que podrían transformar asuntos como la política actual y la apatía de los jóvenes para participar en ella (Alvarado, Botero, & Ospina, 2010).

Iniciar la reflexión en los estudiantes, especialmente aquella que sea sobre ellos mismos, es el primer paso para que asuman la búsqueda de nuevos sentidos sobre la realidad y la manera en la que esta es interpretada, será un trabajo que, aunque es guiado por el profesor, es responsabilidad del propio estudiante, quien decide aprender e involucrarse en acciones que busquen mejorar la vida de otras personas. Por lo tanto, la potencia de la reflexión sobre sí mismo, son las múltiples posibilidades de acción que la subjetividad política puede impulsar.

Finalmente, la trama, *el meta-aprendizaje* estuvo relacionada con actividades intencionales para motivar en los estudiantes la reflexión sobre sí mismos. Este tipo de acciones le implicó a la investigadora como docente, entender que la realidad tenía temas controversiales con los que podía trabajar determinados conceptos; además, reconocer que los estudiantes pueden establecer por ellos mismos, múltiples relaciones entre los temas controversiales y sus propios recuerdos, memorias o confesiones.

También tuvo que crear una secuencia con la cual los estudiantes pudieran problematizar los contenidos de la asignatura. Tuvo que ordenar diferentes acciones de manera que se sensibilizaran sobre dos temas en particular: acceso a la educación superior y conflicto mapuche, e identificaran lo que sabían ellos sobre estos temas, valoraran su importancia y calificaran el nivel de afectación de dichos temas.

Crear esta estructura de acciones fue posible porque logró establecer algunas relaciones entre los objetivos de la investigación y los objetivos de aprendizaje que debían alcanzar los estudiantes. Por esto, lo fundamental para facilitar la reflexión de los estudiantes mediante la enseñanza, es tener una finalidad clara y precisa sobre lo que se pretende como docentes y lo que se busca que logren los alumnos.

La reflexión es un paso que es inherente al desarrollo de la subjetividad, reflexionar sobre uno mismo, sobre los demás y sobre la realidad es un proceso que se expresa a través de la subjetividad, tanto individual como social-política y por tal motivo permite la configuración de la subjetividad política.

Resulta fundamental que sea el docente quien proporcione a los estudiantes espacios para que reflexionen y guíe también el desarrollo de la subjetividad. La investigadora considera que una persona no puede dar a otro aquello de lo que no dispone, por lo que para guiar la reflexión y el desarrollo de la subjetividad política se debe conocer qué es y de qué manera contribuyen a mejorar el aprendizaje y las habilidades de los estudiantes.

Considera además que son procesos en los que el profesor también tendría que trabajar, no solo para mejorar su enseñanza, sino para participar activamente como ciudadano en la calidad de la educación de un país. En este sentido, desde su cotidianidad intenta estar atenta a las contingencias nacionales e internacionales y a problematizarlas para trabajar temas controversiales con sus estudiantes y ajustar determinadas acciones para facilitar el aprendizaje de conceptos sociales al interior de la carrera de psicología. Cree que lo más valioso que puede ofrecer a sus alumnos, es que reconozcan la importancia de tener una opinión sobre el mundo, la importancia de tener una opinión fundamentada y tomar una posición sobre un tema y defenderla.

De igual forma, intenta generar espacios de conversación sobre aspectos relacionados con sus aprendizajes, está atenta a cambios emocionales para evitar que estos no les impidan realizar las actividades propuestas en clase. También busca momentos de diálogo para que ellos expresen lo que se debe modificar e intenta que identifiquen si las dificultades para aprender se deben a motivos personales o por falta de claridad en la enseñanza.

Respecto al desarrollo de su subjetividad política, también ha estructurado situaciones de reflexión en torno a lo político para vincularse a movimientos políticos y organizaciones sociales, interesándose por el bienestar de las personas. Ha apoyado la realización de actividades lúdicas, recreativas y académicas en comunidades específicas y agrupaciones de jóvenes para fortalecer las redes entre ellos y las instituciones del Estado.

La reflexión que ha fomentado en sus alumnos también ha partido de un análisis personal sobre su rol como profesora e investigadora, con la finalidad de llevar a cabo acciones con las cuales los estudiantes desarrollen habilidades como la exploración, la problematización y explicación, en donde las han podido incluir como parte del proceso de aprendizaje y como nuevas



prácticas para transformar su cotidianidad en un espacio en el cual ellos por sí mismos puedan crear nuevas alternativas de ser y estar en el mundo.

Tales habilidades las ha considerado también como momentos en donde sus subjetividades integran nuevos conocimientos sobre ellos mismos y sobre los demás, logrando así que se aproximen a una subjetividad política.

La reflexión es una capacidad humana que debe ser regular en el tiempo y además ha de cumplir una finalidad clara (Perrenoud, 2004). Para el caso de quien enseña a otros, la reflexión debe estar ligada a mejorar la formación y sus estilos de enseñanza. Adicionalmente, la experiencia debe ser parte de la reflexión en la medida que se hace de manera continua y permanente, se desarrolla un método particular para observar la realidad, incluso la del aula, y analizarla para adaptar sus recursos personales y profesionales para lograr que dicha experiencia genere conocimiento, o en palabras de González-Rey (2011) nuevos sentidos subjetivos.

Por lo tanto, para una profesora que investiga su propia práctica la reflexión es fundamental, no solo para mejorar la calidad de la educación que orienta, sino para potenciar cambios cognitivos y emocionales en sus estudiantes. Transformaciones que pueden también evidenciarse en ella misma y en las relaciones que pueden establecer los estudiantes con la cotidianidad.

Para configurar la subjetividad política, la reflexión sobre sí mismo ha de ser un proceso diferenciador. No basta solo con describir un fragmento sensible de la realidad, sino de crear una opinión personal, tomar una posición y movilizarse hacia una explicación del hecho, articulando conceptos que son necesarios para fundamentar la existencia de tal sensibilidad y controversia. Esto sería similar a lo propuesto por Schön (1992) como reflexión en la acción y reflexión sobre la acción, sin embargo, es una reflexión más profunda en donde la persona puede verse a sí misma y preguntarse por su existencia en una determinada realidad, sensible y controversial, lo que da como resultado una acción liberadora que no es más que la subjetividad política (Calderón, 2018; Díaz, 2008).

Resulta interesante que también llevar a cabo una investigación en la que el sí mismo es parte del análisis, posibilita el desarrollo de procesos de configuración de la política. Por lo tanto, el que enseña y a la vez investiga, logra una transformación por la acción de reflexividad, no solo por pensar sobre sí mismo con preguntas tales como: ¿Quién soy?, ¿Cómo soy?, ¿Quién quiero ser?, ¿Cómo ser lo que quiero ser?, sino con otros cuestionamientos que implican a otras personas y una realidad determinada: ¿Cómo vivir juntos en la realidad chilena de hoy?, ¿Qué tipo de ciudadano estoy educando para este país? o ¿Qué tipo de profesionales debemos tener para transformar las sociedades? Todas estas preguntas, parten de la reflexión sobre el sí mismo de cada persona y avanzan hacia la subjetividad a través de la reflexión permanente sobre su rol en lo social, en donde la persona asume que tiene la capacidad de acción para transformar su propia realidad.

## 5. CONCLUSIONES

Desarrollar esta investigación permitió reconocer la importancia de aspectos que en primera instancia no se habían considerado, enfrentar dificultades que, aunque se superaron, es conveniente nombrarlas para que otros investigadores puedan anticiparse a ellas y evidenciar que la reflexión sobre sí mismo es fundamental en el espacio educativo.

Se abordaron en este trabajo discusiones sobre lo político que siguen y se mantendrán vigentes en la formación de los jóvenes para el ejercicio de una nueva ciudadanía (Tosar, Pagès, & Santisteban, 2018). Además, es posible afirmar que existen nuevos interrogantes que deben continuar guiando la labor docente con la finalidad de lograr aprendizajes desde una visión innovadora.

Este proceso investigativo ha permitido también reconocer que lo político se actualiza permanentemente con las prácticas cotidianas que las personas realizan en sus contextos y se van nutriendo con las subjetividades que ponen en interacción en los diferentes espacios que habitan. Por este motivo, la subjetividad aporta a la consolidación de una visión incluyente e innovadora sobre el aprendizaje, la educación y la subjetividad política.

- a) La investigadora tuvo especial precaución en no sugerir respuestas, por ello incluyó alternativas cerradas, una de ellas tipo escala y otra abierta, de manera que al estudiante se le facilitara valorar y justificar a una determinada pregunta.
- b) Decidió que el análisis de las respuestas debía realizarse simultáneamente, es decir que tanto los datos cualitativos como cuantitativos debían ser complementarios y no analizados de manera desarticulada. En este caso el enfoque cuantitativo le fue útil porque le permitió dimensionar del grupo de estudiantes, segmentos de ellos que opinaban diferentes a otros.
- c) Respecto al relato de experiencias que realizó la investigadora desde su rol como profesora, fue fundamental, no solo para la investigación, sino que le hizo reconocer los aspectos que debía modificar en su práctica.
- d) Los instrumentos también han tenido algunas limitaciones, especialmente para profundizar en los sentidos y significados de los estudiantes y asegurar cuáles de las opiniones políticas les llevaría a la acción. Esto se podría haber superado con la realización de entrevistas, las que no logró llevar a cabo durante el tiempo que estableció en el momento de la recolección de datos.
- e) Un aspecto que le hubiera gustado integrar sería el análisis de una clase, sin embargo, lo reemplazó por una actividad en la que debían responder al *cuestionario de imágenes controversiales*, que, si bien fue comentado, no se tuvo en cuenta toda la sesión, solo las respuestas entregadas por los estudiantes.
- f) La estrategia llevada a cabo para el análisis estuvo adecuada y le permitió alcanzar los objetivos propuestos, así como responder a las preguntas planteadas. También le facilitó integrar los datos cualitativos y cuantitativos y dar cuenta de ellos de manera clara y precisa.
- g) Hubiera sido conveniente incluir en la estrategia de análisis un apartado exclusivamente dirigido para la presentación de la información. Este aspecto generó múltiples dificultades

- debido a que se tenían resultados cualitativos y cuantitativos que debía presentar de manera separada, pero armónica con la finalidad de facilitar su comprensión.
- h) La teoría fundamentada le permitió analizar la complejidad del fenómeno educativo estudiado desde un doble rol, docente e investigadora, con el fin de construir recomendaciones para implementar en futuras asignaturas que oriente.
  - i) El proceso de categorización fue una construcción argumentada y sistemática que le permitió descubrir particularidades en la subjetividad de cada uno de los participantes y explicar a partir de ellas, el fenómeno estudiado desde las similitudes y diferencias evidenciadas.
  - j) Elaborar las tramas de sentidos le permitió a la investigadora construir nuevos significados sobre el proceso de desarrollo de la subjetividad política en educación superior, complementar la estrategia de análisis integrando visiones metodológicas que fueron coherentes con el propósito e interés de la investigación, finalmente, explicar el fenómeno indagado desde las diferentes personas que están involucradas en el espacio educativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aebli, H. (1988). *12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología*. España: Narcea S.A. Editores.
- Alvarado, S., Botero, P. & Ospina, H. (2010). *Subjetividades políticas: Sus emergencias, tramas y opacidades en el marco de la acción política. Mapeo de 61 experiencias con vinculación de jóvenes en Colombia*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27915750004>
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P., & Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de sociología*, 9261(2008), 19–43.
- Calderón, Jaramillo, A. M. (2018). El pensamiento social y los temas sociales relevantes. una reflexión sobre la formación de los psicólogos. *Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales Nuevas Dimensiones*. Recuperado de Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales Nuevas Dimensiones
- Calderón, A. (2012). *Sujetos y Subjetividades: una mirada a su configuración en contextos educativos*. Recuperado de <http://www.ulibertadores.edu.co:8089/?idcategoria=5466#>
- Calderón, Jaramillo, A. M. (2009). *Psicología política y subjetividad. Hacia la construcción de una mirada estética política del ejercicio político*. N12, 43–50.
- Díaz Gómez, Á. (2008). Theoretical perspectives in psychology students education, from the Social and Community Psychology area at Universidad de Manizales (Colombia). *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4(2), 259–267.
- Díaz Moreno, N. C., & Jiménez-Liso, M. R. (2014). Las controversias sociocientíficas como contexto en la enseñanza de las ciencias. *XXVI Encuentro de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 693–701. Recuperado de <http://www.uhu.es/26edce/actas/docs/comunicaciones/orales/pdf/084.5-Diaz-Moreno.pdf>
- Gómez, M. (2016). Debates históricos y filosóficos en la enseñanza de los temas socialmente controvertidos. *Revista Praxis & Saber*. 7(13). Colombia: Fondo de cultura económica.
- González-Rey, F., Álvaro, R., & Gómez, D. (2005). *Conversación con el psicólogo cubano*. 4(3), 373–383.

- González-Rey, F. (2011). Sentidos subjetivos, lenguaje y sujeto: Avanzando en una perspectiva postracionalista en psicoterapia. *Rivista di Psichiatria*, 46(5–6), 310–314.
- González-Rey, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas*, 4(2), 225–243. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2008.0002.01>
- González-Rey, F. (2007). *O conceito de sentido na obra de Vygotsky*. 24, 1–155.
- González Rey, F., Martínez, A. M., & Bezerra, M. (2016). *Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural- histórica*. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, (2), 260–274.
- Macedo, F. & Reguillo, R. (2002). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. En *Revista Mexicana de Sociología* (Vol. 64). <https://doi.org/10.2307/3541499>
- Moreno, F. & Peralta, M. (2018). Caminos no para llegar sino para seguir andando: una investigación poscualitativa sobre la psicología crítica en el capitalismo cognitivo. *Pensando Psicología*, 14(23).12. Recuperado de: <https://doi.org/10.16925/pe.v14i23.2264>
- Moreno, J. y Ruiz, P. (2010). *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*. *Revista iberoamericana de educación superior*. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=FPA007-28722010000100013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=FPA007-28722010000100013&lng=es&tlng=es).
- Oller, M. (1999). Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad. En: *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. Logroño: Universidad de la Rioja y Ed. Díada.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Norma.
- Reyes-Jedlicki, L., Miranda, C., Santa Cruz, E., Cornejo, R., Núñez, M., Arévalo, A. e Hidalgo, F. (2014). Subjetividades y saberes docentes en el sistema educativo chileno: un análisis desde las concepciones de formadores de profesores. *Estudios pedagógicos*. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200011>
- Simonneaux, J. y Legardez, A. (2006). *L'enseignement de la mondialisation*. Legardiez, Madrid, España: Editorial Morata.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Schön D. (1998). *El profesional reflexivo; cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Madrid, España: Paidós.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. 2. ed. Madrid: Morata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research. Grounded theory Procedures and Techniques*. USA: Sage Publications.
- Taylor, J. & Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. La búsqueda de significados*.
- Tosar, B., Pagès, J. y Santisteban, A. (2018). *Què està passant al món? Què estem ensenyant? Per un ensenyament de les ciències socials centrat en els problemes, la justícia social i la ciutadania global*. Barcelona: GREDICS-UAB.