Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

James Alexander Melenge Escudero[1]
David Alberto Londoño Vásquez[2]

https://doi.org/10.20983/anuariodcispp.2026.03

Fecha de recepción: 17 de diciembre 2025
Fecha de aprobación: 9 de marzo 2026

MILITANCIAS PEDAGÓGICAS: NARRATIVAS DE LAS PRÁCTICAS POLÍTICAS DE EDUCADORES

Pedagogical militances: narratives of educators' political practices

RESUMEN

En este artículo se presentan los resultados obtenidos en una investigación doctoral, cuyo objetivo fue comprender los sentidos que otorgan los educadores militantes a sus prácticas políticas y pedagógicas, que han venido configurando desde sus historias de vida. Desde el enfoque epistemológico de la investigación cualitativa, la apuesta metodológica se centró en la investigación biográfico-narrativa, desde la cual se propone el Análisis Polifónico Contextual. Desde el análisis de las historias de vida, se concibe al educador militante como un sujeto ético-político, que desde sus prácticas prefigura una educación en pro de la vida y de las manifestaciones de lo humano. Se definen como rasgos de este educador militante, que sea un sujeto incondicional y con una identidad definida respecto a su praxis político-pedagógica, que respeta y escucha desde la condición humana en aras de construir acciones colectivas. Se identifican tres rastros de la militancia pedagógica en Colombia: el primero, de tipo reivindicativo del rol docente y de rescate de la educación; el segundo evidencia una militancia en donde la política y la pedagogía actúan como pares; y el tercer rastro hace referencia a una militancia pedagógica, que centra su lucha en el rescate de la pedagogía misma desde un entretejido político-pedagógico.

Palabras clave: educador militante; militancia pedagógica; política prefigurativa; práctica pedagógica militante; subjetividad ético-política.

1 Institución Universitaria de Envigado; Envigado, Colombia; jamelenge@correo.iue.edu.co https://orcid.org/0000-0001-8281-2579.
2 Institución Universitaria de Envigado; Envigado, Colombia; dalondono@correo.iue.edu.co https://orcid.org/0000-0003-1110-7930.

MILITANCIAS PEDAGÓGICAS:
NARRATIVAS DE LAS PRÁCTICAS POLÍTICAS DE EDUCADORES

ABSTRACT

This article presents the results obtained in a doctoral research whose objective was to understand the meanings that militant educators give to their political and pedagogical practices that they have been shaping from their life stories. From the epistemological approach of qualitative research, the methodological commitment focused on biographical-narrative research, from which Contextual Polyphonic Analysis is proposed. From the analysis of life stories, the militant educator is conceived as an ethical-political subject, who through his or her practices prefigures an education in favor of life and the manifestations of humanity. Traits of this militant educator are defined as being an unconditional subject with a defined identity regarding his political-pedagogical praxis that respects and listens to the human condition to build collective actions. Three traces of pedagogical militancy in Colombia are identified: the first of a type demanding the teaching role and rescuing education; the second trace shows a militancy in which politics and pedagogy act as pairs; and the third trace that refers to a pedagogical militancy that focuses its fight on the rescue of pedagogy itself from a political-pedagogical interweaving.

Keywords: ethical-political subjectivity; militant educator; militant pedagogical practice; pedagogical militancy; prefigurative politics.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de las décadas de los sesenta y setenta, la implementación de políticas neoliberales en la región latinoamericana ha traído consigo profundas transformaciones en el ámbito económico, social, político, cultural y educativo, dando paso a un modelo de desarrollo que privilegia la oferta productiva sobre las demandas sociales (Silva, 2015), imponiendo así una economía de mercado, rechazando y reprimiendo profundamente los derechos sociales y, en general, cualquier forma de política de bienestar (Bullard, 2020).

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

Para la racionalidad neoliberal, el derecho al trabajo, a la seguridad social y a la educación no representan el desarrollo de las libertades básicas propuestas, según la tradición liberal (López, 2016), sino que deben ser vistos como necesidades que requieren ser atendidas por el mercado, asignándole, de este modo, funciones de regulador de las decisiones sociales y de formulador de políticas, desplazando al Estado a una mínima expresión (Kresalja, 2016). Así, la vida de las personas, el comportamiento de la sociedad y la política gubernamental necesitan subordinarse al mercado como si fuera el único medio, método y fin de todo comportamiento humano (Cardona y Cardona, 2016), asumiendo una postura capitalista radical y absolutista, la cual es irrigada en Latinoamérica, a través de la globalización (Acosta, 2015).

Entonces, es posible comprender que estas políticas neoliberales han creado una ilusión del consumo con la que se ha venido diezmando la propia subjetividad (Alemán, 2016), la cual ha sido trabajada puramente en función del capital desde estos procesos de homogenización, haciendo del sujeto un mero "recurso" y teniendo como resultado individuos adoctrinados con poca capacidad crítica, reproductores de estas hegemonías y discursos únicos (Díez, 2015). Un sujeto que lejos de ser libre y plenamente realizado, es escindido y enajenado de su realidad sociocultural (Ramírez, 2015). Estas hegemonías también dan cuenta de una forma de control desde la educación centrando su foco en los intereses del mercado, abandonando la idea de formar seres humanos integrales (Palumbo, 2016).

Esto ha implicado un papel importante de la educación en Latinoamérica en torno a la tarea de construir una sociedad centrada sobre las ideas de la ciudadanía y la razón, formando un tipo de sujeto concreto para el Estado (Mejía, 2011), en donde lo ciudadano se articula como un esfuerzo modernizador hegemónico y la razón como una serie de rutinas administrativas y de control, de normalización desde las competencias, desde una idea de formación y cualificación (Mejía, 2020). La educación ha asumido, entonces, la tarea de ser transmisora del saber, a partir de determinados procesos, y es la encargada de proveer a las nuevas generaciones este saber sistematizado, enciclopédico y acumulado en el transcurso de la historia de la humanidad de un mundo hecho a la manera de esa cultura (Melenge y Saldarriaga, 2018).

Esto señala la urgencia de que el educador y otros profesionales, se articulen al trabajo democrático, tanto dentro como fuera de la escuela (Torrego y Martínez, 2018). Es tiempo de que desarrollen y participen en proyectos políticos más sistémicos, en los cuales la historia, el poder y los movimientos sociales puedan jugar

un papel activo (Villalobos, Flórez y Londoño-Vásquez, 2017), particularmente en la consolidación de relaciones políticas y prácticas culturales necesarias para conectar la construcción de diversas tendencias políticas a la revitalización de la vida pública democrática (Ouviña, 2015), tarea que exige nuevas herramientas teóricas y políticas para orientar a la pedagogía en la generación de resistencias al interior de una variedad de esferas culturales, incluyendo la escuela, pero no limitándose a la misma (Melenge, 2018).

Se habla, entonces, de una una militancia pedagógica (Walsh, 2015), capaz de reconectar a educadores e intelectuales con los movimientos sociales (Torrego y Martínez, 2018). Que consolide procesos políticos de resistencia que se extiendan más allá del aula, que hagan parte de una lucha más amplia para desafiar aquellas fuerzas del neoliberalismo que actualmente ponen en disputa a la educación y generan dichas tensiones (Arcila, 2015). Una militancia que sea capaz de defender las instituciones sociales vitales como un bien público y que les permita a los educadores aclarar, sin caer en doctrinas, el proyecto político que da significado a sus prácticas pedagógicas, a su papel en la sociedad, y el propósito de la educación misma (Giroux, Filippakou y Ocampo, 2021).

Por tanto, la militancia se convierte en una apuesta por emprender iniciativas con una convicción férrea, en la que incluso se pone en juego la vida misma (Araque, Urrego y Rivas, 2022). Una apuesta en la que el compromiso político y social da sentido al quehacer de aquellos intelectuales que buscan la transformación de una sociedad tensionada por la globalización y fragmentada en su identidad (Freire, 2010), resultando en la conjunción entre una pedagogía política, democrática, libertaria, revolucionaria y educadores (intelectuales) militantes de esta (Melenge y Saldarriaga, 2018), capaces de movilizarla, de transmitir sus valores, de convertirla en una praxis colectiva no solo entre sus educandos, sino también entre sus colegas, y por extensión a la comunidad, haciendo de los territorios lugares para construir memoria, cultura y utopía (Pallarès, 2018).

Esta apuesta por una militancia pedagógica demanda una subjetividad política (Alvarado, Ospina-Alvarado y García, 2012), asumida como una construcción simbólica en la que el sujeto, en compañía de otros, trasforme la realidad desde un actuar político en pro de la construcción de un porvenir (Torres, 2008). En otras palabras, una subjetividad ético-política en la que los individuos se sitúan como sujetos en un contexto histórico (Morales, 2021), que con su capacidad crítica sienten, participan, intervienen y transforman la realidad, tanto desde la esfera privada como pública (Duque *et al.*, 2016), siempre desde una postura ética y comprometida, donde

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

hay cabida al reconocimiento del otro y de lo otro (Gutiérrez, Sánchez y Londoño, 2023).

Ahora, esta militancia pedagógica requiere de una política de prefiguración o anticipación (Ouviña, 2013), la cual permita la construcción de relaciones sociales e institucionales de orden diferencial que surgen en el seno del sistema capitalista aún dominante (Ouviña, 2015), anticipando la consolidación de una sociedad futura desde el aquí y el ahora, a través de prácticas de autoafirmación y construcción de una nueva institucionalidad diferente a la vigente (Palumbo, 2016). Por ello, desde una perspectiva educativa, la política prefigurativa pone en tensión el papel de la escuela como el único lugar donde la pedagogía y el aprendizaje son posibles, reconociendo la importancia de otros escenarios diferentes en los que se pueden llevar a cabo procesos educativos y pedagógicos (Narodwoski y Snaider, 2017).

Desde la tradición crítica, en particular desde la postura de Paulo Freire, el acto educativo siempre ha estado permeado por lo político; por tanto, es quien asume la tarea de enseñar (Ríos *et al.*, 2016). Es en esta práctica militante, por definición política y pedagógica, que interactúan diversos elementos constitutivos y uno de ellos es la acción-reflexión-acción, que no puede existir fuera de la praxis (Freire, 2010). No es posible asumir una práctica pedagógica que no implique una indagación por sí misma, por los otros y por lo otro (Freire, 2019) como testimonio consciente del quehacer militante del educador comprometido con la transformación (Melenge, 2018).

Por ello, se hace evidente la necesidad de profundizar en la comprensión de las prácticas políticas y pedagógicas de los educadores, desde sus militancias a partir de sus historias de vida que construyen con otros y en colectividad en relación con la defensa de una educación emancipadora y transformadora, y la lucha por una sociedad con justicia social para nuestros países latinoamericanos, lo que permitiría hacer la siguiente pregunta: ¿cuáles son los sentidos que otorgan los educadores militantes a las prácticas políticas y pedagógicas desde sus narrativas de vida, para la resignificación del educador como pedagogo y sujeto político?

2. METODOLOGÍA

2.1 Tipo, perspectiva y método

Se realizó una investigación cualitativa (Vasilachis, 2006), hermenéutico-crítica (Mejía, 2014) y biográfico-narrativa (Bolívar, 2002), en tanto que se presenta como un método que se posiciona dentro del denominado "giro hermenéutico" o narrativo (Bolívar y Domingo, 2019), en el cual la interpretación de los relatos de los propios autores (educadores) como sujetos participantes de los hechos reales y sociales es el

punto central de la investigación (Huchin y Reyes, 2013).

El auge del giro hermenéutico, paralelo a la crítica del positivismo y del intento de dar una explicación "científica" de las acciones humanas, ha provocado entender los fenómenos sociales (y la enseñanza) como "texto", cuyo valor y significado viene dado por la autointerpretación (Herrera, 2023). Se trata de otorgar relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado a su mundo mediante el lenguaje (Londoño y Castañeda, 2010). Aquí los relatos son interpretaciones de los fenómenos sociales en la educación y son manifestados en "textos" relatados en primera persona, donde el aspecto personal y biográfico ocupa una posición privilegiada (Bolívar, 2002).

Para Bolívar y Domingo (2006), la investigación biográfica, en particular la narrativa, facilita que afloren y se desarrollen perfiles de los actores reales de la vida cotidiana. En este caso, la narración biográfica ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales del desarrollo humano (Acevedo, Rendón y Londoño, 2023). Al aplicar la narrativa, se debe comprender la militancia y la práctica político-pedagógica en las aulas y en los otros escenarios sociales y políticos como un proceso que se da de forma temporal y que, por consiguiente, refleja la historia biográfica de sus participantes (Connelly y Clandinin, 1995), aportando en la búsqueda de nuevas formas de conocimiento y nuevas formas políticas, a través del reconocimiento de la vida ordinaria de los individuos (Giraldo y Londoño, 2017).

De allí que, se asuma la perspectiva de la hermenéutica-crítica, entendida desde una clave de reconstrucción histórica y de profundización estructural orientada a interpretar la vida individual, social e histórica de los hechos sociales (Mejía, 2014). Sus pretensiones no se reducen a la sola comprensión conceptual de la realidad contemporánea (Mendoza, 2003). En tal sentido, la hermenéutica crítica busca interpretar el pasado para comprender el presente y planear el futuro (Miranda, 2006). Su rol nunca es el de justificar o legitimar un estado de cosas, sino, al contrario, desarrollar una conciencia crítica y una actitud contestataria, que le permita al individuo conquistar una concepción más plena de su vida, así como a la sociedad en general alcanzar un grado más alto de humanidad (Ángel y Herrera, 2011).

Por ello, la investigación biográfico-narrativa, desde la perspectiva hermenéutico-crítica (Mejía, 2014), permite dar significado y comprender los aspectos cognitivos, afectivos y de acción de los educadores militantes. Esto se debe a que ellos cuentan sus propias vivencias; por tanto, la metodología facilita al investigador leer, en el sentido de "interpretar los hechos y las acciones de las historias que

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

estos narran" (Bolívar, 2001, p. 46). Una de las tareas centrales de la investigación biográfico-narrativa es comprender un modo de vida construido históricamente en una época, sus luchas, sus resistencias. También, es comprender un modo de ser educador (militante) en un contexto, tratar de contar su historia en palabras, reflexionando sobre su vida y explicarlo a los demás; una vez que es contada, esta es experimentada como un texto, siendo esta la parte más importante y, por consiguiente, implica recontar e intentar revivir esa historia (Huchin y Reyes, 2013).

Esta investigación, en particular, asume el método como creación de una posible ruta de aproximación a las preguntas que dan su origen, con la firme convicción de que no existen fórmulas, pretensiones de universalización o absolutización, poniendo de manifiesto la apuesta epistemológica y metodológica que como investigador social se debe estar dispuesto a explorar, asumir y defender, constituyendo un tránsito autorreflexivo entre los paradigmas dominantes de la ciencia moderna y los paradigmas emergentes. Así, el método emerge desde sus propias consideraciones epistemológicas y no está dado como verdad absoluta en el mundo académico.

2.2 Participantes y criterios de inclusión

Esta investigación toma lugar en diferentes escenarios de participación, como las redes de educadores, colectivos de maestros y otras organizaciones, debido a que los educadores que participan en dichos espacios son quienes representan mayor interés por sus trayectorias reconocidas y los impactos que han venido logrando al interior de sus contextos de actuación directa.

En este trabajo investigativo participaron cuatro educadores; dos hombres y dos mujeres; tres de nacionalidad colombiana y uno de nacionalidad argentina, pero radicado en Colombia desde hace más de treinta años. La selección de estos educadores militantes resulta intencional, a partir de los siguientes criterios de inclusión:

- Educadores que actualmente se encuentren vinculados a redes, colectivos y otras organizaciones sociales o gremiales relacionados con movimientos educativos, educación popular, pedagogías críticas o cualquier otra denominación referida a posturas críticas de la educación vinculadas al sistema educativo.
- Que dichos educadores tengan como mínimo diez años de realización de labor pedagógica y política.
- Que exista disposición de parte de los educadores para la participación en las entrevistas y en la reconstrucción de sus historias de vida.

En la investigación biográfico-narrativa lo importante es la pertinencia del relato y su articulación al sistema sociocultural, de la cual el individuo hace parte, y no la representatividad numérica de los participantes, razón por la cual solo se escogieron cuatro educadores militantes.

2.3 Momentos de la investigación

Hay un cúmulo de pasos que permiten acercarse progresivamente en el conocimiento del objeto de estudio. Sin embargo, no se trata de pasos rígidos, secuenciales e independientes; más bien corresponde a un diseño cualitativo circular, inductivo, emergente y flexible, que puede ser modificado y cualificarse durante el proceso investigativo (Creswell, 2007).

Teniendo estos argumentos como punto de partida, esta investigación se desarrolla a la luz de los siguientes momentos:

2.3.1 Abordaje del objeto de estudio y acercamiento a los sujetos de investigación

Este momento constituye la construcción de la propuesta investigativa en términos epistemológicos, teóricos y metodológicos. También implica el acercamiento y contacto con los educadores militantes, a partir de los criterios de inclusión establecidos para la participación en esta investigación.

2.3.2 Organización de la información

Asumiendo el carácter inductivo, interpretativo, dinámico, contextualizado y crítico-reflexivo, propio de la investigación cualitativa en la educación, se desarrollaron cuatro entrevistas crítico-narrativas como insumo principal en la construcción de las narrativas sobre el objeto de estudio. Cada entrevista crítico-narrativa, se desarrolló en tres sesiones. Las dos primeras sesiones, se dedicaron a la realización de los diálogos abiertos que implican la construcción de las historias de vida de los educadores militantes.

Dado que, en la investigación biográfico-narrativa, el investigador no puede limitarse a recoger las voces, su trabajo consiste en generar una reelaboración, evitando asumir una posición de "escriba", que toma nota fiel y exacta de lo que dice quien habla (Bolívar y Domingo, 2019). Por esta razón, la tercera sesión se dio como un ejercicio de devolución a los entrevistados de sus historias de vida, no como transcripción literal de lo narrado, sino en forma de *biorrelatos*, de manera que esto diera paso a la construcción conjunta y concertada de *biogramas*, los cuales se convierten en insumo fundamental para el análisis de las historias de vida.

La *entrevista crítico-narrativa* es apenas el punto de partida en esta investigación biográfico-narrativa, puesto que el gran interés es comprender las historias de vida de los educadores militantes dentro

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

de una base más amplia. Lo que implica, metodológicamente hablando, transformar estas narraciones (*life-stories*) en historias de vida (*life-histories*). Para esto, se construyen los *biorrelatos*, que son la primera reelaboración del investigador, a partir de las narraciones originales de educadores militantes. Esta reelaboración consiste en tomar la narración y transformarla en un relato en tercera persona del singular, en el que se ponen en relieve aquellos *incidentes críticos*[3] que han ocurrido en la vida de los educadores militantes y que permiten esbozar aprendizajes significativos, movilizaciones geográficas, transformaciones de las relaciones con los otros y con el entorno, incidencia del contexto sociohistórico, cambios en el ciclo vital; sin perder de vista lo que los educadores dicen y sienten. En palabras de Bolívar y Domingo: "narración biográfica sí, pero reelaboración biográfica también" (2019, p. 59). De esta manera, es posible avizorar cuál es el trasfondo social e histórico en el que se inscriben las narraciones, de modo que esto ayude a incrementar su sentido.

El *biorrelato* como devolución al educador militante no solo permite la validación de la información obtenida en la *entrevista crítico-narrativa*, sino también ampliar el sentido de la narración, contextualizándola desde sus trayectorias en un tiempo y en un lugar, llevando a que el educador militante y el investigador construyan conjuntamente los *biogramas*. La tarea de esta transformación es hacer visibles los modos en que las narraciones están mediadas y expresan realidades sociales, culturales y políticas más amplias.

Los *biogramas* son una forma inicial de análisis de los *biorrelatos* mediante la construcción de un mapa, a partir de las trayectorias identificadas en donde se conjugan los acontecimientos y la cronología, "es, pues, una estructura gráfica y cronológica de los acontecimientos que han estructurado la vida y la carrera desde la valoración actual de su incidencia. Al evocar el pasado, en efecto, se hace un juicio valorativo del presente" (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 178).

Aquí, el *biorrelato* se organiza de manera conjunta (investigador y educador militante) en torno a una secuencia temporal, en la que se destacan personas, hechos o situaciones por su significación especial. Se trata de representar la estructura básica por medio de un esquema. En esta investigación, se ha adoptado la forma de matriz de tres columnas: en la primera (izquierda), se anota la fecha en la que ocurre

3 Los incidentes críticos manifiestan eventos en la vida individual, seleccionados en función de que marcaron direcciones o rumbos particulares. Así, a lo largo de la trayectoria profesional individual, hay momentos que acentúan determinados cambios de rumbo, acontecimientos clave que han marcado la trayectoria vital (Bolívar y Domingo, 2001). Estos acontecimientos determinarán la trayectoria de la propia vida y se constituirán en los ejes sobre los que giren los relatos, junto a acontecimientos concretos, personajes, etcétera.

el acontecimiento. En la segunda columna (centro), se refleja de manera sucinta los acontecimientos importantes. Y la tercera columna (derecha), se reserva para escribir anotaciones de significado o valor otorgado al acontecimiento.

2.3.3 Procesamiento del corpus

En el campo de las ciencias sociales y las humanidades existen múltiples formas de aproximarse al análisis cualitativo de las narrativas, que debe estar siempre en coherencia con las preguntas y objetivos propuestos por la investigación, así como por el marco teórico elegido. Sin embargo, en la investigación biográfico-narrativa, la palabra de los educadores merece una atención más compleja, una que supere la mera reducción a unas categorías de análisis. En palabras de Dominicé: "el texto reclama a menudo ser citado tal cual para que su sentido sea legítimamente restituido (...) un análisis de los relatos que se apoye sobre un método de reducción o clasificación de información obtenida no es satisfactorio" (1990, p. 131).

Según Bolívar *et al.* es necesario reconocer que existe un "grave déficit metodológico" (2001, p. 196) sobre cómo analizar entrevistas biográficas, que son discurso narrativo. Los autores plantean que uno de los problemas radica en que las entrevistas corren el riesgo de ser traducidas a un sistema categorial (explícito o implícito), elaborado previamente, haciendo de su uso meramente instrumental, perdiendo la riqueza del propio material, es decir, subordinando la voz de los entrevistados al poder del investigador, que la puede manipular como desee para sus propios fines. Otro inconveniente es que, por centrarse demasiado en la conciliación entre discurso y teoría, se pierde de vista el contexto en el que los hechos relatados toman lugar y dan sentido a las narrativas.

Teniendo presente los inconvenientes antes citados, el análisis propuesto para esta investigación resulta ser, en sí mismo, un hallazgo de la propia investigación, una apuesta por descifrar significativamente los componentes y dimensiones relevantes de las vidas de los sujetos con el apoyo de categorías teóricas, pero también situando las narrativas de los educadores militantes en un contexto que contribuya a proveer una estructura en que tomen un sentido más amplio. Esto permitió hacer una doble comprensión: una propia de las acciones, pensamientos e intenciones de los educadores militantes, y otra exterior, de los contextos y acontecimientos en los que se van inscribiendo sus vidas.

Siguiendo a Denzin (1994), el análisis de datos es un arte, más que un conjunto de fórmulas que mecánicamente puedan ser seguidas. En este sentido, en la investigación biográfico-narrativa, la construcción del análisis de datos es una forma particular de relato, uno que da sentido, contexto y fondo teórico a los relatos de los educa-

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

dores. En palabras de Bolívar *et al.*: "una buena investigación narrativa no es solo aquella que recoge bien las distintas voces sobre el terreno, o las interpreta, sino aquella que da lugar a una buena historia narrativa" (2001, p. 207). Por esta razón, el método de análisis propuesto en esta tesis es denominado *Análisis Polifónico Contextual*, el cual tiene como punto de partida los *biorrelatos* previamente construidos, los cuales cruza ubicando los *incidentes críticos* que comparten entre ellos de manera ordenada, permitiendo el contraste teórico a través del análisis categorial, y también el contraste contextual, haciendo visibles los significados y perspectivas que producen los educadores militantes dentro de sus contextos sociales y culturales específicos, como un marco de referencia espacial, temporal y cultural. No se trata de yuxtaponer análisis y aportes sin más, sino que este ha de guiarse por una filosofía de integración metodológica, que proporcione sentido a la composición y la secuencia de lo que en esta tesis se denomina *Relato Polifónico Contextual*.

Para el análisis categorial, se realiza el análisis de contenido propuesto por Bardín (1996), cuyo método facilita el tratamiento de la información emanada de la *Entrevista Crítico-Narrativa* mediante un proceso riguroso de descripción, codificación, inferencias e interpretación usando como primer acercamiento a los datos las categorías descritas en el marco teórico de esta tesis; pero asumiendo, a la vez, una actitud de vigilancia crítica que realmente permita develar lo que está en los relatos desde lo emergente, llevando el análisis categorial más allá de sus primeras significaciones y permitiendo una verdadera construcción de sentido del material narrativo.

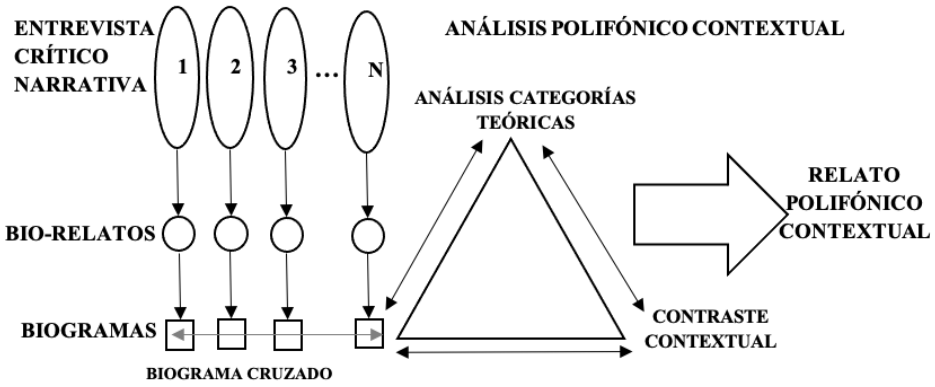
El *Relato Polifónico Contextual* es la forma narrativa en que se presenta la *triangulación* de las voces de los educadores militantes depuradas en los *biogramas* cruzados, con el *análisis de categorías teóricas* y el *contraste contextual*, permitiendo de una manera situada y reinterpretada el surgimiento de nuevas categorías emergentes que amplíen nuestros modos de ver y aborden las historias de vida de los educadores militantes. En palabras de Bolívar *et al.*: "es tarea del biógrafo unir -del cúmulo de experiencias narradas y registradas- un cuadro polifónico con sentido, en lugar de una cacofonía de discursos fragmentados y disonantes" (2001, p. 194).

En la figura 1 se presenta un esquema de la metodología aplicada en esta tesis doctoral, desde el levantamiento de la información con la *Entrevista Crítico-Narrativa* hasta la producción del *Relato Polifónico Contextual.*

2.4 Rigor de la investigación

Esta investigación se apoya en el criterio de la subjetividad disciplinada, que conlleva a la credibilidad y confirmabilidad (Kel-

Figura 1. Esquema de análisis del Relato Polifónico Contextual



Fuente: elaboración propia.

chtermans; citado por Bolívar *et al.*, 2001). Si bien la voz del narrador, y también del investigador, debe estar presente en el texto, este debe tener una coherencia: "La credibilidad de una narrativa cualitativa es la coherencia o severidad del argumento que se presenta" (Eisner, 1998, p. 71). Aspecto que es soportado a través de la triangulación entre los biogramas cruzados, el análisis de categorías teóricas y el contraste contextual, como una confluencia de múltiples fuentes de evidencia que apoyan las conclusiones aducidas. Adicionalmente, se acoge a la saturación de información propuesta por Creswell (2007), en la que es posible percibir la reiteración de ideas y la escasa emergencia de nuevas opiniones. Expresiones como "cambiando de tema" o "tal y como ya lo mencioné" fueron indicadores de aproximación al punto de saturación de la información.

Tal y como lo plantean Bolívar y Domingo (2019), una vida es compleja y dinámica, y puede dar lugar a múltiples historias de vida en función del contexto, los motivos del relato y de los interlocutores, así como de las dinámicas y orientaciones que vayan tomando los relatos y la propia construcción de la comprensión de la historia de vida, la flexibilidad y el dinamismo, que adquieren una relevancia propia como criterio de validez.

Finalmente, sobre el criterio de realizar devolución a los participantes en el tercer momento de la entrevista y coconstruir con ellos los biogramas, como garantía de plausibilidad, credibilidad o confiabilidad de lo narrado, más que un asunto que posibilite el cierre hermenéutico, se asume como la confianza y el compromiso que deben guiar todos los procesos de investigación y de la propia interacción, buscando que la participación de los educadores sea auténtica, comprometida y contextualmente creíble, siendo estos criterios propios de validez para esta investigación.

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

2.5 Consideraciones éticas

Se parte de que se investiga con discursos y vidas singulares, lo que implica para el investigador una especial responsabilidad moral, para respetar a las personas presentes en las historias. "Comprender desde el cuidado, la dignidad y el derecho a ser particular" (Bolívar y Domingo, 2019, p. 86). Por esta razón, la consideración ética principal que guía este trabajo de investigación es el respeto a la dignidad y la autonomía de los educadores militantes, de tal manera que se acordaron los encuentros en los sitios y horarios que, para ellos, generaran mayor comodidad y se solicitó su autorización para la grabación de las *entrevistas crítico-narrativas*.

Se socializa el *consentimiento informado* de manera clara, precisa y comprensible sobre los objetivos y alcance de la investigación, la metodología, el tratamiento, el destino y la custodia de la información obtenida; enfatizando que sus resultados serán materia de estudio para la comunidad académica en la que se suscribe el estudio. El proceso da inicio una vez que se cuenta con la autorización verbal y escrita de los educadores militantes que manifiestan su participación voluntaria en la investigación.

Si bien, esta investigación no representa riesgo alguno para los participantes, en tanto que por parte del investigador no se llevaron a cabo intervenciones de ningún tipo, otras de las consideraciones éticas a tomar en cuenta fueron la de la justicia y la beneficencia, en la medida en que los participantes fueron considerados sujetos de derecho con igualdad de condiciones y respecto de quienes la dignidad inherente al ser humano fue el valor supremo del trabajo; por estas razones, los participantes no son criticados ni juzgados por sus opiniones y tampoco se profundiza en las temáticas que les puedan llegar a ser sensibles o abrumadoras.

Las grabaciones y transcripciones de las *entrevistas crítico-narrativas* son de uso confidencial, limitándose al logro de los objetivos de la investigación, y se encuentran en cadena de custodia por el investigador bajo estrictas normas de seguridad, respetando la privacidad y reserva de los participantes y protegiendo su intimidad.

Ningún participante de esta investigación fue presionado o coaccionado para la expresión de sus ideas y pensamientos, pues se buscó siempre el respeto a la libertad de expresión y por sus sentimientos, prestando atención de manera acuciosa y asertiva a sus narraciones, respetando sus silencios y sus pausas, buscando establecer relaciones horizontales, equitativas y participativas entre los participantes y el investigador, como condición inherente a la práctica de la investigación con enfoque cualitativo y social.

3. PRINCIPALES HALLAZGOS

Este apartado pretende realizar una síntesis en torno a los principales hallazgos derivados de esta tesis doctoral y en respuesta al objetivo general de comprender los sentidos que otorgan los educadores militantes a sus prácticas políticas y pedagógicas que han venido configurando desde sus historias de vida, para la resignificación del educador como pedagogo y sujeto ético-político. De esta manera, se busca hacer una aproximación, tanto a nivel metodológico como reflexivo y teórico, en torno a las militancias pedagógicas.

En primera instancia, la implementación de la metodología de *Análisis Polifónico Contextual* es un hallazgo en sí mismo. Desde la perspectiva de la investigación biográfico-narrativa, se plantea que "hay un vacío en torno a la articulación entre la voz narrativa y el contexto que la circunda, haciendo que las investigaciones basadas en historias de vida se sientan incompletas" (Bolívar y Domingo, 2019, p. 93). En este sentido, esta investigación ha procurado realizar un ejercicio meticuloso para el análisis de las historias de vida de los educadores militantes, desde la construcción de las entrevistas crítico-narrativas, los biorrelatos, los biogramas, el biograma cruzado hasta la construcción del relato polifónico contextual, buscando dar el lugar correspondiente a dichas narrativas en un contexto histórico que brinde un trasfondo social, cultural y político específico desde el cual sea más factible la construcción de sus sentidos, a través de esta integración metodológica, llevando el análisis más allá de sus primeras significaciones y permitiendo una amplia construcción de sentido del material narrativo.

Desde este trabajo, se aborda la figura del educador militante, entendiéndolo como alguien que en primera instancia se pregunta por lo que hace y por qué hace lo que hace. Y bajo este ejercicio de acción-reflexión-acción (Freire, 1974) este educador militante debe responder las siguientes preguntas: 1) ¿Por qué ser educador en el mundo de hoy? Un educador militante debe cuestionarse para qué se necesita la educación hoy, cuando esta puede ser fácilmente reemplazada por la información que se irriga en internet; la pandemia nos mostró que la web está llena de contenidos instruccionales que no requieren la presencia de un individuo que las medie, por lo que esta pregunta cobra relevancia. 2) ¿Para qué ser educador? Y es desde aquí que se plantea la pregunta por lo humano: ¿cuál es el lugar de lo humano en la práctica pedagógica? Aquí subyace la condición ético-política del educador militante, un sujeto que no está solo, que siempre está al lado de otros y desde este actuar colectivo configura su actuar político (Alvarado *et al.*, 2012), pero con la obligación moral de actuar bien (Arendt, 1996) con los otros y con lo otro. 3) ¿Educación en dónde?

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

Toda educación tiene un contexto, y en el mundo de hoy dicho contexto se lee desde lo micro, meso y macro; los educadores deben atender los tres para poder aproximarse a la respuesta a esta pregunta. 4) ¿Educación para quién? Porque la maravilla de que seamos humanamente diferentes, culturalmente diversos y seamos parte de la naturaleza, un pequeño eslabón en la vida, exige preguntarse: ¿por qué lo hago con estos?, y ¿por qué gastarse la vida en entrega a otros?

Cuando el educador militante es capaz de formularse esas preguntas y aproximarse a sus respuestas, se está hablando de un educador que comprende la educación, cuáles son su contenidos, sus contextos, sus sujetos, su finalidad. Es un educador que milita en la pedagogía como campo conceptual y práctico para movilizar los contenidos, pero también para movilizar lo político, lo subjetivo, lo ético. El educador militante se vale de la pedagogía para llevar a cabo su tarea emancipadora. En palabras de Marco:

> Porque la pedagogía es la síntesis de todas las preguntas. La pedagogía es la manera en cómo el educador hace real en su práctica educativa la concepción del mundo, la concepción de sociedad, la concepción de ser humano, la concepción de las desigualdades... la concepción de toda la mierda y toda la belleza de este planeta, y la coloca en veinte metros cuadrados, en una interacción con la vida. ¡Ese educador tiene que ser militante!... de la vida". (2019)

Desde esta perspectiva, se habla de un educador militante con la vida (Gramsci, 2018), no una militancia restringida a un partido; el educador militante es el encargado de darle continuidad a la vida y a la vida en sus manifestaciones más plenas de lo humano, de lo que somos como habitantes del planeta Tierra, ese es el educador militante que emerge desde estos relatos.

Este trabajo esboza algunos de los rasgos del educador militante. Uno de estos es ser incondicional; un educador incondicional con la causa en que milita es capaz de construir comunidad, a través de la palabra y del encuentro, no tiene límites para llevar adelante sus objetivos y sabe que la causa prevalece ante las personas, así lo vive y lo expresa Gladys:

> Cuando yo digo que soy una militante sindical es porque soy incondicional con el sindicato. Porque ser incondicional con el sindicato, me permite buscar un lugar común para debatir las diferencias, y saber que hay un espacio y un momento para debatir... (2019)

La identidad, el conocimiento y la responsabilidad, como rasgos clave en el educador militante. Este debe sentirse parte

de la causa, conocerla a profundidad y ser responsable de ella. Para Dubet (1989), la identidad del militante se consolida sobre la base del compromiso, de conocer los principios que lo convocan y, sobre todo, por su entrega por esa causa. Al respecto, Stella menciona:

> La militancia le da a uno responsabilidad, conocimiento, identidad. La militancia tiene que dar todo eso, porque si no tiene responsabilidad, conocimiento, identidad y esto, no se es militante. (2019)

El respeto y la escucha desde la condición humana son otros de los rasgos del educador militante, que, sin caer en paternalismos, establecen relaciones horizontales con los otros para trabajar con ellos, para fortalecerlos, para permitirles ser lo que quieren ser y no lo que otros quieren que sean, para tejer conjuntamente condiciones de vida con la familia y la comunidad, para construir otra sociedad basada en la justicia y el cuidado del otro y de lo otro.

> Entonces la relación de un maestro militante con sus estudiantes es de respeto, es de diálogo, es de escucha, y es considerar que es una persona que está en proceso de formación, de crecimiento y que requiere mucho, y que siempre se puede construir entre los dos; ni tengo yo la verdad; la base es de respeto y de diálogo. (Stella, 2019)

La acción colectiva como un rasgo de los educadores militantes, que son capaces de construir espacios de encuentro, tanto en lo formal como en lo alternativo, privilegiando el compartir recorridos comunes que potencien la emancipación de los sujetos y la transformación social. El compartir las mismas problemáticas e intereses, les permite construir en lo alternativo, ya sea en un ambiente institucionalizado o no, lo importante es que eso que los une les permite organizarse y actuar colectivamente:

> El cuento es dónde se configura ese lente (de lo militante), y ese lente no se configura únicamente en los sistemas, vamos a decir, formales de formación del educador, se configura también en otro tipo de espacios... Entonces fui buscando espacios en donde pudiera desarrollar mi práctica educativa como educador de una forma no institucionalizada, entonces me vinculé a organizaciones sociales. (Alfredo, 2019)

Un último rasgo del educador militante tiene que ver con la relación indisoluble entre la pedagogía y la política. Una práctica pedagógica militante es una práctica política, dado que se hace como un acto consciente (Freire, 1974), en el que como educador militante se asume una postura ante la realidad (Gramsci, 2018), y se tienen

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

claras las opciones políticas y las formas como se relacionan con los otros y lo otro:

> Freire no fue capaz de separar lo político de lo pedagógico, pero si vos lees a los otros pedagogos, los tratados pedagógicos silencian esa relación, yo creo que después de casi diez años de práctica docente, de práctica de joven docente, después de seis o diez años, es que en el caso mío descubro la condición política en mi práctica, y como vos decís, cuando me pongo en relación con otros, con otras causas, con posiciones, con una militancia pedagógica. (Alfredo, 2019)

Un educador militante debe ser, ante todo, un soñador osado, que se atreva a soñar con una sociedad diferente, que desde sus prácticas pedagógicas y políticas transite por la utopía que lo invita a caminar y que motive a otros a caminar con él, aspirando a la emancipación de los sujetos y a la germinación de un mañana distinto para la sociedad.

En consecuencia, es posible afirmar que, a partir del relato polifónico contextual, se hacen evidentes distintas formas de militancia pedagógica en Colombia, razón por la que en esta tesis se habla de militancias pedagógicas: las diversas luchas que marcan la historia de la educación en Colombia subordinan la pedagogía a la política partidista en una especie de lucha de clase, lo que demuestra una militancia pedagógica de tipo reivindicativo del rol docente en la sociedad y del cumplimiento de los deberes del Estado para con los derechos de los docentes. Posteriormente, es posible ver una una militancia en que la política y la pedagogía actúan como pares, encontrándose indisolublemente en las prácticas pedagógicas militantes. Fueron los años de la construcción del Movimiento Pedagógico y las expediciones pedagógicas, en tanto que, a pesar de los años transcurridos, aún resuenan con fuerza en la memoria colectiva de los educadores.

Finalmente, se pone en escena a una militancia pedagógica que centra en su lucha el rescate en la misma pedagogía, pues ya no solo se trata de una militancia meramente reivindicativa, sino que es un entretejido con la militancia político-pedagógica. Una lucha permanente desde la educación por despertar conciencias, emancipar sujetos, construir subjetividad ético-política desde las prácticas pedagógicas militantes. Se habla, entonces, de un tipo de militancia capaz de prefigurar desde el presente una pedagogía política que enfrente las diferentes tensiones que hacen de la educación un campo en disputa; que dinamice diversas propuestas alternativas en la escuela y en los territorios; que tenga como base la participación y la construcción de relaciones horizontales; que abandere las luchas por la defensa de la democracia y el rescate de lo público desde una perspectiva emancipadora de

largo aliento (Ouviña, 2015), procurando transformaciones a partir de sus prácticas pedagógicas militantes que anticipen la sociedad que se aspira a construir.

Cierro con esta cita de Freire, que sintetiza magistralmente lo que sería el espíritu de la militancia pedagógica:

> No hay práctica educativa sin sujetos, sin sujeto educador y sin sujeto educando; no hay práctica educativa fuera de ese espacio-tiempo que es el espacio-tiempo pedagógico; no hay práctica educativa fuera de la experiencia de conocer que técnicamente llamamos experiencia gnoseológica, que es la experiencia del proceso de producción del conocimiento en sí; no hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay, entonces, práctica educativa sin ética. (2010, p. 50).

4. CONCLUSIONES

En términos metodológicos, la investigación muestra que la puesta en práctica del análisis polifónico contextual constituye un aporte sustantivo al campo biográfico-narrativo. La articulación entre entrevistas crítico-narrativas, biorrelatos, biogramas, biograma cruzado y relato polifónico contextual permitió superar la fragmentación frecuente entre voz y contexto. Esta integración hizo posible situar las historias de vida de los educadores militantes en marcos históricos, sociales, culturales y políticos específicos, ampliando el espesor interpretativo del material y habilitando la construcción de sentidos que no emergen en un análisis meramente descriptivo de las narraciones.

En el plano conceptual, el estudio contribuye a delimitar y complejizar la figura del educador militante. Lejos de una caracterización meramente vocacional o moral, la militancia pedagógica se configura como una práctica sostenida de acción–reflexión–acción, en la que el educador se interroga de forma permanente por el sentido de lo que hace, por las condiciones en que lo hace y por el lugar de lo humano en su quehacer pedagógico. Desde esta perspectiva, la militancia se asume como una posición ético-política que se ejerce siempre con otros, en clave colectiva, y que comporta una responsabilidad moral explícita respecto de las formas de relación y de acción que se construyen en el espacio educativo.

A partir del análisis de los relatos, la investigación identifica rasgos recurrentes en la configuración de este sujeto militante: compromiso incondicional con una causa y capacidad para construir comunidad; afirmación de una identidad situada, ligada a un saber pedagógico y político concreto; reconocimiento del otro desde el respeto y la escucha; impulso a la acción

UACJ – Anuario de derecho, comercio internacional, seguridad y políticas públicas Año 5, Número 5, 2026,
Núm. de Reserva: 04-2022-101412422200-102

colectiva y a procesos de emancipación; comprensión de la vinculación indisoluble entre pedagogía y política; y una disposición utópica que orienta la práctica hacia la transformación social.

En el caso colombiano, el relato polifónico contextual permitió distinguir diversas formas de militancia pedagógica, lo que justifica su abordaje en plural. Se identifican, al menos, tres modalidades:

1. Una militancia reivindicativa, centrada en la defensa del rol docente y en la exigibilidad de las obligaciones del Estado;
2. Una militancia en la que pedagogía y política operan como dimensiones pares, entrelazadas en la práctica cotidiana; y
3. Una militancia que orienta su acción al rescate de la pedagogía misma, desde un entramado político-pedagógico que disputa el sentido de la escuela y de la educación.

Estas militancias, en su diversidad, permiten pensar la emergencia de una pedagogía política prefigurativa, capaz de anticipar en las prácticas presentes algunos rasgos de la sociedad que se aspira a construir: prácticas que enfrentan las tensiones que hacen de la educación un campo en disputa; que dinamizan propuestas alternativas en escuelas y territorios; que se sostienen en la participación y en relaciones horizontales; y que se inscriben en luchas de largo aliento por la democracia y la defensa de lo público desde una perspectiva emancipadora.

Finalmente, los hallazgos de esta investigación dialogan de manera fecunda con la tradición freireana, en particular con la idea de que toda práctica educativa es, de manera inseparable, política, ética y utópica. La militancia pedagógica que se visibiliza en esta investigación confirma que no hay práctica educativa sin sujetos, sin valores, sin proyectos ni sueños, y subraya la vigencia de la afirmación de Freire (2010): *no hay práctica educativa sin ética*. Esta constatación abre un campo fértil para investigaciones futuras orientadas a profundizar en las formas contemporáneas de militancia pedagógica en otros contextos y niveles del sistema educativo.

REFERENCIAS

Acevedo, B., Rendón, M. y Londoño, D. (2023). Experiencias de una comunidad educativa de Envigado frente a la educación remota a partir del COVID-19. *Praxis & Saber*, *14*(39), e15646-e15646.

Acosta, A. (2015). El buen vivir como alternativa al desarrollo. Algunas reflexiones económicas y no tan económicas. *Política y Sociedad*, *52*(2), 299-330. https://pdfs.semanticscholar.org/ecc8/7b914295d352806a14be80aa5d4eaa1dcbf5.pdf

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Grama.

Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C. y García, C. (2012). La subjetividad política y la socialización política desde las márgenes de la psicología política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 10*(1), 235-256. https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2012000100015

Ángel, D. A. y Herrera, J. D. (2011). La propuesta hermenéutica como crítica y como criterio del problema del método. *Estudios de Filosofía*, 43, 9-29. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-36282011000100002&script=sci_arttext

Araque, J. C., Urrego, A. J. y Rivas, G. (2022). Reflexiones acerca del educar o el arte de ser feliz. *Ciencias Sociales y Educación*, *11*(21), 128-143. https://doi.org/10.22395/csye.v11n21a6

Arcila, Ó. (2015). El contexto político en la construcción de ciudadanos en la escuela colombiana: un cuestionamiento al conflicto y a la distorsión de la educación. *Ciencias Sociales y Educación*, *4*(8), 107-121. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/1745

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

Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

Bolívar, A. (2002) *¿De nobis ipsis silemus*?: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *4*(1). https://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/49

-----. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *19*(62), 711-734.

Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfico-narrativa en Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual. *Forum: Qualitative Social Research*, *7*(4). http://www.qualitativeresearch.net/index.php/fqs/article/view/161/357

-----. (2019). *La investigación (auto)biográfica en educación*. Ediciones Octaedro.

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología.* La Muralla.

Bullard, A. (2020). *Derecho y economía: el análisis económico de las instituciones legales*. Palestra Editores.

Cardona, H. y Cardona, J. D. (2016). Heterotopías urbanas. Espacios de la exclusión y miradas biopolíticas de Medellín en el siglo XX. *Ciencias Sociales y Educación*, *5*(9), 81-104. https://doi.org/10.22395/csye.v5n9a4

Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-59). Laertes.

Creswell, J. W. (2007). Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches (2nd Ed.). Sage Publications.

Denzin, N. K. (1994). *The Art and Politics of Interpretation*. American Educational Research Association.

Díez, E. J. (2015). La educación de la nueva subjetividad neoliberal. *Revista Iberoamericana de Educación*, *68*(2), 157-172. https://orcid.org/0000-0003-3399-5318

Dominicé, P. (1990). *La historia de la vida como un proceso de formación*. L'Harmattan.

Dubet, F. (1989). De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. *Revista en Estudios Sociológicos*, *7*(21), 43-58.

Duque, L. F., Patiño, C. D., Muñoz, D. A., Villa, E. E. y Cardona, J. J. (2016). La subjetividad política en el contexto latinoamericano. Una revisión y una propuesta. *CES Psicología*, *9*(2), 128-151. https://doi.org/10.21615/cesp.9.2.9

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós.

Freire, P. (1974). *Concientización*. Colección Educación Hoy. Perspectivas Latinoamericanas. Bogotá: Asociación de Publicaciones Educativas DEC-CLAR-CIEC.

-----. (2010). *Política y educación*. Siglo XXI Editores.

-----. (2019). *Pedagogía de los sueños posibles: por qué docentes y alumnos necesitan reiventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI Editores.

Giraldo, F. L. y Londoño, D. A. (2017). Descripción y referencia: el lenguaje como posibilidad de veracidad. Un asunto de límites de sistemas-mundo y actos de habla. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 163-178. https://doi.org/10.19053/0121053x.n29.2017.5858

Giroux, H. A., Filippakou, O. y Ocampo, S. (2021). Pedagogía crítica en la era del autoritarismo: desafíos y posibilidades. *Izquierdas*, *50*. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50492021000100203

Gramsci, A. (2018). *Odio a los indiferentes*. Ariel.

Gutiérrez, I., Sánchez, C. A. y Londoño, D. A. (2023). El *bullying*: una mirada desde los niños y las niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *21*(3), 100-122. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.3.5892

Herrera, J. D. (2023). *La comprensión de lo social: horizontes hermenéutico de las ciencias sociales*. Universidad de los Andes.

Huchin, D. y Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa: una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, *13*(3), 1-27.

Kresalja, B. (2016). *Estado o mercado: el principio de subsidiaridad en la Constitución peruana*. Fondo Editorial de la PUCP.

Londoño, D. A. y Castañeda, L. S. (2010). La comprensión como método en las ciencias sociales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 31, 227-252. https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistauCn/article/view/43

López, B. E. (2016). Escuela y métodos pedagógicos en clave de gubernamentalidad liberal: Colombia, 1821-1946. *Ciencias Sociales y Educación*, *5*(10), 281-286. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/2216

Mejía, M. R. (2011). *La(s) escuela(s) de la(s) globalización(es) II. Entre el uso técnico instrumen-*

tal y las educomunicaciones. Ediciones Desde Abajo.

-----. (2020). La gestión pedagógica en los tiempos de la globalización y de las reformas educativas: la experiencia de la Expedición Pedagógica Nacional de Colombia. *Revista Educación de Adultos y Procesos Formativo*, *2*(2). http://educacion-deadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-2/17-la-gestion-pedagogica-en-los-tiempos-de-la-globalizacion-y-de-las-reformas-educativas-la-experiencia-de-la-expedicion-pedagogica-nacional-de-colombia

Mejía, O. (2014). Elementos para una hermenéutica crítica: una introducción al problema del método en las ciencias sociales y el derecho. *Revista Pensamiento Jurídico, 39*(1), 15-53. https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/45229/_3

Melenge, J. A. (2018). La educación como praxis política y la formación docente como clave para la formación de sujetos políticos. En J. A. Melenge (Comp.), *La educación en el siglo xxi: nociones y experiencias de la pedagogía crítica y la educación popular* (pp. 50-70). Mined.

Melenge, J. A. y Saldarriaga, J. A. (2018). Militancias pedagógicas: un estado del arte sobre las trayectorias de las prácticas políticas de maestros. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 11, 97-130. https://doi.org/10.5377/rhcs.v0i11.8051

Mendoza, V. (2003). Hermenéutica crítica. *Razón y Palabra*, *34*. http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n34/vmendoza.html

Miranda, G. (2006). Hacia una visión hermenéutica crítica de la política educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, *1*(111-112), 101-117. https://www.redalyc.org/pdf/153/15311209.pdf

Morales, D. A. (2021). Subjetividad campesina y acumulación de capital en Sonsón, Antioquia: 1997-2020. *Ciencias Sociales y Educación*, *10*(20), 113-137. https://doi.org/10.22395/csye.v10n20a6

Narodowski, M. y Snaider, C. (2017). ¿Bebés en las escuelas? Infancias hiperescolarizadas en una cultura prefigurativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *15*(1), 45-57. https://doi.org/10.11600/1692715x.1510121052016

Ouviña, H. (2013). La política prefigurativa de los movimientos populares en América Latina. Hacia una nueva matriz de intelección para las ciencias sociales. *Acta Sociológica*, *62*(1), 77-104. https://doi.org/10.1016/S0186-6028(13)71000-4

-----. (2015). Movimientos populares y pedagogía prefigurativa. Una aproximación a las experiencias educativas del movimiento popular La Dignidad. *Polifonías Revista de Educación*, *4*(7), 69-100. https://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/5%20-Ouviña.pdf

Pallarès, M. (2018). Recordando a Freire en época de cambios: concientización y educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *20*(2), 126-136. https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1700

Palumbo, M. M. (2016). Prefigurando una nueva educación: las formas de lo pedagógico en movimientos populares en la Argentina. *Revista Sinéctica*, 1(47), 1-17. https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/634

Ramírez, I. M. (2015). La pregunta: una experiencia pedagógica de liberación. *Ciencias Sociales y Educación*, *4*(7), 53-70. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/1563

Ríos, T., Loaiza, Y. E., Ramírez, E. I., Ávila, R., Bustos, M. I. C., Cano, A. I., ... Montes, G. G. (2016). *Pedagogía crítica latinoamericana y género: construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos*. Siglo del Hombre Editores.

Silva, A. A. (2015). El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. *Sociológica México*, 49, 43-72. http://sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/419

Torrego, L. y Martínez, S. (2018). Sentido del método de proyectos en una maestra militante en los Movimientos de Renovación Pedagógica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *21*(2), 1-12. 10.6018/reifop.21.2.323181

Torres, A. (2008). *Educación popular, trayectoria y actualidad*. El Búho.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Gedisa.

Villalobos, J. L., Flórez, G. A. y Londoño-Vásquez, D. A. (2017). Relación maestro-alcance del logro: una mirada a los procesos de enseñanza en la escuela. *Entramado*, *13*(1), 186-196. https://doi.org/10.18041/entramado.2017v13n1.25120

Walsh, C. (2015). Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. *Clivajes. Revista de Ciencias Sociales*, *4*, 1-11. https://clivajes.uv.mx/index.php/Clivajes/article/view/1742