

Gobierno Escolar y formación de subjetividad política.

El caso de la IED La Toscana Lisboa

Línea de investigación: Educación para el Conocimiento Social y

Político

Jaime Andrés Gutiérrez Silva



Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Educación Maestría en Educación

Bogotá, D. C.

2020

Gobierno Escolar y formación de subjetividad política.

El caso de la IED La Toscana Lisboa

**Línea de investigación: Educación para el Conocimiento Social y
Político**

Jaime Andrés Gutiérrez Silva

Historiador

**Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para
optar al título de: Magister en Educación**

Directora:

Amanda Cortés Salcedo

Doctora en Educación

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Educación Maestría en Educación**

Bogotá, D. C.

2020

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Firma Jurado

Firma Jurado

Bogotá D. C.,

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Artículo 23, Resolución N.º 13 de 1946. Pontificia Universidad Javeriana.

Dedicatoria

A mi mamá por su amor e incondicionalidad, a mi papá por su respaldo y pasión, a mi hermano por su nobleza y apoyo, a Amanda por su paciencia y motivación, a mis docentes de maestría por sus enseñanzas y reflexiones...
Y sobre todo a Diana que siempre llevaré en mi corazón y en mi alma.

Tabla de contenido

RESUMEN.....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
Antecedentes	10
Descripción del problema	21
OBJETIVOS.....	27
ESTADO DEL ARTE	28
MARCO TEÓRICO.....	62
De la cultura política a la subjetividad política.....	62
La formación de la subjetividad política	65
METODOLOGÍA	70
ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	78
Caracterización del Gobierno Escolar: el caso de la Institución Escolar La Toscana	78
Rasgos de la subjetividad política de los estudiantes: la importancia de los otros.....	83
Rasgos de la subjetividad política de los profesores: de la reflexión a la acción	97
CONCLUSIONES	104
BIBLIOGRAFÍA.....	108
Anexos	113

RESUMEN

La presente investigación desea dar cuenta de la trayectoria del Gobierno Escolar en la IED La Toscana Lisboa en los últimos años para así observar las tramas de la subjetividad política en los estudiantes que han participado de este espacio, en los que participan y en aquellos que lo lideran. A través de un enfoque cualitativo se hizo una interpretación fenomenológica basada en una revisión documental, de grupos focales y de entrevistas semiestructuradas para así comprender cuáles son las potencialidades de una figura de representación y participación ciudadana como el Gobierno Escolar en la formación de subjetividades políticas. Por medio de las múltiples miradas se resalta la importancia de fortalecer este escenario pedagógico vital para acercar la vida democrática a la escuela, más allá del pesimista diagnóstico que ofrece la academia, los estudios sobre cívica y ciudadanía y la propia realidad colombiana.

Palabras claves: Gobierno Escolar, subjetividad política, ciudadanía, formación política, democracia escolar.

ABSTRACT

This research aims at accounting for the background of the School Government at IED La Toscana Lisboa in the last years to observe the correlations of the political subjectivity in the students that have participated in this democratic field, the ones that are currently participating and those who lead it. A phenomenological interpretation was carried out through a qualitative approach based on a documentary review, focus groups and semi-structured interviews to understand which are the potential features of a representative figure and the citizen participation as the School Government in the political subjectivities formation. By means of multiple perspectives, the importance of strengthening this vital pedagogical setting is highlighted to approach the democratic life to the school dynamics, beyond the pessimistic diagnosis by the academy, civic and citizen studies, and the Colombian reality itself.

Key words: School Government, political subjectivity, citizenship, political formation, school democracy.

INTRODUCCIÓN

Las experiencias docentes alrededor de procesos de formación educativa, pedagógica, didáctica y política son un insumo fundamental a la hora de definir el diseño y contenido del semillero de investigación. De ahí la importancia de su labor para incentivar o no dichos procesos y la puesta en marcha del Gobierno Escolar. La apatía o desinterés de los estudiantes hacia la participación política en la escuela tiene que ver con la limitación o carencia de espacios de expresión y dialogo sobre su entorno y sus necesidades, a pesar de que tienen una lectura política de su realidad construida por diversos actores tales como la familia, los medios de comunicación y la comunidad. Ellos están en búsqueda constante de su identidad política.

Es menester crear espacios que resalten y potencien algunas prácticas que desarrollan los jóvenes de bachillerato de la IED la Toscana-Lisboa por su sentido político, y que mejor oportunidad que desde una instancia convencional como el Gobierno Escolar.

Por eso se enmarcarán las razones del desencanto generalizado hacia esa instancia de participación, leyendo el contexto, para así visualizar la construcción de una propuesta propia que apunte a generar una alternativa concreta y viable. Esta lectura permitió reflexionar sobre mi quehacer educativo y ponerlo en diálogo con las experiencias de formación. Oriente la mirada hacia la búsqueda de espacios en la escuela que propiciarán en el estudiante su formación política. En ese orden de ideas, pensar la escuela desde una perspectiva emancipadora implica abrir espacios y generar rupturas frente a aquellas prácticas que tradicionalmente se han impuesto en la misma, las cuales naturalizan y actúan, por ejemplo, silenciando la voz del estudiante o concibiéndolo como un mero receptor- reproductor de ideas, lo que puede pasar también con los y las docentes. Se trata entonces de comprender la importancia de la formación política de los estudiantes a través de espacios en los que el conocimiento es producido para formar subjetividades.

Por eso esta investigación cualitativa de corte hermenéutico/fenomenológico se planteó como reto formular una alternativa que responda al estado actual de la cuestión, específicamente en la

IED La Toscana Lisboa, siendo su punto de partida la vivencia en una instancia de participación como el Gobierno Escolar. Para observar las tramas de la subjetividad política en los sujetos que han hecho parte de este espacio, se enmarcaron los antecedentes y los diagnósticos hechos hasta el momento. Luego se establecieron unos objetivos encaminados a la comprensión del fenómeno, es decir, a caracterizar la más reciente trayectoria de esta instancia y a analizar los rasgos de subjetividad política que tienen aquellos que la conforman. A través de la relación entre binomios conceptuales se revisó en el estado del arte lo escrito en relación con el Gobierno Escolar y categorías de análisis como: subjetividad política, sujeto político, formación política, formación ciudadana, participación y democracia escolar, y los efectos que estas tienen en los escolares.

La recurrente y anticipada condena al fracaso democrático cuenta con dos estrategias concretas para su transformación: valorar más la acción colectiva que individual, es decir, que se piense en un sujeto que no anteponga sus intereses individuales por sobre los colectivos, y además una autocrítica frente al sentido de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros que redunde en la articulación entre el discurso y la práctica, valorando y no desconociendo al estudiante por medio de estrategias pedagógicas que fortalezcan su autoestima, para así abandonar la idea, excluyente e incoherente, que los líderes llegan a la escuela, cuando ella debiera cumplir la función de formarlos.

Al superar el debate sobre cultura política, se plantea la apuesta por la formación de la subjetividad política a la luz de la propuesta de Alexander Ruiz Silva y Manuel Prada Londoño. Tras la caracterización del Gobierno Escolar desde las miradas de quienes lo plantean y quienes lo viven, se resalta la importancia de fortalecer este escenario pedagógico vital para acercar la vida democrática a la escuela, más allá del pesimista diagnóstico que ofrece la academia, los estudios sobre cívica y ciudadanía y la propia realidad colombiana. En este territorio en disputa será la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento y la proyección las que guíen e impulsen la apertura de nuevos espacios de formación.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Antecedentes

Como historiador de la Universidad Nacional de Colombia y asistente a eventos académicos relacionados con la investigación, la memoria y la paz, surgió el interés por dar a conocer desde la educación los procesos históricos que han marcado la historia colombiana a través de ejercicios de memoria e investigación que redunden en la construcción de paz en nuestro país. Por eso la experiencia dentro y fuera del aula me ha llevado a cuestionar la formación democrática que se está dando desde la escuela. En ese caso, la figura del Gobierno Escolar como instancia de participación es un insumo esencial para conocer el estado de la cuestión y plantear, por qué no, una alternativa que trascienda a la difundida visión parroquial sobre esta y a su institucionalización carente de sentido.

Al llegar a finales del 2015 a la IED La Toscana-Lisboa, como docente de planta en el área de Ciencias Sociales, me llamaron la atención tres aspectos fundamentales: Primero, la disposición administrativa, docente y estudiantil hacia la apertura de centros de interés; estos cuentan con la aprobación e impulso de la rectora y la coordinadora de jornada completa en la institución, quienes dieron el visto bueno a todo aquello que quisiera aportar desde mi área a la formación de los estudiantes. Además, algunos docentes por iniciativa propia han decidido abrir y gestionar desde hace cinco años estos espacios con enfoque en comunicación, género, matemáticas, astronomía y otros, hasta el punto de querer hacer un proyecto en común que incluya una comunidad más amplia. A esto se aúna vitalmente la motivación y participación de los estudiantes quienes ven en estos espacios lugares de esparcimiento, familiaridad y aprendizaje, que los sacan de la monotonía y los problemas de sus hogares. Segundo, las ventajas con las que cuenta esta pequeña institución pues a la gran oferta tecnológica con la que se cuenta, se agrega un valioso espacio de difusión, a saber: un programa radial online para dar a conocer los proyectos que emprenden nuestros estudiantes y los de otros colegios. Y, por último, la latente posibilidad de encaminar un proyecto desde mi área, que aporte a la construcción de un estudiantado con criterio, discernimiento, liderazgo y formación política, apuntando a la transformación de su realidad inmediata y su proyecto de vida.

Esta investigación parte de una preocupación por los procesos de participación política de los estudiantes en la escuela y por cómo posibilitar espacios para que dichos procesos se construyan y dinamicen de forma visible, con apuestas concretas de formación y organización que empoderen a los jóvenes de bachillerato. Uno de esos espacios posibles es el Gobierno Escolar, desde el cual se han ido recopilando algunas motivaciones de los estudiantes y de mi labor como docente para solucionar algunos problemas de la institución, a saber:

- Pensando en los estudiantes de la sede B del colegio y evitar accidentes, los estudiantes que han hecho parte del Gobierno Escolar han resaltado la necesidad de instalar un semáforo o gestionar el acompañamiento de la policía de tránsito permanentemente ante el peligro que representa para los niños de primaria el pasar una avenida principal para llegar a la institución. Tanto las personeras, como el cabildante de los últimos dos años, se remitieron a la Alcaldía Local de Suba y a las estaciones de policía cercanas sin obtener respuesta a sus cartas y peticiones. A lo anterior se suma la inseguridad en los alrededores del colegio, pues es frecuente que al salir de la jornada escolar a las 6:30 de la tarde sean víctimas de robo algunos estudiantes cuando están de regreso a sus hogares.
- En el 2017 se presentaron algunos enfrentamientos entre los estudiantes y la policía por riñas callejeras, lo que generó la molestia de los miembros de dicha institución y de la comunidad de los barrios aledaños, pues presenciaron los hechos y algunos de sus bienes resultaron afectados. Con estos antecedentes resulta vital integrar a los estudiantes (liderados desde el Gobierno Escolar), la comunidad y el entorno (el barrio), además de solucionar los problemas con la policía (como figura de autoridad y respeto en su contexto) y los vecinos que se han visto perjudicados.
- Propiamente desde el estudiantado se evidencia un inconformismo hacia la política y la elección del Gobierno Escolar ya que en las votaciones el voto en blanco es bastante significativo (tanto en votaciones para representantes de curso como para personero, contralor y cabildante). Por eso se desea crear un mecanismo para visibilizar los proyectos del Gobierno, haciendo énfasis en que algunas cuestiones no solo dependen de la comunidad educativa, sino también, de otros actores e instancias. Se ha acompañado

durante cinco años al Gobierno Escolar, de lo que se ha conformado un archivo de actas de las reuniones en donde se han consignado planeamientos, objetivos y cumplimiento de estos.

La potencialidad que hay en el gusto de los estudiantes por ir al colegio y participar de las actividades que se proponen en semilleros ya existentes, y así evitar su permanencia en las casas (por sentirse encerrados, aburridos o maltratados); el fortalecimiento de la identidad por el colegio y la comunidad, y así poder llevar a cabo proyectos, muy anhelados pero de suma complejidad, como ampliar el colegio por las dificultades de convivencia que representa contar con tan poco espacio vital para los estudiantes en su descanso, o la ventaja que representaba la ejecución del proyecto de la alcaldía de Gustavo Petro para la construcción de una sede de la Universidad Distrital en cercanías a la institución.

Tras varios años de acción, el Gobierno Escolar ha gestionado proyectos como jardines colgantes, la recolección de uniformes y materiales para los estudiantes con mayores dificultades económicas de las otras sedes, actividades de integración entre las jornadas, acciones encaminadas a mitigar el riesgo que implica el cruce de una avenida principal para los niños de la sede B (haciendo sensibilización con los padres de familia y redactando cartas dirigidas a entidades distritales que han tenido como efecto la priorización y ejecución de programas viales como Ciempies¹), entre otras.

La escuela, en su configuración histórica, ha sido un lugar de tensión constante entre la regulación y la emancipación. La primera, tiene una larga tradición que se evidencia en la verticalidad institucional en cuanto a toma de decisiones, el disciplinamiento, la reproducción de conocimientos y su aprendizaje mecánico-repetitivo. Mientras que la segunda, si bien se contempla como un fin que apuesta por la formación de un sujeto crítico y transformador, queda invisibilizada toda vez que los espacios para la expresión de las voces y prácticas de los

¹ A saber: “Este programa busca generar unas rutas seguras en las que los niños puedan desplazarse a sus entornos escolares de una manera preventiva y de confianza, pero con un componente innovador que es el juego”. Además, “contempla el diseño de los recorridos por vías de los barrios y con él se crean redes entre los padres para que caminen con los estudiantes al colegio, incentivando la lúdica y generando desarrollos sociales y autonomía”. En <http://www.bogota.gov.co/temas-de-ciudad/movilidad/nueva-estrategia-para-proteger-la-vida-de-los-ninos-cuando-salen-de-los-colegios>

estudiantes son limitados, están desarticulados o se encuentran sujetos a las políticas administrativas de la institución. En consecuencia, la consolidación de la regulación en la escuela se ha realizado en detrimento de la emancipación.

En ese orden de ideas, pensar la escuela desde una perspectiva emancipadora implica abrir espacios y generar rupturas frente a aquellas prácticas que tradicionalmente se han impuesto en la misma, las cuales naturalizan y actúan, por ejemplo, silenciando la voz del estudiante o concibiéndolo como un mero receptor-reproductor de ideas. Se trata entonces de caminar hacia una propuesta que habilite al estudiante como un sujeto político que tenga la posibilidad de leer críticamente y entrar en diálogo con su realidad social, expresando sus pensamientos y sentires, reflexionando sobre sus prácticas, participando y proyectándose sobre su espacio escolar. Además de reconocer las relaciones de poder existentes con el fin de evitar la reproducción de dinámicas de exclusión o apatía y al mismo tiempo sentirse parte de la sociedad, promoviendo éticamente el liderazgo, la creatividad, la tolerancia, la justicia y el respeto por la diferencia.

En la IED La Toscana Lisboa los estudiantes se han integrado a proyectos relacionados con género, comunicación y otros, además de participar en algunos movimientos comunitarios. No obstante, la construcción de un sujeto político a través de la participación democrática se limita a la elección del Gobierno Escolar, sin encaminar un proyecto que apunte al liderazgo, al dialogo y la formación política. La potencialización de dicho espacio sería pertinente ya que fomentaría otro tipo de prácticas y espacios de acción-participación.

El estudio internacional de educación cívica y ciudadana

El Informe del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana hecho en 2016 y su análisis nacional de 2017 nos puede ayudar en el análisis del contexto educativo que se da en Colombia pues parte de la premisa que la política en educación cívica emerge al establecer parámetros de medición del grado de civismo y ciudadanía de los jóvenes. Este tipo de investigación “en educación cívica permite conocer el desarrollo de competencias ciudadanas en diversos contextos, brindar información sobre los factores que inciden en sus actitudes y comportamientos y saber si existe un avance hacia el logro de los objetivos propuestos en el

tiempo” (p. 6). Su objetivo es investigar cuan preparados están los jóvenes para asumir su rol como ciudadanos (en cuanto a la defensa de sus derechos y libertades y la toma de conciencia de sus responsabilidades y obligaciones) y, por tanto, los retos de la política pública en educación en contextos democráticos y participativos. Para esto, el informe compara los resultados del 2016 con los del 2009 y con los resultados de otros países participantes.

El marco conceptual de la evaluación realizada está conformado por dos partes: la primera abarca cívica y ciudadanía y la segunda los contextos. A su vez, cívica y ciudadanía está dividida en tres dimensiones: dominios de contenido (sociedad y sistemas cívicos, principios cívicos, participación cívica e identidades cívicas), dominios cognitivos (recordar información, comprender un concepto y aplicar un entendimiento a nuevas situaciones) y dominios afectivos conductuales (actitudes y compromiso).

Según el Informe, la investigación en educación cívica permite conocer el desarrollo de competencias ciudadanas en diversos contextos, brindar información sobre los factores que inciden en sus actitudes y comportamientos y saber si existe un avance hacia el logro de los objetivos propuestos en el tiempo. El estudio internacional de educación cívica y ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés: International Civic and Citizenship Education Study) tiene como objetivo el investigar las diferentes formas en las cuales los jóvenes están preparados para asumir sus roles como ciudadanos (p. 6).

Frente a las preguntas de conocimiento cívico², Colombia:

- Registro un incremento significativo comparado con la aplicación del 2009
- Tuvo un desempeño muy bajo respecto, por ejemplo, a China Taipei y los países nórdicos.
- Confirmó la tendencia mundial de la obtención de mejores resultados por parte de las mujeres.
- Obtuvo un promedio (482) que lo ubica en el segundo nivel de desempeño (Nivel A: más

² Las preguntas contemplaron temas como el cumplimiento de la ley y las normas para todos por igual, la libertad de prensa y la obligación de brindar información financiera por parte de los partidos políticos.

- de 563 puntos, Nivel B: entre 479 y 562 puntos, Nivel C: entre 395 y 478 puntos y Nivel D: entre 311 y 394 puntos)

Frente a las preguntas de compromiso cívico, en Colombia:

- Es superior al promedio internacional el porcentaje de estudiantes que se informan. No obstante, decreció, entre 3 y 6 puntos porcentuales, con respecto al 2009.
- El porcentaje de estudiantes que usan internet para encontrar información sobre asuntos políticos o sociales es menor al promedio internacional, mientras que es mayor cuando se trata de publicar, comentar o compartir información sobre dichos tópicos.
- “Los datos presentados sugieren que los puntajes en la escala de compromiso de los estudiantes colombianos con las redes sociales están asociados positivamente con un mayor interés del estudiante en asuntos cívicos. No obstante, el compromiso con las redes sociales no está asociado con el nivel educativo de los padres, ni con el nivel de desempeño del estudiante en conocimiento cívico”. (p.27)
- Tiene un índice significativamente alto de estudiantes que eligen el representante del curso y que participan en la toma de decisiones sobre el funcionamiento del colegio. Sin embargo, cabe destacar que la postulación de estudiantes a la elección del representante de clase alcanzó un porcentaje muy bajo (similar al promedio ICCS) y que, en disonancia a la tendencia latinoamericana, nuestro país frente al 2009 no presentó varianza en el porcentaje de estudiantes que votó por la elección del representante y si presentó disminución significativa en la participación de estudiantes en la toma de decisiones sobre el funcionamiento del colegio y en la postulación de estudiantes a la elección del representante de curso.
- La participación en actividades fuera del colegio (en organizaciones juveniles afiliadas a un partido político o sindicato, grupos voluntarios para ayudar a la comunidad) muestra un resultado significativamente alto frente al promedio internacional, pero decreciente respecto a los resultados de 2009.
- Los resultados sobre el compromiso de los estudiantes con actividades electorales en su colegio evidencian un puntaje más alto frente al promedio ICCS, un leve decrecimiento frente al 2009 y una relación directa entre el interés de los estudiantes en asuntos cívicos

y su nivel de desempeño en conocimiento cívico, frente al grado de capacitación de sus padres (título universitario).

Frente a las actitudes de los estudiantes hacia los asuntos importantes de la sociedad, en Colombia:

- Los estudiantes identificaron como situaciones desfavorables para la democracia que una empresa o el gobierno posea todos los periódicos, que la policía tenga el derecho a retener en la cárcel a las personas sospechosas de amenazar la seguridad nacional sin necesidad de un juicio y que el gobierno influya en las decisiones de los tribunales de justicia.
- Catalogaron como favorables el que todos los ciudadanos tengan derecho a elegir a sus líderes políticos, que las personas puedan protestar si consideran que una ley es injusta y que todos los grupos étnicos y raciales tengan los mismos derechos.
- Un alto porcentaje de estudiantes ven como perjudicial para la democracia, la existencia de pequeñas diferencias en los ingresos entre ricos y pobres.
- Los estudiantes consideran positiva la importancia de la ciudadanía convencional, que implicaría “votar en cada elección, unirse a un partido político, aprender de la historia del país, seguir las problemáticas políticas en los medios de comunicación, mostrar respeto por los gobernantes y participar en discusiones políticas”. (p. 37)
- Además, “Los jóvenes de nuestro país presentan un mayor respaldo hacia la igualdad de género si son mujeres; si al menos un padre posee un título universitario, o si registran un alto desempeño en conocimiento cívico” (p. 38). Existe una tendencia similar frente al respaldo de los estudiantes hacia la igualdad étnica y racial.
- Se señalan como riesgos para el futuro la contaminación, la escasez de agua y de alimentos, el cambio climático, las enfermedades infecciosas, el crimen organizado y los conflictos violentos.
- La proporción de estudiantes que confía en el Gobierno Nacional, el Congreso de la Republica, los tribunales de justicia, los partidos políticos y las personas en general “disminuyó respecto a la aplicación de 2009 –hecho que también ocurrió en los jóvenes chilenos–. Adicionalmente, el porcentaje de jóvenes que manifestó confiar en estas

instituciones siempre fue inferior en Colombia en comparación con el promedio de países que presentaron el ICCS 2016, salvo el caso de los medios de comunicación tradicionales” (p. 42).

- El respaldo de los estudiantes a la influencia religiosa en la sociedad civil es ampliamente superior a los niveles internacionales.

Frente a los contextos del colegio para la educación cívica y ciudadana, en Colombia:

- Los procesos participativos e interacciones sociales en el colegio muestran índices altísimos (por ejemplo, en el porcentaje de participación en elecciones escolares – representantes de clase y consejo estudiantil-).
- Los resultados muestran una alta vinculación de los estudiantes en la toma de decisiones y una débil participación de los padres de familia.
- En los índices de clima del colegio y de aula, “los resultados siguen el promedio regional, aunque encontramos dos extremos: el primero en referencia a la publicación de fotos ofensivas (8 %, el más bajo de la región) y, el segundo, ruptura de objetos personales a los compañeros (31 %, el más alto de la región)”. (p. 50)
- En cuanto a actividades de educación cívica y de ciudadanía en la comunidad local, “La participación en eventos cívicos de los estudiantes en Colombia es la de más bajo porcentaje... Llama la atención que, en las visitas a instituciones políticas, solo un 5 % de los estudiantes asistan, resultado inferior al promedio regional y muy por debajo del promedio ICCS (20 %) (p. 54). Hay poca participación en actividades culturales como teatro, danza y otras.
- De las actividades encaminadas a la protección del medio ambiente, basándose en la comparación de índices, la que menos cabida tiene es la reducción de residuos y la que más se lleva a cabo es la limpieza, el reciclaje y la recogida de residuos en la comunidad local. Es de resaltar el compromiso de la nación en este tipo de prácticas.
- También, “los resultados siguen dos tendencias: una que permite ubicarlo en primer lugar a nivel de Latinoamérica en el que el porcentaje de estudiantes que afirman haber aprendido cómo proteger el medio ambiente, cómo proteger los derechos humanos y cómo funciona la economía”.

- Pero, “Otra que lo ubica como el país con menor porcentaje de estudiantes que afirma haber aprendido cómo se modifican las leyes y sobre acontecimientos políticos en otros países. Es importante aclarar que, salvo estas dos últimas actividades, el porcentaje de estudiantes que informaron haber aprendido temas de educación cívica en nuestro país, es significativamente más alto al registrado en el promedio ICCS”. (p. 59)
- La información señala que los estudiantes obtienen un puntaje más alto en la escala de aprendizaje cívico cuando están interesados en dichos asuntos, cuando esperan obtener un título universitario y cuando su nivel de desempeño en conocimiento cívico está en el A o el B (55 puntos).
- Según las respuestas de los docentes en el informe, solo el 25% afirma que los estudiantes proponen temas para las siguientes secciones y solo un 18% trabajan en proyectos que involucran recolección de información fuera del aula.
- La preparación de los docentes en temas como el uso responsable de la internet, las organizaciones internacionales y los de comunidad mundial, muestra grandes carencias frente al promedio regional y mundial.

Frente a las actitudes de los jóvenes colombianos:

- Resulta alarmante la tolerancia hacia prácticas de corrupción en el gobierno, especialmente de estudiantes con bajos niveles socioeconómicos o pertenecientes a colegios públicos.
- El 51% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo con las siguientes afirmaciones:
 - Es aceptable que un funcionario público acepte sobornos cuando su salario es muy bajo.
 - Es apropiado que un funcionario público utilice los recursos de la institución donde trabaja para su beneficio personal.
 - Los buenos candidatos otorgan beneficios personales a los electores a cambio de su voto.
 - Es aceptable pagarle algo adicional a un funcionario público para obtener un beneficio personal.
 - Es aceptable que un funcionario público apoye a sus amigos consiguiéndoles

empleos en el gobierno.

- Está bien que los funcionarios públicos se queden con parte de los recursos públicos, dado que son de todos.
 - Aquellos con actitudes menos tolerantes hacia la corrupción en el gobierno también tienen niveles más altos de conocimiento cívico.
- En cuanto a prácticas autoritarias, el 47% de los estudiantes, en su mayoría de bajos niveles socioeconómicos o pertenecientes a colegios públicos, expreso empatía por las siguientes afirmaciones:
- Es mejor que los líderes del gobierno tomen decisiones sin consultar a nadie.
 - Los gobernantes deben hacer valer su autoridad, aunque violen los derechos de algunos ciudadanos.
 - Los gobernantes pierden su autoridad si admiten sus errores.
 - Las personas con opiniones diferentes a las del gobierno deben ser consideradas como sus enemigos.
 - La opinión más importante de un país debe ser la del presidente.
 - Es justo que el gobierno no cumpla las leyes cuando así lo considere.
 - La concentración del poder en una sola persona garantiza el orden.
 - El gobierno debería cerrar los medios de comunicación que lo critiquen.
 - Si el presidente no está de acuerdo con el Congreso debería disolverlo.
 - Las dictaduras son justificables cuando traen seguridad y orden.
 - Las dictaduras son justificables cuando brindan beneficios económicos.
- El 41% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo con la desobediencia de la ley, ante afirmaciones como:
- Es la única alternativa que queda para alcanzar objetivos importantes.
 - Es la única manera de ayudar a la familia.
 - Otros la desobedecieron y no fueron castigados.
 - Los demás la desobedecen.
 - No se confía del organismo que hizo la ley.
 - Se está seguro que nadie se va a dar cuenta.
 - Es la única forma de luchar públicamente contra una ley injusta.
 - No se le hace daño a nadie.

- No se hace con mala intención.
 - Si se puede sacar provecho económico.
 - Parece que los jóvenes con actitudes menos tolerantes hacia el desobedecimiento de la ley registran un mayor desempeño en conocimiento cívico.
- El 25% expreso su preocupación si los siguientes grupos formaran parte de su vecindario:
- Personas con diferente color de piel a la suya.
 - Personas de una clase social diferente a la suya.
 - Personas de una religión diferente a la suya.
 - Personas de una región del país diferente a la suya.
 - Personas extranjeras.
 - Personas con discapacidades físicas.
 - Personas con discapacidades mentales.
 - Personas de origen indígena.
 - Es mayor la preocupación para los estudiantes de bajos niveles socioeconómicos o los pertenecientes a colegios públicos. Los más receptivos tienen niveles más altos de conocimiento cívico.
- El 61 % mostro su desaprobación hacia los homosexuales, al estar en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
- Las personas del mismo sexo deberían tener derecho a casarse.
 - Dos personas del mismo sexo deberían tener el derecho a adoptar niños.
 - Los homosexuales deberían tener los mismos derechos que los demás ciudadanos.
 - Todos los colegios deberían aceptar personas del mismo sexo.
 - Los homosexuales deben tener el derecho a pertenecer a cualquier partido político.
 - Parece existir una relación positiva entre los jóvenes colombianos con actitudes favorables hacia las personas homosexuales y un mayor puntaje en la prueba de conocimientos cívicos.
- El 49% estuvo de acuerdo con las siguientes premisas:
- La paz solo se logra por medio del diálogo y la negociación
 - Para lograr la paz, el fin justifica los medios.
 - Si las autoridades fallan, los ciudadanos deben organizarse para castigar a los

criminales.

- Es justificado golpear como un castigo a alguien que comete un delito contra mi familia.
- El que me lastima tendrá que pagar por ello.
- Es la única alternativa que queda para alcanzar objetivos importantes.
- Ver peleas entre compañeros es divertido.
- Si no tengo éxito haciendo cosas buenas, trataré por las malas.
- Hay que pelear para que la gente no piense que uno es cobarde.
- La venganza es dulce.
- La agresión sirve para obtener lo deseado.
- Los que no aceptan la violencia registran mayor un mayor desempeño en conocimiento cívico.

Descripción del problema

Ante la pregunta ¿En qué siglo vive la escuela? los profesores Carles Monereo y Juan Ignacio Pozo (2001) responden: “A menudo la escuela enseña contenidos del siglo XIX con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI”. Este planteamiento es uno de los hilos conductores que, en principio, mueve el proyecto de investigación y del cual parte la preocupación general del mismo, a saber, el lugar que tiene la emancipación en la escuela como ejercicio que pasa por la lectura de la realidad deviniendo en la construcción de pensamiento crítico y empoderamiento de los estudiantes.

A partir de esto, se pueden sugerir varias entradas para comprender el camino que se quiere recorrer en el proceso investigativo. En primer lugar, dotar de sentido las prácticas pedagógicas y brindar herramientas de formación al docente y a los estudiantes para que se potencien y construyan como sujetos políticos.

En segundo lugar, plantear la lectura de la realidad implica el análisis concreto del contexto social. La actual situación por la que está atravesando el país en torno al acuerdo para la terminación del conflicto con la guerrilla de las FARC-EP y su concreción, se configura como un

momento histórico nunca antes vivido en Colombia, ya que luego de 56 años se tiene la oportunidad de cambiar el rumbo del país y reorientarlo teniendo como derrotero la consecución de una paz estable y duradera. Las tareas son de variada índole y los retos implican estar a la altura de las circunstancias, para asumir, con la suficiente madurez política, el hecho de reconocer que el conflicto, en su más variada extensión, se puede solucionar apelando a la racionalidad y la negociación. Y es allí donde la escuela y las propuestas educativas emergentes tienen un papel decisivo en el sentido de habilitar o inhabilitar actores capaces de interpelar su realidad tejiéndola con sueños, esperanzas y proyectos realizables.

Lo anterior conlleva a pensar una escuela que viva y conviva con el territorio, por esta razón el acercamiento, intercambio de saberes y creación de redes o nodos con experiencias u organizaciones juveniles cercanas son vitales a la hora de dar otro aire al proceso educativo, provocando al estudiante para que tenga una mirada abarcadora del entorno que le rodea y pueda volver a su experiencia para reflexionar y repensar su lugar en el mundo.

Por otro lado, una propuesta que apunte a la emancipación no puede dejar de lado la dimensión ético-moral. A partir de la lectura que la persona haga de sí misma alrededor de sus valores, actitudes, comportamientos, miedos, anhelos, proyectos y sueños, es posible proyectar un ejercicio de lectura que dialogue a nivel individual y colectivo. En ese orden de ideas, consideramos la dimensión ético-moral como otro de los hilos conductores del proceso investigativo en la medida que abarca la razón y la emoción de forma conjunta, dando cabida a la pregunta por el sentido de la existencia como seres que habitamos y devenimos humanos, reproduciendo, creando, recreando -o destruyendo- en un proceso que es continuo, inacabado, único e irrepetible.

Al situar la investigación en el contexto en que se desarrolla el Gobierno Escolar como instancia de participación estudiantil, se notan algunas réplicas de los vicios que identifican la democracia colombiana. San Fabián (2008), ve que la falta de identificación de los estudiantes con su institución responde a la nula influencia que tienen frente a las decisiones que se toman al interior de ella (p.28). Ni discapacitados sociales ni personas en moratoria psicosocial, los alumnos deben ser los protagonistas activos de la educación. El reconocer la voz del estudiante

implica reconocer sus derechos como ciudadano³.

La apatía del alumnado, el bajo sentido de pertenencia y participación exige preguntarse por el tipo de escuela que desean los alumnos. Es allí donde tiene pertinencia el proyecto expuesto inicialmente, ya que para el autor las escuelas “deben incorporar activamente al alumnado a su organización y funcionamiento, pues es difícil aprender a participar y a tomar decisiones si no se brindan oportunidades para ejercer estas competencias en la práctica diaria”, y más adelante San Fabián complementando su postura, al citar a Martínez Montero, señala que “se participa porque se tiene que defender aquello que se quiere, lo que es importante para uno. Y en eso se tiene la necesidad de participar, de expresar el propio criterio, de intentar llevarlo a cabo” (p.31).

Al proponer ideas para facilitar la inclusión del alumnado, el autor recomienda implicar a los alumnos en: la toma de decisiones que les afectan; la elaboración y seguimiento de las normas; la gestión de ámbitos específicos, por ejemplo, en procesos de indagación y análisis de la realidad que viven como investigadores; la participación en proyectos comunitarios; y el establecimiento de condiciones para el diálogo, el debate o la deliberación.

Al respecto, Rudduck, J y Flutter, J. (2007) impulsan la transformación de los centros escolares a través de la configuración de una comunidad de aprendizaje en donde la relación entre docentes y alumnos sea más participativa y colaborativa y menos jerárquica. La reflexión crítica como medio de aprendizaje conllevaría a crear un clima de confianza, respeto y responsabilidad compartida. La investigación serviría al docente para comprender la realidad en la que viven sus estudiantes y revelar los aspectos que se dan por sentados en la práctica diaria, y por ende captar sus problemas; mientras al estudiante le servirá para entender y apropiarse las complejidades de su entorno.

Este aspecto es relevante pues, en palabras de los autores, “Las identidades de los alumnos como aprendices se construyen a menudo mediante el discurso predominante de la diferenciación y división y, a veces también, del escarnio” (p. 138). En cuanto al lenguaje, Rudduck y Flutter, demuestran que aquellos alumnos que son invitados a exhibir su capacidad de diálogo

³ Qué si bien está en proceso de formación, se caracterizaría a un ciudadano actual y no únicamente potencial.

constructivo con el equipo directivo y otros equipos son capaces de aportar y dominar la situación siempre, y cuando las cuestiones a discutir les resulten relevantes, el lenguaje utilizado sea inclusivo y se traduzcan en acciones que mejoren su calidad de vida.

Puntos de partida, inflexión y conflictividad

Cabe resaltar que pruebas como la referenciada en los antecedentes, sirve como insumo para hacer una evaluación bajo los enfoques de la justicia social, la formación para la ciudadanía, la participación social y la voz del estudiante. Sin embargo, la interpretación que se hizo de los resultados en el informe, a propósito de dichos enfoques, dejó de lado conclusiones relevantes como las que expondré a continuación:

- Que los estudiantes colombianos consideran buena (28%) una situación en la cual los líderes políticos dan empleo en el gobierno a sus familiares, desconociendo el concepto de nepotismo, frente a los que la consideran mala (21%). Porcentajes muy distantes a los promedios ICCS de 2016, a saber: buena (17%) y mala (44%).
- Es mayor el porcentaje de estudiantes colombianos que considera buena (26%) una situación en la que el gobierno influya en las decisiones de los tribunales de justicia para la democracia, desconociendo la independencia y el equilibrio de poderes, frente a los que la consideran como una situación mala (24%). También, al igual que la anterior, muy distante a los promedios ICCS de 2016, a saber: buena (21%) y mala (35%).
- Los estudiantes colombianos ven como una situación mala (34%) el que se permita criticar públicamente al gobierno, lo que representa una censura de la opinión pública, frente a los que la consideran como una situación buena (28%). Al igual que las anteriores, los porcentajes resultaron muy distantes a los promedios ICCS de 2016, a saber: mala (24%) y buena (38%).
- El que un alto porcentaje de estudiantes vean como perjudicial para la democracia, la existencia de pequeñas diferencias en los ingresos entre ricos y pobres habla de la naturalización de las desigualdades sociales de origen económico.
- Mostrar respeto por los gobernantes como una de las actitudes que describe la ciudadanía convencional según el informe, carece de una contextualización o ejemplificación, pues no se

entiende si dicho concepto es visto como el acato a la autoridad e institucionalidad o la sumisión hacia esta.

- Los estudiantes en Colombia también identifican como amenaza futura, en comparación con el promedio internacional, la pobreza, las crisis financieras globales, la escasez de energía y el desempleo. La mayoría tiene que ver con su sostenibilidad económica.

- Frente al promedio internacional, la desconfianza de los jóvenes en 2016, frente a los partidos políticos, los tribunales de justicia y al congreso de la república, es bastante significativa. Este aspecto iría de la mano con el respeto que se le tiene al gobierno y sus representantes, abordado anteriormente.

- Es considerable el bajo porcentaje de alumnos que estudian libros de texto. Habría que preguntarse por el acceso a esos recursos.

- El informe no enfatiza la problemática que representa tener los más bajos índices de preparación de los profesores en temas como derechos humanos, votaciones y elecciones, emigración e inmigración, igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, derechos y responsabilidades de los ciudadanos, la constitución y los sistemas políticos y pensamiento crítico e independiente. Una nación que se jacte de tener cultura democrática resulta incoherente si su sistema educativo no da la preparación continua y suficiente para que sus docentes aborden este tipo de temas. Esto no excluye la responsabilidad de los docentes en su afán, o no, por capacitarse.

Con lo expuesto anteriormente la formulación del problema se plantea de la siguiente manera:

Pregunta general:

¿Cómo una instancia de participación, como el Gobierno Escolar, ha potenciado la formación de subjetividad política, en estudiantes y docentes de la IED La Toscana Lisboa en los últimos años?

Preguntas subsidiarias:

¿Cuál ha sido la trayectoria del Gobierno Escolar en la IED La Toscana Lisboa?

¿Cuáles son los rasgos de la subjetividad política de los estudiantes que permiten comprender sus razones para participar en el Gobierno Escolar?

¿Cuáles han sido rasgos de la subjetividad política de los profesores que permiten comprender como participan de la construcción de la democracia en la Institución?

OBJETIVOS

Objetivo general

Comprender cuáles son las potencialidades de una figura de representación y participación ciudadana como el Gobierno Escolar en la formación de subjetividades políticas, en la IED La Toscana Lisboa.

Objetivos específicos

- Caracterizar la trayectoria del Gobierno Escolar en los últimos 4 años en la IED La Toscana Lisboa Jornada Tarde.
- Analizar los rasgos de la subjetividad política de los estudiantes que integran y han integrado el Gobierno Escolar.
- Analizar los rasgos de la subjetividad política de los profesores para participar del proyecto de democracia y por tanto del acompañamiento a la elección y orientación de las acciones del Gobierno Escolar.

ESTADO DEL ARTE

El presente estado del arte parte de la pregunta de investigación ¿Cómo la instancia del Gobierno Escolar potencia la formación de subjetividades políticas en estudiantes y docentes de una Institución escolar? Para iniciar la exploración y búsqueda de documentos en bases de datos de revistas indexadas y de tesis de maestría tanto en Colombia y Latinoamérica, se delimitó el campo con criterios de búsqueda que combinaran las categorías de interés: *subjetividad política, sujeto político, formación política, formación ciudadana, participación y democracia escolar*.

En total, el estado del arte dará cuenta de 14 documentos, describiendo las preguntas centrales, el marco conceptual, la metodología, sus conclusiones y resultados; para luego proceder a plantear los hallazgos realizados a partir de lo que el trabajo aportará en términos de conocimiento.

Subjetividad política en la escuela

Alvarado, Sara Victoria; Ospina, Héctor Fabio; Botero, Patricia y Muñoz, Germán en su estudio *Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes* (2008) buscaron comprender a través de un ejercicio fenomenológico cómo se resignifican los sentidos y prácticas de participación ciudadana en los/as jóvenes, donde emergió la categoría “ciudadanías policéntricas” y el tránsito de una participación institucionalizada Estado-céntrica a una concepción performativa, desarrollada en escenarios cotidianos, centrada en la construcción de acuerdos, identificando como tramas de la subjetividad política la autonomía, la reflexividad, la conciencia histórica, el valor de lo público, la articulación acción vivida y narrada, la redistribución del poder.

Se pone como reto a la formación el superar la banalidad y la precariedad de la política, mediante la reconfiguración de los sentidos y prácticas en torno a la equidad y la justicia social, la confianza social, la cooperación, la reciprocidad, la construcción de redes de acción social y política, no como adhesión a sistemas políticos formales, sino como acercamiento a un orden democrático, fundado en la pluralidad como reconocimiento a la distinción, basado ya no en la igualdad jurídica sino en las oportunidades reales de existencia en común.

La acción política es asumida por los y las jóvenes como la capacidad de afectar y participar en una construcción social que guarde más relación con el vínculo social que con los sistemas políticos como institucionalidad tradicional y vacía de sentido; que le apueste a una clara adhesión a la democracia participativa construida desde expresiones más centradas en la sociedad civil que en el Estado; basada en procesos organizados y colectivos de confianza social y de reciprocidad; que recoja dimensiones del ámbito privado, pero no se reduzca a él; con énfasis en la participación en organizaciones sociales. Es decir, la socialización política, como práctica social, sólo puede darse en el ámbito de la colectividad y de los intereses sociales. El fortalecimiento de la subjetividad, entonces, estaría vinculado a la potenciación de su autonomía, reflexividad, conciencia histórica, y la articulación de la acción con lo narrado sobre ella por parte de los jóvenes.

Tras analizar las dinámicas institucionales de reproducción social y hegemonía en la escuela, Calvo de Mora, Javier en su artículo de corte hermenéutico *Políticas educativas basadas en el control de la subjetividad de la población escolar* (2011) aboga por la implementación de una propuesta en donde predomine el espacio cultural sobre la visión tecnocrática imperante. En ese espacio simbólico tendrían, estudiantes y docentes, entre otras cosas, capacidad de organización, autonomía colectiva, liderazgos políticos que promueven cohesión social e individualmente el despliegue de capacidades, aptitudes y motivaciones intelectuales que propicien el pensamiento crítico y autonomía de conocimiento (p. 95).

Por su parte Palacios-Mena, Nancy y Herrera-González, José Darío en su texto *Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela* (2013), analizaron hermenéuticamente el estado de las discusiones sobre el papel de la subjetividad política, la socialización y la reivindicación de derechos en la escuela secundaria en el contexto colombiano, para la construcción del universo político y las prácticas políticas, teniendo en cuenta las particularidades que atraviesan los agentes en dichas instituciones como entidades constitutivas de sujetos sociales con capacidad de acción. La revisión de este debate sobre las prácticas políticas de los estudiantes de secundaria, bajo la concepción de los autores, supone que ellos van más allá de los escenarios y expresiones tradicionales del ejercicio político, relacionadas con las elecciones y el voto, por

desconfianza, incredulidad o desencanto.

Los jóvenes estudiantes no buscan quién los represente, quieren que los dejen ser y que se los reconozca, también buscan horizontalidad en las relaciones, reciprocidad, participación y pluralismo desde manifestaciones individuales o grupales generalmente de corta duración y desde la mediación tecnológica que ofrece el mundo contemporáneo. Esta expresión de subjetividad política contiene percepciones, representaciones, ideas, sentimientos, expectativas y deseos que orientan las prácticas sociales de los sujetos, desde la construcción de autoconciencia y el autoconocimiento de los sujetos por medio de la comprensión histórica de aquellas estructuras que los determinan, y de ahí la posibilidad de participar en ellas, cuestionarlas o cambiarlas.

Al respecto Larrondo, Marina en su investigación titulada *Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela* (2017), a través de un enfoque hermenéutico y de conceptos de teoría política y la sociología de la educación, visualizó los vínculos entre jóvenes, política y escuela, siendo este último espacio de socialización y práctica política de los y las jóvenes. Más allá de las modalidades que se dan en las distintas instancias de participación, las actividades juveniles participativas “son extracurriculares, tienen cierto grado de autonomía de las autoridades, se llevan a cabo por estudiantes en espacios separados del aula y suponen un obrar en común” (p.113). Su potencialidad radica en la posibilidad de politizar la participación.

Es entonces cuando la dimensión del Gobierno Escolar y lo político aparecen; si el Gobierno Escolar rompe el modelo jerárquico del cual emana y tiende a una verdadera participación democrática, la acción colectiva pasaría de la exigencia de distintos bienes físicos y simbólicos a ampliar sus márgenes de intervención hacia la toma de decisiones relevantes de la vida escolar. Al hacer la distinción entre la política⁴ y lo político, la autora afirma que “justamente lo político se conforma como tal donde un colectivo es capaz de reclamar y disputar un lugar en ese gobierno escolar, en “ampliar el campo de lo posible” en términos de quiénes y cómo toman decisiones que los afectan a todos a partir de un ser nosotros” (p.123). No obstante, resulta

⁴ Larrondo demuestra históricamente, en el caso argentino a partir de la participación de los y las jóvenes desde 1940, la “escolarización de la política”; eso sí, con la presencia de dispositivos para administrarla.

evidente el límite del marco escolar frente a la incidencia de la participación estudiantil en toma de decisiones; en otras palabras, es reducido el rango de acción de este tipo de organizaciones estudiantiles. He ahí la dificultad de emprender una verdadera politización que implique la constitución de estudiantes como sujetos de derechos, lo cual solo se daría, en términos de la autora, desde la conflictividad.

Gobierno Escolar y subjetividad política

Cubides, Humberto en su escrito *Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela* (2001), tras realizar una investigación de enfoque hermenéutico sobre el tema del Gobierno Escolar, formación ciudadana y democracia, a través de los documentos relacionados⁵, el funcionamiento de los diversos Consejos y el análisis cualitativo de la información obtenida⁶, con su grupo de investigación da cuenta de las contingencias y contradicciones en la ejecución de dicha política en la escuela colombiana, además de los problemas alrededor de la representación y la participación. Más allá de los posibles errores de diseño, la mayor dificultad radica en la tensión entre los proyectos políticos institucionales y otras formas emergentes de comprensión y ejercicio de la política. No obstante, se destacan algunos casos en los cuales se ha podido aprender del discurso de asociación colaborativa, de la solidaridad y de la responsabilidad cívica; lo anterior conducente a la educación de ciudadanos que aporten a la construcción de una democracia crítica.

Para su momento, la corta aplicación del cogobierno dejó claro que su débil realización respondía a las condiciones de desigualdad que se daban por la diversa experiencia y formación de los participantes (directivos y profesores, padres, estudiantes, representantes del sector productivo y de los exalumnos). Esto se ve reflejado en la cotidianidad de las interacciones informales y formales.

Frente al problema de la representación se observa que: algunos estudiantes le dan importancia al Gobierno Escolar cuando se está formando, pero no de ahí en adelante; se presta atención a la

⁵ PEI, Manuales de Convivencia, programas de candidaturas, periódicos escolares, encuestas, actas y boletines de las instituciones

⁶ De diarios de campo sobre observación etnográfica, entrevistas, talleres y foros.

representatividad y no al impulso de las vías de participación; entran en disputa intereses generales respecto a los particulares; hay una tendencia a escoger verticalmente a los candidatos a representantes de acuerdo a una serie de parámetros que se ajusten al criterio institucional, por cuanto el autor se pregunta “¿la excelencia se constituye en fundamento cierto para el ejercicio auténtico de la representación?” (p. 13); se omiten prácticas deliberativas que ofrezcan la posibilidad de comunicar, contrastar y organizar proyectos colectivos. Esa estructura hegemónica y jerarquizada de la escuela entra en discusión cuando surgen propuestas que estén:

- a) Reivindicando la libre expresión de los estudiantes y la posibilidad de tener voz propia.
- b) Aludiendo a la salvaguardia de las demandas académicas y las atribuciones básicas de los educandos: Es importante debatir lo que nos pisotea el libre desarrollo de derechos y deberes. Voy a traer gente que hable sobre los derechos humanos y los derechos del niño, para mejorar la visión política del colegio.
- c) Recurriendo a propuestas que permitan la innovación del plantel con la pretensión de otorgar mayor poder a los alumnos.
- d) Gestionando con cierto sentido práctico para que “puedan cumplirse” variados intereses particularistas, que en la mayoría de los casos no llegan a constituirse en verdaderos derechos a pesar de que se les nombre como tales pues no trascienden de la idea del bien a la de “bueno para todos”: arreglar el salón, ...tener mayores horarios de Internet,... cambiar el uniforme, ...montar la enfermería,... mejorar los lugares de esparcimiento... permitir los diskman y los walkman; aspectos desvalorizados por aquellos docentes para quienes el Consejo Estudiantil no está hecho para atender “cosas pequeñas”.
- e) Promoviendo valores generales tales como la solidaridad, la igualdad, el respeto mutuo, la pertenencia y la integración de la comunidad, el “humanismo”, el fomento de la convivencia y la no discriminación, la justicia en la solución imparcial de los problemas, etc., en donde normalmente se expresa un sentido moral positivo y una ética del cumplimiento y de la responsabilidad para con los

compañeros y la misma comunidad que, infortunadamente, en numerosas ocasiones, no logran concretarse en propuestas y acciones que la torne efectivas (Cubides, 2001, p. 14).

Las distintas modalidades de participación y los procesos de gestión burocrática evidencian que la dinámica de los procesos organizativos conduce a socializar y hacer efectivas las decisiones institucionales, en detrimento de los deseos y los modos de pensar de los jóvenes. Se hacen consultas para legitimar decisiones tomadas previa y jerárquicamente. Solo en casos excepcionales, cuando se incentiva la participación con fines pedagógicos, se permite establecer vínculos con otras comunidades, reflexionar sobre la acción ciudadana, la situación del sector educativos y el carácter de las instituciones políticas, entre otras. Aun con este tipo de iniciativas, los estudiantes en general sienten que no se les toma en serio, pues, más allá de lo discursivo, en la práctica se les ignora y se les desconoce como sujetos de derecho. Existen modalidades de participación que permiten desplegar maneras de argumentación, sensibilización y empatía, como:

Los foros y debates entre estudiantes, a veces con la presencia de delegados de otras instituciones; los parlamentos estudiantiles; los comités de personería creados por los mismos elegidos; las oficinas de asesoría y otros recursos de carácter grupal como la mediación de conflictos, o simplemente la participación directa, cara a cara, expresan con mayor exactitud la idea de actuar en la búsqueda del interés común” (Cubides, 2001, p. 18).

En cuanto a la capacidad de asociación de los estudiantes se destaca su potencial para la formación política en escenarios fuera de la escuela, a través de proyectos democráticos de carácter comunitario⁷. Las formas de subjetividad que reconoce la escuela no dan cuenta de las transformaciones culturales que afectan la convivencia y del sentido democrático que implica el reconocimiento del otro.

Al preguntarse González Blanco, José Israel en su escrito *¿Qué pasa con el gobierno escolar?*

⁷ Relacionados con la defensa de derechos humanos, la paz, las juntas administradoras y otro tipo de iniciativas.

(2001) buscó a través de la experiencia, el trabajo y la interacción, desentrañar el verdadero funcionamiento de esta instancia de participación y si su puesta en marcha a significado una transformación o una simple replica de los esquemas tradicionales de organización que hay en la sociedad política. Para eso acude a ejemplos que brindan personeros escolares, representantes a consejos directivos institucionales y manuales de convivencia. La personería escolar a resultado en cualquier función menos la esencial: velar por la defensa de los Derechos Humanos en los educandos y el cumplimiento de los deberes. El desconocimiento de los personeros sobre los derechos fundamentales habla de las falencias en la enseñanza. De ahí que el autor vea necesario:

mantener informados a todos los estudiantes y agentes de la comunidad acerca de los contenidos, tanto de las normas como de los conceptos que le dan cuerpo y sentido al ejercicio de la personería; al igual que la socialización de estrategias metodológicas que contribuyen con la gestión participativa, queriendo así que todos los niños antes de lanzarse como candidatos sepan, por lo menos, cuáles son los derechos y los mecanismos de protección para dinamizar una acción social con altura (p. 14).

La escuela como espacio de formación ciudadana tiene la capacidad de llenar de sentido la participación democrática sobre la base de los conocimientos y la sensibilización que se realice desde la institución. El autor toma la definición de Vernot sobre la participación, en la cual se da relevancia a la comprensión de los hechos, la toma de decisiones y las acciones encaminadas a la satisfacción de las necesidades del colectivo social. En el caso de los representantes a consejos directivos el panorama no es muy diferente, pues la carencia de información y formación para su desempeño es latente. Al respecto González Blanco cree que se debe aceptar que la escuela es un espacio de relaciones culturales y que el trabajador de la cultura por excelencia debe ser el maestro.

La política, en palabras de Arendt, no está fuera de la sociedad y, por tanto, de acuerdo con el autor, se debe tener en cuenta que el conocimiento pedagógico polisémico de los maestros no debe excluir, menospreciar o invisibilizar el conocimiento cotidiano plural que poseen padres de familia y escolares. En todo caso debe ser la experiencia crítica y el conocimiento sistematizado

los que diriman tal debate. Citando a Cortina, González Blanco sostiene que en las teorías de la democracia “se llega al extremo en ocasiones de intentar formar a los hombres para las instituciones, cuando el problema debería consistir más bien en construir formas de organización social y política de la altura de los hombres” (p. 15). Finalmente, sobre los manuales de convivencia resalta la potente posibilidad de elaborarlos en comunidad, dejando de lado el énfasis sancionatorio.

Sobre este tema Mora, Reynaldo en su exhaustivo texto *Currículo y gobierno escolar: estrategias para la formación de ciudadanos* (2008) hizo una revisión de las estrategias curriculares y pedagógicas de Instituciones Educativas entorno a la participación y a los procesos de convivencia desde la democracia escolar. Parte del soporte legislativo que enmarca la figura del Gobierno Escolar y sostiene que normativamente este debe promover la participación y consolidar una cultura democrática en valores. Como garante de la democracia escolar debe tener en cuenta los ideales de pluralismo y llegar a ellos a través de consensos, teniendo sentido pedagógico si suscita el cumplimiento de los valores de pluralidad que contempla la constitución y si los hace efectivos a partir de la emoción y el deseo de actuar participativamente de sus integrantes.

El Gobierno Escolar consolidaría dichos valores si cultiva por medio del acto educativo el respeto hacia los derechos y la dignidad humana. No obstante, el quehacer práctico resultaría contrario a los principios democráticos sino se fundamenta la práctica pedagógica. Los procesos convivenciales y educativos se transforman cuando se promueve una participación intensa, vivencial y significativa, que reemplace la verticalidad por procesos comunicativos dialógicos. La co-participación, co-producción y co-interacción por parte de los actores que hacen parte del Gobierno Escolar sería muestra de un acto educativo que posibilite, además, la transformación y la comunicación para interactuar desde la emoción, el deseo y el lenguaje. El autor resalta aspectos participación tales como lo intersubjetivo, lo objetivo y lo expresivo.

La teoría, como comprensión profunda de la realidad, como complejidad de lo concreto, llevaría a “comprender que, para el caso de los maestros, en este proceso es imperativo examinar críticamente el trasfondo cultural y las formaciones sociales a partir de las cuales los estudiantes,

padres de familia, etc., producen las categorías que emplean para dar significado al gobierno escolar, a la democracia escolar, a la participación democrática y a la convivencia” (p. 87). Así un educador crítico emprendería la construcción social de un nuevo sujeto histórico en la medida en que él y sus estudiantes, en palabras de Giroux, sean intelectuales transformadores sensibles a los cambiantes contextos contemporáneos. Por tanto, la democracia, la participación, la convivencia ciudadana y el Gobierno Escolar deben ser concebidos como construcciones sociales, históricas y culturales.

La familia hace parte de la estructura básica de la democracia escolar por cuanto representa el primer espacio de socialización. En el Gobierno Escolar se deben promover asociaciones que propendan a ganar la aprobación de sus propósitos por parte de la comunidad educativa, basados en normas constitucionales, valores democráticos y el respeto a los derechos humanos y la paz como bien máximo del país. La praxis-pedagógica invitaría a la activa participación de los estudiantes en el desarrollo de la democracia escolar. Lo anterior tendrá cabida mientras los actores que participen argumenten desde su emoción por hacerlo, mientras medie el lenguaje y mientras el proyecto pedagógico y didáctico que apunte a la educación para la democracia represente experiencias de lo vivido.

Ñañez Rodríguez, José Julián y Capera Figueroa, José Javier (2017), en su estudio *Participación política y gobierno escolar en las instituciones educativas de Ibagué* sostienen, tras hacer un ejercicio etnográfico en un estudio de caso múltiple que incluyó entrevistas semiestructuradas, observación y análisis documental, bajo un enfoque hermenéutico, que los planes educativos institucionales fallan en su labor de formar sobre la ciudadanía y lo público por cuanto se intenta estandarizar el sujeto, omitiendo el pensamiento crítico que este pueda desarrollar.

Limitar la formación política de los educandos repercute en su participación democrática, entendida esta desde las acciones concretas o activismo político. Para ejercer sus derechos, los ciudadanos deben apropiarse de ellos en un ambiente deliberativo, que no se reduzca únicamente al escenario electoral. Por tanto, la falta de una efectiva participación política conduce a la apatía juvenil frente al escenario político y frente a la esfera de lo público, por cuanto se restringe su condición como sujeto de derechos (p. 155). Además, el concepto de ciudadanía debe contemplar

identidad, tolerancia, adhesión, participación, responsabilidad, compromiso con el interés colectivo y postura crítica.

Al igual que Larrondo, y basándose en Thesing, los autores se adscriben a la necesaria distinción entre la política y lo político, a saber, política como forma de mediar en la conflictividad; por tanto, la formación política debe profundizar en este concepto resaltando la actuación del sujeto en democracia, adquiriendo previamente conocimientos para la toma de decisiones como forma responsable de comunicación entre la sociedad civil y el Estado. La institución educativa, bajo el mandato constitucional, debe ser garante de dicha formación, para que el sujeto, finalmente, este en capacidad de ejercer acciones para la transformación de la cultura política, de desarrollar pensamiento crítico, reflexivo y propositivo y de participar activamente en sociedad, todo potenciado desde la solidaridad, la deliberación, la conciliación y el sentido de justicia (p. 158).

La investigación que realizaron también analizó si en las Instituciones Educativas se cuestionaban las condiciones sociales, el pasado, el presente y todo lo concerniente a la esfera pública. En sintonía con Nussbaum, los resultados arrojaron, por ejemplo, que en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las instituciones observadas, más allá de la elección del Gobierno Escolar, no se evidencia una preocupación explícita por la comprensión que sus estudiantes puedan hacer de las decisiones políticas, económicas y culturales que afectan su realidad inmediata. Lo anterior se condensa en falta de formación hacia una ciudadanía crítica. Además, el aumento de la apatía juvenil hacia temas políticos, la falta de participación efectiva de la comunidad educativa, pues no existe un compromiso real diferente al voto, y la necesidad de un mayor compromiso por parte de los docentes para la materialización de un espacio realmente democrático y participativo.

Estudiantes como sujetos políticos

Núñez, Pedro Fernando en la investigación de perspectiva sociocrítica *La redefinición del vínculo juventud-política en la Argentina: un estudio a partir de las representaciones y prácticas políticas juveniles en la escuela secundaria y media* (2008) se pregunta por la sociabilidad

política de las jóvenes y los jóvenes y qué lugar ocupa la escuela secundaria en dicha dinámica⁸; para esto reflexiona entorno al debate sobre las formas de participación, el papel de la familia, la legitimación o deslegitimación de la violencia y los espacios de socialización política.

En el contexto argentino hay un discurso que relaciona a los jóvenes frente a la política con el descreimiento, la desconfianza, la apatía y el individualismo. No obstante, el autor aboga por analizar las sensaciones de los jóvenes y las jóvenes sobre la política y lo político en vez de preguntarse por las características de su participación. Cuando se compara con los distintos momentos históricos en la Argentina, se observa que hay diferencias en la manera de concebir la política por parte de los jóvenes, especialmente en el sentido que ésta los impacte ya no de manera colectiva sino personal, haciendo grupos por afinidad y cercanía, construyendo identidades difusas y no absolutas, y deseando ser alguien en el sistema más que cambiarlo.

Para no ver a las prácticas políticas de los grupos de jóvenes como reflejo de prácticas hegemónicas o contraculturales, Núñez plantea leer las nuevas formas y características de la vivencia juvenil de la democracia desde la importancia del vínculo familiar, desde la deslegitimación de la violencia y desde la escuela como espacio donde *estar* y aprender los derechos.

La primera se sustenta en la medida en que, en la formación de la cultura política, “La familia aparece como determinante en el momento de la toma de decisión de participar políticamente” (p. 160). Entonces la participación política pareciera estar conectada con una creencia compartida, es decir, formada en el entorno familiar. El trabajo de campo al respecto arrojó que existe una marcada diferenciación de género, pues son los hombres los catalogados como problemáticos o trasgresores, pero quienes participan políticamente son las mujeres; ellas casualmente tienen trayectorias enmarcadas por un vínculo familiar con la política y están en escuelas en las que, a pesar de los esfuerzos, no logran promover un mayor involucramiento político.

⁸ Lo hace a la luz de la comparación con un documental llamado “M” sobre desapariciones durante la dictadura argentina.

La segunda parte de la transformación evidente de la percepción de la sociedad argentina frente a la legitimación de la violencia política, siendo la escuela, más allá de sus cambios, un espacio para educar en valores democráticos y transmitir la memoria sobre el horror del terrorismo de Estado y así evitar su repetición. En este ámbito, el conflicto es visto como causante de problemas e indeseable y no como oportunidad de procesar las diferencias; de hecho, “La trasgresión pasa a ser comúnmente nombrada como violencia produciendo la sensación de que no se cuenta en la escuela con las herramientas adecuadas ni la capacidad necesaria para resolverlas” (p. 177).

Buscar que los jóvenes se adapten a *una buena convivencia* podría limitar intercambios más democráticos y atentar contra la diversidad de voces. Se destaca un caso excepcional en donde se reconoce, de manera explícita en el reglamento, el conflicto como algo necesario e inevitable; la apropiación en ese espacio escolar generó pertenencia y disminución de los niveles de violencia.

La tercera parte de la premisa que la escuela es un espacio de sociabilidad y aprendizaje de la relación con otros, una etapa de transición y construcción identitaria, y, sobre todo, un lugar donde se enseña a los jóvenes y a las jóvenes a conocer sus derechos. La escuela como espacio para hablar y entenderse, de contención y refugio, pasa a ser un lugar donde *estar* para las juventudes. Sin embargo, el investigador encontró un caso en el cual:

tiene lugar un proceso de jerarquización de relaciones a partir de la puesta en acto de las diferencias entre jóvenes y personas adultas, traducidas en desvalorización y juzgamiento tanto de los estudiantes y las estudiantes como de sus familias. Estas miradas privilegian vínculos contruidos en torno a relaciones basadas en aquello que las personas adultas perciben que les falta y necesitan los alumnos y alumnas: afecto, normas, hábitos y saberes esenciales para ingresar al mercado laboral. La construcción de un vínculo basado en la vulnerabilidad del otro implica la consolidación de la asimetría; siempre es uno de los dos lados de la relación el que precisa de ayuda y el otro el que puede darla. El cuidado del otro tensiona las relaciones entre amor y pedagogía y, en muchos casos se instala como el lugar de una desigualdad irremediable “que

puede condenar a los otros a permanecer eternamente en esa situación que se juzga como inferior” (Dussel, 2006, p. 153). Estas formas de sociabilidad escolar tienen fuertes repercusiones políticas: la víctima nunca será percibida como alguien capaz de decisión política (p. 181).

En cambio, hay escuelas donde las relaciones intergeneracionales se presentan de forma más horizontal o donde hay énfasis en la formación en valores humanos, de un estilo más democrático, privilegiando la socialización entre pares. También otras orientadas al fortalecimiento de una idea de derechos, donde hacen parte el escuchar y el ser escuchado, para entablar relaciones de respeto como muestra de igualdad.

A manera de epílogo, Núñez señala que antes que la denuncia de injusticia y de dominaciones sociales, existen demandas de respeto para la interacción con otros y de reconocimiento de la singularidad. La dificultad radica en la tensión entre la defensa de la libertad de elegir lo que quieren hacer frente a la compatibilidad de las libertades de todas y todos. Al tener en cuenta los cambios de los contextos donde se despliegan las representaciones y prácticas juveniles, llevaría a preguntarse por los lugares donde circulan y los espacios en que se encuentran con otros y otras jóvenes, más que preguntarse quienes son.

Al igual que otros autores, y en sintonía con la postura de Mouffe, resalta que “la política puede ser entendida como el conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, lo político es la dimensión de antagonismo que la primera debe organizar” (p. 186). En este sentido la construcción de identidad política y social juvenil se enmarca en la importancia del componente emocional de los vínculos personales, bajo la preocupación por aprendizajes y experiencias cotidianas relacionadas, por ejemplo, con el barrio, la violencia, los amigos y amigas, la calle, la familia, las relaciones personales con los grupos de pares y las formas de estar en la escuela. Posiblemente, en la actualidad, en las participaciones masivas se encuentren más quejas que indignaciones y más individuos que sujetos con reivindicaciones colectivas de justicia.

En sintonía con lo anterior Palacios, Nancy en su artículo *Prácticas políticas en la escuela. Un*

estudio en tres instituciones educativas de secundaria en Colombia (2017) se dio a la tarea de investigar por medio de un enfoque hermenéutico la influencia que ha tenido el ejercicio de reivindicación de los derechos de los jóvenes en tres establecimientos educativos de secundaria de carácter público, mixto y urbano⁹, y así reflexionar sobre los modos en que éstos aprenden, redefinen y generan prácticas políticas y resignifican conceptos como los de participación y ciudadanía. Parte de las reformas educativas de los 90, que buscaban una relativa división de poderes, descentralizar la toma de decisiones y dar más relevancia a sectores anteriormente excluidos como padres y estudiantes. Es entonces cuando reconoce que la novedad y aporte principal de su trabajo radica en relacionar la categoría de subjetividad política con la reivindicación de derechos. Por eso identifica y caracteriza algunas prácticas políticas de los jóvenes que aún no han sido develadas. La construcción de subjetividad en la actualidad tiene como premisas que los jóvenes socializan a través de la técnica y sus artefactos, que tienen múltiples formas de familia y múltiples formas de relacionarse con otros. Además, se construyen en escenarios disimiles por las latentes brechas sociales, económicas y culturales, produciendo significativas diferencias en percepciones, intereses, necesidades, conflictos y cosmovisiones. La investigación encontró una escuela más activa, con predominio de acciones dispersas y fragmentadas de denuncia, evidenciando prácticas políticas emergentes.

Tras el análisis documental, de casos de implementación o reivindicación de derechos, la investigación enmarco las prácticas políticas en la escuela secundaria en aquellas acciones individuales o colectivas que interpelan al orden normativo y abogan por la transformación de las relaciones de poder en la institución escolar a través de demandas al Estado por condiciones que garanticen la educación o demandas a la institución educativa por cambios en la norma y el ejercicio del poder o cambios en el modelo pedagógico (p. 225). La búsqueda de equidad, reciprocidad, reconocimiento de la diferencia y la reivindicación de derechos harían parte de estas acciones. La reflexión apunta a identificar lo novedoso de la acción política en la escuela y no en encasillar la situación de los jóvenes en el frecuente y desolador panorama de alienación, dominación o asimilación de prácticas autoritarias.

Dentro de las interpelaciones al Estado para que garantice las condiciones adecuadas para recibir

⁹ De Ansermanuevo y Cartago en el Valle del Cauca y Pereira en Risaralda.

educación se encuentran: mejoras logísticas, cambios de jornada, reubicación de salones, no fisión de grupos y falta de nombramiento de docentes. La heterogeneidad, desarticulación y multidireccionalidad de las prácticas no contradice con el carácter exigible del derecho a la educación. Ante la oleada neoliberal surge la figura de la demanda de derechos, con rasgos tradicionales de la cultura política, relacionada con las nociones de justicia e injusticia en el ámbito escolar.

Pero son las acciones que exigen la modificación de las normas y las relaciones de poder en la escuela las que verdaderamente son consideradas como prácticas políticas emergentes en la investigación. Las encaminadas a modificar el ejercicio de la autoridad retoman casos en donde los estudiantes y sus familias solicitan directamente a la institución el derecho a la defensa, al debido proceso y a la presunción de inocencia por decisiones de directivos y docentes que ellos consideraban arbitrarias o injustas¹⁰. Las acciones encaminadas a la modificación de la cultura tradicional de la escuela, los procedimientos para tratar los asuntos de convivencia escolar y los mecanismos para impartir justicia se realizaron utilizando recursos como la tutela para garantizar el derecho a la educación, peticiones a la Secretaría de Educación, o apelación a los principios de justicia de las instituciones.

En los documentos en los que se hacen solicitudes tendientes a modificar las normas y relaciones de poder en los colegios, la autora incluye como prácticas políticas: solicitudes por escrito a la institución o de intervención a la Personería Municipal o ante la Secretaría de Educación, interposiciones de tutela, presentación de recursos de reposición y recursos de apelación, apelaciones a fallos de tutela, derechos de petición, quejas por escrito ante la institución o al Departamento de Control Interno Disciplinario de la Gobernación del Valle del Cauca y refutaciones a las anotaciones del observador del alumno.

En las razones para el uso de dichas prácticas políticas se encuentran: reclamos de revisión de sanción disciplinaria, queja por cancelación de matrícula y petición de reintegro a la educación educativa, levantamiento de suspensión temporal por peinado y uso de maquillaje, reclamo en

¹⁰ El primer caso a raíz de una suspensión unilateral impuesta por un rector y el segundo relacionado con una baja nota que recibió un estudiante por parte de un profesor sin justificación.

contra de resolución por la cual se impone matrícula de observación a una estudiante, queja por maltrato docente a estudiante, amparo y protección del derecho al debido proceso y a la educación impedido por sanción disciplinaria, injusticia en la calificación de un docente, no legalización de la matrícula de un estudiante que viene del exterior, solicitud de corrección de notas y autorización de presentación de evaluaciones por dificultades para entregar documentación completa, corrección de boletín, solicitud de reducción en sanción disciplinaria y solicitud de uniformes para participar de un torneo intercolegiado.

Apoyándose en Arendt, Palacios sostiene que este tipo de acciones tienen como objetivo la transformación de una relación social, muestra de un actuar en la esfera pública. Los jóvenes pasan a cuestionar, con formas contestatarias y de resistencia, el dominio y el control que tradicionalmente han detentado los adultos, denotando la adquisición de conciencia crítica. La construcción de subjetividades políticas va de la mano con la apelación, que hacen los jóvenes, a la libertad¹¹ y a la autonomía para poner en cuestión el orden establecido, develando en la demanda de derechos nociones de ciudadanía y de política.

El grupo de acciones en las cuales los estudiantes critican la calidad de la educación que reciben, incluyen críticas a las prácticas y discursos pedagógicos de los docentes y el manejo que estos hacen de la convivencia en los espacios del colegio. Las prácticas políticas se enmarcan en reuniones con directivos de la institución, peticiones de estudiantes por escrito y paros, siendo los motivos: exposición de argumentos sobre desempeño pedagógico y tratamiento de la convivencia escolar de un docente, y solicitud de selección y reasignación del equipo docente. Estas acciones en las cuales los estudiantes se presentan como sujetos con identidad propia, buscan la creación de oportunidades reales de acceder a los derechos y servicios que mejoren la calidad de la educación.

El trabajo de la escuela, como espacio de tensión y a la vez de agenciamiento de la socialización de los sujetos, debería permitir procesos de conciencia para el despliegue de seres transformadores. Palacios identifico que lo político, visto a través de las acciones de

¹¹ Los estudiantes en su proceso de individualización defienden la alteridad, la pluralidad y la libertad a través de la reivindicación de derechos.

reivindicación de derechos en la escuela, transita por espacios flexibles ya que la participación no es permanente y las acciones tienen múltiples significados que por lo general no requieren un compromiso a largo plazo. No obstante, expresan reflexividad frente a sus vivencias en la escuela y lo que esperan de ella, demostrando su capacidad para cuestionar la realidad que viven y proponer escenarios diferentes, más inclusivos, democráticos y participativos.

Formación ciudadana en la escuela

Chaustre Avendaño, Alvaro; Pulido Cortés, Oscar y Rojas Castillo, Claudia en *La “escuela” en la formación de ciudadanos* (2000), hacen una reflexión en torno a los aportes del Programa de Formación Permanente de Docentes (PFPD) sobre la formación de ciudadanos. Coinciden en rescatar prácticas que pueden promoverse desde la escuela como

la generación de espacios en donde niñ@s, jóvenes y adultos puedan encontrarse para argumentar, a través del diálogo, sus opiniones y puntos de vista, así como para escuchar otras voces en el reconocimiento de las diferencias y de los acuerdos; la promoción de actividades que redunden en la práctica consciente de valores como el respeto por sí mismo, por los demás y por el entorno físico y ambiental ha ganado aceptación entre l@s docentes que vienen promoviendo pequeñas pero significativas campañas, no solamente en sus salones de clase, sino en todo el entramado de relaciones cotidianas en las escuelas con la pretensión de que algunas de ellas puedan ampliarse a otros espacios como los barrios y las localidades (p. 225).

Además, creen necesario dar la oportunidad para reconocer y tramitar asertivamente los conflictos en el ámbito escolar, alejándose de lo punitivo y acercándose a lo formativo; apropiarse de la ciudad, en su significatividad, dinámica, diversidad y cambio constante, siendo pertinente conocer el contexto y la complejidad, por lo menos, del entorno de la institución; construir acuerdos mínimos para sostener las estructuras sociales del país; y establecer las condiciones para hacer de la escuela un espacio concreto de praxis de ciudadanía integral para el ejercicio participativo de la democracia.

Araujo-Olivera, S. Stella y otros en su escrito *Respeto, democracia y política, negación del consenso. El caso de la Formación cívica y ética en escuelas secundarias de Morelos* (2005) hicieron una reconstrucción analítica sobre formación ciudadana en estudiantes de Morelos-México, develando un complejo panorama democrático, pues el estudiantado no concibe la posibilidad del disenso y, por tanto, es latente la aceptación de un totalitarismo. Las representaciones sobre la democracia incluyen el voto, la libertad de opinión, búsqueda de consenso, respeto e igualdad y autodeterminación, lo que la supedita a la realización de las demás.

Una sociedad plural que deje por fuera la posibilidad del disenso y al dialogo como mediación para alcanzar el consenso, estaría desvinculada del ejercicio político de la ciudadanía, que en vez de rechazar los conflictos aprendería a manejarlos¹². Para los investigadores es evidente “la ausencia de competencias y disposiciones para afrontar el conflicto y ver en él las posibilidades de llegar a consensos mediante procedimientos comunicativos” (p. 31). Los estudiantes creen que el dilema de la política consiste en que quien participa en ella se corrompe y el que no de todos modos entra en conflicto. El dilema se resuelve al aceptar que la democracia amplia es valiosa pero inalcanzable; por tanto, la democracia quedaría restringida al voto, para conservar la paz, se pierde la autodeterminación y se hace un pacto de sujeción (súbdito).

En cuanto a las creencias sobre la ciudadanía se observa que los estudiantes tienen conciencia de sus obligaciones, pero no están interesados en objetivarlas, es decir que no se contempla la participación en los problemas de la comunidad. A esto se suma la falta de interés en trabajar cuestiones políticas como lo legislativo, entre otras cosas, por carencia de significatividad del aprendizaje. Es más, “no se han trabajado suficientemente las situaciones formativas en las que la participación de los alumnos y el debate razonado les conduzcan al convencimiento de que los consensos son posibles y de que la paz no requiere de la cesión de la capacidad de

¹² La imagen positiva de la democracia contrasta con la de la política; pareciera que la última imposibilitara la primera y que, por tanto, su desaparición fuera deseable. Es común en los jóvenes relacionar la política con el conflicto, la corrupción, la violencia y la inestabilidad, desconociendo el hecho de que, sin la mediación política, la democracia sería un mero procedimiento electoral. La negación del conflicto, el disenso, la participación ciudadana o el poder consensual sería el acercamiento al autoritarismo y el alejamiento de la democracia.

autodeterminarse, sino de una interacción que se lleve a cabo en una comunidad real de comunicación” (p. 36).

El trabajo de González Hurtado, Rosario L. titulado *La cultura política, una mediación en la formación ciudadana desde la escuela* (2009) tiene como premisa que, para los profesores, en el contexto mexicano es difícil llevar a cabo acciones que redunden en la formación ciudadana de sus estudiantes. Es ahí donde surge la pregunta por la cultura política como herramienta conceptual, para entender las dimensiones de dicha formación vista a través de la participación social, los espacios de participación en la escuela, el acceso a los medios de comunicación, el concepto de ciudadanía y la confianza.

El desarrollo de habilidades, actitudes y una estructura de conocimientos que permita opinar, participar y tomar decisiones en la vida social sería el fin último de la formación en competencias para la ciudadanía; sin embargo, hasta hace muy poco tiempo, el énfasis se orientó a la transmisión de una ética prescriptiva limitada por el patriotismo y la obediencia a la ley. La reforma a la educación secundaria de 2003 en México, planteo la necesidad de propender por una concepción activa-participativa del ciudadano, cuya capacidad ética, autonomía moral y actitud corresponsable sea suficiente para asumir los retos que demandan las transformaciones políticas de ese país.

El desarrollo psicosocial que se da en la secundaria, en donde ocurre la descentración psicológica del sujeto pasando del egocentrismo al interés por la comunidad, es una etapa de receptividad contextual y de construcción de cultura política entendida como el conjunto de procesos gestados en la escuela, como comunidad social u organización de vida pública, que resignifican la vida por la relación con los otros, con la autoridad, con las reglas que los rigen y las metas relacionadas con la transmisión de formas y contenidos culturales.

La autora recurre a la *cultura política*, como concepto mediador en la formación para la ciudadanía, pues incluye dimensiones tan diversas como “el conocimiento de las leyes; la comprensión del sistema de organización política; el ejercicio electoral; la participación y la cultura de la legalidad” (p. 4). La *cultura política*, vista desde el enfoque histórico cultural, se

entiende como el sistema de percepciones, actitudes y valoraciones colectivas que se construyen históricamente frente a cómo funciona y se distribuye el poder y como se toman decisiones. Para analizar cómo se traduce esto en el imaginario colectivo haría falta indagar en las y los adolescentes como perciben las relaciones de poder y autoridad, de mandato y obediencia, y que representaciones construyen de la organización y la corresponsabilidad de las decisiones sobre el mundo social con el que interactúan.

Los resultados del cuestionario hecho en la investigación¹³ arrojaron que frente a la participación social muy pocos adolescentes participan de actividades colectivas y que estas son de carácter asistencialista, recreativo o de formación religiosa, y no realmente de procesos comunitarios¹⁴. Si bien no se concreta, existe un latente interés por la participación de parte de las y los adolescentes. Frente a la participación escolar los estudiantes no tienen claridad sobre los espacios de participación y acción participativa, se carece de espacios de participación dentro de la escuela¹⁵ y que esta se organiza al margen de los puntos de vista de las y los estudiantes. Se arriesga a afirmar que la propia escuela no concibe la participación de los alumnos como una práctica relevante, ya que no la propicia y facilita.

Las respuestas de los estudiantes sobre la educación ciudadana reflejan fragilidad conceptual de la escuela con relación a la construcción de la noción de ciudadano; de hecho, se ve una concepción orientada más hacia el comportamiento moral que a conocimientos y habilidades participativas, comunitarias y cívicas.

Además, haría falta conectar el ejercicio electoral (de votación) con sus efectos formativos (de aprendizajes y experiencias). En cuanto a los medios de comunicación se evidencia en este grupo poblacional una tendencia a utilizarlos para recrearse más que a informarse. El desconocimiento de la situación social y de los problemas locales o nacionales, limita directamente la posibilidad de generar una opinión pública y de establecer debates en torno a las acciones gubernamentales o

¹³ Cuya intención fue develar las condiciones en que se está construyendo la cultura política en las y los jóvenes y cuáles deberían ser los caminos para seguir la consolidación de una sociedad verdaderamente democrática.

¹⁴ De toma de decisiones, debates o promoción de iniciativas y organizaciones sociales.

¹⁵ Lo cual iría “en detrimento del desarrollo de habilidades como el diálogo; la formación y expresión de opiniones; la toma de la palabra; la organización colectiva; el contacto o interacción con las autoridades; y la comprensión de un espacio socialmente organizado, entre otras” (p. 7).

de acción ciudadana frente a necesidades o problemáticas sociales.

Los modelos, estereotipos, prácticas culturales y valores que se promueven están atados al carácter de los medios de comunicación, que generalmente son de muy limitada oferta cultural e informativa. Las respuestas sobre la percepción de los problemas sociales y su solución, si bien sugieren un panorama preocupante y desesperanzador para los jóvenes, también reflejan que ellos se sienten como parte activa en la solución de las dificultades del país. La dificultad radica en la limitada capacidad de proponer soluciones al respecto.

Finalmente, se percibe la preponderancia de los medios de comunicación en la construcción del imaginario social. Cabe resaltar que, para algunos jóvenes, además de la baja confianza que tienen en las figuras representativas de las autoridades de gobierno, los docentes no representan una figura de confianza, lo que llevaría a cuestionar su papel como autoridad moral desde la construcción del conocimiento y el desarrollo de los valores.

La construcción de la cultura política en las y los estudiantes, según los resultados, se ve limitada ante la carencia de capacidad de acción participativa, debido a que el interés por participar no se logra concretar. Esto redundaría en la falta de “desarrollo de habilidades como el diálogo; la formación y expresión de opiniones; la toma de la palabra; la organización colectiva; la interacción con las autoridades y en el desarrollo de experiencia para la organización social, entre otras” (p. 12).

Para González Hurtado faltaría entonces por parte de la sociedad una oferta para la participación cultural, para informarse sociopolíticamente y para expresarse; por parte de la familia una mediación efectiva para la construcción de la cultura política; y por parte de la escuela espacios y prácticas participativas que tengan en cuenta las acciones dinamizadoras de las y los jóvenes. Así dejarían de ser espectadores pasivos y pasarían a ser partícipes de la sociedad, a ser tenidos en cuenta desde su subjetividad, a que puedan aspirar a cambiar la realidad, a trabajar en diálogo con sus familias y otro tipo de organizaciones y a llevar a cabo la formación para el desarrollo de las competencias para la ciudadanía.

Vergara y otros desde su artículo *Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad?* (2011), al interpretar los conceptos sobre formación en participación democrática que tenían educadores, educadoras y estudiantes¹⁶, encontraron en las entrevistas semiestructuradas analizadas bajo enfoque hermenéutico que algunas instituciones promueven, desde los procesos de participación, la transición de un sujeto pasivo a uno activo, crítico, reflexivo y comprometido. No obstante, los y las jóvenes manifiestan falta de reconocimiento en las dinámicas institucionales al sentirse excluidos por parte de las estructuras de poder existentes. Se percibe la ausencia de condiciones para el fortalecimiento de subjetividades políticas auténticas y para la formación de una ciudadanía discursiva y activa.

Las y los estudiantes creen que el ejercicio democrático que se lleva a cabo en la escuela es una simulación que no tiene trascendencia en la vida escolar, limitando las posibilidades de hacer auténticos procesos de transformación y de construir autonomía individual y protagonismo social en los jóvenes. Un verdadero empoderamiento entonces requeriría, según los docentes, una participación ligada a la capacidad de toma de decisiones de forma autónoma y, según las y los jóvenes, una participación concreta y directa, donde el producto de su participación sea visible y tangible.

El discurso de las y los docentes muestra una apropiación conceptual en la tarea democrática de la escuela, pero de la teoría a la práctica se devela falta de claridad en los mecanismos de participación. La elección de los gobiernos escolares no puede ser la visión reduccionista a la que se aboca la democracia escolar para cumplir los requerimientos legales. Un escenario de verdadera transformación implica una profunda reflexión-acción que redunde en “las formas de participación, el ejercicio del poder, la convivencia entre sujetos iguales y diferentes, las maneras de regular los conflictos, la capacidad de concertación, los mecanismos y estilos de comunicación, los procesos de toma de decisiones” (p 237).

Un proyecto democrático en la escuela permitiría entonces espacios para la participación de las y los jóvenes en planes, directrices y proyectos de la institución; la responsabilidad de las y los

¹⁶ Investigación cualitativa realizada en instituciones educativas de Manizales y La Virginia (Risaralda), Tumaco (Nariño) y Soacha (Cundinamarca).

docentes estaría en el acompañamiento y dinamización de los órganos de participación democrática en la escuela. Los mismos actores, estudiantes y docentes, manifiestan inconformidades, decepciones y restricciones frente a la participación libre y autogestionada que desean en este tipo de organismos, dando pie a una decepción temprana del ejercicio de una ciudadanía activa y autónoma.

En cuanto a las prácticas pedagógicas, es evidente la incoherencia entre los planteamientos institucionales, que apuntan a la formación de seres autónomos, con pensamiento democrático, crítico y liderazgo, respecto a las acciones para lograrlos. Reflejo de ello se encuentra en la falta de autocrítica frente al sentido de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros que apuntan a la formación para la participación democrática; la desarticulación entre el discurso y la práctica o su puesta en marcha de forma improvisada e impuesta; la inconexión de las actividades propuestas con su intencionalidad; y pretender manejar dicha formación sin tener en cuenta la óptica de las y los estudiantes, al subestimarlos, desconocerlos o subalternizarlos.

Habría que trabajar en la capacidad del maestro o maestra para producir estrategias pedagógicas que fortalezcan la autoestima de las y los estudiantes y no se condene anticipadamente al fracaso cualquier intento de formación para la participación democrática; además de abandonar la idea, excluyente e incoherente, que los líderes llegan a la escuela, cuando ella debiera cumplir la función de formarlos.

El análisis de los testimonios sobre las prácticas pedagógicas generadas y diseñadas para la participación democrática en las instituciones, arroja que algunas expresan falta de confianza en las y los jóvenes, profundizando la heteronomía y verticalidad, mientras otras son incluyentes pues participan docentes, estudiantes y padres de familia¹⁷ como interlocutores válidos. Instituciones y docentes aplican a dicho proceso de formación criterios de evaluación, en los que se vislumbran tendencias sancionatorias o formativas.

Las primeras se establecen desde relaciones verticales de poder caracterizadas por el castigo, la

¹⁷ Una recomendación reiterativa es acercar a madres y padres de familia con el fin de generar una transformación conjunta y simultánea.

sanción o el estímulo, estableciendo un marco tradicional y conductista; por tanto, obligar al estudiante a votar o a emprender proyectos estando en el Gobierno Escolar por una nota haría parte de dichas dinámicas. Las segundas son continuas y apuntan a una relación de horizontalidad, con acciones de hetero-evaluación y co-evaluación, para generar autonomía y confianza.

Al respecto, los investigadores consideran que maestros y maestras deben hacer explícitas las creencias y motivaciones inconscientes sobre las que subyacen las prácticas pedagógicas para la formación en participación democrática; revisar, junto a sus instituciones, los modelos pedagógicos y adaptarlos frente a lo esperado en la formación para la libertad, la autonomía y el pensamiento crítico, y así evitar las prácticas pedagógicas que riñen con el sentido de participación y el concepto de democracia, es decir, las prácticas heteroestructurantes acuñando la noción de Berstein; enfrentar el reto de propiciar prácticas pedagógicas para la formación pedagógica sin recurrir a la verticalidad; y velar por una coherencia institucional que propenda por defender la misión de formar en autonomía, respeto y pensamiento democrático.

Los mecanismos de participación en el ámbito de la escuela develan que el Gobierno Escolar es difundido como un contenido curricular bajo la exigencia de la Ley y no como un proceso de visión formativa ciudadana; además se presenta como una instancia representativa y no participativa ante el poco o nulo consenso con los jóvenes y las jóvenes. En palabras de los investigadores, “el mecanismo del gobierno escolar no se aplica de manera democrática.” (p.250), lo que terminaría desembocando en la reproducción de los errores y defectos del sistema por parte de los y las estudiantes.

Muñoz Labraña, Carlos y Torres Durán, Bastián en su investigación *La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos* (2014) hicieron un análisis fenomenológico sobre la formación ciudadana en el contexto chileno desde la formulación de los programas de estudio y su aplicación, teniendo en cuenta la autonomía del profesor. Partiendo de la contextualización de la transición de la dictadura a la democracia en Chile, se analizan las innovaciones curriculares que se emprendieron en aras de modificar la orientación del currículo escolar, los programas de estudio, la evaluación y la mediación pedagógica en dicho país. Incorporar los contenidos

relacionados con derechos humanos y democracia, requirió vincular la formación ciudadana con nuevos valores asociados al pluralismo y a la participación, a través del desarrollo del “pensamiento crítico e independiente; la incorporación de metodologías orientadas a la discusión grupal; la promoción de resolución de problemas y el análisis de casos concretos, vinculados a su aquí y ahora; el énfasis en los procesos conscientes al abordar los contenidos mediante el análisis, la demostración y la argumentación” (p. 235).

No obstante, es frecuente que la aplicación diste de la formulación, es decir, que es en el aula donde el profesorado concreta o no las indicaciones oficiales con una mirada ciudadana¹⁸, apelando a la autonomía del profesor. A este panorama se suma que el tiempo y el espacio que ocupa la racionalidad instrumental sobrepasa a los conocimientos que apuntan a una racionalidad axiológica y comunicativa tendiente a formar sujetos de derechos; el componente de formación ciudadana de la Reforma Curricular no es comprendido por los docentes; y que los estudiantes manifiestan desconfianza en los partidos políticos.

Los resultados de la investigación arrojaron que los estudiantes perciben que la formación ciudadana no es explícita ya que se habla de habilidades asociadas, como la capacidad de tolerar, respetar y trabajar colaborativamente, pero se valora el individuo y no lo que este aporte a la sociedad, es decir, contenidos descontextualizados. Lo anterior se traduce en que el alumnado yuxtaponga sus intereses con los de la sociedad. Por tanto, los desafíos para el profesorado se enmarcan en superar el vínculo con lo político, potenciar los análisis colectivos por sobre los individuales, ampliar el concepto de ciudadano elector al de actor social y contextualizar los intereses personales en una dimensión social.

En palabras de los autores, “También implica hacer del aula un espacio de trabajo donde el respeto, la tolerancia, la participación, la colaboración, la inclusión y la posibilidad de tomar decisiones conjuntas e informadas constituyan experiencias y vivencias cotidianas por parte del estudiantado y no solo conceptos a ser aprendidos en forma memorística” (p. 243). Entonces, cuando se vincula la formación ciudadana únicamente a lo político, se promueve una democracia

¹⁸ Allí median, por ejemplo, el lenguaje, el énfasis en la enseñanza o el aprendizaje que hace el docente y hasta la pertinencia de su perfeccionamiento.

representativa y no participativa, que no reconoce lo social, lo económico, lo cultural y lo espiritual como algo vital para construir colectivamente.

Por medio de cuestionarios, observación participante¹⁹ y un diario de campo Ochoa Cervantes, Azucena y Pérez, Luis Manuel escribieron *La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana* (2016) y sostienen que la escuela por su estructura jerárquica, como espacio para la formación en democracia y ciudadanía, es incompatible con la educación en valores democráticos. Sin embargo, para los autores, la participación guiada puede contribuir a la formación de una ciudadanía activa ya que se encontró que las ideas de participación, limitadas por formas y espacios, cambiaron cualitativamente después de la intervención de la investigación y que los estudiantes se implicaron en todas las fases del proyecto, pues representaron experiencias de participación genuina, que les permitieran ser escuchados e influir en el contexto en donde están insertos. Este tipo de proyectos participativos requieren que el centro educativo sea gestionado democráticamente, que se promueva en los estudiantes formar parte de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, y con esto retomar una inquietud del alumnado, convirtiéndola en una guía que oriente las prácticas de enseñanza por parte de los docentes.

Balance general

Las investigaciones consultadas permiten hacerse un mapa del estado de la cuestión que muestra como se ha estudiado y desde donde el tema de la participación escolar y los efectos que esta tiene en los escolares en clave bien de formación ciudadana, de cultura política o de subjetividad política. Las metodologías de dichas investigaciones fueron mayoritariamente cualitativas y muy pocas mixtas, acudiendo a enfoques diversos, desde lo hermenéutico pasando por lo sociocrítico hasta lo fenomenológico. Los referentes conceptuales desde donde se han estudiado el problema de la participación escolar y de instancias como la del Gobierno Escolar van desde la noción de socialización, al concebir la escuela como una instancia de socialización política, o como la noción Arendtiana de la política pues permite comprender que esta Institución es proclive a la formación de los estudiantes en este aspecto y la noción de cultura política que nos acerca a la

¹⁹ Pues incluyo la puesta en marcha de un proyecto con intervención.

comprensión de esta dinámica.

En la formación ciudadana surge la pregunta por la cultura política como herramienta conceptual vista a través de la participación social, los espacios de participación en la escuela, el acceso a los medios de comunicación, el concepto de ciudadanía y el de la confianza. La formación ciudadana en algunos estudios no es explícita ya que se habla de habilidades asociadas, como la capacidad de tolerar, respetar y trabajar colaborativamente, pero se valora más al individuo y no lo que este aporte a la sociedad, que se traduce en que el alumnado yuxtaponga sus intereses con los de la sociedad. Además, se suma la falta de autocrítica frente al sentido de las prácticas pedagógicas de maestras y maestros que apuntan a la formación para la participación democrática, la desarticulación entre el discurso y la práctica o su puesta en marcha de forma improvisada e impuesta, la inconexión de las actividades propuestas con su intencionalidad y pretender manejar dicha formación sin tener en cuenta la óptica de las y los estudiantes, al subestimarlos o desconocerlos.

Habría que trabajar en la capacidad del maestro o maestra para producir estrategias pedagógicas que fortalezcan la autoestima de las y los estudiantes y no se condene anticipadamente al fracaso cualquier intento de formación para la participación democrática; además de abandonar la idea, excluyente e incoherente, que los líderes llegan a la escuela, cuando ella debiera cumplir la función de formarlos. Se debe tener en cuenta que el desarrollo psicosocial que se da en la secundaria, en donde ocurre la descentración psicológica del sujeto pasando del egocentrismo al interés por la comunidad, es una etapa de receptividad contextual y de construcción de cultura política entendida como el conjunto de procesos gestados en la escuela, como comunidad social u organización de vida pública, que resignifican la vida por la relación con los otros, con la autoridad, con las reglas que los rigen y las metas relacionadas con la transmisión de formas y contenidos culturales.

Una de las categorías más usadas en las investigaciones es la de cultura política, esta es entendida como mediadora en la formación para la ciudadanía, incluye dimensiones tan diversas como “el conocimiento de las leyes; la comprensión del sistema de organización política; el ejercicio electoral; la participación y la cultura de la legalidad” (González, 2009. p. 4). La cultura

política, vista desde el enfoque histórico cultural, se entiende como el sistema de percepciones, actitudes y valoraciones colectivas que se construyen históricamente frente a cómo funciona y se distribuye el poder y como se toman decisiones.

Para analizar cómo se traduce esto en el imaginario colectivo haría falta indagar en las y los adolescentes como perciben las relaciones de poder y autoridad, de mandato y obediencia, y que representaciones construyen de la organización y la corresponsabilidad de las decisiones sobre el mundo social con el que interactúan. En cuanto a las creencias sobre la ciudadanía se observa que los estudiantes tienen conciencia de sus obligaciones, pero no están interesados en objetivarlas, es decir que no se contempla la participación en los problemas de la comunidad. Se destacan algunos casos en los cuales se ha podido aprender del discurso de asociación colaborativa, de la solidaridad y de la responsabilidad cívica; lo anterior conducente a la educación de ciudadanos que aporten a la construcción de una democracia crítica.

Sobre subjetividad política las investigaciones coinciden en afirmar que el despliegue de esta se da en la acción, es decir, en la práctica. A su vez, esta subjetividad debe estar relacionada con la autonomía, la reflexividad, la conciencia histórica, el valor de lo público, la articulación acción vivida y narrada y la redistribución del poder. La subjetividad política contiene percepciones, representaciones, ideas, sentimientos, expectativas y deseos que orientan las prácticas sociales de los sujetos, desde la construcción de autoconciencia y el autoconocimiento de los sujetos por medio de la comprensión histórica de aquellas estructuras que los determinan, y de ahí la posibilidad de participar en ellas, cuestionarlas o cambiarlas. Sin embargo, las formas de subjetividad que reconoce la escuela no dan cuenta de las transformaciones culturales que afectan la convivencia y del sentido democrático que implica el reconocimiento del otro.

Los estudios referencian la escuela como un espacio de socialización política en la que es posible formar para la ciudadanía, para fortalecer una cultura política. Si bien muestran que la Institución es jerarquizada, pueden potenciarse relaciones horizontales en la medida que se piensen y transformen las relaciones de poder. Hay ejercicios de formación democrática en la escuela que apuntan a lo representativo, pero algunas van más allá propendiendo a lo deliberativo o inclusive sugiriendo cogobiernos. La categoría de socialización política aparece como funcional para dar

cuenta de la escuela como una instancia socializadora y de práctica política en particular de la participación.

Nociones como la de ciudadanías policéntricas son potentes porque parten de la pluralidad como reconocimiento a la distinción, basándose ya no en la igualdad jurídica sino en las oportunidades reales de existencia en común; además se pone como reto a la formación superar la banalidad y la precariedad de la política mediante la reconfiguración de los sentidos y prácticas en torno a la equidad y la justicia social, la confianza social, la cooperación, la reciprocidad, la construcción de redes de acción social y política como acercamiento a un orden democrático. Se apuesta por la implementación de una propuesta en donde predomine el espacio cultural sobre la visión tecnocrática imperante. En ese espacio simbólico tendrían, estudiantes y docentes, entre otras cosas, capacidad de organización, autonomía colectiva, liderazgos políticos que promueven cohesión social e individualmente el despliegue de capacidades, aptitudes y motivaciones intelectuales que propicien el pensamiento crítico y autonomía de conocimiento.

Nociones como la de esfera pública, tan analizada en la teoría de la ciudadanía, adquiere nuevos sentidos al comprenderse que sus límites son movibles y que trasciende la relación con el Estado. Son aportes para ampliar la mirada de campo las observaciones que se hacen sobre la formación del sujeto político frente al vínculo con la familia, la necesidad de una perspectiva de género y de derechos humanos como contenido formativo que derive en prácticas concretas por parte de los estudiantes que movilicen acciones colectivas a favor de intereses comunes. Un tema que emerge es el de la memoria al resultar pertinente en contextos marcados por el conflicto, pues es allí donde la formación debe apuntar para deslegitimar la violencia, educar en valores democráticos y procurar la no repetición de los actos violentos. Buscar que los jóvenes se adapten a *una buena convivencia* podría limitar intercambios más democráticos y atentar contra la diversidad de voces. Se destaca un caso excepcional en donde se reconoce, de manera explícita en el reglamento, el conflicto como algo necesario e inevitable; la apropiación en ese espacio escolar generó pertenencia y disminución de los niveles de violencia. Una sociedad plural que deje por fuera la posibilidad del disenso y al dialogo como mediación para alcanzar el consenso, estaría desvinculada del ejercicio político de la ciudadanía, que en vez de rechazar los conflictos aprendería a manejarlos.

En cuanto a la participación escolar las investigaciones señalan la necesidad de una participación guiada que contribuya a la formación de una ciudadanía activa y que ayude a cambiar cualitativamente la percepción que tienen los estudiantes sobre la democracia. La escuela como espacio para hablar y entenderse, de contención y refugio, pasa a ser un lugar donde *estar* para las juventudes. Ahí existen demandas de respeto para la interacción con otros y de reconocimiento de la singularidad. Este tipo de proyectos participativos requieren que el centro educativo sea gestionado democráticamente, que se promueva en los estudiantes formar parte de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, y con esto retomar una inquietud del alumnado, convirtiéndola en una guía que oriente las prácticas de enseñanza por parte de los docentes.

La confianza social es un aspecto primordial para trabajar en la formación de los escolares porque según los resultados de la evaluación ciudadanía y cívica muestra que los estudiantes no confían en las Instituciones y en sus representantes²⁰. Hay una preocupación recurrente por no replicar prácticas jerarquizantes, de verticalidad en el poder, expresiones tradicionales de la política y, sobre todo, descentrar los intereses individuales a los colectivos. Esa estructura hegemónica y jerarquizada de la escuela entra en discusión cuando surgen propuestas que: reivindiquen la libre expresión de los estudiantes y la posibilidad de tener voz propia; abran el debate sobre lo que les violenta el libre desarrollo de la personalidad, la garantía de sus derechos y la claridad de los mecanismos para cumplir con sus responsabilidades cívicas; permitan la innovación del plantel con la pretensión de otorgar mayor poder a los alumnos gestionando variados intereses particulares que para ellos tiene relevancia; promuevan valores generales tales como la solidaridad, la igualdad, el respeto mutuo, la pertenencia y la integración de la comunidad, el “humanismo”, el fomento de la convivencia y la no discriminación, la justicia en la solución imparcial de los problemas, etc., en donde normalmente se expresa un sentido moral positivo y una ética del cumplimiento y de la responsabilidad para con los compañeros y la misma comunidad que, infortunadamente, en numerosas ocasiones, no logran concretarse en

²⁰ Por ejemplo, frente a los partidos políticos, los tribunales de justicia y al congreso de la república, es bastante significativa. Este aspecto iría de la mano con el respeto que se le tiene al gobierno y sus representantes. Datos evidenciados en el *Estudio internacional de educación cívica y ciudadana ICCS 2016: informe nacional para Colombia 2017*. En <http://www2.icfes.gov.co/derek/item/1704-estudio-internacional-de-educacion-civica-y-ciudadana-iccs>

propuestas y acciones que la torne efectivas (Cubides, 2001).

Hay propuestas que coinciden en superar la visión moralista de la formación ciudadana en tanto aprender a comportarse y en su lugar podría hacerse una lista de habilidades: Capacidad de argumentación y deliberación, sensibilidad social, empatía, pensamiento crítico, manejo de los conflictos, valores como la solidaridad, el sentido de justicia y practicas cuidado y la autoestima (ligada al autoconocimiento). Las prácticas deliberativas ofrecerían la posibilidad de comunicar, contrastar y organizar proyectos colectivos.

Sin duda las investigaciones ven en la promoción de la participación de los estudiantes una forma de desplegar su subjetividad política en tanto requiere pensarse una formación política que vaya más allá de la formación ciudadana como sinónimo de aprender a convivir o de comportarse moralmente a el fortalecimiento de una cultura política.

Emprender una verdadera politización que implique la constitución de estudiantes como sujetos de derechos solo se daría, en términos de Larrondo, desde la conflictividad; por tanto, la formación política debe profundizar en este concepto resaltando la actuación del sujeto en democracia, adquiriendo previamente conocimientos para la toma de decisiones como forma responsable de la comunicación entre la sociedad civil y el Estado. La institución educativa, bajo el mandato constitucional, debe ser garante de dicha formación, para que el sujeto, finalmente, este en capacidad de ejercer acciones para la transformación de la cultura política, de desarrollar pensamiento crítico, reflexivo y propositivo y de participar activamente en sociedad, todo potenciado desde la solidaridad, la deliberación, la conciliación y el sentido de justicia.

Hay diferencias en la manera de concebir la política por parte de los jóvenes, especialmente en el sentido que ésta los impacte ya no de manera colectiva sino personal, haciendo grupos por afinidad y cercanía, construyendo identidades difusas y no absolutas, y deseando ser alguien en el sistema más que cambiarlo. Sin embargo, la presente investigación desea cambiar estas dinámicas con el fin de generar una conciencia social que parta de la colectividad y ya no de la individualidad.

Como instancia de participación se contempla al Gobierno Escolar. Los mecanismos de participación en el ámbito de la escuela develan que el Gobierno Escolar es difundido como un contenido curricular bajo la exigencia de la Ley y no como un proceso de visión formativa ciudadana; además se presenta como un ente representativo y no participativo ante el poco o nulo consenso con los jóvenes y las jóvenes.

Cuando se está formando, pero no de ahí en adelante, se presta atención a la representatividad y no al impulso de las vías de participación. Si el Gobierno Escolar rompe el modelo jerárquico del cual emana y tiende a una verdadera participación democrática, la acción colectiva pasaría de la exigencia de distintos bienes físicos y simbólicos a ampliar sus márgenes de intervención hacia la toma de decisiones relevantes de la vida escolar.

La falta de una efectiva participación política conduce a la apatía juvenil frente al escenario político y frente a la esfera de lo público, por cuanto se restringe su condición como sujeto de derechos. Además, el concepto de ciudadanía debe contemplar identidad, tolerancia, adhesión, participación, responsabilidad, compromiso con el interés colectivo y postura crítica. Un escenario de verdadera transformación implica una profunda reflexión-acción que redunde en las formas de participación, el ejercicio del poder, la convivencia entre sujetos iguales y diferentes, las maneras de regular los conflictos, la capacidad de concertación, los mecanismos y estilos de comunicación, los procesos de toma de decisiones. Según Núñez (2008), la participación política pareciera estar conectada con una creencia compartida, es decir, formada en el entorno familiar.

Un verdadero empoderamiento entonces requeriría, según los docentes, una participación ligada a la capacidad de toma de decisiones de forma autónoma y, según las y los jóvenes, una participación concreta y directa, donde el producto de su participación sea visible y tangible. En las formas de participación la idea de actuar en la búsqueda del interés común, como afirma Cubides, se deben desplegar la argumentación, la sensibilización y la empatía.

Además, se cree necesario: dar la oportunidad para reconocer y tramitar asertivamente los conflictos en el ámbito escolar, alejándose de lo punitivo y acercándose a lo formativo; apropiarse de la ciudad, en su significatividad, dinámica, diversidad y cambio constante, siendo

pertinente conocer el contexto y la complejidad, por lo menos, del entorno de la institución; construir acuerdos mínimos para sostener las estructuras sociales del país; y establecer las condiciones para hacer de la escuela un espacio concreto de praxis de ciudadanía integral para el ejercicio participativo de la democracia.

El estudio de González Hurtado arrojó que, si bien no se concreta, existe un latente interés por la participación de parte de las y los adolescentes. Frente a la participación escolar los estudiantes no tienen claridad sobre los espacios de participación y acción participativa, se carece de espacios de participación dentro de la escuela y que esta se organiza al margen de los puntos de vista de las y los estudiantes. Se arriesga a afirmar que la propia escuela no concibe la participación de los alumnos como una práctica relevante, ya que no la propicia y facilita. Las respuestas de los estudiantes sobre la educación ciudadana reflejan fragilidad conceptual de la escuela con relación a la construcción de la noción de ciudadano; de hecho, se ve una concepción orientada más hacia el comportamiento moral que a conocimientos y habilidades participativas, comunitarias y cívicas.

Además, haría falta conectar el ejercicio electoral (de votación) con sus efectos formativos (de aprendizajes y experiencias). En cuanto a los medios de comunicación se evidencia en este grupo poblacional una tendencia a utilizarlos para recrearse más que a informarse. El desconocimiento de la situación social y de los problemas locales o nacionales, limita directamente la posibilidad de generar una opinión pública y de establecer debates en torno a las acciones gubernamentales o de acción ciudadana frente a necesidades o problemáticas sociales. Los modelos, estereotipos, prácticas culturales y valores que se promueven están atados al carácter de los medios de comunicación, que generalmente son de muy limitada oferta cultural e informativa. Las respuestas sobre la percepción de los problemas sociales y su solución, si bien sugieren un panorama preocupante y desesperanzador para los jóvenes, también reflejan que ellos se sienten como parte activa en la solución de las dificultades del país. La dificultad radica en la limitada capacidad de proponer soluciones al respecto.

Finalmente se percibe la preponderancia de los medios de comunicación en la construcción del imaginario social. Cabe resaltar que, para algunos jóvenes, además de la baja confianza que

tienen en las figuras representativas de las autoridades de gobierno, los docentes no representan una figura de confianza, lo que llevaría a cuestionar su papel como autoridad moral desde la construcción del conocimiento y el desarrollo de los valores.

Faltaría entonces por parte de la sociedad una oferta para la participación cultural, para informarse sociopolíticamente y para expresarse; por parte de la familia una mediación efectiva para la construcción de la cultura política; y por parte de la escuela espacios y prácticas participativas que tengan en cuenta las acciones dinamizadoras de las y los jóvenes. Así dejarían de ser espectadores pasivos y pasarían a ser partícipes de la sociedad, a ser tenidos en cuenta desde su subjetividad, a que puedan aspirar a cambiar la realidad, a trabajar en diálogo con sus familias y otro tipo de organizaciones y a llevar a cabo la formación para el desarrollo de las competencias para la ciudadanía.

MARCO TEÓRICO

De la cultura política a la subjetividad política

El concepto de cultura política resulta común en algunas investigaciones, aunque sin entrar a definirla como categoría de análisis. Este concepto inicialmente buscaba medir la cultura cívica por medio de encuestas y análisis cuantitativos que excluían los aspectos histórico-culturales; posteriormente tendrá que mudar a modelos interpretativos. Cabe aclarar que las formas y los valores políticos cambian y por tanto las perspectivas de análisis también; de ahí que la cultura política tenga un carácter polisémico según su contexto.

El problema radica en que se dejen por fuera las particularidades, se tienda a jerarquizar, se omita el conflicto o se excluyan perspectivas como las de género. Por eso “debiéramos apelar a los aportes de la metodología cualitativa como manera de recuperar en profundidad la dimensión simbólica y experiencial de la acción social/política” (Bard Wigdor, 2016, p.158); esto propendiendo a lo comprensivo y no a lo evaluativo. Bard Wigdor aboga por un cambio que amplíe la visión de cultura política a culturas políticas diversas y locales, que tenga en cuenta la posición sociohistórica del sujeto.

Como señala Díaz Nagles en su tesis *Cultura política y juventud: el papel de la escuela en la formación política de los jóvenes* (2011), muchas investigaciones acuden a este concepto relacionándolo con lo histórico, político, cultural o educativo y otros no llegan a definirlo. La construcción de la cultura política es histórica en la medida en que se entienda que los procesos sociales, políticos e individuales han creado formas y modelos mentales que configuran la realidad de las personas de acuerdo con la percepción que se tenga de ella.

Por eso la cultura política se encuentra tanto en los acontecimientos públicos, como en las experiencias individuales. Aquellos que incluyeron a este concepto otras categorías de pensamiento como Estado-nación, identidad nacional u orden social van de la mano con la idea de los sistemas educativos nacionales que pretendían homogenizar distintas manifestaciones culturales a favor de la visión hegemónica del Estado-nación. El enfoque estructural

funcionalista parte de los aspectos cognitivos (conocimiento de los objetos políticos y de las creencias), afectivos (apego, compromiso o rechazo frente a los objetos políticos) y evaluativos (juicios y opiniones sobre aspectos políticos), para medir y cuantificar el desarrollo de la cultura política. Cabe aclarar que la aproximación más relevante es aquella que señala que la cultura política es resultado de la socialización de la educación y que en este sentido la escuela es quien pretende construir y generar cultura para la sociedad en un entorno determinado.

López de la Roche (2000) demuestra la inconveniencia del uso de la cultura política como concepto por su carácter polisémico, la multiplicidad de entradas que tiene su análisis o la amplia gama de fenómenos que aborda. Frente a esto último, algunos investigadores emprenden la cultura política desde los conocimientos, valores, creencias, sentimientos, predisposiciones y actitudes de los individuos frente a la política; otros la observan desde los imaginarios, las mentalidades y las representaciones sociales que distintos grupos hacen de la vida política; otros a partir de las identidades; otros desde las atmósferas generacionales; otros por medio de la historia de la educación; algunos desde la simbología del poder, los discursos, artificios retóricos o teatrales.

A esto se suma el conglomerado de perspectivas teóricas y metodológicas que abordan dicho tema. De hecho, el autor al citar a Lechner resalta que la categoría de cultura política resulta poco operacionalizable en términos metodológicos porque abarca una multiplicidad de aspectos dispares, su empleo es muy extensivo y poco riguroso, carece de fundamentación teórica y por tanto resulta complicado su análisis empírico y especificar su contenido concreto. Esto no quiere decir que el término no exista; es más, se podría pensar como categoría relacional para analizar comparativamente las culturas políticas (en plural).

Vista desde la tradición estructural-funcionalista y el estudio de la cultura cívica, más allá de los avances en la construcción de una definición operativa y el destacar aspectos sobre el cambio cultural y político en la transición de las sociedades tradicionales a las modernas, su tendencia euro-norteamericano-céntrica, institucionalista y universalista deja de lado lo histórico cultural y su intención cuantificadora reduce la posibilidad de vincular la investigación a lo cualitativo e interpretativo (López de la Roche, 2000).

Desde la antropología social, en respuesta a la tradición anterior, se buscó definir la cultura política por medio de la estructura de las redes sociales que tiene relación con el poder y del sistema simbólico que la legitima. Desde las ciencias del lenguaje y el análisis del discurso político se aborda el tema partiendo de los tipos de discursos asociados a unas u otras tradiciones políticas e ideológicas, siendo su campo de estudio la comunicación. Estas últimas dos aproximaciones son las que considera pertinentes el autor, pues

aportan orientaciones teóricas novedosas y herramientas metodológicas muy útiles, para comprender las dinámicas de interacción grupal y de diálogo entre las lógicas político-culturales de distintos actores colectivos, los procesos simbólicos de renovación de los vínculos y las identidades políticas, los juegos comunicativos e informativos inherentes a los procesos de construcción de la hegemonía, la estructuración del poder en la vida cotidiana y las redefiniciones históricas que en distintas coyunturas acarrear transformaciones en las formas dominantes de la cultura política (López de la Roche, 2000, p.120-121).

Al darse a la tarea de diferenciar la cultura política de la subjetividad, Cisneros Puebla y Sánchez Jiménez (1994) critican los fundamentos de la tradición al señalar que asume “la exigencia de pensar la cultura política como proceso social, construido desde la cotidianidad, en tanto lugar privilegiado donde se entretajan diversos niveles de significación de acción simbólica que construyen la subjetividad de un tiempo social dado” (p. 211). Para eso parten de problematizar la relación entre los conceptos de cultura y civilización, siendo el primero un proceso heterogéneo y constante para subvertir el orden hegemónico mediante lo opuesto y alternativo, identificado con la creación artística, intelectual y la producción filosófica del espíritu nacional, mientras el segundo hace referencia a un proceso externo, a la producción material, a la técnica y medios diseñados para el control de la naturaleza. Es más, algunas corrientes de pensamiento consideran que ambos conceptos son antinómicos.

Ahora bien, para los autores, todo intento de esbozar un corpus coherente sobre cultura política debería reconocer la especificidad e irreductibilidad de ambas nociones. De ahí que la relación

entre cultura y política resulte por demás conflictiva. Tras hacer un recorrido histórico y conceptual, Cisneros Puebla y Sánchez Jiménez señalan que el modelo racionalista y electivo de sujeto que, desde un horizonte comparativo, propende por el análisis de la cultura política, no agota la riqueza que ofrecería la subjetividad social. Los movimientos intelectuales que abogan por el descubrimiento de los elementos constitutivos del pensamiento y subjetividad sociales posibilitan análisis multidimensionales que reconocen diversidad cultural, pluralidad y especificidad.

Este amplio análisis denota que la visión sobre cultura política dista de la que se quiere dar en el presente trabajo pues se desea observar como el sujeto cambia la estructura y no únicamente como esta determina al sujeto. Además, las encuestas como forma de aproximación investigativa dejan de lado, en su intención de generalizar resultados en *un deber ser político*, elementos constitutivos propios y únicos en el acto de socializar. Para esta investigación resulta más pertinente hablar de subjetividad porque contempla la posibilidad del individuo de elegir, deliberar y ejercer la libertad y, por tanto, la capacidad de transformar el mundo en el que vive.

La formación de la subjetividad política

Ruiz y Prada (2012), sugieren, al citar a Miriam Kriger, que la subjetividad política aparece cuando los agentes sociales son y van siendo con otros, cuando tienen consciencia de su densidad histórica y cuando dimensionan sus acciones y sus decisiones políticas. En este sentido y de acuerdo con Isabelino Siede (2007), la formación política en la escuela debiera estar encaminada a generar condiciones democráticas, cambios en las miradas y suscitar resistencias y propuestas para hacer una sociedad más justa. De ahí la propuesta de los autores para agenciar procesos de construcción crítica y transformadora de la subjetividad a través de cinco elementos, a saber: **la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento y la proyección.**

La **identidad** de la persona tendría que ver con su historia, sus intereses, proyectos de vida, anhelos, valores y su pertenencia a culturas o tradiciones determinadas (p. 37). Más allá de las continuidades y los cambios que marcan nuestra existencia, es necesario reflexionar sobre los

marcos de identificación²¹ que tenemos y la capacidad de elegir por propia cuenta, mientras esto conduzca a la construcción de una comunidad justa en donde no se atente contra las libertades de otros. Partiendo de la premisa de que la identidad no es monolítica o natural, pues depende de un nudo de relaciones intersubjetivas, los autores señalan que la idea de formación de la subjetividad política estaría relacionada con el reconocimiento de subalternidades, de otras voces o formas de vida que históricamente han sido acalladas. Por tanto, el reconocimiento y valoración de la diferencia va de la mano con el respeto a las formas de vida no hegemónicas.

La noción de identidad estaría de la mano de la de ciudadanía por cuanto presupone la existencia y perdurabilidad del Estado-nación. En este la agenda educativa hace una transición de la adscripción a un colectivo nacional a una formación civilista ligada al respecto de las libertades individuales, el cumplimiento de las normas y la tolerancia, es decir, un cambio tendiente a una neutralidad liberal incluyente (p. 46). Ruiz y Prada van más allá pues propenden por una identidad colectiva que vislumbre un proyecto mancomunado y contemple una dimensión emocional constitutiva con sueños, ilusiones y esperanzas, lo que implicaría trabajar con los sentimientos²², las pasiones y las esperanzas. Entonces cuando se habla de subjetividad política, además de tener presente su significado, intención y niveles de aceptación o resistencia de acuerdo con el contexto, se tendrá que justificar desde las proyecciones deseables, en otras palabras, las esperanzas e ilusiones sobre aquello que podemos ser.

La **narración**, propia y colectiva, es la posibilidad de contar historias y de esta manera comprendernos y hacernos sujetos históricos. Al ser un acto intersubjetivo, pues participan aquellos de quien se aprende y aquellos a quien está dirigido, se pone a prueba la identidad ya que se plasman en las narraciones modos de vivir e intenciones. La subjetividad política es concebible narrativamente mientras se ejerza la autonomía y la ciudadanía a favor de intereses compartidos por un colectivo y en contra de la exclusión y la vulnerabilidad social. Según los autores, este territorio simbólico-conceptual contempla tres matrices:

- 1) Matriz histórico-cultural, mediante la cual el sujeto se vincula a

²¹ Sociales, culturales, económicos e históricos.

²² La constitución del vínculo social tendría relación directa con los sentimientos compartidos.

tradiciones, costumbres, valores, lengua, formas de vida; expresa la posibilidad de pertenencia a colectivos humanos con intereses compartidos y da sentido temporal o epocal a su acción; 2) Matriz socio-cognitiva, referida al tipo de conocimientos y habilidades individuales y de relaciones sociales requeridas para la acción; 3) Matriz de interés público, basada en la tensión entre los fines del Estado y los intereses de diversos sujetos y grupos sociales (p. 52).

Se plantea la subjetividad política como idea reguladora de tensiones entre la noción de igualdad y diferencia. Ante la teórica igualdad jurídica y la latente desigualdad económica y social, se hablaría de igualdad en el ejercicio equitativo de derechos y de diferencia en el respeto de la singularidad y las formas de vida no excluyentes. La narración cobra importancia ante la necesidad de reconstruir los vínculos sociales en contextos sociales tan complejos como los nuestros, pues posee la capacidad de explicar lo que ha ocurrido (y no debió suceder, moralmente hablando) y de situar a las víctimas como sujetos de derechos. La comprensión del pasado abre las puertas a la deliberación y la reflexión en escenarios públicos. La historia narrada sería entonces un filtro moral, aquella que llame a nuestra conciencia a través de la reflexión.

La **memoria** y la narración se nutren mutuamente. En palabras de los autores:

Cuando nos referimos a la memoria habrá que considerar que esta se configura desde distintos tipos de registros. Uno de ellos apela a las experiencias, a las vivencias, tanto individuales como compartidas, y se expresa mediante testimonios personales; otro tipo de registros convierte los acontecimientos en objeto de análisis, traduciéndolos, finalmente, en lenguaje académico, en teorías; y un tercero recupera elementos de carácter cognitivo y otros de carácter ético, y se expresa de manera simbólica. La conjunción (y tensión) de estos tres registros da cuenta de la emergencia o recuperación de la subjetividad política; se trata de un ámbito intersubjetivo que articula elementos afectivos del recuerdo con elementos facticos de la memoria (p. 61).

Cuando se considera la memoria como dimensión de la subjetividad política se reconoce que ha

sido construida con elementos propios y ajenos, siendo su contracara el olvido. Además, es una elaboración de lo que recordamos e imaginamos, un proceso selectivo. El lenguaje no logra dar cuenta de toda la realidad, es decir que las limitaciones estructurales del relato también limitan nuestra propia identidad. El recortar, delimitar y abstraer, hace parte de narrar como lo hace la imaginación, la recreación y la distorsión; de ahí que sea relevante identificar los olvidos impuestos por poderes que pugnan. La construcción de identidades entonces se vería enfrentada a la indiferencia y la amnesia. La voluntad de conocer que asumen los sujetos es clara muestra de su dimensión política. En el trabajo de la memoria se debe reconocer a las víctimas como sujetos de derechos, bajo la exigencia de justicia. El comprender empáticamente el sufrimiento del otro, imaginar un mundo menos violento y evitar a toda costa la repetición de dichos actos, harían parte de la formación de la subjetividad política por medio de la memoria.

El **posicionamiento** estaría relacionado con el reconocimiento ante, con, por y a propósito del otro. Es un acontecer político por implicar un ámbito relacional de autoafirmación y apertura. Asumir un lugar en donde se contemple la novedad y se comprenda la diferencia por medio de la identificación, la narración, la memoria y la proyección de vida en común y de la singularidad, permitiría entonces comprender que hay distintas formas de posicionarse en el mundo.

La **proyección**, los autores, basándose en Giroux, afirman que debería significar la construcción de una autonomía coherente con el desarrollo propio, la instancia política y el liderazgo moral, y no con la ganancia personal que impulsan los imperativos del mercado. Entonces de la subjetividad deberían emanar sueños realizables que reconozcan la tensión entre lo propio y lo extraño, la construcción de un horizonte a través de la memoria y la realización de esperanzas, como afirma McLaren (citado por los autores), por medio de una lucha histórica y colectiva. Ir más allá del aprendizaje de valores cívicos, en educación, favorecería la formación de subjetividades políticas. La construcción de proyectos sociales y de subjetividades políticas heterogéneas y diversas, además de incluir la asunción de valores cívicos, debería tener en cuenta que la ciudadanía tiene como condición la acción colectiva, social y comunitaria. Como lo hacen a lo largo de su trabajo, Ruiz y Prada acuden Ricoeur, esta vez para utilizar la noción de promesa; al ser sujetos de posibilidad nos estamos proyectando históricamente. De ahí que la identificación social surja en la proyección de intereses comunes. El porvenir desde la promesa

hace parte de una apuesta por el otro y de dotar de sentido un futuro compartido.

Los cinco elementos constitutivos de la subjetividad política en términos colectivos serán los ejes analíticos que atravesarán la investigación, pues darán sentido a las preguntas, a la interpretación de las respuestas y a la relación que guardan con las perspectivas dadas en el balance del estado del arte.

METODOLOGÍA

Enfoque

Siguiendo a Sampieri (2010), este proyecto de investigación tiene un enfoque cualitativo porque su acción indagatoria se mueve entre los hechos y su interpretación fenomenológica. En palabras del autor, “se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p. 364). De ahí que su alcance este en la transición entre lo descriptivo y lo explicativo, pues se pretende especificar las propiedades y las características importantes del fenómeno, describiendo las tendencias más significativas y propendiendo a establecer las causas de los fenómenos estudiados (pp. 94-96).

Técnicas de recolección de información

Para ello y bajo un proceso inductivo, se utilizaron técnicas para recolectar la información como: la revisión documental descriptiva para el caso de la caracterización del Gobierno Escolar, acudiendo a la lectura, tematización y análisis de las actas de reunión en orden cronológico; los grupos focales de egresados y estudiantes que permitieron hacer una dinámica flexible, en la que los participantes dieron libremente su punto de vista sobre un proyecto común; y la entrevista semiestructurada a docentes, para interactuar y profundizar en los temas más relevantes desde de una escucha activa.

Población

La población tuvo las siguientes condiciones:

Del primer grupo focal participaron una egresada de 17 años que fue Contralora en el 2019 y actualmente es estudiante de Administración en Salud, una egresada de 18 años que fue Personera en 2019 y que actualmente no trabaja ni estudia, una egresada de 18 años que fue Personera en el 2018 y que actualmente estudia Enfermería, una egresada de 20 años que fue Representante de los estudiantes en 2015 y que actualmente estudia Ingeniería Industrial, un egresado de 18 años que fue Contralor en el 2018 y que actualmente estudia un Técnico en

Asistencia Administrativa y un egresado de 20 años que fue Cabildante entre 2016 y 2017 y que actualmente trabaja.

Del segundo grupo focal participaron una estudiante de la jornada de la tarde de 15 años que es Representante de 1001 en 2020, una estudiante de la jornada de la tarde de 16 años que es Representante de 1101 en 2020, una estudiante de la jornada de la tarde de 17 años que es Representante de los estudiantes en 2020, una estudiante de la jornada de la mañana de 16 años que es Personera en 2020, un estudiante de la jornada de la tarde de 16 años que es Representante de 1102 en 2020, un estudiante de la jornada de la mañana de 16 años que es Contralor en 2020 y un estudiante de la jornada de la tarde de 19 años que es Cabildante en 2020.

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas a tres docentes que participan del proyecto de democracia, a saber: una docente de 35 años, Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial, con 13 años de experiencia en docencia y 7 en el proyecto de democracia; un docente de 41 años, Licenciado en Ciencias Sociales y Magister en Educación, con 18 años de experiencia docente y 6 en el proyecto de democracia; y un docente de 67 años, Licenciado y Magister, con 50 años de experiencia docente y 18 en el proyecto de democracia.

Metodología

La metodología del estudio fue la Fenomenología pues se enfoca en las experiencias individuales subjetivas de los participantes. Sampieri, basándose en Creswell (1998), Álvarez-Gayou (2003) y Mertens (2005), sostiene que este enfoque tiene las siguientes premisas:

- En el estudio, se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.
- El diseño fenomenológico se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así como en la búsqueda de sus posibles significados.
- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprehender la experiencia de los participantes.
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (tiempo en que sucedieron), espacio (lugar en el cual

ocurrieron), corporalidad (las personas físicas que la vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias).

- Las entrevistas, grupos de enfoque, recolección de documentos y materiales e historias de vida se dirigen a encontrar temas sobre experiencias cotidianas y excepcionales.
- En la recolección enfocada se obtiene información de las personas que han experimentado el fenómeno que se estudia (pp. 515-516).

Modelo analítico de datos

Este informe de investigación, que se da en el campo de la educación, tiene como estrategia para el análisis de datos el Análisis de Contenido por cuanto permite comprender la complejidad de la realidad social que enmarca la formación de la subjetividad política de los estudiantes en una instancia de participación como el Gobierno Escolar.

De acuerdo con la perspectiva expuesta por Marieta Quintero Mejía y Alexander Ruiz Silva (2004) en el epílogo de su texto *¿Qué significa investigar en educación?*, la idea sería alcanzar secuencialmente tres niveles: El primero, superficial, referente a la descripción de la información que se encuentra a través de la información individual o grupal que hagan parte del trabajo de campo. El segundo, analítico, consiste en clasificar y ordenar la información y construir categorías a partir de criterios de afinidad o diferenciación. Finalmente, el tercero, interpretativo, se constituye desde la comprensión y la constitución de sentido que le da la información recolectada en los anteriores niveles; de ahí su carácter hermenéutico, más si se quiere dar cuenta de las categorías ofrecidas en relación con la subjetividad política: **la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento y la proyección.**

Así se estructuraría un texto que dé cuenta de las “distintas concepciones, acciones y circunstancias sociales que se convierten en objeto de investigación” (Quintero y Ruiz, 2004, p. 104). Necesariamente el estudio debe plantear un diálogo de intersubjetividades, al partir de un investigador participante que tiene contacto con sus informantes por medio de una orientación hermenéutica, pues se centra en los contenidos expresados y su interpretación. Al trabajar con el

lenguaje²³, además de las acciones, se pueden desentrañar deseos, expectativas, intenciones e ideas, recopilándolas, comparándolas y clasificándolas para su comprensión.

Es ahí donde toma relevancia el sentido que tiene el texto para quien lo produce y, sobre todo, para quien lo interpreta. El sello interpretativo que caracteriza la investigación debe valerse de un contexto cultural y otro relacional. El primero referido a las “condiciones de vida, practicas , hábitos, valores y costumbres que despliegan habitualmente los informantes cuando orientan moralmente a sus estudiantes, como expresión de sus concepciones y vivencias” y el segundo, “a los actos comunicativos concretos en los que los informantes nos dan sus testimonios; por ejemplo, el grado de empatía y confianza que establece con el investigador, el grado de sinceridad en sus respuestas, la manera como comunican sus estados de ánimo y sus formas de expresión” (ambas citas p. 108). Entonces, las referencias que tendremos serían los testimonios escritos y orales y los rasgos serían las características diferenciales o comunes que encontremos en las referencias.

Para organizar y analizar dichos elementos, los autores sugieren hacerlo utilizando dos estrategias: la de delimitación y la de determinación. Las estrategias de delimitación buscan ampliar o restringir los elementos encontrados en las fuentes de forma extensiva, es decir reduciendo al máximo los elementos analizados para tratar de forma exhaustiva, completa y precisa un asunto, o intensiva para integrar al análisis todos los elementos obtenidos de un número reducido de informantes y referencias. Para el caso de este estudio será la segunda. Las estrategias de determinación se refieren a como se establece el sentido de un testimonio por medio de la comparación con otros testimonios. Dichas estrategias, a su vez, se dividen en intertextual y extratextual. La intertextual establece relaciones por medio del método agregativo (buscando unificar para señalar aspectos comunes) o el método discriminativo (tendiente a destacar aspectos diferenciales). La extratextual va más allá de los elementos evidentes en el testimonio al contemplar el contexto inmediato en el que se produce un testimonio (condiciones sociales y políticas del momento) y las características especiales del informante (historia de vida, formas de hablar y de significar el mundo, es decir, peculiaridades).

²³ Como acto productor de sentido.

En este sentido, se sugiere para el análisis de contenido en esta investigación:

	Delimitación intensiva
Determinación intertextual	Integrar los elementos obtenidos con el fin de destacar los aspectos comunes y los diferenciales.
Determinación extratextual	Integrar los elementos obtenidos partiendo de la contextualización y caracterización de los informantes.

La recomendación que hacen Quintero y Ruiz (2004) para la organización de la información para su descripción y análisis es iniciar identificando y clasificando la información recopilada y producida y luego definir el criterio de periodización. La construcción de categorías está ligada a dicho proceso de organización. En suma, según los autores, se deben seguir los siguientes pasos:

1. En un primer momento accedemos a las *referencias*, es decir, al cumulo (*corpus*) de información que nos ofrecen los *textos recopilados* y los *testimonios producidos*.
2. El tipo de información que obtenemos de estos testimonios dependen en buena medida del contexto, tanto del contexto cultural de los informantes, como del contexto relacional (comunicación entre investigador e informantes).
3. Posteriormente ordenamos las afirmaciones a partir de criterios de afinidad (unas afirmaciones dicen prácticamente lo mismo que otras) o por criterios de diferenciación (unas afirmaciones dicen cosas completamente distintas e incluso contrarias a otras).
4. Este proceso suele permitirnos identificar algunos *rasgos* en la información, los cuales pueden ser tanto puntos comunes importantes en los testimonios de los informantes, así como peculiaridades sobresalientes en algunos de estos testimonios. Se puede decir que estos *rasgos* son nuestros primeros esbozos de categorías.

5. A través de la estrategia de *delimitación extensiva* definimos el número de documentos escritos que estamos dispuestos a revisar, así como el número de personas que podemos entrevistar y las sesiones de entrevista que llevaremos a cabo. Cada investigador aplica la *delimitación* según sus posibilidades y recursos.
6. Pero es a través de la determinación como vamos definiendo en firme las categorías que entramos a describir, analizar e interpretar. Recordemos que los ejes centrales de cada estudio se definen en su marco conceptual y marcan ya una pauta; por tanto, buena parte de la información se organiza alrededor de estos ejes, esto es lo que se conoce como estrategia o método agregativo. La información que no se organice en torno a estas categorías deberá organizarse en torno a otros términos o conceptos propuestos por los investigadores; este procedimiento por su parte se denomina estrategia o método discriminativo.
7. Estos términos, sumados a los ya previamente definidos, son básicamente las categorías de nuestro estudio, las cuales normalmente se convierten en los títulos y subtítulos en nuestros informes y publicaciones.
8. Cada uno de los títulos y subtítulos, o mejor, de las categorías de nuestro informe, contendrán descripciones (fragmentos de testimonios) e interpretaciones del investigador. (p. 114)²⁴.

Será el Análisis de Contenido el que plantee las preguntas, pero solo la interpretación del investigador dará las respuestas.

²⁴ Cursiva de los autores.

Preguntas para las entrevistas semiestructuradas:

DIMENSION	DEFINICION	PREGUNTAS PARA PROFESORES Y ESTUDIANTES	
Identidad	Historia, intereses, proyectos de vida	¿Por qué participas del proyecto de democracia y guías el proceso del Gobierno Escolar en tu sede y jornada? ¿Qué te hace asumir el liderazgo en el proceso del Gobierno Escolar en tu sede y jornada? ¿Cómo lo haces?	¿Qué motivaciones, expectativas e intereses tuvieron para participar en el Gobierno Escolar?
Narración	Reconstrucción de vínculos sociales	¿Qué piensas sobre el rol de maestro como guía en el proceso del Gobierno Escolar?	¿Cómo creen que participar en el Gobierno Escolar les aporta a su vida?
Memoria	Voluntad de conocer y comprender el dolor ajeno	¿Cuáles crees que son las potencialidades y debilidades de la figura del Gobierno Escolar para la formación de los estudiantes en un país como el nuestro?	¿Han reconocido una figura importante, estudiante, familiar o compañero, que les haya inspirado a hacer parte del Gobierno Escolar? ¿Por qué creen que sería necesario conocer la historia del Gobierno Escolar? ¿Y del país?
Posicionamiento	Reconocimiento propio y del otro	¿Cómo crees que puede contribuir la experiencia del Gobierno Escolar a la formación política de un estudiante y a la tuya? ¿Qué has aprendido en el tiempo que has participado del proyecto de democracia?	¿Qué aportes han realizado para el Gobierno Escolar? ¿Qué han aprendido de sus compañeros del Gobierno Escolar?
Proyección	Dotar de sentido un futuro compartido	¿Qué aspectos positivos, dificultades o cosas por mejorar destacarías del proceso que llevan los estudiantes en el Gobierno Escolar?	¿Cuáles son o fueron las fortalezas del Gobierno Escolar? ¿Qué aspectos habría por mejorar en el Gobierno Escolar?

Organización de la información

Inicialmente se otorgaron códigos a los documentos transcritos, a saber: Entrevista Docente Mujer, en adelante EDM; Entrevista Docente Hombre 1, en adelante EDH1; y Entrevista

Docente Hombre 2, en adelante EDH2. El Grupo Focal de Egresados en adelante GFEG. Y el Grupo Focal Estudiantes en adelante GFEG.

Trabajo de campo

Luego se tuvieron en cuenta los tres momentos que plantea Javier Gil Florez (1994):

- La reducción de datos a través de la segmentación de las transcripciones²⁵, generando unidades de análisis de varios *fragmentos*. Estos expresan ideas relacionadas entre sí, es decir, que hay unidades que abarcan *fragmentos* de varias intervenciones.
- La disposición de datos mediante una operación de categorización y codificación²⁶. La *matriz de análisis* se estructuró para que los *fragmentos* estuvieran organizados de acuerdo con las *dimensiones de la subjetividad* ofrecidas en el marco teórico por Ruiz y Prada. Los hallazgos de los elementos comunes o diferenciadores permitieron configurar un esquema de categorías agrupadas, que en la matriz corresponde a las columnas de *rasgos de los testimonios* y las *categorías emergentes*. En este punto se resaltaron selectivamente los fenómenos más relevantes para la investigación.
- La obtención de conclusiones consistió en extraer la idea o las ideas de cada *fragmento* en relación con las dimensiones iniciales (*dimensiones de la subjetividad*), las categorías que emergieron en el estado del arte y las categorías emergentes. La interpretación de los resultados se hizo encontrando conexiones entre los elementos destacados en el conjunto de datos, buscando datos adicionales que ayudaran a comprender los resultados del estudio, contextualizando los datos a la luz del marco teórico y recurriendo a la propia intuición. Así, en los *hallazgos* se evidencia esta triangulación, lo que permite contrastar la validez de los resultados.

Finalmente, estos hallazgos fueron incluidos en el capítulo de análisis y resultados referenciando los *fragmentos* más contundentes.

²⁵ O lo que para Quintero y Ruiz (2004) sería el nivel superficial.

²⁶ Para llegar al nivel analítico del que hablan Quintero y Ruiz y siguiendo el proceso de codificación y categorización sugerido por Gibbs (2012) -en concordancia con Strauss y Corbin-, se recuperaron y enumeraron los *fragmentos* pertinentes. Luego se establecieron códigos temáticos, descriptivos y analíticos que en la matriz se denominaron *rasgos de los testimonios*, para concretar una codificación abierta/reflexiva.

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Caracterización del Gobierno Escolar: el caso de la Institución Escolar La Toscana

El Gobierno Escolar fue creado en Colombia bajo la Ley 115 de 1994 en donde se estipula su obligatoriedad para las instituciones educativas del Estado y el carácter de su conformación: Rector, Consejo Directivo y Consejo Académico. El Decreto 1860 del mismo año precisa sus órganos, competencias y responsabilidades, adicionando la creación del Consejo estudiantil, el Consejo de padres de familia y el Personero estudiantil; amplía la obligatoriedad de su conformación para las demás instituciones educativas. No obstante, para el año 2000 en una publicación del Ministerio de Educación Nacional y Corpoeducación, ya se habla de cómo se ha malgastado o subutilizado el potencial del Gobierno Escolar²⁷.

Por su parte la UNICEF²⁸ plantea que el Gobierno Escolar es una estrategia curricular para el desarrollo social y moral de los estudiantes mediante la formación de actitudes, valores cívicos y democráticos para la convivencia, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación y la ayuda mutua. Todo con el fin de capacitar a los educandos en la toma de decisiones, el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos. Además, los maestros tendrían la labor de incentivar en los alumnos la participación, los liderazgos y la puesta en marcha de proyectos relacionados con el aseo, la recreación y el deporte, el ambiente, la salud, los asuntos culturales y el rendimiento escolar.

Por otro lado, el análisis los documentos del Gobierno Escolar de los últimos cuatro años²⁹ evidencia:

Por parte de directivos, especialmente la rectora, hay una insistencia ante la necesidad de fomentar el liderazgo en los estudiantes, al igual que la participación activa de estos en los distintos consejos y comités. Que los docentes del proyecto ya llevaban un trabajo realizado y

²⁷ Cubides (2001) referencia el texto: *Conflicto y democracia escolar*, Bogotá MEN y Corpoeducación, 2000.

²⁸ En https://www.unicef.org/gobierno_escolar.pdf

²⁹ Véase Documento Adjunto Transcripciones tesis: Transcripción selectiva de las Actas del Gobierno Escolar (p. 97-108).

consignado antes la llegada de quien escribe esta tesis. Las reuniones que se hacen a lo largo del año han sido promovidas por los docentes, al igual que dejar un registro en actas y en el blog³⁰, creado por uno de los entrevistados, de las ideas y actividades realizadas por los integrantes del Gobierno Escolar. En los últimos dos años las entidades distritales han tenido la iniciativa de pedir evidencias en donde se registren las actividades del Gobierno Escolar más allá de los procesos preelectorales y electorales, es decir, que se hagan reuniones periódicas. Se ha impulsado la idea de hacer una rendición de cuentas para dejar un legado a quienes quieran participar en años posteriores, publicar y dar a conocer los logros obtenidos en la gestión anual y hacer un seguimiento de las metas alcanzadas y las propuestas que solo se quedan en el papel. Es evidente que el archivo y la información consignada a lo largo del tiempo sirve como insumo y punto de partida para los nuevos participantes.

No obstante, el análisis documental demuestra que los docentes debemos estructurar el proyecto de democracia, como señala González Blanco (2001), a través de experiencia crítica y el conocimiento sistematizado, dejando por escrito un derrotero institucional e incluir en el manual de convivencia y en el POA acciones concretas encaminadas a divulgar los avances alcanzados por los estudiantes participantes y la creación de un espacio en donde los representantes electos deliberen con sus demás compañeros. También estamos en el constante dilema entre incentivar u obligar a los estudiantes a participar con el voto en el proceso de elección del Gobierno Escolar. Esta disyuntiva se amplía en la gestión de los estudiantes participantes pues algunos dejan de hacer sus compromisos al no tener repercusión positiva o negativa en alguna nota.

Por parte de los estudiantes se notan intentos por hacer seguimiento a las gestiones de los integrantes del Gobierno Escolar, especialmente de personeros, cabildantes, contralores y representantes de los estudiantes ante el consejo directivo. Ellos muestran una preocupación por la infraestructura y el mobiliario del colegio a través de la promoción del cuidado de lo público, además de la adquisición de otros implementos; solicitan ávidamente actividades deportivas y seguridad en el entorno del colegio.

Han manifestado la necesidad de impulsar talleres sobre prevención, manejo legal e institucional

³⁰ En <http://consejoestudiantiltoscanalisboa.blogspot.com/>

del abuso sexual y de comunicación con personas sordomudas. Las problemáticas ambientales también están presentes en el sentir de los estudiantes. Es latente la necesidad de tener en cuenta las demás sedes del colegio para realizar actividades, integrar las ideas que allí surjan y llevar materiales recolectados en Bachillerato para los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad. La solidaridad es un valor importante para ellos. Las cartas radicadas ante la dirección local de Educación y al cuadrante 70 de suba muestran una alta capacidad de autogestión. Gracias a esto, los estudiantes de la sede B Jornada Mañana actualmente gozan de los beneficios del programa ciempiés.

El Gobierno Escolar ofrece la oportunidad para que los estudiantes que participan puedan exponer sus iniciativas ante entidades distritales y de interactuar con jóvenes que comparten sus inquietudes y expectativas de liderazgo en nuestra ciudad. Ellos desean participar como mediadores o jueces en la resolución de conflictos. También muestran interés en promover estrategias para la prevención de estos³¹. Algo llamativo es que en algunos años los estudiantes han hecho destituciones a miembros del Gobierno Escolar que no han cumplido las normas del colegio o los compromisos internos que ellos mismos propusieron. Algunas acciones correctivas emprendidas por los propios estudiantes reflejan el ejemplo de la justicia punitiva que predomina en la sociedad.

Caracterización del Gobierno Escolar desde mi experiencia como maestro de la institución: un reto inacabado

A la luz de las categorías que emergieron en el estado del arte, el análisis de mi trayectoria como docente participante del proyecto de democracia y como líder durante los últimos tres años de dicho proyecto, se podría enmarcar en:

Lo destacable, deseable y replicable que en mi criterio se concreta en la capacidad para producir estrategias pedagógicas de fortalecimiento de la autoestima de las y los estudiantes y no se condene anticipadamente al fracaso cualquier intento de formación para la participación democrática. El apoyo que los estudiantes encuentran en los docentes, cabezas visibles del

³¹ El colegio implementa el programa HERMES.

proyecto, ha determinado que no decaiga el deseo que ellos manifiestan de participar en este tipo de espacios. Nuestra labor va de la mano con la motivación, la participación guiada, el generar confianza, la búsqueda del cuidado del otro y, en última instancia, la relación entre amor y pedagogía. Esto se ve reflejado en la labor desempeñada por algunos de mis colegas de primaria y bachillerato que hacen parte del proyecto, al buscar la forma de reunir a los representantes, concertar y concretar acciones que redunden en el continuo mejoramiento de la institución y, sobre todo, en el fortalecimiento de valores como la empatía y la solidaridad en aquellos que ven en la política la mejor forma de participar en sociedad.

Es en este tipo de espacios donde se forma la percepción de los estudiantes frente a las relaciones de poder y autoridad, de mandato y obediencia, y qué representaciones construyen de la organización y la corresponsabilidad de las decisiones sobre el mundo social con el que interactúan. Llama la atención que efectivamente la vivencia juvenil de la democracia está relacionada con el vínculo familiar, pues muchos representantes pertenecen a la misma familia, además de la continua y mayoritaria participación de las mujeres.

Lo que haría falta por hacer o resolver en esta instancia de participación es que, si bien se abren espacios para la argumentación, la sensibilización, la deliberación, la conciliación y el sentido de justicia, se quedan cortos ante el desafío que representa educar en democracia. Haría falta un espacio en el que, sin afán y con más preparación, se discutan los temas que competen a la realidad institucional, local y nacional. También resolver el dilema entre motivar y obligar, pues como docentes nos vemos ante tal situación al momento de realizar la jornada electoral y cuando los representantes electos dejan de lado sus deberes y propuestas.

Precisamente a eso apunta la creación futura de un semillero de investigación en la institución que dé cuenta de estas preocupaciones y desafíos. Lo anterior se debería traducir en el desarrollo del pensamiento crítico, de habilidades participativas, comunitarias y cívicas que apunten a la socialización, de la subjetividad y de la práctica política por medio de la reivindicación de derechos y una postura frente a la construcción del imaginario social³². Entonces, los desafíos para el profesorado se enmarcan en superar el vínculo con lo político, potenciar los análisis

³² Que generalmente recae en los medios de comunicación.

colectivos por sobre los individuales, ampliar el concepto de ciudadano elector al de actor social y contextualizar los intereses personales en una dimensión social. Con esto, como se resalta en el estado de la cuestión, se podría dimensionar una ciudadanía desde lo moral, la participación en la esfera pública, la tramitación asertiva de los conflictos y, por qué no, pensar en un cogobierno.

Lo que ha debilitado el proceso se podría sintetizar en la falta de motivación para participar del proyecto por parte de algunos docentes. De hecho, se han retirado algunos del área de sociales que por afinidad deberían participar de este espacio y terminan llegando, en un número considerable, aquellos que son obligados por las directivas. A eso se suma el que ciertos docentes subestimen la capacidad de los estudiantes negándose, por ejemplo, a que los representantes próximos a graduarse participen de los espacios académicos que atañen a la institución. En innumerables oportunidades se escuchan reproches de los docentes frente a la apropiación que hacen los estudiantes de su dimensión académica. En reunión de consejo académico de este año propuse que los representantes de estudiantes que sean de cursos superiores participen de las jornadas pedagógicas y de las reuniones donde se discuta lo exclusivamente académico, sin embargo, algunos directivos y docentes resaltaron que lo podían hacer siempre y cuando los estudiantes no tuvieran “ni voz ni voto” en las decisiones que se llegaran a tomar.

De ahí la pertinencia de la apertura de un espacio que potencie y recupere la valía del Gobierno Escolar para legitimarlo como organismo activo, desde la formación y el dialogo entre sus integrantes.

Rasgos de la subjetividad política de los estudiantes: la importancia de los otros

En el análisis hecho en la matriz se complejizaron los conceptos y dimensiones que ofrecieron el estado del arte y, sobre todo, el marco teórico. Por eso en este apartado, como construcción propia, explicare en que consiste la *identidad colectiva*, la *narración histórico-reflexiva*, la *memoria intersubjetiva*, el *posicionamiento empático y político* y la *proyección comunitariamente diversa e incluyente* desde los testimonios de los estudiantes y egresados.

Según Ruiz y Prada (2012), la identidad de la persona, más allá de sus continuidades o cambios, tiene unos marcos de referencia que tendrían que ver con su historia, sus intereses, proyectos de vida, anhelos, valores y su pertenencia a culturas o tradiciones determinadas. Pero para que esa identidad sea colectiva requiere que la persona tenga la capacidad de elegir por propia cuenta, mientras esto conduzca a la construcción de una comunidad justa en donde no se atente contra las libertades de otros.

En este sentido los egresados y estudiantes en los testimonios manifestaron que hicieron parte del Gobierno Escolar al ser motivados por la solicitud o el ejemplo de algunos compañeros o familiares, por la insistencia de docentes del área de sociales que veían en ellos un potencial, por querer conocer o simplemente por participar. Sentían que tenían facultades para liderar, para cambiar el colegio e inclusive el país, porque deseaban ayudar y representar a sus compañeros desde el conocimiento de sus necesidades y opiniones. Por eso se dieron a la tarea de relacionarse con aquellos que le brindaron su voto de confianza, de armar grupos de trabajo y de dejarse guiar por los docentes afines al proyecto de democracia:

La primera, varios de mis compañeros dijeron que por qué no lo hacía, que tenía muchas capacidades de liderazgo y que, ya que me la pasaba tanto en la emisora, como con los directivos del colegio, que lo debería hacer, que más o menos conocía cómo era la situación del colegio, que debería hacerlo. Y, la segunda razón, fue un profesor demasiado cansón, que estuvo insistiendo desde que se abrieron como las... Bueno para postularse, que no dejó de insistir que o bien fuese una de mis amigas... o yo, que decidiéramos postularnos. Y entre tanta insistencia pues, decidí

hacerlo. Claro que nunca estuve sola porque mi compañera siempre estaba conmigo. Solo fui como la cara representativa del cargo para ese año (GFEG: fragmento 4).

Esto corrobora la postura teórica del presente trabajo pues el llegar a una *identidad colectiva* depende de un nudo de relaciones intersubjetivas, o lo que Alvarado y otros (2008), dicho ya en el estado del arte, denominaban las tramas de la subjetividad política y las características de las ciudadanías policéntricas. De ahí la necesidad de un proyecto mancomunado que contemple una dimensión emocional constitutiva con sueños, ilusiones y esperanzas, lo que implicaría trabajar con los sentimientos y las pasiones. Entonces cuando se habla de subjetividad política, además de tener presente su significado, intención y niveles de aceptación o resistencia de acuerdo con el contexto, se tendrá que justificar desde las proyecciones deseables, en otras palabras, las esperanzas e ilusiones sobre aquello que podemos ser. Aterrizado en el Gobierno Escolar de una institución como la Toscana Lisboa, los egresados y estudiantes creen que esta proyección que ellos desean plantear durante su participación deberá ser guiada indudablemente desde el profesorado, preferiblemente desde aquellos que pertenecen al área de sociales.

Para Ruiz y Prada mediante la narración podemos comprendernos y hacernos sujetos históricos al ser un acto intersubjetivo. La subjetividad política es concebible narrativamente mientras se ejerza la autonomía y la ciudadanía a favor de intereses compartidos por un colectivo y en contra de la exclusión y la vulnerabilidad. La narración cobra importancia ante la necesidad de reconstruir los vínculos sociales en contextos sociales tan complejos como los nuestros, pues posee la capacidad de explicar lo que ha ocurrido y de situar a aquellos que no fueron tenidos en cuenta. La comprensión del pasado abre las puertas a la deliberación y la reflexión en escenarios públicos. La historia narrada sería entonces un filtro moral, aquella que llame a nuestra conciencia a través de la reflexión. En últimas, la *narración histórico-reflexiva*.

Este territorio simbólico-conceptual contempla la Matriz histórico-cultural, mediante la cual el sujeto se vincula a tradiciones, costumbres, valores, lengua, formas de vida, expresa la posibilidad de pertenencia a colectivos humanos con intereses compartidos y da sentido temporal o epocal a su acción; la Matriz socio-cognitiva, referida al tipo de conocimientos y habilidades

individuales y de relaciones sociales requeridas para la acción; y la Matriz de interés público, basada en la tensión entre los fines del Estado y los intereses de diversos sujetos y grupos sociales.

Todo esto se ve reflejado en el grupo focal de los egresados, pues dejaron en claro que pudieron encausar su deseo de participar -Matriz histórico cultural-, al buscar el bien común en la institución por medio del acercamiento a la comunidad educativa, en especial de estudiantes de otras sedes, jornadas y edades; de hecho “creo que hicimos algo muy parecido a lo que hizo nuestra compañera Paloma, de ver las necesidades de cada uno de los estudiantes y qué era lo que querían en específico... nos pusimos más en la labor de ver qué era lo que ellos querían y necesitaban y tratamos de apegarnos a eso” (GFEG: fragmento 16).

Con iniciativa propia, trabajo en equipo y cierto nivel de autogestión -Matriz sociocognitiva-, alcanzaron objetivos relacionados con la seguridad, la alimentación y los recursos con los que cuentan los estudiantes para gozar del derecho a la educación en condiciones dignas:

Primero, que se logró que se reforzara un poco más la seguridad en las afueras de las sedes, como ustedes vieron, de un tiempo para allá ya la policía hacía más presencia en ese sector, porque teníamos un problema de mucho expendio de drogas, de inseguridad, de peleas a la salida, entonces eso se mejoró demasiado, se disminuyó mucho eso. Otra cosa que se logró también fue el proyecto Ciempiés. Ciempiés fue un proyecto que se logró gestionar desde el consejo de Bogotá con los cabildantes, se pudo hacer. Y lo otro fue mejorar más el proyecto a Mí Colegio en Bici, que también fue que se mejoró mucho, se abrieron espacios en la sede C para los niños, para que pudieran guardar las bicicletas, bueno se expandió mucho eso, entonces creo que esos son los tres. Ah, y que la emisora, el proyecto de comunicación, pudo llegar a las sedes, a la sede B y a la sede C, ya que siempre el proyecto de comunicación estuvo en la sede A (GFEG: fragmento 17).

En esas intencionalidades el proyecto no es individual sino colectivo, la importancia de los otros

justamente está en considerar que las necesidades no son de unos pocos y que van más allá de la comunidad más cercana:

Con respecto a lo de los refrigerios nosotros, realmente esto no lo hice yo sola, lo hicimos conjunto a varios personeros de varios colegios de la localidad ya que la problemática no solo se estaba dando en nuestra institución, sino, en muchas. Ehh, nosotros comenzamos a pasar cartas a Secretaría de Educación, pidiendo visitas a las respectivas fábricas con las que se estaban haciendo los contratos de refrigerios, hablar con nuestras respectivas directivas, para tratar de solucionar esto, realmente, mmm, nosotros comenzamos a hacer esto más o menos para febrero, marzo, después de las elecciones y, tuvimos respuesta como en septiembre y fue muy poco el tiempo en el que pudimos realizar esto, pero creo que fue un aporte muy grande. Lo otro que pude notar ehh, mientras yo estaba ejerciendo mi cargo, fue que muchos de los proyectos que logran nuestros compañeros en los años anteriores, se dejan botados, como lo fue el proyecto Ciempiés de nuestro compañero Pedro... comenzamos otra vez a pasar las cartas para que ese proyecto fuera reactivado nuevamente, porque año a año nos estamos dando cuenta que se están dando parando muchos de los proyectos que se logran, muchas de las inversiones que se hacen en la institución... realmente es muy importante no trabajar individual sino tratar de escuchar la opinión de todos y ver cómo le pedimos ayuda a los demás estudiantes que conforman el gobierno estudiantil para llevar la información y los proyectos a cabo... seguimos pasando las cartas para Secretaría de Educación y demás, para que, por favor, dieran nuevamente los útiles escolares porque realmente son muy necesarios. Hay niños que los mandan a estudiar con el uniforme, no más, ni siquiera una maleta o un cuaderno, aunque sea (GFEG: fragmento 23 y 24).

También influir en ampliar los medios de comunicación e implementos del colegio. Llegaron a trascender -Matriz de interés público- al tener contacto con entidades distritales y otros representantes estudiantiles de la ciudad. Sin embargo, notaron que, a pesar del esfuerzo aislado

de algunos docentes del proyecto de democracia por abrir espacios de socialización entre representantes, el tiempo era muy limitado y la comunicación terminaba cortándose, lo que dificultaba el proceso que se deseaba impulsar. Por su parte, los estudiantes, que en su mayoría están por primera vez en el Gobierno Escolar, reflejan su interés por liderar ese proceso comunicativo con sus compañeros y con los demás miembros de la comunidad educativa, para que esto redunde en lo convivencial y académico:

Creo yo que una de las fortalezas... al momento de participar del Gobierno Escolar, es que... se genera más un espacio de confianza en el que cuando damos nuestras opiniones, sentimos más como algún tipo de respaldo y nos sentimos más confiados hasta el momento de hablar, que es lo contrario que muchas veces pasa con algunas de las personas en los salones, que por miedo o como pena que alguien se burle de la opinión que tienen, no van a hacer caso o van a hacer caso omiso a lo que esta persona diga, entonces digamos que una de las características que tiene ser parte el Gobierno Escolar es que la opinión que se diga va a ser tomada de la mejor manera (GFES: fragmento 30).

Además, se reafirma la tendencia expuesta en el Informe del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana frente al marcado interés de los estudiantes sobre los temas ambientales.

Algunas de las conclusiones planteadas por Nuñez (2008), ya expuestas en el estado del arte, se confirman en los testimonios de los estudiantes y egresados, ya que, por ejemplo, se reconoce la importancia de la sociabilidad política en una instancia de participación escolar, se exalta la determinante labor de los docentes como guías en este primer acercamiento a la democracia y se nota claramente la mayoritaria participación de las mujeres (las estadísticas muestran que más del 60% del Gobierno Escolar históricamente ha estado compuesto por mujeres; de hecho en el grupo focal de egresados participaron 4 mujeres y 2 hombres y en el grupo focal de estudiantes participaron 4 mujeres y 3 hombres).

La memoria se configura desde distintos tipos de registros. Uno apela a las experiencias, a las vivencias, tanto individuales como compartidas, y se expresa mediante testimonios personales;

otro convierte los aconteceres en objeto de análisis, traduciéndolos, finalmente, en lenguaje académico, en teorías; y un tercero recupera elementos de carácter cognitivo y otros de carácter ético, y se expresa de manera simbólica. Según Ruiz y Prada (2012), la conjunción y tensión de estos tres registros da cuenta de la emergencia o recuperación de la subjetividad política, lo que aquí llamaremos *memoria intersubjetiva*, que articula elementos afectivos con elementos fácticos.

Cuando se considera la memoria como dimensión de la subjetividad política, se reconoce que ha sido construida con elementos propios y ajenos. Además, es una elaboración de lo que recordamos e imaginamos, un proceso selectivo. El lenguaje no logra dar cuenta de toda la realidad, es decir que las limitaciones estructurales del relato también limitan nuestra propia identidad. El recortar, delimitar y abstraer, hace parte de narrar como lo hace la imaginación, la recreación y la distorsión. La voluntad de conocer que asumen los sujetos es clara muestra de su dimensión política. El comprender empáticamente el camino del otro, en concordancia con Cubides (2001), haría parte de la formación de la subjetividad política por medio de la memoria.

Partiendo del hecho que la narración nutre la memoria, de los grupos focales se subraya la comunicación como elemento fundante, y en ese caso hasta la comunicación intergeneracional. Dejar registro de lo hecho abona el camino para futuros representantes. Además de las actas que se llevan, creen necesario que se establezca una comunicación entre aquellos que participaron, participan y quieren participar del Gobierno Escolar.

De esta manera se podría hablar de un proceso constructivo y de una vía para hacer un verdadero ejercicio democrático, en donde la historia sea un vehículo de transmisión y el ejercicio del voto se haga de manera consciente, informada y no obligada. Los egresados creen que ese ejercicio de memoria también puede servir para hacer un filtro al avalar las candidaturas de los estudiantes y que lleguen a los cargos los que tengan los méritos suficientes y no lo más populares. Esto último iría de la mano con el sentido de justicia, la deliberación y la participación en la esfera pública, mencionados por Nañez y Capera (2008) en el estado del arte de esta investigación, para que no se repitan en la escala institucional los vicios que ocurren a escala nacional:

Tomando en cuenta las opiniones de mis compañeros, considero que sí es necesario tanto saber la historia de nuestro país, como saber nuestra historia (del Gobierno Escolar), ya que esto nos puede ayudar, a pues, supongamos, retomar una propuesta que se haya dejado a un lado por cualquier motivo o poder tratar de cumplir las propuestas que no se cumplieron en los años anteriores; y pues el tema de nuestro gobierno nacional, considero que es muy necesario que lo tomemos en cuenta, porque muy pronto saldremos a la vida de adultos, por así decirlo, y tenemos que saber quiénes nos gobiernan, cómo podríamos participar y ese tipo de cosas, a ver si nosotros por medio del Gobierno Escolar podemos tomar en cuenta que en la vida adulta podríamos participar y tratar de cambiar nuestro país, podemos empezar en el colegio para así avanzar en el país (GFES: fragmento 35).

De otra parte, se tiene plena conciencia de lo que significarían las virtudes de un político para ejercer un cargo público y de carácter representativo pues en la democracia importa no solo el programa, sino quien es capaz de llevarlo a fin:

Bueno, ehh, quiero hacer énfasis en dos cosas. A mí me encanta el refrán que dice que “el que no conoce su historia, está condenado a repetirla”, Soy muy fanática de esa frase... (además) el problema no solo es saber votar... sino, ehh, desde el colegio tiene que crear esa capacidad de saber escoger a la persona, o sea, no porque tenga una cara bonita, no por nada, sino por sus propuestas y a parte que tenga un pasado limpio... siento que, uno: debemos de tener en cuenta que la persona que se lanza puede ser que no tenga el mejor pasado, pero sí debe ser, de alguna manera, un ejemplo... o sea, tú no le puedes dar una oportunidad de representar un colegio y cosas por el estilo a un chico que es el que se está agarrando con su compañero a golpes porque algo no le pareció bien, por ejemplo... si lo están discriminando simplemente porque se viste de una manera inadecuada, bueno, pues ahí sí pues no estoy de acuerdo. Pero siento que no le podemos dar la oportunidad de, por ejemplo, ser contralor de un colegio a un chico que es el que a veces se puede robar el celular de un compañero... o sea, siento que esos cargos se deben tomar

muy en serio desde lo más pequeño, o sea, no podemos venir a, como es un colegio, nadie se va a dar cuenta, entonces cualquiera que medio haga algo, pues ya, hay que permitirle las ideas... sé que las personas pueden cambiar y confío fielmente en eso y sí pueden mejorar, pero, sin embargo, hay que ser muy precavidos en las decisiones que se tomen, eso puede cambiar el rumbo de un Estado, puede cambiar el rumbo de una ciudad y, en este caso, puede cambiar el rumbo del colegio. O sea, hay que ser muy inteligentes de la manera en que se escoge porque hay veces que se cuentan con personas en el mismo grupo, como pasó en la generación de Pedro, que estuvieron pendientes de que el chico no cumpliera y simplemente dijeron “no, usted no cumple”, y ya. Pero hay generaciones en las que no se tiene la comunicación y cada quien hace lo que, literal, se le da la gana y puede ser que estén utilizando el cargo con otros fines, puede ser que simplemente no estén haciendo algo o que otra persona esté haciendo todo el trabajo y se atribuyen el trabajo de otros, entonces, con el tema de votar es muy importante desde ese pequeño espacio que se da en el colegio (GFEG: fragmento 31).

Inclusive, como se evidencia en el fragmento, se sugiere un control político interno, un seguimiento y una rendición de cuentas que sirva como ejemplo para futuras generaciones y evidencia del cumplimiento responsable de las funciones.

De acuerdo con el marco teórico, el posicionamiento estaría relacionado con el reconocimiento ante, con, por y a propósito del otro. Es acontecer político por implicar un ámbito relacional de autoafirmación y apertura. Es asumir un lugar donde se contemple la novedad y se comprenda la diferencia por medio de la identificación, la narración, la memoria y la proyección de vida en común y de la singularidad. Esto permitiría comprender entonces que hay distintas formas de posicionarse en el mundo, generando así un *posicionamiento empático y político*.

Al respecto, la figura del docente es central a la hora de referenciar las dificultades que presenta el Gobierno Escolar. El grupo focal de egresados señala que, si bien es reconocida y exaltada la labor, disposición, seguimiento y ayuda de la mayoría de los docentes pertenecientes al proyecto de democracia, también es destacable la falta de capacitación del resto de cuerpo docente en

temas democráticos. Al subestimar el alcance de este organismo y la acción que puedan llevar a cabo los estudiantes que pertenecen a él, los docentes de otra áreas y proyectos terminan frenando las iniciativas de aquellos que desean participar:

También, no sé, como ese pensamiento tan absurdo de muchos maestros que dicen "Agh, eso es por perder clase, y eso no, agh, me interesa más mí clase que lo que ellos piensen, o lo que ellos vayan a hacer" entonces ellos lo ven como un jueguito, como perder el tiempo, y sabiendo de que esa experiencia que tienen estos jóvenes, en ese momento se pueden generar grandes líderes después, si se les diera ese verdadero apoyo que se necesita, pero como no se les da ese apoyo y como creen que la política, o el control político y el liderazgo en la sociedad y en los jóvenes, ellos lo ven como un juego, pues, por esa misma razón hoy en día hay muchachos que no les gusta y que salen a votar y no le prestan atención ni a quién le votan ni nada, solamente regalo el voto y ya, entonces pienso que es por eso, muchas veces por los maestros... que no aflojan, o sea no sueltan un poquitito el hilo para que los estudiantes como que se liberen ese potencial que tienen, entonces qué hace el pelao, solamente voy y hago... y me limito a lo que el profesor me dijo que podía hacer, más no a lo que yo quiera hacer y lo que yo vea que es necesario, sino que lo que me dijeron, en el tiempo en que me dijeron, y tal cual me lo dijeron, Entonces eso es una problemática (GFEG: fragmento 34).

Esto también sucede con ciertas instituciones gubernamentales distritales o nacionales, que hacen caso omiso a las inquietudes o sugerencias de aquellos que están formándose; al respecto los egresados señalan que “en su mayoría cuando vamos a un ente público a pasar una carta o algo, nos ven como chiquitos y dicen "okay, gracias por su opinión" y tiran las opiniones a la basura, si uno no se une en conjunto, porque por lo menos nosotros lo hicimos, el trabajo que yo hice pasando a Secretaría de Educación, lo traté de hacer con más personeros de otras instituciones para que nos escucharan” (GFEG: fragmento 33).

Algunas de las iniciativas del Gobierno Escolar terminan siendo subvaloradas o ignoradas al

considerarlas irrelevantes dentro de la misma institución:

cuando iba uno a exponer la idea frente a un comité o algo siempre había, pero, pero, pero, pero... entonces eso a mí como que me frustraba de cierta manera y pues también eso es como que algo que no ayuda mucho a que se cumplan estas cosas, por decirlo así, porque sí, ellos con muchas ideas, con muchas ganas de hacer ese día, pero nada que se pudo hacer, entonces eso también, como que, me parece que es como que algo que está mal (GFEG: fragmento 36).

Este panorama solo conlleva a la frustración y desmotivación de los estudiantes. A la alarmante lista de jóvenes desinteresados por lo político y desencantados con la democracia, terminan incluyéndose a aquellos que al ver rezagadas sus propuestas e intereses, terminan aburriéndose de los aparentes espacios de participación. La falta de garantías políticas y democráticas terminan replicándose en escenarios de formación como la escuela. Ante esta situación, ellos mismos proponen formación democrática a los docentes para que no limiten la iniciativa estudiantil, dejando en el aire la idea de que se haga a una escala mayor.

En cuanto a las dinámicas internas del consejo estudiantil señalan que debe haber un control político constante de los mismos participantes, siendo una de sus evidencias la rendición de cuentas. Como se resaltó en el anterior apartado, en ese reconocimiento propio también se observan falencias en el proceder de los estudiantes que han participado del Gobierno Escolar, pues consideran que algunos no toman sus cargos con la suficiente responsabilidad y seriedad. Por eso creen conveniente un control político interno que establezca unas condiciones, que permita visibilizar los avances obtenidos y que proteja su mismo funcionamiento:

... siento que la gran falencia del Gobierno Escolar es que, digamos, es como una pequeña Colombia, donde la rectora es la cabeza de todo y, básicamente, la rectora es la que mueve, la que ve, digamos que, tiene que mover con todo, con absolutamente todo, entonces muchas veces, por ejemplo, se le pueden pasar cartas y no las ve y toca repetirle la carta porque está tan ocupada como en sus cosas, entonces el hecho de delegar

labores y que el Gobierno Escolar sea siempre como una prioridad porque los chicos que trabajan en el gobierno siempre están buscando un bienestar colectivo, o sea, en el tiempo que estuve en el colegio, no creo que un personero esté o estuviera buscando algo personal o como para el curso, o sea, era como muy raro y yo digo uy no, estaban buscando su viaje de once, pues no creo, entonces, pero sí como que la rectora siendo la cabeza tiene tantas cosas y tantas ocupaciones que muchas veces no siento que le den la importancia necesaria al Gobierno Escolar. O sea, se reúne con el representante de los estudiantes, y ese debe, esa persona ahí, o sea si tiene una connotación con los demás compañeros, le toca servir de pulla ahí muy, muy fuerte para que los proyectos de los demás se den... entonces es darle, uno, la importancia necesaria al Gobierno Escolar, porque muchas veces se da por alto y como que son personas que simplemente van allá a perder el tiempo y no tienen nada más que hacer con su vida, eh, y segundo, la buena elección de un representante de los estudiantes, o sea, es bueno que se escoja un buen personero y demás, pero digamos ese control entre el mismo grupo pequeño de personero, contralor y cabildante, pueden darse cuenta qué no está haciendo cada quién, y con eso, entre ellos, como lo que decía Pedro de, sacar del mandato a una persona que no está sirviendo como de algo, pero prestarle mucha atención a ese representante de los estudiantes porque a fin de cuentas, él es el que más oportunidades tiene de ejercer presión para que se avalúen diferentes proyectos, el que está pendiente del presupuesto más directamente, porque pues el contralor pide todo lo del presupuesto y puede dar su voz y su opinión y puede comunicarlo a los demás, pero él no tiene voto. Allá en ese lugar él no tiene voto, él solo va a prestar atención, igual que si va el personero, el personero tampoco tiene voto, entonces si se ejerce, o sea, si hay una adecuada comunicación entre ese consejo directivo que es la cabeza del colegio y las demás personas, pues la voz de esas persona, más el voto de un estudiante, busque el bienestar común con los demás y esté consiente del cargo que ejerce pues, sería algo maravilloso y sería la manera en que el colegio tendría muchísimas más cosas, pues teniendo en cuenta el avalúo de proyectos y demás (GFEG: fragmento 41).

Por su parte los estudiantes que recién están ingresando al Gobierno Escolar consideran que, para atender a estas problemáticas, es necesario comunicarse y trabajar en equipo para evitar el individualismo y el aislamiento; y en cuanto a los docentes, ellos contemplan la alternativa de hacerlos partícipes directamente del proceso del Gobierno Escolar, ya sea con capacitaciones o dando informes periódicos.

La proyección debería significar la construcción de una autonomía coherente con el desarrollo propio, la instancia política y el liderazgo moral, y no con la ganancia personal. Entonces de la subjetividad deberían emanar sueños realizables que reconozcan la tensión entre lo propio y lo extraño, la construcción de un horizonte a través de la memoria y la realización de esperanzas por medio de una lucha histórica y colectiva. Ir más allá del aprendizaje de valores cívicos, en educación, favorecería la formación de subjetividades políticas.

La construcción de proyectos sociales y de subjetividades políticas heterogéneas y diversas, además de incluir la asunción de valores cívicos, debería tener en cuenta que la ciudadanía tiene como condición la acción colectiva, social y comunitaria. Como señalan Ruiz y Prada, al ser sujetos de posibilidad nos estamos proyectando históricamente. De ahí que la identificación social surja en la proyección de intereses comunes. El porvenir desde la promesa hace parte de una apuesta por el otro y de dotar de sentido un futuro compartido. Surgiría entonces la *proyección comunitariamente diversa e incluyente*. Los egresados destacan que en estos espacios aprenden a comunicarse con otros:

Bueno del Gobierno Escolar, pues, lo que te digo: la comunicación. Aprendí que es muy importante porque, pues, todos necesitamos, digamos, conocer el punto de vista que tienen las demás personas, no solamente centrarse en lo que uno piense y a lo que uno está acostumbrado a hacer ¿sí? uno tiene que también adaptarse como a las cosas que los demás hacen, a los pensamientos que tienen los demás y no solamente pensando en uno mismo ¿sí? ¿Por qué lo aprendí para mi vida? Pues porque sé que, en algún momento, si yo quiero, digamos, seguir una carrera como política o algo así, tengo que pensar no

solamente en mí, sino en los demás, escuchar sus propuestas, escuchar lo que ellos piensan, todas esas cosas, ¿sí?, entonces, pues, del tiempo que yo estuve como personero eso fue lo que aprendí, lo que más me quedó y, digamos, lo que me quedó para mi vida (GFEG: fragmento 43).

Los estudiantes señalan que “la capacidad de tratar a las personas y de comunicarse con esas personas de manera correcta y de ser lo más claros posibles lo aprendí siendo parte del gobierno estudiantil, o sea, no hubo otra manera como de desarrollar ese hábito y esa virtud” (GFEG: fragmento 45). Inclusive, dicen, que “uno ve y escucha diferentes puntos de vista y uno ya no se enoja... sino que quiere escuchar y debatir con esa persona y seguir en el cuento... y no pelear sino discutir, dialogar y hacer la paz” (GFEG: fragmento 50).

La socialización por este medio, afirman que, es la vía más expedita para generar vínculos sociales duraderos y estables. Reconocen que más allá de las dificultades, resulta muy agradable hacer parte del Gobierno Escolar ya que aplican y entienden que es la empatía, “pues, a mí del Gobierno Escolar lo que me quedó principalmente es la empatía, o sea, siento que es un valor muy importante actualmente porque no todo el mundo tiene las (mismas) ventajas” (GFEG: fragmento 45). También desarrollan y complejizan su pensamiento crítico, en palabras de los participantes, “lo vuelve más crítico, el pensamiento de una persona que llega... a la política así sea en un colegio, aprende a tener un pensamiento más crítico y más centrado, bueno, claro está, si se lo tomó en serio y no como una pérdida de clase, si un estudiante que llegó a postularse como personero o como contralor, cabildante, o hasta representante de curso, sabe la responsabilidad que esto conlleva” (GFEG: fragmento 47); es más:

Te vuelve una persona que cuestiona mucho más las decisiones de los demás, pero no las cuestiona para derrumbarlas, sino las cuestiona para hacer crecer a esa persona o esa propuesta o a lo que esté haciendo. Me gustó mucho participar en las asambleas que hacían, las asambleas estudiantiles, por ejemplo, y escuchar qué propuestas se tienen y estar atento a las personas. Fui igual representante estudiantil de la universidad porque me gusta mucho estar empapada como del tema... Sumado a eso, soy candidata a asambleísta universitaria en mí universidad y me siento

como feliz por eso... investigando un poco más a fondo con la ayuda de un profesor, pues decidí, al final tomar la decisión de lanzarme y bueno creo que chispita de esa representante estudiantil en el colegio quedó ahí viva y pues simplemente se está afianzado un poco más ahora, y pues básicamente me quedó esa parte del gobierno estudiantil te abre los ojos... (GFEG: fragmento 49).

Y se vuelven conscientes de la responsabilidad que implica representar a otros, ya “que las decisiones que uno tome le van a afectar a muchas personas” (GFEG: fragmento 50) y “te enseña a ser mucho más objetivo y a saber que las decisiones que tú tomas posiblemente le estén afectando a muchas más personas, puede ser que directa o indirectamente... esa humanidad se aprende estando en círculos sociales en los que se enseña de la historia y se aprende a construir una nueva” (GFEG: fragmento 49).

Los estudiantes ven en el Gobierno Escolar la oportunidad de afianzar su capacidad de liderar, comunicarse y perder el miedo, de aprender a escuchar y entender opiniones diferentes, y de valorar la propia pues, “Perder el miedo también es una de las cosas que aprendo, ver que muchos tenemos también un pensamiento diferente” (GFES: fragmento 52), y en ese sentido, “sería ver que nuestra voz, que lo que decimos tiene importancia” (GFES: fragmento 53). También de hacerse consciente de la responsabilidad que implica tomar una decisión en un cargo representativo y que “esa experiencia nos puede ayudar a tener una opinión más crítica en cuanto a nuestras decisiones políticas” (GFES: fragmento 55).

Se podría decir que lo mejor que hay en el Gobierno Escolar es la participación genuina de los estudiantes electos y la claridad que tienen sobre sus expectativas y propósitos teniendo como máxima el interés común sobre el individual, es decir, la importancia del otro. No obstante, somos los docentes y directivos los que frenamos ese ímpetu renovador.

Rasgos de la subjetividad política de los profesores: de la reflexión a la acción

Como en el apartado anterior explicare en que consiste la *identidad socio-transformadora*, la *narración con-sentido*, la *memoria para el cambio*, el *posicionamiento crítico y autocrítico* y la *proyección para la transformación social* como construcción propia, emergida en la matriz de análisis, a la luz los testimonios de los docentes.

La noción de identidad estaría de la mano de la de ciudadanía por cuanto presupone la existencia y perdurabilidad del Estado-nación. En este, la agenda educativa hace una transición de la adscripción a un colectivo nacional a una formación civilista ligada al respecto de las libertades individuales, el cumplimiento de las normas y la tolerancia, es decir, un cambio tendiente a una neutralidad liberal incluyente. Sin embargo, Ruiz y Prada (2012) van más allá pues propenden por una identidad colectiva que vislumbre un proyecto mancomunado y contemple una dimensión emocional constitutiva con sueños, ilusiones y esperanzas, lo que implicaría trabajar con los sentimientos, las pasiones y las esperanzas. Sobre esto, Mora (2008) señala que es viable si los que participan argumentan desde su emoción por hacerlo, mientras medie el lenguaje y mientras el proyecto pedagógico y didáctico que apunta a la educación para la democracia represente experiencias de lo vivido.

Entonces cuando se habla de subjetividad política, además de tener presente su significado, intención y niveles de aceptación o resistencia de acuerdo con el contexto, se tendrá que justificar desde las proyecciones deseables, en otras palabras, las esperanzas e ilusiones sobre aquello que podemos ser, mientras esto conduzca a la construcción de una comunidad justa en donde no se atente contra las libertades de otros. La idea de formación de la subjetividad política estaría relacionada con el reconocimiento de subalternidades, de otras voces o formas de vida que históricamente han sido acalladas. Por tanto, el reconocimiento y valoración de la diferencia va de la mano con el respeto a las formas de vida no hegemónicas.

De acuerdo a esto, un primer acercamiento tendiente a la neutralidad liberal iría de la mano con: la consolidación de las habilidades y los valores ciudadanos, como lo manifiesta uno de los entrevistados: “el rol del maestro es fundamental en el proceso del Gobierno Escolar pues es el

mediador quien orienta al estudiante y fortalece las habilidades que le permitirán ser un ciudadano con formación democrática” (EDH2 fragmento 7); o la réplica constante de aquello a lo que llamamos participación:

...que lo que más podemos hacer es, precisamente, la mediación y el seguimiento con los estudiantes para que de verdad se den los resultados y haya la verdadera democracia. Nosotros, creo, que somos uno de los factores más importantes para que eso verdaderamente se dé. En lo que nombraba de los estudiantes de bachillerato, por ejemplo, algo que hablábamos entre nosotras, con mis compañeras de primaria, es que pues obviamente, no solamente depende de ellos sino también de nosotras como docentes programar de pronto más reuniones o hacer como un seguimiento con ellos para que ellos evidencien que no solamente depende de ellos sino de nuestra parte también (EDM, fragmento 4).

Pero ascender al nivel de aquello que podemos ser implicaría una *identidad socio-transformadora*, no pasiva, que propenda al análisis crítico de nuestra realidad, a la consciencia social y al reconocimiento de las subalternidades, diferencias y formas de vida no hegemónicas, y en última instancia la búsqueda de la transformación:

Es relevante porque dentro de nuestra sociedad aún se ven muy marcadas las diferencias entre clases sociales, los beneficios económicos, la participación social y aparentemente se ve que no hay casi participación de los ciudadanos en las decisiones políticas, muchas veces por no conocer los mecanismos de participación, por tener una condición o forma de ser totalmente apática a lo que está dentro de nuestra realidad social, de no querer enterarnos, de no querer participar, pero si nosotros logramos crear una consciencia, logramos hacer que ese estudiante empiece a analizar, empiece a mirar cada una de esas perspectivas sociales, políticas y económicas, haga preguntas y busque alternativas para transformar, creo que ahí estamos haciendo un poquito de diferencia (EDH1, fragmento 6).

Se plantea la subjetividad política como idea reguladora de tensiones entre la noción de igualdad y diferencia. La narración, propia y colectiva, es un acto intersubjetivo, pues participan aquellos de quien se aprende y aquellos a quien está dirigido, se pone a prueba la identidad ya que se plasman en las narraciones modos de vivir e intenciones. En las entrevistas, los docentes manifiestan que han aprendido de las iniciativas que traen las nuevas generaciones y renuevan sus ideas sobre formación democrática.

Ante la teórica igualdad jurídica y la latente desigualdad económica y social, se hablaría de igualdad en el ejercicio equitativo de derechos y de diferencia en el respeto de la singularidad y las formas de vida no excluyentes. La narración cobra importancia ante la necesidad de reconstruir los vínculos sociales en contextos sociales tan complejos como los nuestros, pues posee la capacidad de explicar lo que ha ocurrido (y no debió suceder, moralmente hablando) y de situar a las víctimas como sujetos de derechos.

La comprensión del pasado abre las puertas a la deliberación y la reflexión en escenarios públicos. La historia narrada sería entonces un filtro moral, aquella que llame a nuestra conciencia a través de la reflexión. Una *narración con-sentido* tendrá como base las tres matrices defendidas por Ruiz y Prada: la histórico-cultural, la socio-cognitiva y la de interés público. Entonces, como González Blanco (2001) afirma, una verdadera participación democrática partirá de los conocimientos y la sensibilización. En este sentido, como señaló Nuñez (2008), la escuela será el lugar donde los jóvenes conozcan sus derechos y los docentes guíen el proceso a través del cuidado del otro y medie la relación amor-pedagogía.

Cuando se considera la memoria como dimensión de la subjetividad política se reconoce que su contracara es el olvido. El lenguaje no logra dar cuenta de toda la realidad, es decir que las limitaciones estructurales del relato también limitan nuestra propia identidad. Además, al ser una elaboración de lo que recordamos e imaginamos, es un proceso selectivo, de ahí que sea relevante identificar los olvidos impuestos por poderes que pugnan. La construcción de identidades entonces se vería enfrentada a la indiferencia y la amnesia. La voluntad de conocer que asumen los sujetos es clara muestra de su dimensión política. En el trabajo de la memoria se debe reconocer a las víctimas como sujetos de derechos, bajo la exigencia de justicia. El

comprender empáticamente el sufrimiento del otro, imaginar un mundo menos violento y evitar a toda costa la repetición de dichos actos, harían parte de la formación de la subjetividad política por medio de la *memoria para el cambio*.

Por eso creí pertinente indagar en las entrevistas, desde esta dimensión de la subjetividad política, sobre los resultados del Informe de Estudios Internacionales de Cívica y Ciudadanía, ya que aterrizan y contextualizan nuestra labor como docentes del proyecto de democracia. La mayoría de los indicadores, como ya se mencionó en la descripción del problema, muestran unas falencias que se han ido marcando a medida que pasa el tiempo, como si los antecedentes no fueran tenidos en cuenta y el diagnóstico no fuera lo suficientemente alarmante. Por eso los testimonios serán analizados separadamente con el fin de ver las particularidades.

Uno de los maestros resalta que “no hay un reconocimiento como tal de una acción participativa de parte de los estudiantes en ese Gobierno Escolar, por lo general pasan los puestos totalmente desapercibidos” (EDH1: fragmento 12). De ahí que este docente vea como alternativa el enseñar sobre el tipo de sistema democrático que tenemos en el país, sobre la responsabilidad que implica ejercer un cargo público, sobre los peligros del despotismo y el autoritarismo, y las consecuencias de la intolerancia. Todo esto a la luz de los ejemplos históricos que nos ha dado el ascenso de los derechos humanos, los mecanismos de participación que ofrece la democracia, la meritocracia, la prevalencia de la ley y la necesidad de la crítica política. A continuación, una cita que podría resultar muy dicente a propósito de la situación planteada:

Una de las soluciones puede ser, no partir de un análisis de un contexto social través de la búsqueda de fuentes de información de buenas a primeras, sino tratar de empezar por lo básico, mostrarles que dentro de la constitución se establecen una serie de garantías, que hay una parte en la cual se habla de los medios de participación ciudadana, hacerlos recapacitar un poco acerca de cómo es el sistemas democrático, si realmente cumple como tal su función o si simplemente se encuentra bajo la figura de un gobierno representativo en el cual la mayor parte del pueblo no tiene decisiones, ya hondando en esto, se puede empezar a mirar una alternativa para un trabajo más cercano a la comunidad y

empezar a mirar cómo es la situación de ese barrio" (EDH1: fragmento 13).

En este fragmento se refleja el temor más recurrente en los docentes: el acercamiento a la comunidad, en otras palabras, el paso de la reflexión a la acción. Los ideales y el deber ser carecen de sentido mientras no se conozca el contexto.

Las afirmaciones del segundo docente entrevistado están encaminadas a subrayar las características que debería tener un buen ciudadano y sus valores fundantes. No obstante, se reconoce: las falencias que existen en la formación de una consciencia crítica, pues los estudiantes "No saben por qué subió la gasolina, por qué bajo, o ellos a veces no tienen la suficiente consciencia crítica de pensar, bueno, detrás de este paro qué hay o detrás de esta ley qué hay o, bueno, a mí me parece que esa formación ¿no se? Hace como falta ¿no cierto? De pronto si se hace por allá en decimo, en once, pero digamos de sexto para arriba, no se... como me parece que hace falta ese pedacito ahí" (EDH2, fragmento 13); y de las fallas estructurales del sistema. Pero pareciera que la solución fuera desde esta perspectiva, entonces, el conocer y no el transformar.

El tercer docente justifica la desmotivación y la desconfianza de los estudiantes desde la cotidianidad que viven, pero se reconoce también que hay un grado de responsabilidad de nosotros los docentes. De hecho, se dice que, "...eso se da porque muchas veces nos limitamos a lo que toca, a cumplir con lo que toca en el momento y ya, formar al estudiante en tal cosa, tal otra y ya. Entonces si nos falta iniciativa para que esa preparación vaya más allá y de verdad pues se vea en la sociedad, no solamente ahí dentro del colegio" (EDM fragmento 9). Lo anterior confirma que intentar una transformación desde una escuela descontextualizada, apática y pasiva, no cambiara en nada el ya preocupante panorama.

Concatenado a lo anterior, Vargas y Álvarez (2018), tras hacer una investigación mixta relacionada con el tema, plantean que la utilidad de las instancias de participación del Gobierno Escolar —para adelantar proyectos, desarrollar iniciativas o formalizar la representatividad de los estudiantes— frente a las directivas escolares, es muy baja. Afirman que en las elecciones

hay una especie de simulación del ejercicio de la democracia representativa pero no de la deliberativa, que puede ser de hecho mucho más viable en una Institución escolar por su tamaño, pero además por su potencial formativo. Sin embargo, igual que estos investigadores lo que aparece en las entrevistas realizadas para esta investigación es que los maestros tienen una alta confianza en la participación de los estudiantes y en el carácter pedagógico de los ejercicios democráticos formales llevados a cabo en el colegio.

Entonces, comprender que hay distintas formas de posicionarse en el mundo llevaría a un *posicionamiento crítico y autocrítico* desde la argumentación (Cubides, 2001). Ser conscientes que el cambio empieza en casa sería un primer paso. Resulta reconfortante que, más allá de fijar la mirada en los estudiantes y en lo institucional, “dándoles como razones poderosas para que ellos creen que eso es importante ¿no?” (EDH2: fragmento 23), por lo menos se reconozcan falencias propias de nosotros los docentes, como lo afirma otro docente

Sí, nos falta más iniciativa, no solamente en el trabajo que vamos a hacer del proyecto, sino precisamente en lo formativo porque muchas veces no se hace sino es obligado. Entonces de manera voluntaria si nos hace falta, y dos, recibimos muchas veces charlas, formaciones de diferentes cosas, y pienso que, sí nos hace falta una formación en ello, pero no se da porque no lo hemos priorizado. Entonces sí se hace evidente como una necesidad, como una prioridad de pronto si se pueda recibir una formación a nivel general para todos los docentes (EDM fragmento 27).

Este ejercicio introspectivo y reflexivo generaría matices que ampliaran la perspectiva tradicional, de ver soluciones por los estudiantes y no para ellos. Una lucha histórica y colectiva que supere el aprendizaje de valores cívicos, en educación, favorecería la formación de subjetividades políticas. La apuesta por el otro y el dotar de sentido un futuro compartido serían las consignas de una *proyección para la transformación social*. Como se señala “dándoles elementos básicos que les muestren el camino de la transformación social, incentivándolos a buscar mejorar las condiciones de la comunidad, entendiendo que todo nos beneficia” (fragmento 33), y “lograr una transformación en la realidad inmediata de los chicos creando conciencia, para que en algún futuro esos granitos de arena redunden en una verdadera

transformación social donde todos podamos tener las garantías mínimas y la participación real en los contextos sociales políticos y económicos de nuestro estado” (EDH1fragmento 34).

Si el problema no radica en los estudiantes que participan del Gobierno Escolar, seremos los docentes los que estemos en la obligación de liderar y guiar un proceso que rompa con la repetitiva e intrascendente simulación democrática que se ha venido haciendo en los colegios. Se ha demostrado que algunas iniciativas, aunque aisladas y esporádicas, han tenido repercusión. Por eso un espacio novedoso y potente puede ser el forjador de un cambio aún más significativo y contundente del que se ha venido haciendo: Un semillero de investigación con estudiantes del Gobierno Escolar sobre formación política.

CONCLUSIONES

Desde la educación pública, la formación democrática en el país se concreta en el Gobierno Escolar. El subvalorar este primer espacio de participación conlleva al desencanto temprano del ciudadano en formación, pues sus expectativas terminan reduciéndose al voto obligado e intrascendente. No obstante, emprender la lucha por la defensa de los mecanismos de participación, así sea a pequeña escala, no es un caso perdido. La oportunidad que brindó la constitución de 1991 y la posterior ley de educación, puede ser aprovechada mientras se defiendan esos derechos adquiridos. Afortunadamente los vicios de las democracias locales son susceptibles al cambio por medio del ejercicio pleno de la libertad. Transformar prácticas y mentalidades, entonces, será el mayor logro que se pueda obtener cuando prevalezca el bien común sobre el individual.

La enriquecedora experiencia que brinda la educación es un escenario ideal para analizar las potencialidades de un proyecto estructurado y encaminado a la formación de los estudiantes como sujetos políticos. Generalmente se cae en el cliché de pensar que los jóvenes están en una etapa de transición, que imposibilita la toma consciente de decisiones y su accionar en la esfera pública. Esta investigación demuestra que su activismo se ve en el aquí y en el ahora. El caracterizar la trayectoria del Gobierno Escolar en los últimos años en la IED La Toscana Lisboa Jornada Tarde me ha permitido corroborar algunas de las hipótesis iniciales, sorprenderme gratamente con las iniciativas de aquellos que han participado y comparten la misma pasión por el activismo político y desmitificar algunos de los estereotipos que se forman con el tiempo.

En la cotidianidad, el proceso democrático se ve coartado por ciertas disposiciones autoritarias y por la indiferencia hacia el Gobierno Escolar. El pensar desde la emancipación marcaría una ruptura con el sentido regulatorio de la escuela, ya que el estudiante dejaría de ser visto como en estado de moratoria psicosocial³³ y pasaría a ser un sujeto crítico capaz de reflexionar sobre la realidad. El tener en cuenta la voz del estudiante ha sido la consigna de muchas corrientes pedagógicas, pero en la práctica habrá que enfrentarse a dinámicas concretas de exclusión y

³³ Como lo denominó Erik Erikson a mediados del siglo XX y lo retomo San Fabián (2008).

apatía.

La construcción de una base social estudiantil que desee cambiar su realidad y la de aquellos que comparten sus inquietudes y preocupaciones, ya se está haciendo, de acuerdo con lo analizado. Pero falta dar mayor impulso a este proceso, llegando a cambiar, inclusive, formas de pensar y maneras de actuar en el estudiantado y en aquellos que guiamos desde la docencia. Seguramente el mayor reto será mover las fibras de aquellos que ven en esto una amenaza a su estatus y a las relaciones de poder ya establecidas.

Mientras se desarrollaba la investigación, me di a la tarea de ir aplicando algunas de las estrategias que me brindaron los análisis suscitados por las clases de mis docentes de maestría, en especial de mi tutora; por eso cambié la forma de sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia del Gobierno Escolar, mis prácticas en el liderazgo del proyecto de democracia y mi postura frente a los mecanismos de participación que ofrece el colegio. Llegué a proponer en consejo académico que se le abriera la posibilidad a un representante estudiantil de participar de las discusiones académicas que se dan a lo largo del año. Esto con la intención de hacer un verdadero ejercicio de empoderamiento del Gobierno Escolar, demostrar que los estudiantes que lideran tienen la capacidad de argumentar en un espacio académico y cambiar la infundada percepción de que los estudiantes no les interesa el colegio y mucho menos participar. Al exponer la idea, bajo la premisa de llegar a hacer una contextualización de las decisiones que afectan directamente a los estudiantes y que se cumpla una de las dimensiones de modelo pedagógico de la institución que apunta a lo sociocultural, encontré la enérgica reacción de un coordinador y de un docente y el silencio aprobatorio de los demás colegas. Cuando se dijo “¡que asista pero que ese estudiante no tenga ni voz ni voto!””, confirmé que aún no estamos preparados para darle cabida a un cambio democrático. Cuestionar con fundamentos las estructuras de poder que cohiben y dominan es el mayor de los retos, y esto le dio aún más sentido a la investigación.

Transformar la realidad inmediata de los estudiantes también dará paso a que nosotros como docentes reflexionemos sobre nuestra práctica. La falta de identificación de los estudiantes con su institución es producto de su nula influencia en las decisiones que los afectan. De ahí que resulte pertinente forjar un ambiente de confianza, respeto mutuo y responsabilidad compartida

para que el dialogo constructivo redunde en la comunidad educativa. Además, no podemos permitirnos que en la formación para la participación democrática haya una desarticulación entre el discurso y la práctica, que su puesta en marcha se haga de forma improvisada e impuesta, que persista la inconexión de las actividades propuestas con su intencionalidad o pretender manejar dicha formación sin tener en cuenta la óptica de los estudiantes al subestimarlos o desconocerlos. Habría que trabajar en la capacidad del maestro o maestra para producir estrategias pedagógicas que fortalezcan la autoestima de las y los estudiantes y no se condene anticipadamente al fracaso cualquier intento de formación para la participación democrática; además de abandonar la idea, excluyente e incoherente, que los líderes llegan a la escuela, cuando ella debiera cumplir la función de formarlos.

Sobre la subjetividad política las investigaciones coinciden en afirmar que el despliegue de esta se da en la acción, es decir, en la práctica. A su vez, esta subjetividad debe estar relacionada con la autonomía, la reflexividad, la conciencia histórica, el valor de lo público, la articulación acción vivida y narrada y la redistribución del poder. La subjetividad política contiene percepciones, representaciones, ideas, sentimientos, expectativas y deseos que orientan las prácticas sociales de los sujetos, desde la construcción de autoconciencia y el autoconocimiento de los sujetos por medio de la comprensión histórica de aquellas estructuras que los determinan, y de ahí la posibilidad de participar en ellas, cuestionarlas o cambiarlas.

Nociones como la de ciudadanías policéntricas hablan de la reconfiguración de los sentidos y prácticas en torno a la equidad y la justicia social, la confianza social, la cooperación, la reciprocidad, la construcción de redes de acción social y política como acercamiento a un orden democrático. Una sociedad plural que deje por fuera la posibilidad del disenso y al dialogo como mediación para alcanzar el consenso, estaría desvinculada del ejercicio político de la ciudadanía, que en vez de rechazar los conflictos aprendería a manejarlos. Como ya lo mencionamos en el estado del arte, la idea sería no evitar los conflictos sino afrontarlos y tramitarlos de forma asertiva, alejándose de lo punitivo y acercándose a lo formativo. Emprender una verdadera politización que implique la constitución de estudiantes como sujetos de derechos solo se daría desde la conflictividad.

La confianza social es un aspecto primordial para trabajar en la formación de los escolares porque según los resultados del más reciente Informe de Educación Cívica y Ciudadana, los estudiantes no confían en las Instituciones y en sus representantes. Y es aún peor el panorama cuando se habla de la aceptación de prácticas autoritarias y corruptas.

Hay propuestas que coinciden en superar la visión moralista de la formación ciudadana en tanto aprender a comportarse y en su lugar podría hacerse un conjunto de habilidades como la capacidad de argumentación y deliberación, sensibilidad social, empatía, pensamiento crítico, manejo de los conflictos, valores como la solidaridad, el sentido de justicia y practicas cuidado y la autoestima (ligada al autoconocimiento). Las prácticas deliberativas ofrecerían la posibilidad de comunicar, contrastar y organizar proyectos colectivos. La presente investigación desea generar una consciencia social que parta de la colectividad y ya no de la individualidad. De ahí la apuesta por poner en práctica la invitación de Ruiz y Prada para agenciar procesos de construcción crítica y transformadora de la subjetividad a través de cinco elementos concatenados y progresivos: **la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento y la proyección.**

Aunado al gusto que tienen los estudiantes por participar de las actividades del colegio, se suma la disposición institucional frente a la apertura de centros de interés o semilleros estudiantiles y la tendencia de algunos docentes a liderar estos espacios en contra jornada. Los semilleros de investigación son un espacio de encuentro y diálogo de saberes alrededor de temas relacionados con los intereses y necesidades de los estudiantes que pueden apuntar al empoderamiento y la emancipación. Entonces sería ideal la creación un semillero de investigación en la IED La Toscana-Lisboa, que recoja los aciertos y logros en la formación de sujetos políticos del Gobierno Escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11),19-43. ISSN: 1667-9261. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=269/26911765003>

Araújo-Olivera, S., Yurén, M., Estrada, M. y Cruz, M. (2005). Respeto, Democracia y política, negación del consenso. El caso de la Formación cívica y ética en escuelas secundarias de Morelos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24),15-42. ISSN: 1405-6666. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14002403>

Bard Wigdor, G. (2016). Culturas políticas (Re)significando la categoría desde una perspectiva de género. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México Nueva Época, Año LXI, núm. 227, mayo-agosto de 2016. pp. 137-166 ISSN-0185-1918.

Calvo de Mora, J. (2011). Políticas educativas basadas en el control de la subjetividad de la población escolar. *Praxis Educativa (Arg)*, XV(15),80-103. ISSN: 0328-9702. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1531/153122414010>

Chaustre, A., Pulido, O. y Rojas, C. (2000). La "escuela" en la formación de ciudadanos. *Nómadas (Col)*, (13),223-228. ISSN: 0121-7550. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105115264018>

Cisneros, J. y Sánchez, J. (1994) Subjetividad y cultura política: Tensión entre Historias Conceptuales. *Cuadernos de Ciencias Sociales- Cultura Política* 75.

Cubides, H. (2001). Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela. *Nómadas*

(Col), (15),10-23. ISSN: 0121-7550. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105117927002>

Díaz, M. (2001). *Cultura política y juventud: el papel de la escuela en la formación política de los jóvenes*. (tesis de pregrado) Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Foucault, M. (1984). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo Veintiuno Editores.

García, R. (2006). Crítica de la teoría de la cultura política. *Política y Cultura*, (26),133-155. ISSN: 0188-7742. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=267/26702607>

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.

Gil Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos. Aplicación a la investigación educativa*. Barcelona, España: Promociones y Publicaciones Universitarias PPU.

González Blanco, J. (2001). ¿Qué pasa con el gobierno escolar? *Magazín Aula Urbana*, (25), 14-15. Recuperado de: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/1331>

González Hurtado, R. (2009). La cultura política, una mediación en la formación ciudadana desde la escuela. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (33),1-15. ISSN: 1665-109X. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99812140007>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (2017). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana ICCS 2016: Informe Nacional para Colombia 2017*. Recuperado de: <http://www2.icfes.gov.co/derek/item/1704-estudio-internacional-de->

[educacion-civica-y-ciudadana-iccs](#)

Larrondo, M. (2017). Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (26),109-134. ISSN: 1390-3837. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4761/476151860004>

López de la Roche, F. (2000). Aproximaciones al Concepto de Cultura Política. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 7, núm. 22, mayo-agosto, 2000 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.

Mora, R. (2008). Currículo y gobierno escolar: estrategias para la formación de ciudadanos. *Revista Justicia*, 13(13), 83-92. ISSN: 0124-7441. Recuperado de:

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/justicia/article/view/854>

Muñoz, C. y Torres, B. (2014). La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, 18(2),233-245. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194130549012>

Núñez, P. (2008). La redefinición del vínculo juventud-política en la Argentina: un estudio a partir de las representaciones y prácticas políticas juveniles en la escuela secundaria y media. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1),149-190. ISSN: 1692-715X. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77360106>

Ñañez, J. y Capera J. (2017). Participación política y gobierno escolar en las instituciones educativas de Ibagué. *Espacios Públicos*, 20(48),151-171. ISSN: 1665-8140. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=676/67652755008>

Palacios-Mena, N. (2017). Prácticas políticas en la escuela. Un estudio en tres instituciones educativas de secundaria en Colombia. *Última Década*, (46),213-257. ISSN:

0717-4691. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=195/19552914008>

Palacios-Mena, N. y Herrera-González, J. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11),413-437. ISSN: 2027-1174. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2810/281028437008>

Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72),179-207. ISSN: 1405-6666. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14048873009>

Quintero, M. y Ruiz, A. (2004). *¿Qué significa investigar en educación? (1a ed.)*. Bogotá: Editorial Universidad Distrital, 32-47

Rudduck, J., & Fluteer, J. (2007). *La voz de los alumnos y los centros escolares: el potencial transformador. Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Cap. VI. pp. 130-140. Madrid: Morata

Ruíz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós

Sacristán, G. (1999). *Poderes inestables en educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Sampieri, R.; Collado C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación* (quinta edición). México: McGraw-Hill.

San Fabián, J. (2008). La voz de los estudiantes en los centros escolares. ¿Hay alguien ahí? *La escuela, frente a las demandas de la sociedad*. N°5, p. 27-32

Secretaría de Educación de Bogotá. (2014). *Currículo para la excelencia académica y la formación integral: Orientaciones generales*.

Varela, J. y Álvarez, F. (1991). *Arqueología de la escuela*. Recuperado de:
<http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/chardon/Varela%20y%20alvarez%20-%20La%20maquinaria%20escolar.pdf>

Vargas, L. y Palacio J. (2018). Convivencia, paz y clima escolar desde las voces de los sujetos en los contextos escolares. *Aula Urbana* (110), p. 7-8.

Anexos

Anexo 1: Formato de entrevista semiestructurada a profesores.

Preguntas para maestros que hacen parte del proyecto de democracia

¿Por qué participas del proyecto de democracia y guías el proceso del Gobierno Escolar en tu sede y jornada?

¿Qué te hace asumir el liderazgo en el proceso del Gobierno Escolar en tu sede y jornada?

¿Cómo lo haces?

¿Qué piensas sobre el rol de maestro como guía en el proceso del Gobierno Escolar?

¿Cuáles crees que son las potencialidades y debilidades de la figura del Gobierno Escolar para la formación de los estudiantes en un país como el nuestro?

¿Cómo crees que puede contribuir la experiencia del Gobierno Escolar a la formación política de un estudiante y a la tuya?

¿Qué has aprendido en el tiempo que has participado del proyecto de democracia?

¿Qué aspectos positivos, dificultades o cosas por mejorar destacarías del proceso que llevan los estudiantes en el Gobierno Escolar?

Observaciones:

- Agradecimientos a los participantes.
- Hacer firmar el formato de consentimiento informado.

Nota: a partir de estas preguntas se profundizará, según lo que planteen los profesores, en uno u otro aspecto sobre el cual se requiera ampliar la información.

Anexo 2: Formato de grupos focales con estudiantes y egresados.

Una vez realizadas las entrevistas, se convoca a los participantes del Gobierno Escolar a que participen de un grupo de enfoque:

1. Bienvenida, introducción.
2. Presentación de participantes.
3. Presentación de la dinámica de trabajo.
4. Generación de acuerdos y normas para la actividad.
5. Preguntas generadoras:

Objetivo	Aspectos a indagar	Preguntas generadoras
Identificar sentidos y significados de los participantes del Gobierno Escolar. Indagar por los procesos de constitución de subjetividades políticas.	Motivación. Expectativas. Aprendizajes. Experiencia. Intereses. Evaluación crítica del proceso. Subjetividades políticas.	¿Qué motivaciones, expectativas e intereses tuvieron a la hora de participar en el Gobierno Escolar? ¿Cuáles son o fueron las fortalezas y aspectos por mejorar del Gobierno Escolar? ¿Qué cosas aprendieron en el Gobierno Escolar que puedan aplicar en la vida? ¿Qué diferencias pueden señalar en relación con la dinámica del aula de clase regular?

6. Cierre de la actividad y conclusiones.

Anexo 3: Formatos de consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la Investigación: Gobierno Escolar y formación de subjetividad política.
El caso de la IED La Toscana Lisboa

Objetivo de la Investigación:

Propósito del Estudio: Caracterizar la trayectoria del Gobierno Escolar en los últimos 4 años en la IED La Toscana Lisboa y comprender los procesos de constitución de subjetividad política en dicho espacio.

Modalidad, Participación y Tiempo Requerido: Se realizará una entrevista semi estructurada. La participación en este proceso es de forma voluntaria.

Riesgos, Beneficios y Compensación: El estudio no conlleva ningún riesgo y el participante no recibirá beneficio ni compensación económica alguna.

Confidencialidad: El proceso del estudio se efectuará de forma confidencial. No se utilizará el nombre en el análisis de resultados y/o en los anexos de las entrevistas que se transcribieron, a menos que el docente dé su consentimiento para realizarlo.

Investigador: Jaime Andrés Gutiérrez Silva. Estudiante de la Maestría en Educación, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la Investigación: Gobierno Escolar y formación de subjetividad política.

El caso de la IED La Toscana Lisboa

Objetivo de la Investigación:

Propósito del Estudio: Caracterizar la trayectoria del Gobierno Escolar en los últimos 4 años en la IED La Toscana Lisboa Jornada Tarde y comprender los procesos de constitución de subjetividad política en dicho espacio.

Modalidad, Participación y Tiempo Requerido: Se realizará una entrevista semi estructurada. La participación en este proceso es de forma voluntaria.

Riesgos, Beneficios y Compensación: El estudio no conlleva ningún riesgo y el participante no recibirá beneficio ni compensación económica alguna.

Confidencialidad: El proceso del estudio se efectuará de forma confidencial. No se utilizará el nombre en el análisis de resultados y/o en los anexos de las entrevistas que se transcribieron, al menos que el padre de familia o acudiente dé su consentimiento para realizarlo.

Investigador: Jaime Andrés Gutiérrez Silva. Estudiante de la Maestría en Educación, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

Autorización Consentimiento Informado padres o acudientes de estudiantes

Yo _____ -
_____, y
yo _____
_____, mayor de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente o [] representante legal del estudiante
_____ de _____ años de edad, certifico que el investigador Jaime Andrés Gutiérrez Silva, me ha explicado el estudio que está adelantando. He leído de conformidad lo que se ha descrito en la página No. 1.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria [] DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO [] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi (nuestro) hijo (a) en la entrevista o grupo focal en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia .

Lugar y Fecha:

FIRMA PADRE CC/CE:

FIRMA MADRE CC/CE:

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL CC/CE:

Dado en Bogotá, D.C., a los () días del mes de de 2020.