

**ENTRE LA REPRODUCCIÓN Y LA RESISTENCIA DEL SISTEMA POLITICO EN  
LA FORMACION ESCOLAR**

**JUAN JOSE BURGOS ACOSTA**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar por el título en:**

**MAESTRIA EN ESTUDIOS POLITICOS**

**CARLOS ENRIQUE ANGARITA**  
**Director de Tesis**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES**  
**MAESTRIA EN ESTUDIOS POLITICOS**

**Bogotá, 2009**

## TABLA DE CONTENIDO

	Pag.
INTRODUCCION.....	3
Consideraciones Metodológicas.....	9
Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	12
<b>CAPITULO 1:</b>	
HACIA LA COMPRENSIÓN DEL SENTIDO DE LO PUBLICO.....	14
1.1 La Construcción de lo público.....	14
<b>CAPITULO 2:</b>	
CULTURA POLITICA Y FORMACION.....	27
2.1 La Cultura Política en las dinámicas formativas.....	27
<b>CAPITULO 3:</b>	
REPRODUCCION DEL SISTEMA POLÍTICO: PODER Y RESISTENCIA.....	43
<b>CAPITULO 4:</b>	
FORMACION POLITICA PARA LA DEMOCRACIA.....	57
4.1 Límites y posibilidades en la construcción de la democracia.....	57
4.2 El Gobierno Escolar: entre la reproducción y la resistencia.....	72
4.3 La escuela como espacio de socialización política y formación ciudadana.....	97
CONCLUSIONES.....	103
BIBLIOGRAFIA.....	106

## INTRODUCCION

Son pocos los estudios en Colombia que abordan el hecho educativo desde ámbitos políticos. Generalmente se encuentran trabajos de investigación vinculados al aspecto didáctico y metodológico donde se omite un acercamiento político a la realidad de la cotidianidad escolar.

Los procesos de investigación en el ámbito educativo están relacionados directamente con el sistema político imperante. El investigador es un sujeto histórico y por lo tanto desde la elección del objeto de estudio queda implícita la subjetividad que conformará uno de los ejes centrales que guiarán su investigación.

Los sujetos de la investigación, para este caso los estudiantes y directivas del Liceo Parroquial San Gregorio Magno, también poseen historias propias que se vinculan y paulatinamente van tejiendo una estructura basada en relaciones diferenciadas. De tal suerte que la realidad se vuelve compleja y dinámica.

Reconocer que la realidad escolar está atravesada por las relaciones de poder, es decir, de interacciones entre los sujetos marcadas por asimetrías; que pasa igual por la construcción de la democracia dentro de una cultura política específica, y que dentro de ella aparece el conflicto en pequeño que se vive también en el sistema político, es asumir el valor potencial de los actores de la educación para analizar con criterio fundamentado y ayudar a comprender qué ocurre al interior de la escuela y cómo impacta el sistema político a las dinámicas que se tejen dentro de la misma.

El escenario de la educación en Colombia no ha de ser distinto del escenario político internacional cuyo telón de fondo es el capitalismo con sus límites y posibilidades para los pueblos en la lucha por construir estados de bienestar. La lógica del libre mercado llevada a su cúspide con la idea de la globalización hace inminente la evocación del “Mundo feliz” descrito por Huxley, donde el control del cuerpo y de la mente, de los haceres y saberes es el sueño de las fuerzas que

mantienen la hegemonía del capital. Según lo analizamos en las teorías del estado.

La escuela como esfera pública está permeada por la influencia del sistema político que impera. Dentro de ella se libran batallas donde unos reproducen el estado de cosas, mientras que otros se niegan, rechazan, en una palabra, se resisten a la imposición de ese sistema político.

El autoritarismo, la arbitrariedad, la injusticia, la inseguridad e inestabilidad de la vigencia de los derechos humanos y ciudadanos, han caracterizado la historia reciente. La crisis económica agrava esta situación y afecta cada vez más a una mayor cantidad de población. La escuela es caja de resonancia de esta profunda crisis que afecta la sociedad. Todos estos factores “externos” inciden directamente en la vida escolar y se constituyen en una de sus preocupaciones. Si bien esto es común en la gran mayoría de los países llamados del “tercer mundo”, en nuestro país adquiere características especiales por la peculiar historia vivida a partir muchos años atrás. El sistema educativo en general y la escuela en particular fueron y están siendo seriamente cuestionados por su rigidez burocrática, pero fundamentalmente porque los niños y jóvenes no logran un desarrollo coherente con las intencionalidades que la institución escolar se propone y poco afecta el sistema político, en cuanto que, en muchas de sus expresiones lo que hace es mantenerlo y pocas veces contribuye a transformarlo. *“El aparato educativo está sometido a reformas modernizantes, que tienden a ajustar su producto a las demandas políticas...El acto educativo no termina en el momento teórico (cognoscitivo), en la pura toma de conciencia de la realidad, sino que necesariamente deben implicar una acción destinada a transformar dicha realidad”*<sup>1</sup>

En algunos espacios cotidianos de la escuela se reproduce el modo de vivir del sistema político y ello guarda relación con las incongruencias que surgen a la hora de poner en práctica el Proyecto Educativo Institucional, pues aunque éste

---

<sup>1</sup> Sanz, Adrados, Juan José. (1998). Educación y liberación en América Latina. USTA. Bogotá. P. 189, 247

tenga planteamientos democráticos bien definidos, en sus diversas formas de aplicarlo resulta, en algunos casos, contradictorio.

Por lo anterior, este estudio se atreve a bucear en una experiencia educativa para conocer y comprender qué ocurre en esa cotidianidad e indagar por las condiciones y dinámicas que se generan en los ambientes escolares que favorecen la construcción de la democracia o su negación, teniendo en cuenta como mediación el manejo del conflicto. *“La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. Pero el sector no problemático de la realidad cotidiana sigue siéndolo solamente hasta nuevo aviso, es decir, hasta que su cotidianidad es interrumpida por la aparición de un problema”<sup>2</sup>*

Desde la educación es posible crear, profundizar y ampliar ambientes relacionales que configuren redes de conversaciones democráticas con el fin de hacer propuestas que impacten tanto el sistema educativo como el sistema político en términos de ofrecer caminos que orienten salidas, desde un sistema educativo coherente y que responda a las necesidades de un sistema político en estado de emergencia frente a los grandes problemas que tiene el país.

Para el abordaje de la problemática anterior es necesario considerar las dinámicas políticas como sistemas interconectados en donde se puede constatar cómo al tocar una pieza de ese sistema se afectan los demás y eso es importante tenerlo en cuenta para este estudio en la medida en que aquí se le da importancia a las relaciones entre educación y política como sistemas en relación que están operando de manera simultánea en los procesos de organización en una población estudiantil, como es el caso a tratar. Capra<sup>3</sup>, O’Connor y McDermott<sup>4</sup>, coinciden en que la operación de un sistema no depende solamente de cómo se integran y relacionan sus componentes; de hecho ningún sistema existe en

---

<sup>2</sup> Heller, Agnes. (1987) Sociología de la Vida Cotidiana. Barcelona Península.. pp. 36 y 42

<sup>3</sup> Capra, Fritjof. (1999) La Trama de la Vida. Anagrama. Barcelona.

<sup>4</sup> O’connor , Joseph, y McDERMOTT, Ian. (1997) Introducción al pensamiento Sistémico. Urano. Barcelona

aislamiento, sino en relación con otros sistemas que se constituyen en su contexto, con el cual se presenta influencia recíproca. Además, desde esta perspectiva como herramienta de análisis hacemos un tratamiento político que incorpora elementos sistémicos, no para asumir que este estudio sea sistémico, sino para explicar las formas en que lo político constantemente está afectando los demás sistemas.

*Así, consideraremos que la vida política es un sistema de conducta incorporado a un ambiente a cuyas influencias está expuesto el sistema político mismo, que a su turno reacciona frente a ellas...La vida política forma un sistema abierto, debe considerarse expuesto a influencias procedentes de los demás sistemas a los que está incorporado. De ellos fluye una corriente constante de acontecimientos e influencias que conforman las condiciones en que han de actuar los miembros del sistema”<sup>5</sup>.*

Desde este punto de vista este trabajo es relevante para la facultad de ciencias políticas y relaciones internacionales en la medida en que logra establecer relaciones inherentes entre educación y política, en términos de cómo desde las prácticas educativas se concibe y construye la democracia, y la manera como se resuelven los conflictos en la lucha por alcanzar espacios de decisión.

Para el Liceo este trabajo contribuye a mejorar las formas de organización interna y puede ser un observatorio de prácticas educativas en donde se generen formas de participación y decisión política, que sean ejemplo, en pequeño, para otras instituciones que pretenden educar bajo regímenes autoritarios y reproducen formas de gobierno centralistas en un país como Colombia en donde la democracia en muchas de sus presentaciones, aparece como un formalismo y esconde gobiernos injustos y corruptos. Se puede decir que al interior del Liceo se construye una semilla de nuevo país o de reproducción de viejas formas de participar de lo político, si se tiene en cuenta que es un espacio de empoderamiento donde los estudiantes pueden formar su conciencia para integrarse al sistema político. En este sentido, este trabajo también aporta un conocimiento que pueda ayudar a comprender las tramas que se tejen en el entramado socio-político al interior de la escuela. Y es que no se puede perder de

---

<sup>5</sup> Easton, David. (1997). Enfoques sobre Teoría Política. Amorrortu Editores. Buenos Aires. p. 217

vista que detrás de cada posición política hay una educación, una formación en el conocimiento que la sustenta que puede o no ser coherente, pero que es determinante para la construcción de la democracia. Son dos lógicas enfrentadas Montaña<sup>6</sup>, que requieren de salidas democráticas. Por un lado la institución escolar que transmite poder, que ha hecho de los sujetos actores de procedimientos absolutos, y en el otro extremo aparece la subjetividad de los alumnos que se constituyen como actores de resistencias, que en alguna medida luchan para que les den más espacios de participación.

Y ello se revela en el Liceo violando algunas normas de convivencia, haciendo campañas de “respeto a los derechos del estudiante”, citando continuamente la Constitución, confrontando directamente a los directivos de la institución con argumentos, reuniones clandestinas y sacando comunicados a través de panfletos. De distintas formas se reproducen los vicios, las tensiones, las posibilidades, las búsquedas, las estrategias que de alguna manera ponen en escena las reglas de juego que operan en el sistema político. En este sentido, el Liceo, como representación de la escuela, es un lugar en donde por el hecho de haber sujetos, relaciones, tendencias e intereses, se convierte en un “caldo de cultivo” donde se larva unas formas de hacer política, que quizá en muchas de sus expresiones reproduzcan las incoherencias y las coherencias que se perciben en el sistema político y que, a la vez va preparando al individuo para que se inserte desde ya al sistema político que impera fuera de esas fronteras escolares. Uno de los eventos más elocuentes lo encarna el llamado “gobierno escolar”, el cual pone en escena todas las dimensiones favorables y no favorables de los esquemas políticos electorales. Hay campañas, candidatos, promesas, incumplimientos, estrategias publicitarias, que en muchas de sus expresiones calcan los vicios de las viejas formas de hacer campañas de los políticos del país. En el fondo es una lucha de micropoderes que se extiende a las directivas y a los maestros, quienes son los que prácticamente distribuyen ese poder. Esa dimensión política que se vive en distintas expresiones dentro del Liceo, es una especie de experimento y de

---

<sup>6</sup> Montaña I. Francisco. (1999). *Violencia en la Escuela*. IDEP. Bogotá., P. 112

algunas manera cuando los estudiantes salen a insertarse en el sistema político, son el resultado de ese micro mundo o micro sociedad en donde han larvado esas prácticas. Ahora bien, cuando esas experiencias van cargadas de conciencia crítica, los individuos se introducen en el sistema político desde una perspectiva distinta a cuando no existen niveles de criticidad.

En el sistema político colombiano, este tipo de confrontación - que emerge en pequeño en el Liceo - se ha hecho evidente a lo largo de la historia, con el surgimiento de movimientos antigubernistas que reclamaron más participación en las decisiones políticas de los gobiernos de turno y que fueron dando origen a resistencias, a través de movimientos estudiantiles que emergieron especialmente en las universidades públicas. En esta última ventena movimientos ciudadanos contra las políticas estatales de violencia que se fueron conectando con sindicatos como el de Fecode, Sintraecopetrol, entre otros. Y en el extremo de estas resistencias aparecieron grupos armados como el M-19, ELN FARC, EPL. Tienen sus propios mecanismos de resistencia a través de emisoras periódicos, internet, canales locales de televisión. Es decir, lo fundamental es mostrar cómo las tramas educativas que emergen en la escuela, por sus maneras de operar, tienen un sustento político evidente que filtra e impacta constantemente el sistema político colombiano.

La pretensión es mostrar que todas estas situaciones complejas que se dan al interior del Liceo proyectan tendencias que se pueden generalizar como recurrentes al interior de la escuela y que llegan a ser sintomáticos para el abordaje del sistema político. Ciertamente la institución educativa es un lugar privilegiado para la educación política porque es allí donde el estudiante como sujeto político construye parámetros políticos en interacción con los otros desde una perspectiva de búsqueda del bien común.

En ese orden de ideas conviene subrayar que en la institución escolar, todos los que allí están involucrados aprenden en sus interacciones y en la expresión que

hacen de sus vivencias como sujetos. Y es en este escenario institucional y público donde los diferentes actores ponen de manifiesto no sólo sus códigos, relatos y discursos sino también sus posiciones políticas y democráticas, aprehendidas del sistema político en el cual están inmersos. Es por esto que el analizar las dinámicas grupales - desde los conflictos, las expectativas e intereses o desde el deseo de reformular o anular la norma - es entrar a manejar los momentos y dinámicas configuradoras de identidades dentro de la institución escolar como uno de los ambientes de aprendizaje del ejercicio público de la democracia, insertados en un sistema político lleno de contradicciones que exigen la formación de ciudadanos con participación política en los asuntos que requiere el país. En este sentido la escuela no puede estar aislada de la realidad política del país, pues es allí en donde el sistema educativo entra a jugar un papel importante en la medida en que impacte la política del país, en términos de gestar procesos de organización política tendientes a cuestionar las formas tradicionales que imponen los diversos grupos políticos y a posicionarse en el escenario político como alternativa en la construcción de un estado de bienestar para todos.

### **Consideraciones metodológicas.**

El enfoque metodológico empleado durante el proceso de la investigación fue cualitativo. Específicamente fue un estudio de caso, basado en la investigación etnográfica, llevado a cabo en un colegio de estrato tres que lleva por nombre Liceo Parroquial San Gregorio Magno, el cual está ubicado en el barrio Ricaurte de Bogotá, zona industrial en donde los estudiantes vienen de diferentes partes de la ciudad a estudiar en la institución ya que sus padres trabajan como empleados o comerciantes en el sector. Es un colegio privado que ofrece profundización en finanzas y sistemas e intenta preparar a los jóvenes para la construcción de empresa.

En este tipo de acercamientos a la realidad, los sujetos investigados no aparecieron como objetos pasivos, inmóviles y ahistóricos, es decir, determinados

por interpretaciones teóricas realizadas en contextos diferentes. En este proceso de investigación los individuos cobraron nombre, con historias propias. Se les consideró actores nodales de los hechos de su contexto. El comportamiento de los sujetos investigados, se analizó a partir de las relaciones e influencias del micro y macro contexto, en lo que tiene que ver con las formas en que se reproduce el sistema político en el sistema educativo e igual en las maneras en que las dinámicas escolares crean resistencia frente al sistema político. Para el caso presente, después de hacer un proceso de observación detallada en interacción con la población, se eligieron líderes “claves” que pudieran ofrecer una información suficiente, profunda y “objetiva” que sirviera de materia prima para el proceso de análisis respectivo. Es así como se eligieron estudiantes del grado décimo y once en razón a que presentan un mayor grado de madurez intelectual y más conciencia del mundo en que viven. Entre otras consideraciones, son actores que participan de los procesos de organización del Liceo y manifiestan inquietudes por los procesos políticos que se generan en su interior.

El proceso de investigación apoyada en la etnografía, comprendió fundamentalmente una serie de elementos guadores, armados desde la voz de los actores, considerados como aquellos involucrados en la investigación cuyas visiones y experiencias del mundo se consideran como soporte importante de análisis. Se tuvo en cuenta también la voz de los autores; es decir, quienes ofrecen las teorías para fundamentar las categorías de análisis y las diferentes corrientes que en torno al problema de lo político y lo educativo permiten soportar las diversas consideraciones. En el mismo sentido se involucró la voz del autor; es decir, de quien elaboró esta tesis, en el sentido de que sus análisis y su propia visión crítica sobre el problema tratado, también hace parte del valor agregado de este trabajo, y es el que hace las consideraciones y/o conclusiones generales que en un momento determinado pueden servir para el tratamiento de problemas referentes a la reproducción del sistema político en el sistema educativo.

Para caracterizar las dinámicas de socialización política que ocurren dentro de la escuela se siguieron las siguientes fases: La fase exploratoria, en la cual se desarrollaron procesos de observación y de toma de notas de campo de

naturaleza exploratoria con base en los aspectos teóricos y de categorías de observación definidas pertinentes con el problema. La fase analítica, en la cual se recogió la información con base en las categorías teóricas descritas y a través de técnicas de observación, notas de campo, entrevistas personales y grupales de carácter abierto. La fase de construcción, en la que se desarrolló el análisis teórico-político de la información detectada en las dos primeras fases y se establecieron las relaciones entre la población, sus características y los rasgos que definen las formas en que es reproducido el sistema político en las dinámicas educativas.

En esta investigación se recurrió a puntales teóricos que contribuyeran con una interpretación de los hechos ocurridos en el campo, además de incluir la posibilidad de producir teoría. Así, el estudio no se limitó a la pura descripción de lo observado dentro de la institución, sino que arriesgó planteamientos importantes a partir de ese análisis que intentó también producir teorías nuevas, que abren puertas para nuevas investigaciones sobre el problema tratado aquí.

La generalización, también es otra de las nociones que adquieren diferente connotación en la investigación de corte cualitativo; no se trata de trasladar de un contexto a otro las hipótesis de la investigación, sino de buscar divergencias y convergencias en hechos que se presentan en diferentes circunstancias socio-políticas.

Se puede apuntar que en los estudios de caso, el tratamiento teórico y empírico del objeto de estudio, constituyen una unidad inseparable; los fenómenos estudiados se conciben como procesos concatenados, dinámicos y cambiantes con posibilidad de transformación. Así pues, este tipo de trabajos permite analizar la realidad de manera crítica, profunda y reflexiva, haciendo del contexto en que de desenvuelva un espacio interesante susceptible de transformarse y a partir de cual se pueden hacer inferencias.

En las Ciencias Sociales, la pretensión consiste en hacer inferencias válidas mediante el uso sistemático de procedimientos de investigación contrastados. Se

pueden extraer inferencias descriptivas (utilizar observaciones del mundo para revelar otros hechos que no se han observado) o inferencias causales (conocer efectos causales a partir de los datos observados) válidas. Estas inferencias quedan limitadas en el tiempo y en el espacio. Todas las Ciencias Sociales necesitan comparar ya sea en cuestión de grado (cuantitativo) o en cuestión de tipo (cualitativo). Este estudio de caso que es cualitativo permite establecer inferencias validas para profundizar otros estudios sobre el mismo problema.

### **Técnicas e instrumentos de investigación.**

La manera de recoger los datos se dio a través de la técnica de la observación. En este mismo sentido, la observación constituyó una parte fundamental del estudio, dado que a través de ella se pudo registrar aquellos aspectos que aparecieron en medio de la cotidianidad de la institución, es decir se buscó captar los hechos significativos en su contradicción, de tal suerte que la propia dinámica del quehacer en espacios significativos políticamente y la permanencia como observador fueron dictando los ritmos y tiempo de la observación y registro de los datos empíricos. Es decir, no se actuó de manera arbitraria para recabar información, sino el mismo desarrollo de la observación determinó la necesidad de utilizar las técnicas adecuadas en el tiempo y espacio necesario; y sobre todo, ofreció pautas importantes para la aplicación de las entrevistas. En este sentido se aplicaron entrevistas a profundidad a estudiantes. Con ello se buscó recuperar la voz de los actores a través de preguntas cuyo sentido, fue el de desentrañar en la medida de lo posible algunos elementos sustanciales (vinculados con el objeto de estudio) para conformar una base de datos que orientaron el rumbo de un análisis posterior, es decir, la conveniencia de aplicación de la técnica de la entrevista estuvo sujeta al desenvolvimiento y las circunstancias que rodearon a los actores en escenarios de socialización política. El observar escenarios cotidianos facilitó la escogencia de los participantes en la medida en que se pudo detectar aquellos líderes que pudieran ofrecer la información más profunda y pertinente para este cumplido.

Para el análisis de los datos, fue de una valiosa utilidad emplear la técnica de la triangulación, entendida como una contrastación de puntos de vista desde diversos ángulos. La modalidad que se utilizó en esta investigación fue la triangulación de datos, donde a partir de la recogida de elementos empíricos se contrastaron en tiempo y espacio con argumentos teóricos que proporcionaron una orientación y sentido al fenómeno investigado. Ello condujo a construir una visión rica y crítica de la realidad investigada.

## CAPITULO 1

### HACIA LA COMPRENSIÓN DEL SENTIDO DE LO PUBLICO

#### 1.1 La construcción de lo público

En la institución escolar todos los que allí están involucrados aprenden en sus interacciones y en la expresión que hacen de sus vivencias como sujetos. Y es en este escenario institucional y público donde los diferentes actores ponen de manifiesto no sólo sus códigos, relatos y discursos sino también sus posiciones políticas y democráticas, aprehendidas, entre otros, en el sistema político en el cual están inmersos. Es este quizás, el primer escenario público donde nos desenvolvemos en las sociedades modernas. Sin embargo lo privado y lo público es parte del debate político en las sociedades de hoy y resulta pertinente al abordar esas problemáticas diversas que emergen entre lo político y lo educativo, en el sentido de que es importante diferenciar esos dos ámbitos de relación de los individuos, que ciertamente comienzan a manifestarse a la hora en que los sujetos entran en un escenario extraño a sus familias, como lo es la escuela. Para comenzar a complejizar el problema quizá los planteamientos de la profesora alemana Hannah Arendt<sup>7</sup> ofrecen una perspectiva interesante al abordar la esfera de lo público y lo privado en la medida en que sirve como telón de fondo al problema de investigación que se ha planteado.

Comprender lo privado y lo público es importante para hacer presente el debate sobre la política en las sociedades contemporáneas y para el problema que se ha planteado en este trabajo de tesis es muy importante porque permite comprender los rasgos que caracterizan esas dinámicas que marcan diferencia entre estar en escenarios privados y estar en escenarios públicos participando como ciudadanos dentro de un sistema político determinado. Mirando por el espejo retrovisor de la historia, los griegos ofrecen una clara definición en torno a los conceptos de lo

---

<sup>7</sup> Arendt, Hanah. (1998). La Condición Humana. Ediciones Paidós. Barcelona.

público y lo privado para referirse a las diversas actividades que desarrollan en la vida cotidiana. La esfera de lo privado se relaciona con el mundo del hogar, de la familia, de aquello que constituye un escenario propio e inviolable en el individuo dentro del desarrollo de la civilización, en la medida en que esa esfera privada, para los griegos consistía en garantizar un espacio y unas condiciones a aquellos que aspiraran a ser reconocidos como ciudadanos tuvieran asegurado un hogar, espacio privado para la familia, una oscura y cobijada existencia para las actividades que no soportaran la implacable luz de la constante presencia de otros en la escena pública.

Ahora bien, no es que los griegos no le hayan dado importancia a la familia, lo que hicieron fue diferenciarla de lo público. Al lugar de la cobijada existencia relegaban desde las actividades de la satisfacción de las necesidades materiales, incluyendo las de la reproducción, hasta los aspectos afectivos o sentimentales, como el amor o el dolor, valores o sentimientos que sólo pueden sobrevivir en el campo de lo privado. Pero tanto la necesidad material como la sexual o la afectiva están referidas a actividades cuyos resultados dependen de la voluntad expresa del sujeto, y de aquellos con quienes comparte, lo mismo que su duración en el tiempo y en el espacio. Así las cosas, se puede decir que los griegos lograron darle un carácter "sagrado" a ese espacio privado, lo cual les permitió, al mismo tiempo delinear el carácter de lo público, como el lugar de los asuntos humanos queriendo con esto nombrar una dimensión de la actividad de los hombres que sobrepasa la actividad material. La palabra público significa dos fenómenos estrechamente conectados: por una parte se refiere a todo lo que es digno de ser visto y oído por todos; es decir, lo que es apropiado para denominarse asunto de dominio público. Inclusive el sentimiento, la emoción, el afecto, sólo pueden resultar apropiados para ser expuestos en público, y por tanto, lo que interesa a todos. Por otra parte lo público también significa el propio mundo en cuanto que es común a todos y diferenciado del lugar poseído privadamente en él. Este mundo se refiere a objetos, espacios, lugares..., así como a los asuntos de los que se ocupan los hombres que habitan el mundo. *"Vivir juntos en el mundo significa en*

*esencia que un mundo de cosas está entre quines lo tienen en común, al igual que la mesa está localizada entre los que se sientan alrededor; el mundo, como todo lo que está en medio, une y separa a los hombres al mismo tiempo*<sup>8</sup>. La esfera pública, al igual que el mundo en común, nos convoca, nos junta e impide que caigamos unos sobre los otros en la medida en que también nos diferencia. La existencia de una esfera pública garantiza que el mundo tenga permanencia, que aquello creado por los seres humanos supere el tiempo vital de los hombres mortales, incluyendo en este mundo la existencia de la esfera privada y su salvaguarda.

En ese orden de ideas lo que sale a la vista es que cuando los individuos comienzan a transitar por la escuela se encuentran con una primera mostración y experiencia de lo público; han “abandonado” sus nichos naturales de la esfera privada para asumir una esfera pública de formas de interacción mucho más amplias y complejas, en las cuales hay intereses comunes que se canalizan a través de normas y acuerdos tácitos entre los mismos grupos de referencia; al igual que los conflictos y las tensiones en los procesos vivenciales empiezan a complejizarse cada vez más.

Otro concepto importante que ayuda a soportar esta investigación por la pertinencia en lo político es lo que tiene que ver con la Acción, la cual es concebida, desde la mirada de Arendt, como la actividad que va dirigida a establecer y preservar los cuerpos políticos, entendiendo por éstos las actividades y los espacios para la interacción con los otros, y mediante los cuales se establecen las diferenciaciones y se definen los roles de cada quien. A través de la acción el individuo se inserta en el mundo. Actuar significa tomar iniciativa, comenzar algo, poner en movimiento. *“El hombre siempre está dispuesto a crear algo nuevo, siempre en medio de una atmósfera de improbabilidades infinitas donde todo es posible, aunque el día de mañana anuncie ser aplastantemente*

---

<sup>8</sup> Ibid. p. 62

*igual al de hoy, la improbabilidad infinita es propicia para que ocurra algo nuevo allí donde se produce la acción*<sup>9</sup>

En los escenarios que ofrece la escuela los individuos construyen su propio mundo interactuando con otros seres “extraños” a su propia familia. Se forma para que se interese por los asuntos públicos; es decir, por aquellos que importan a todos. Igual se sumerge en conflictos, en resistencias, en contratos pequeños, en acuerdos, en discusiones. Se comienza a avizorar el mundo en el cual se vive; se asoma a una ventana desconocida que lo va llevando poco a poco a procesos de construcción social, que en algunos momentos pueden desmotivar o decepcionar. Porque quizá se piensa que “liberado” de esa esfera privada que es la familia, se abre a un mundo de posibilidades, a un mayor radio de acción más amplio; pero lleno de contradicciones heredadas. Y es que el espíritu de la sociedad actual carga con las incertidumbres que produce una sociedad que acusa desgarramiento del sujeto con el entorno social, en gran parte porque las instituciones tradicionales que han sido los referentes políticos de la sociedad (Estado y partidos políticos), hoy no consiguen generar la adhesión, la integración, la pertenencia o las seguridades que proporcionaron cuando surgieron. Sin embargo, pese a su propia crisis, esas instituciones están ahí reproduciéndose para bien o para mal. Continúan vigentes y van a estar ahí presentes por mucho tiempo, porque todavía las sociedades no han encontrado con qué reemplazarlas, aunque sus detractores anuncien su final y la llegada de una supuesta nueva realidad y de nuevas instituciones y formaciones políticas.

Así es que de acuerdo con lo anterior, se puede decir que reinventar la política pasa por la institución educativa, en tanto que la política es acción y a la vez discurso; elementos que filtran todas las dinámicas de los escenarios formativos. Es acción porque corresponde a la condición humana de la pluralidad, al hecho de que los seres humanos vivan en la tierra y habiten en el mundo. *“La política se ocupa del entre nos y es acción en tanto significa tomar iniciativa, comenzar,*

---

<sup>9</sup> Op. Cit p. 65

*poner algo a moverse en los terrenos de la interacción con quienes se comparte la existencia. La política nace en el Entre-los-hombres, por lo tanto completamente fuera del hombre, surge del entre y se establece como relación”<sup>10</sup>.*

La acción demanda la virtud del valor para abandonar por momentos la comodidad de la intimidad y de la privacidad y para participar en los escenarios de lo público; es decir, los ámbitos donde nos ocupamos de los asuntos humanos, que son los que van más allá de la simple supervivencia.

Ahora bien, la institución escolar es un lugar privilegiado para la educación política porque es allí donde el estudiante como sujeto tiene la oportunidad de empezar a construir su propio mundo, en la medida en que la escuela le brinda la oportunidad de encontrarse e intercambiar con otros que son extraños a la esfera familiar y con quienes puede exigir un espacio común que lo acoja y le brinde oportunidades de crecimiento como persona. Ese mundo no está dado, ni está esperando al sujeto para que se inserte, sino que es construido, es inventado. Construirlo demanda educar al sujeto para la acción, es decir, para interesarse e involucrarse en los asuntos comunes a todos, y para tomar iniciativas que superen el estrecho mundo de la individualidad y le permitan entrar en interacciones con otros. Desde ese punto de vista la acción eleva a la persona al rango de sujeto político, en la medida en que lo coloca en la condición de creador, de autor de su propio entorno, lo cual sólo es posible mediante la interacción con otros. *“Y es que sólo la acción es prerrogativa exclusiva del hombre; ni una bestia ni un dios son capaces de ella, y sólo ésta depende por entero de la constante presencia de los demás”<sup>11</sup>.*

Ciertamente los asuntos comunes para una institución educativa están en relación con todas las actividades pedagógicas a través de las cuales se transmite o se crea el conocimiento; los asuntos administrativos, las formas en que se planea y se concibe los procesos de convivencia; y, en general, todas las tramas que se tejen en la vida cotidiana que van creando un mapa de ruta que se concreta en el

---

<sup>10</sup> Ibid. Qué es la política. p. 46

<sup>11</sup> Op. Cit. P. 38

Proyecto Educativo Institucional. Pero también otros espacios no formales donde los estudiantes interactúan y construyen escenarios socio-políticos que surgen de inquietudes espontáneas e intereses grupales, como el aula, la cafetería, el descanso, las tertulias, las reuniones libres del gobierno escolar. En esos espacios se generan una serie de relaciones que tienen que ver con conflictos entre estudiantes, estudiantes y maestros, estudiantes y directivas que se generan por visiones sobre el mundo, el manejo del poder, las resistencias frente a la institución, choques frente a las normas,...

Estos son los asuntos humanos que hacen parte constitutiva de la vida cotidiana escolar y que para los estudiantes significa el mundo y que tiene un valor al momento de considerarlos. En torno a estos asuntos es que la política puede cobrar rostro en el mundo de los estudiantes, en la medida en que a través de la acción, el sujeto puede educarse a sí mismo y educarse con los otros, para hacerle frente a los conflictos, enfrentar las soluciones y construir lo público, al menos en teoría, ya que aquí entran a jugar una serie de factores complejos que más adelante trataremos, en el sentido de que hay que revisar cuáles son esos espacios de discusión de lo público, en qué medida se puede confrontar las estructuras institucionales de poder; cuáles son los criterios de oportunidad para negociar. Porque en esos pequeños mundos, se puede estar reproduciendo el sistema político o resistiéndose al mismo.

El discurso hace parte de la política en la medida en que el estar *entre nos* implica hablar, y esta categoría también es acción; *“al postular que el lenguaje es generativo, estamos sosteniendo que el lenguaje es acción...A través del lenguaje, no sólo hablamos de las cosas, sino que alteramos el curso espontáneo de los acontecimientos: hacemos que las cosas ocurran”*<sup>12</sup>. Y no es acción precisamente por la retórica de las palabras, o la elocuencia en la oratoria, sino por el actuar con argumentos. Aquí de lo que se trata más bien es de darse cuenta de que nadie comprende adecuadamente por sí mismo y sin iguales lo que es

---

<sup>12</sup> Echeverría, Rafael (1996). La Ontología del Lenguaje. Dolmen Ediciones. Santiago. P. 34

objetivo en su plena realidad porque se le muestra y manifiesta siempre que se ajusta a su posición en el mundo y le es inherente. Sólo puede ver y experimentar el mundo tal como éste es realmente; al entenderlo como algo que es común a muchos, hablando *entre sí* sobre él, intercambian sus perspectivas. La reinención de la política desde la escuela, implica educar al sujeto para que aprecie el valor que tiene, en los ámbitos públicos, la expresión coherente, sintética y precisa de los asuntos humanos que le afectan en la vida cotidiana; el problema es desde dónde se educa, lo cual veremos más adelante; por ahora nos interesa hacer la descripción de los planteamientos generales con la intención de contextualizar esta primera parte de la disertación que tiene el objetivo de establecer las bases sobre las cuales se pone en el tapete de discusión el problema de las relaciones entre educación y política. Aprender a decir y a nombrar las cosas los sucesos, las ideas, para hacerse a un público frente al cual se valide como sujeto pensante y hablante, no por las grandes ideas u oratorias, sino por la capacidad de interactuar con los otros a partir de la palabra. La libertad de expresar las ideas, el derecho a escuchar las opiniones de los demás y a ser así mismo escuchado, comprende el sentido moderno de la libertad de la palabra.

Hacer la política desde el discurso contribuye a que el estudiante adquiera y desarrolle competencias comunicativas para la escucha, la interpretación y la argumentación, pero no necesariamente desde las áreas de estudio formales, sino también desde los espacios cotidianos que la institución educativa le ofrece. Es la puesta en escena de todas las tramas que se tejen al interior de la escuela que son nombrados y discutidos como asuntos que interesan a todos. El estudiante, al menos en teoría, es actor político a través del discurso y la consecuente generación de conversaciones, porque solamente en la libertad del conversar surge en su objetividad visible, desde todos lados, el mundo del que se habla. Porque vivir en un mundo real y hablar sobre él con otros son en el fondo lo mismo.

He tratado de plantear algunos elementos importantes que sirven como telón de fondo de esta disertación, en la medida en que nos han abierto una puerta importante para plantear el problema que nos interesa en esta tesis. Para recapitular, he hecho una breve descripción, basándome en algunos autores, arrastrados por Hannah Arendt, para explicar qué es la política y de que forma entra a relacionarse con las dinámicas escolares en el proceso de construcción de lo público. La idea es sembrar un nicho natural o unas bases que nos permitan construir el edificio de esta problemática planteada de la tesis. He sostenido que la política es un escenario público de encuentro con los otros bajo asuntos que interesan a todos, y que es en la escuela donde comienza a visibilizarse esas formas de hacer lo político, en la medida en que es el primer espacio público al que se enfrentan los estudiantes, es el espacio extraño a su familia. Igual he sostenido que es, al menos imaginariamente el espacio de la palabra, de la acción y del discurso y que es un espacio definitivamente de formación política. Ahora bien, había dejado unos interrogantes y apreciaciones en “remojo” sosteniendo que más adelante las desarrollaría. Para ser coherente con ello, ha llegado el momento de intentar, no tanto resolverlo, sino plantearlo en forma de debate en esta disertación.

Entonces, si hemos sostenido que definitivamente la escuela es el primer espacio de formación política en la medida en que es un escenario de construcción de lo público, ahora nos corresponde revisar cómo en dicho escenario se reproduce el sistema político imperante en sus tramas, sus contradicciones, sus complejidades y sus vicios. Y en qué medida ese mundo político genera formas de resistencia frente al sistema político de manera que el individuo se prepare para asumir lo político desde otras perspectivas, tal vez más coherentes con los discursos democráticos que las sociedades de hoy requieren. Y en ese mismo sentido, si la institución educativa ofrece espacios democráticos, en qué medida sí y en qué medida no; y si los individuos están siendo formados como sujetos políticos o como objetos políticos; cómo se están resolviendo los conflictos al interior de la escuela. Pero ese análisis transita necesariamente por lo que fui encontrando en

la investigación de campo que se realizó en el Liceo Parroquial San Gregorio Magno, a través de las técnicas de investigación cualitativa que se aplicaron con los actores (estudiantes). Es decir, los hallazgos van mostrando el mapa de ruta que va adquiriendo este trabajo de investigación, y que van siendo articulados con fundamentos teóricos que ayudan a darle soporte al trabajo; y, por supuesto, mi propio aporte como investigador u observador.

Si bien la escuela es un espacio donde se construye lo público, como se dijo anteriormente, al mismo tiempo en las instituciones educativas, lo que se constata es que se presenta una tensión entre los planteamientos teóricos que contiene el Proyecto Educativo Institucional y las prácticas concretas que se dan en la cotidianidad escolar para ejecutar ese proyecto. La configuración de ambientes escolares en donde se intentan realizar las intencionalidades del proyecto educativo resultan muy complejas en cuanto que allí convergen múltiples factores que adquieren una dinámica propia con intereses, expectativas y predisposiciones de diversa índole, con el resultado de que en la práctica se vivencian avances y retrocesos, congruencias e incongruencias, logros y vacíos que problematizan el proceso educativo, generando tensiones frecuentes que originan resistencias.

La escuela como multiplicadora y recreadora de la cultura aparece en el escenario público compleja, incoherente y a veces contradictoria. Los Proyectos Educativos Institucionales generalmente están planteados dentro de un ideal democrático, en donde el respeto, la pluralidad y el reconocimiento del otro apuntan a un horizonte que pretende formar en todas las dimensiones a sus miembros, de manera que el aporte a la cultura y a la evolución humana contribuyan a vivir en armonía. Estas buenas intenciones muy bien planteadas, en muchos casos se ven empañadas por prácticas que contradicen esos propósitos. Aguilar y Betancourt, con base en autores como Puig y Santos<sup>13</sup>, consideran que muchas de las prácticas educativas desmienten los proyectos educativos propuestos para la democracia porque se

---

<sup>13</sup> Aguilar, S Juan F y Betancourt, José. (2000). Construcción de Cultura Democrática. Idep. Bogotá

incurre en constantes contradicciones en el desarrollo de las dinámicas cotidianas de la vida escolar, que veremos más adelante.

Ahora bien, esas problemáticas que se presentan en la escuela, son expresión de lo que ocurre en el sistema político de Colombia. Hay una democracia formal, reconocida por algunos expertos como la más antigua de América Latina<sup>14</sup>, cuya última reforma fue hecha en 1991. Desde la perspectiva de nuestro devenir socio-político, ese año marca para la nación colombiana el hito más significativo del presente siglo, con la creación y construcción en forma participativa de nuestra nueva Carta Constitucional que nos define como: *“un Estado Social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía en sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”*.<sup>15</sup>

Acorde con los designios y los derroteros trazados por la Ley General, el Ministerio de Educación Nacional, en concordancia con los postulados que nos ubican como una democracia participativa, formula y promueve una amplia convocatoria para crear, construir y desarrollar con todos los colombianos que así lo deseen y se comprometan, un primer plan de educación, cuyo objetivo más profundo es el de obtener la confluencia de voluntades y esfuerzos de toda la nación alrededor del

---

<sup>14</sup> De acuerdo con Álvaro Camacho Guizado, en su libro "La violencia urbana en Colombia", éste país es uno de los pocos de América Latina que ha conservado casi permanentemente el carácter de democracia civil en el presente siglo. El único momento de interrupción del régimen civil por una dictadura militar no constituye una pérdida de la supremacía de las élites. A pesar de que los militares han venido aumentando tendencialmente su influencia en el manejo de los procesos decisivos, no deja de ser notable que no hayan franqueado el paso decisivo: la toma del poder... La democracia civil colombiana no pertenece ciertamente a la categoría de las democracias perfectas: ... escasa libertad de elección, clientelismo, fraude y coacción partidos políticos incapaces de reconocer reglas de alternación en el poder, reacios a reconocer los derechos políticos de otros partidos; la abstención supera el 50 por ciento de los votantes potenciales ...

El funcionamiento "normal" de las instituciones ha sido más excepción que regla: la institución del "estado de sitio" ha sido la regla consuetudinaria ... El parlamento y el sistema judicial tienen muchos vicios, pero han sido relativamente independientes del Ejecutivo ... la prensa ha gozado de una relativa libertad y dispone de un poder propio; la izquierda, aunque ha sido reprimida a menudo con dureza, al menos ha podido crear algunos partidos legales y sostener un sindicalismo independiente.

<sup>15</sup> Constitución Política de Colombia. Art. 1

proyecto educativo más ambicioso de nuestra historia: la formación de seres humanos integrales, comprometidos socialmente en la construcción de un país en el que primen la convivencia y la tolerancia, seres humanos con capacidad de discrepar y argüir sin emplear la fuerza, seres humanos preparados para incorporar el saber científico y tecnológico de la humanidad en favor de su propio desarrollo y del país. Con la convicción de que la educación como principal fuente de saber se constituye en la época actual en la más cierta posibilidad de desarrollo humano, cultural, económico y social de la nación.

Hay que reconocer que fue un salto cualitativo en la historia de Colombia. Sin embargo, la Carta Magna en muchas de sus expresiones no ha sido puesta en práctica y aún, siguen existiendo grandes contradicciones que afectan la vida de una nación que desea un mejor desarrollo dentro de un concepto de democracia en donde haya reconocimiento entre colombianos. Ese tipo de contradicciones que se generan en el sistema político del país, se evidencia en los pequeños espacios relacionales en donde transcurre la vida de los ciudadanos, es allí en donde las personas reproducen esquemas democráticos o dictatoriales; es en espacios como la escuela, en donde se hacen visibles los efectos de un sistema político y donde es posible percibir los grados de conciencia crítica, de compromiso y de aprehensión de los valores que una nación ha impreso en sus ciudadanos a través de los medios de comunicación, de las formas de elección de sus gobernantes, de los modos de solucionar los conflictos. Las tensiones que surgen entre la letra y la vida diaria genera crisis en los sistemas políticos, pero éstas son una oportunidad para buscar siempre salidas a los conflictos que se van presentando. Aún considerada en sus más diversas formas la dominación se constituye en el problema que está en la base de las relaciones entre los hombres y entre éstos y el estado. La lucha por el poder es consustancial a las relaciones sociales y llega a ser sana en la medida en que quienes lo detentan sean capaces de poner al servicio de los ciudadanos los bienes y servicios producidos por todos.

En el Liceo Parroquial San Gregorio Magno se manifiestan esas contradicciones en los diferentes modos en que tradicionalmente ha operado el sistema educativo; es decir, se presentan teóricamente parámetros democráticos muy bien sustentados pero en la práctica muchos de ellos se contradicen; por ejemplo se han dado casos repetidos en los cuales el gobierno escolar ha hecho propuestas que ellos consideran importantes para mejorar el colegio, como cambio de uniforme, uso de chaquetas, cambio de algún profesor, los colores que se le deben aplicar a algunos espacios del colegio, incluso el cambio del himno del colegio, entre otros. Generalmente no son aceptadas porque las directivas consideran que ese tipo de decisiones están reservadas para instancias de mayor jerarquía. Aunque abordaremos más profundamente este tema cuando lleguemos al capítulo sobre el gobierno escolar, podemos, para contextualizar lo que estamos sosteniendo, citar algún hallazgo.

*Ahh, hermano es que aquí es pura carreta todo, ¿sí? en el papel es muy bonito, ¿me entiende?, vea es que muchas veces los que deciden aquí, en últimas son los “duros”, ¿sí o sí?; vea! Qué verracos, hace más de tres años que estamos proponiendo el cambio de uniforme y no ha sido posible. Es que, vea, esa vaina ya es muy anticuada. Entonces ¿Cuál democracia?. Pura carreta, nadie se come ese cuento, por más que esa “mierda” esté en el papel<sup>16</sup>.*

Otro discurso que refleja esas contradicciones es elocuente:

*Aquí pasa lo que pasa en este país; pues todo esa manada de burócratas que dicen que defienden al pueblo, pero eso es pura paja, son solo palabrerías, pero pura maracha. Es que mire le cuento, en este país unos dicen una cosa y otros otra, un día un man es héroe y al otro día lo matan. Si uno no está de acuerdo con el presidente, lo joden. Acá en este colegio es lo mismo, el que no está de acuerdo con el rector se jode., porque le levantan proceso, dízque por rebeldía. Entonces, en ¿qué estamos?<sup>17</sup>.*

En el mismo sentido emergen discursos como este:

*Y es que, “parce”, si no empezamos por esa democracia pequeña, bueno después nos estamos quejando de que por qué pasa en el país eso. Con qué animo vamos a participar en las grandes decisiones políticas del país, si aquí nos negaron ese derecho, y sin embargo en todas partes nos están hablando los “profes” de justicia, igualdad y democracia, pero cuál, dónde, si no se ve esas pequeñeces que para nosotros como jóvenes, si es importante y nos da libertad y si aceptarían nuestras propuestas, nos sentiríamos mejores ciudadanos que participamos en todo<sup>18</sup>.*

---

<sup>16</sup> Entrevista Camilo Báez. Grado once. 01-09-08

<sup>17</sup> Entrevista Andrés Vargas. Grado once 01-09-08

<sup>18</sup> Entrevista Andrés Gil. Grado once. 01-09-08

Uno puede pensar que estos primeros asomos de concepción de ese pequeño mundo donde los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo, reflejan esas contradicciones que también se presentan en el sistema político. Este tipo de discurso emerge de experiencias concretas que los estudiantes tienen dentro de ese escenario cotidiano en el que viven, en el cual encuentran contradicciones entre la letra escrita y el transcurrir de la vida.

Me parece que para este análisis entra a jugar la categoría de cultura política en el escenario de la disertación, en la medida en que amerita un tratamiento especial, ya que es como el soporte de la estructura del sistema político, en el cual éste descansa. Creo que dependiendo del tipo de cultura política que se vaya construyendo, van emergiendo los tipos de sistemas políticos, y por su puesto esto se refleja en la escuela, como primer asomo de la construcción de lo público.

## CAPITULO 2

### CULTURA POLITICA Y FORMACION

#### 2.1 La cultura política en las dinámicas formativas

Me permito hacer una explicación de los elementos, que para efectos de este problema son empleados, con el fin caracterizar la categoría de cultura política que asumo en el trabajo. Se trata de ofrecer componentes básicos que contribuyen a desplegar de forma coherente la concepción sobre cultura política con el fin soportar el trabajo. Se trata, en fin, de rescatar elementos que propongan corrientes o autores con los cuales se puede tejer el abordaje del tema tratado.

En general se puede decir que el concepto de cultura política nos remite a analizar la diversidad de matices culturales que permiten orientar la actividad política dentro de una sociedad en un momento determinado. Así como puede hablarse de una cultura política democrática, igual puede resultar justificado hablar, en otro contexto de una cultura política autoritaria, cuando predominan ciertas actitudes culturales que más bien favorecen la instalación o el mantenimiento de regímenes políticos autocráticos y que para la comunidad contiene un significado. Para el tratamiento del problema de investigación, un primer elemento que hay que considerar es que la cultura está en relación con *“las tramas de significación, esa urdimbre que se ubica en el terreno de la significación, y por tanto es pública”*<sup>19</sup>. La cultura se presenta como un entramado o tejido de conversaciones que establecemos dentro de una comunidad en la que se hace común una determinada manera de comportarse frente al mundo, caracterizando nuestra manera de pensar y de actuar. Esta forma particular de relacionarnos,

---

<sup>19</sup> Geertz, Clifford (1998). La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. P. 35

comunicarnos e interactuar con los otros, nos permite adquirir nuestra propia identidad, desde la cual le asignamos sentido a nuestras experiencias socio-políticas. En las conversaciones coordinamos acciones y planeamos mundos en los que queremos vivir, interviniendo las problemáticas que van emergiendo en los procesos socio-políticos y/o formativos. Las personas que conversan dentro de una cultura política intentan modificar ese estado de cosas que consideran que están mal y que es necesario cambiar el rumbo de esos acontecimientos. La identidad se refiere aquí a la capacidad de los grupos por asignar sentido a aquellas experiencias que consideran que cumplen con sus expectativas y en donde hay un acuerdo por el cual trabajar; así *“se espera que el ciudadano democrático sea parte activa de la política y se sienta identificado e implicado en ella”*<sup>20</sup>.

Es importante, en este orden de ideas, aclarar las relaciones que se establecen en la cultura política y sus diferentes significados dentro del sistema político. Yo, como autor de esta investigación, considero que dentro del sistema político se gesta determinada cultura política que constantemente está interactuando en diversos grados de afectación en el sentido de que las tramas que se tejen en la cultura política afectan el sistema político en el cual están inmersas. En ese sentido la categoría de Sistema Político es más amplia que la de Cultura Política, dado que en un sistema político pueden emerger varias formas de cultura política. Por tanto un sistema político está referido a la plasmación organizativa de un conjunto de interacciones estables a través de las que se ejerce la política en un contexto cultural determinado. Este sistema viene formado por agentes, instituciones, organizaciones, comportamientos, creencias, normas, actitudes, ideales, valores y sus respectivas interacciones, que mantienen o modifican el orden del que resulta una determinada distribución de roles, conllevando a distintos procesos de decisión de los actores, que modifican la utilización del poder político a fin de obtener el objetivo deseado...

---

<sup>20</sup> Verba, S y Almond, A. (1993). Cultura Política. Diez textos básicos de ciencia política. Ariel. Barcelona. P. 205

*El término «sistema político» ha sido confundido con el de «forma de gobierno» porque alude a la estructura y funcionamiento de los poderes públicos. Los términos «forma de gobierno» o «régimen político» o «sistema de gobierno» o «modelo de gobierno» definen con distintos matices la forma de ejercitar el gobierno, es decir, los distintos tipos de poder por parte de poder gobernante, y una «estructura de gobierno» o es la forma en la que se estructura dicho poder, sin embargo el término «sistema político» define al sistema en el que se encuentra inmerso dicho poder y en el cual ha de desenvolverse para conseguir su objetivo. De esta forma posee una connotación más dinámica y compleja pues no se refiere aisladamente a las instituciones de gobierno o al resto de actores políticos que inciden sobre ellas, sino a la interdependencia del conjunto y al proceso de toma de gobierno.<sup>21</sup>*

Así, con la misma dinámica de asignación de sentidos opera la cultura política, ya que en ella encontramos posturas políticas relativas al sistema político y sus diferentes elementos así como actitudes relacionadas con la función del individuo dentro del sistema. Y *“el comportamiento político dentro de esa cultura está mediado por la dimensión económica, antropológica, psicológica y sociológica”<sup>22</sup>* . Desde esta perspectiva estos autores nos ayudan a ubicar el campo educacional cuando afirman que la orientación de la política se refiere a los aspectos internalizados<sup>23</sup> de objetos y relaciones, que incluye una orientación cognitiva; es decir, conocimientos y creencias acerca del sistema político, de sus papeles y de los incumbentes de éstos en sus aspectos políticos (inputs) y administrativos (outputs). Orientaciones afectivas o sentimientos a cerca del sistema político, sus funciones personales y logros. Y la orientación evaluativa, referida a los juicios y opiniones sobre objetos políticos que involucran típicamente la combinación de criterios de valor con la información y los sentimientos. Igual esta visión nos ubica sobre la reproducción del sistema político a través de lo que ellos llaman la cultura de participación, la cual es aquella en los que los miembros de la sociedad tienden a estar explícitamente orientados hacia el sistema, como un todo y hacia sus estructuras y procesos políticos y administrativos: en otras palabras, hacia los dos aspectos del sistema político.

---

<sup>21</sup> Phillips Huntington, Samuel. (1997) El orden Político en las sociedades en cambio. Ediciones Paidós

<sup>22</sup> Goodin y Klingemann. (2001). Sobre Cultura. P. 179

<sup>23</sup> Vander Zanden James, (1986). Manual de Psicología Social, Barcelona. Paidós, pág. 621.

“Proceso mediante el cual un individuo incorpora en su personalidad los patrones de conducta prevalecientes en la sociedad”

Para los autores anteriores la cultura política sería, entonces, la distribución de las pautas de orientación que los miembros de una nación tienen hacia los objetos políticos de la misma; asimilando, en este sentido, el concepto de cultura política con el de cultura política nacional. Sin embargo, las principales críticas que se hicieron a esta propuesta, aluden a su exagerado psicologismo, en la medida en que se apoya en metodologías para valorar las disposiciones mentales y valorativas de los individuos frente al fenómeno político de la democracia. Y la reducción del análisis al modelo político de la democracia anglosajona, como el único modelo legítimo. No obstante, también se ha hecho un reconocimiento de varios aportes que para nuestro objetivo en este trabajo ofrecen elementos de análisis interesantes. Por ejemplo colocar a la cultura política en el centro de la tensión entre modernización y tradicionalismo, reconocer la existencia de subculturas políticas y utilizar el concepto a manera de puente, activo y dinámico, entre la micro y la macropolítica, conceptos esenciales para abordar la reproducción del sistema político en el sistema educativo a través de escenarios de micropolítica.

Junto a la visión de la ciencia política y de la sociología funcionalista, han surgido elaboraciones provenientes de la historia, y, más recientemente de la antropología cultural y de la comunicación, que eventualmente nos ayudan a comprender mejor el problema propuesto en esta tesis. Desde la disciplina histórica el concepto de la cultura política ha sido abordado a través de categorías como identidad colectiva o conciencia de clase. Principalmente los estudios históricos han estado dirigidos a tener en cuenta que las presentaciones que los sujetos hacen del sistema político y de la sociedad, están en estrecha relación con la situación social y económica en la que se encuentran. Complementando la mirada del marxismo estructuralista, en donde se proponía que la conciencia de los individuos estaba dada, fundamentalmente, por la posición que éstos ocuparan en el aparato productivo; pero *“además del condicionamiento económico sobre la formación de la conciencia de clase de los sujetos, la construcción cultural que los grupos humanos realizan, juegan un papel importante que debe ser considerado para el*

*análisis histórico*<sup>24</sup>. Esta visión nos sirve aquí como herramienta de análisis para el tratamiento del problema, en cuanto que permite filtrar categorías como conciencia, realidad económica, transformación, inconformismo y las diversas resistencias que se generan al interior del sistema dominante y va haciendo mella en las distintas formas de construir la cultura política dentro de los grupos humanos.

Algunos historiadores han hecho referencia al análisis de las mentalidades colectivas o los imaginarios sociales en torno al sistema político; estos análisis, provenientes de la escuela de los anales de la nueva historia y de la historia social y cultural, han aportado elementos de importancia para comprender la forma como los sujetos representan y dan sentido al mundo y, además, han señalado nuevos caminos y metodologías para el análisis histórico. Otros aportes que ayudan a la comprensión del problema, es el de autores como Chartier<sup>25</sup>, el cual considera que el centro de los análisis está en el estudio de las prácticas y representaciones que los sujetos llevan a cabo en el mundo en que viven e interactúan. Propone el concepto de representaciones colectivas para articular tres formas de relación con el mundo social. Las elaboraciones intelectuales de la realidad, producto de las configuraciones múltiples y contradictorias que hacen los diferentes grupos de la sociedad; las prácticas que articulan las identidades sociales y la jerárquicas establecidas entre los diferentes grupos; y, por último, las formas institucionalizadas y objetivadas que legitiman la existencia de grupos, comunidades o clases.

Se puede decir que todas estas concepciones sobre la cultura política en muchos aspectos aportan a la reflexión y análisis sobre el propósito que aquí nos interesa destacar, como por ejemplo, los significados tejidos en los grupos los cuales asignan sentido a ciertas actividades colectivas; el sistema de valores que van construyendo los grupos que van creando ciertos sentimientos de aceptación o rechazo frente al sistema político en el que se vive, y que configuran ciertas

---

<sup>24</sup> Thompson, D.(1981). *Ética y Política*. Editorial Gedisa. p. 21.

<sup>25</sup> Chartier (1992). p 57

identidades, y las formas políticas como las instituciones legitiman sus procesos sociales. Por eso tratando de recoger las anteriores consideraciones, se puede decir que: *“En el sentido amplio la cultura política puede ser entendida como el conjunto de prácticas y representaciones en torno al orden social establecido, a las relaciones de poder, a las modalidades de participación de los sujetos y grupos sociales, a las jerarquías que se establecen entre ellos y a las confrontaciones que tienen lugar en los diferentes momentos históricos”*<sup>26</sup>.

Es evidente que la política y la educación están relacionadas, es más la educación se convierte así en un hecho histórico, en un acto político, en un factor de refuerzo de la ideología propia del poder puesto que procura lograr la aceptación generalizada de esa misma ideología. Una visión amplia y contemporánea, nutrida desde las actuales reflexiones de la cultura, entiende la formación ciudadana como el conjunto de representaciones y prácticas político educativas propuestas y desarrolladas dentro de una sociedad, con la intención de que las personas puedan reconocer y construir estrategias de acción, por medio de las cuales puedan incluirse y participar, hacer y rehacer sus lugares y presencias en el plano de lo político.

Por este camino, la formación ciudadana toma la dimensión de una práctica de pedagogía social dirigida al logro de la ciudadanía plena. Desde esta perspectiva, la formación ciudadana se entiende como un trabajo de intervención sociocultural y educativo dirigido a impulsar un cambio en las representaciones y prácticas de la ciudadanía que una sociedad tiene. Dicho de otra manera, se representa a la formación ciudadana como un campo comprometido con el impulso de la reflexión, la revalorización, la transformación y la construcción de los sentidos, idearios y prácticas de la ciudadanía, para así generar cambios en las personas, en sus contextos y en sus interacciones. Para ello, buscaría fortalecer a las personas como actores sociales y políticos, para que sean capaces de afrontar los retos vitales, sociales, culturales, políticos y económicos que se les presentan. La

---

<sup>26</sup> Herrera M, y Díaz J. (2001). Educación y Cultura política. Plaza & Janés. Bogotá

formación ciudadana, de tal forma, partiría del reconocimiento de las problemáticas de la vida individual y de la vida colectiva, dando a la ciudadanía el valor histórico que le corresponde, y enfatizando en su íntima relación con la cultura.

De cualquier manera, debe advertirse que la formación ciudadana ha dependido, como propuesta de intervención sociocultural y educativa, de las visiones mismas, más que de la ciudadanía. Con frecuencia existen las perspectivas que ven la formación ciudadana como un problema, fundamentalmente, de educación en valores y creencias que se asumen como los necesarios universalmente para poder vivir en un sistema democrático: participación, tolerancia, solidaridad, respeto. Se trata, pues, de esta manera, de la inculcación (enseñanza) e introyección (aprendizaje) de ciertas pautas de comportamiento, de específicas actitudes para poder relacionarse con el sistema político. Por este camino, la ciudadanía se hace reglamento y ejercicio vigilado de éste.

La idea de formación ciudadana se presenta como un amplio tejido de conceptos provenientes, principalmente, de dos grandes campos: uno, el de la formación, relacionado con la educación como hecho social, la pedagogía como reflexión de la educación (la pregunta por la educabilidad), el aprendizaje como arduo proceso de composición y recomposición cultural y social de las estructuras cognitivas y lingüísticas de las personas, la enseñanza como territorio de procesos de selección cultural y transferencia de conocimiento, y la didáctica como pregunta por la enseñabilidad. Otro, el relacionado con la política, la sociabilidad política, y, con mucho más interés para esta tesis que nos está ocupando, la cultura política.

Dicho de otra manera, la formación ciudadana se nutre del campo de las relaciones concretas y potenciales entre educación y política. Es decir, en las intersecciones conceptuales y prácticas entre la educación como territorio de reflexión de los ideales de formación de las personas, y la política como espacio de discusión y realizaciones del poder y el orden político en la sociedad. En los

cruces dados entre estos dos territorios discursivos y fácticos, precisamente, es desde donde es posible hablar hoy tanto de ideales educativos políticos; es decir, de lo que se promueve en las personas para que puedan estar y participar en el espacio político; como de pedagogías ciudadanas (las reflexiones y las estrategias de intervención educativa en la sociedad con la perspectiva de educar en ciertos ideales educativos políticos). Esto significa la coexistencia de dos supuestos básicos: por un lado, que es posible educar a las personas para que puedan construir estrategias de acción (en relación con ciertas moralidades públicas) para actuar en el mundo de lo político (vida cotidiana y sistema) y, por el otro, que es posible tanto enseñar como aprender esas estrategias de acción.

Así pues, una perspectiva de estudio de la formación ciudadana como la que se viene proponiendo a lo largo de esta disertación, implica aceptar que en la formación ciudadana hay que preguntarse constantemente en qué medida los modelos formativos reproducen el sistema político imperante, en sus complejidades, vicios y contradicciones y coherencias, y en qué medida propone formas de resistir a los vacíos que impone el sistema político e igual propone estrategias de construcción de lo político, no tanto desde los discursos bien elaborados, sino desde las vivencias cotidianas que emergen en los distintos escenarios educativos que ofrece la institución a través de la pedagogía, en tanto que la formación ciudadana está mediada por actos de comunicación y por negociaciones culturales entre los sujetos involucrados en ella (quienes forman y quienes son formados). Esos actos de comunicación, vinculan el lenguaje (como construcción histórica, simbólica e ideológica) y la cognición (como producto cultural determinado por fuertes cargas ideológicas) en contextos históricos específicos. Por su parte, las negociaciones culturales exigen la selección de ciertos “contenidos” de la cultura en un proceso valorativo fuertemente determinado por la ideología y los móviles políticos. Los sujetos involucrados en los procesos de formación ciudadana (formadores y formados) entran, por lo tanto, en un territorio de disputas culturales. Los móviles de esta disputa (no siempre explícita y declarada) son, precisamente, las representaciones y las prácticas

políticas en que unos y otros, diferencialmente, afinan su percepción del orden político, el poder y las decisiones políticas y las maneras de representar y representarse la vida en lo público.

Y con la didáctica, en tanto que los contenidos culturales y las estrategias de acción cultural política seleccionadas, deben ser trasladados del espacio social en el que transcurren, al espacio “controlado” en que se enseñan. Esto es lo que algunos teóricos llaman transposición didáctica. Esta transposición didáctica, precisamente, es un proceso de “desnaturalización” de las estrategias culturales que fluyen en los cauces de la vida social para poderlas intervenir y reproducir en el espacio del aula (formal o no formal). Ese ejercicio se expresa, particularmente, como un proceso de re-ordenación, re-visión y replanteamiento de las relaciones existentes socialmente entre los sujetos, los contenidos culturales y los propósitos de sus acciones para volverlas sujetos de formación con contenidos pertinentes y válidos.

Entonces desde la clave comprensiva política que anima este trabajo de tesis, es necesario afirmar que hablar hoy de formación ciudadana, remite a un conjunto intrincado de representaciones y prácticas asociadas con los aprendizajes sociales y las pedagogías ciudadanas, a la luz, valga decir, de ciertos discursos y lenguajes políticos. Estas representaciones y prácticas encuentran su confluencia educativa en el ámbito escolar; pues es la escuela la institución social formalmente creada para integrar a las personas a la sociedad en el uso y configuración del poder y el orden político.

Ahora bien, hay un aspecto supremamente importante que nos remite al debate en torno a las formas de reproducción de los sistemas políticos hegemónicos en la escuela, que quizá nos ayudan a soportar esta investigación hecha en un colegio, como muestra, para tratar de analizar, cómo en esos “mundos pequeños” que viven los estudiantes en la cotidianidad dentro de una institución como esta, sienten que se reproduce el sistema político. Bajo el común denominador de

establecer una relación entre prácticas de enseñanza institucionalizadas con formas de dominación política hegemónicas, siguiendo a Giroux<sup>27</sup>, podría clasificarse en tres modelos:

El modelo reproductivo económico representado por Louis Althusser, Michael Apple, Christian Baudelot y Roger Establet. Para ellos, la escuela es una institución que reproduce los dispositivos de poder y dominación económica de la sociedad capitalista a través de la correspondencia que se da entre cultura escolar y la estructura clasista de la sociedad, la división social del trabajo y las relaciones de producción. En este sentido, el concepto de ideología ocupa un lugar preponderante en este modelo, ya que es desde la ideología como el capitalismo configura un sistema de prácticas sociales, representaciones y valores que mantienen el statu quo no sólo de la escuela sino de la sociedad en general. Althusser se pregunta ¿Cómo se asegura esta reproducción de la calificación (diversificada) de la fuerza de trabajo en el régimen capitalista? Considera que, contrariamente a lo que sucedía en las formaciones sociales esclavistas y serviles, esta reproducción de la calificación de la fuerza de trabajo tiende a asegurarse no ya "en el lugar de trabajo" (aprendizaje en la producción misma), sino, cada vez más, fuera de la producción, por medio del sistema educativo capitalista y de otras instancias e Instituciones. Otra pregunta que se hace es ¿Qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, pero de todas maneras se aprende a leer, escribir y contar, o sea algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de "cultura científica" o "literaria" utilizables directamente en los distintos puestos de la

---

<sup>27</sup> Giroux Henry es un crítico cultural estadounidense y uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica en dicho país. Es bien conocido por sus trabajos pioneros en pedagogía pública, estudios culturales, estudios juveniles, enseñanza superior, estudios acerca de los medios de comunicación, y la teoría crítica. Su obra ilustra un número de tradiciones teóricas que se extienden desde Marx hasta Paulo Freire y Zygmunt Bauman. Es también un férreo defensor de la democracia radical y se opone las tendencias antidemocráticas del neoliberalismo, el militarismo, el imperialismo, el fundamentalismo religioso, y los ataques que ocurren bajo el estado neoliberal sobre el salario social, la juventud, el pobre, y la enseñanza pública y superior. Su trabajo más reciente se enfoca en la pedagogía pública, la naturaleza del espectáculo y los nuevos medios de comunicación, y la fuerza política y educativa de la cultura global. Sus escritos han ganado muchos premios y escribe para una gama de fuentes públicas y estudiantiles.

Giroux, Henry. (2006). La Escuela y la Lucha por la ciudadanía. Siglo XXI Editores Madrid.

producción; una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para los cuadros superiores, etc. Pero al mismo tiempo, y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las "reglas" del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprende también a "hablar bien el idioma", a "redactar" bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y sus servidores) saber "dar órdenes", es decir (solución ideal), "saber dirigirse" a los obreros, ...

En este sentido, según esta visión, la reproducción de la fuerza de trabajo no sólo exige una reproducción de su calificación sino, al mismo tiempo, la reproducción de su sumisión a las reglas del orden establecido, es decir una reproducción de su sumisión a la Ideología dominante por parte de los obreros y una reproducción de la capacidad de buen manejo de la ideología dominante por parte de los agentes de la explotación y la represión, a fin de que aseguren también "por la palabra" el predominio de la clase dominante.

Esta perspectiva sugieren entonces que la escuela y también otras instituciones del Estado, como la Iglesia, y otros aparatos como el Ejército, enseña las "habilidades" bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su "práctica". Todos los agentes de la producción, la explotación y la represión, sin hablar de los "profesionales de la ideología", deben estar "compenetrados" en tal o cual carácter con esta ideología para cumplir "concienzudamente" con sus tareas, sea de explotados (los proletarios), de explotadores (los capitalistas), de auxiliares de la explotación (los cuadros), de grandes sacerdotes de la ideología dominante, sus "funcionarios", entre otros.

El modelo reproductivo cultural, cuyos mayores representantes son Paulo Freire y Pierre Bourdieu; su objetivo es resaltar el papel mediador de la cultura en la reproducción de las sociedades clasistas, teniendo como referencia el papel que los sujetos tienen en el agenciamiento de las estructuras sociales. De esta forma, se propone una relativa autonomía de la escuela y la educación frente a las estructuras económicas y sociales. No obstante, se asume que la educación ejerce una violencia simbólica a través de la presión y la imposición de unas pautas de relación y el manejo de un tipo específico de capital cultural que se refiere a ciertas formas de conocimiento, modos de pensar y maneras de hablar que existen en una sociedad en un momento dado.

En dicha imposición representaría un papel determinante el currículo hegemónico compuesto por los conocimientos que tienen prioridad para legitimar los intereses y los valores dominantes de una sociedad patriarcal, de clases y racista. Dicha imposición se realizaría a través de prácticas lingüísticas que atraviesan la cultura escolar de una manera no necesariamente voluntaria o deliberada.

Freire<sup>28</sup> deja en claro que la tensión entre la producción de un proyecto político y la práctica pedagógica que lo debe acompañar es una cuestión importante que necesita hacerse problemática. Ninguna enseñanza escolar debe ignorar su naturaleza política

---

<sup>28</sup> Paulo Freire nació en Recife, capital del estado brasileño de Pernambuco, una de las partes más pobres de este extenso país latinoamericano. Aunque criado en una familia de clase media, Freire se interesó muy pronto por la educación de las poblaciones pobres de su región. Tras haber realizado estudios jurídicos, desarrolló un “sistema” de enseñanza para todos los niveles de educación. Fue encarcelado en dos ocasiones en su propio país y se hizo famoso fuera de él. Actualmente, Paulo Freire es sin duda el educador más conocido de nuestra época.

Los fundamentos de su “sistema” se basan en que el proceso educativo ha de estar centrado en el entorno de los alumnos. Freire supone que los educandos tienen que entender su propia realidad como parte de su actividad de aprendizaje. No basta con suponer que un estudiante sabe leer la frase “Eva ha visto un racimo de uvas”. El estudiante debe aprender a entender a Eva en su contexto social, descubrir quién ha trabajado para producir el racimo y quién se ha beneficiado de este trabajo. Ese “sistema” le valió el exilio en 1964, tras haber pasado 75 días en prisión, acusado de ser “un revolucionario y un ignorante”. Después de este episodio pasó cuatro años en Chile y uno en los Estados Unidos. En 1970 se trasladó a Ginebra donde trabajó en el Consejo Ecuménico de las Iglesias. En 1980 volvió al Brasil para “reaprender” su país. Su mirada formativa es netamente política, no desde el discurso sino desde prácticas concretas de transformación, conciencia y organización de comunidades para que sean sujetos políticos de su propia historia e impacten el sistema político de manera que no se reproduzcan los vicios políticos que llevan al estado a ser un avasallador del pueblo. En sus escritos como educación y política, pedagogía del oprimido y educación como práctica de la libertad, entre otros, muestra contundentemente que la educación debe ser un instrumento político de transformación.

y, según, este autor, la educación nunca será neutra, en tanto que estará reproduciendo el sistema político dominante, o será una forma de resistirse al mismo. Ciertamente la enseñanza debe hacer parte de los movimientos históricos de lucha frente a los sistemas políticos de opresión.

Esta segunda corriente considera, entonces, que las conexiones entre educación y política no pueden teorizarse únicamente en términos de cruces entre el poder y el conocimiento, sino también de acción política; así la educación se politiza en el sentido de que es un entrenamiento para el ejercicio de la ciudadanía en búsqueda de una democracia radical.

El tercero se denomina modelo reproductivo del Estado y está apoyado en los planteamientos de Nicos Poulantzas, Antonio Gramsci y el mismo Henry Giroux. A través del concepto de hegemonía estos autores intentan demostrar que el Estado capitalista, a través de la fuerza o la ideología, busca mantener y hegemonizar las relaciones sociales (y de clase) existentes. Reproducción que se da con la movilidad social, el ejercicio de los derechos democráticos y la búsqueda de la felicidad. La escuela, según este modelo, no sólo distribuiría una ideología, sino que también la produciría. Produciría "verdad" y "conocimiento" aparentemente separado del poder, le conferiría el estatus de científico a expertos que producirían el currículo y a los maestros les asignaría el rol de implementadores. Hay una tarea teórica fundamental y es desentrañar las diferencias entre las ideologías acerca de la escuela y la ideología en las escuelas. La primera de éstas se refiere de manera particular a la pregunta de para qué son las escuelas, cómo trabajan y qué es posible que logren. La segunda se refiere a las disposiciones, estructura y modos de conocimiento, relaciones pedagógicas y cultura informal, que integran el carácter cotidiano de la escuela en sí. Henry Giroux<sup>29</sup> destaca el hecho de que las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas. Igualmente sostiene que las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control del discurso, significado y subjetividades. Y, finalmente añade que los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las

---

<sup>29</sup> Ibid. (2003). Teoría y Resistencia en Educación. Pp. 71-72

prácticas en el salón de clase, no son universales *a priori*, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos políticos específicos.

En general, como se puede ver, las teorías de la reproducción toman el problema de cómo funcionan las escuelas en beneficio del sistema político dominante. A diferencia de la visión funcionalista, rechazan los supuestos de que las escuelas son instituciones democráticas que promueven la excelencia cultural, que el conocimiento está exento de valoración, y los modos objetivos de instrucción. En lugar de esto, las teorías de la reproducción se enfocan en cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital. Dejando de lado la perspectiva oficial de la escolarización, esas teorías enfocan su análisis en cómo las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener el sistema político imperante y toda su dinámica estructural de relaciones de producción de ese mismo sistema. La preocupación de estas teorías reside en la política y en los mecanismos de dominación, más específicamente, en la forma en que éstos dejan su impresión en los patrones de las relaciones que atan a las escuelas con el orden industrial y el carácter de la vida diaria en las escuelas. Las teorías de la reproducción también comparten percepciones fundamentalmente diferentes de cómo el poder y el control funcionan en beneficio de la sociedad dominante, tanto dentro como fuera de las escuelas.

Al hacer énfasis en la naturaleza determinante y en la primacía del estado o de su economía política, en la teoría práctica educativa, las aproximaciones reproductivistas han desempeñado un papel significativo en la exposición de los supuestos y propósitos ideológicos que se encuentran detrás de las retóricas de neutralidad política e inmovilidad social, características de las perspectivas liberales y conservadoras de la escolarización. Incluso mientras tales acercamientos representan una ruptura teórica importante de los paradigmas teóricos funcionalistas e idealistas en la teoría educativa, todavía permanecen situados dentro de una problemática que, en última instancia, más que retar, apoya a la lógica del orden existente.

Sin embargo, una falencia que se encuentra en estas teorías es que la escuela es también un lugar de lucha política que no necesariamente puede estar reproduciendo

el sistema político siempre, en la medida en que, también dentro de las escuelas, la historia muestra que han surgido movimientos de resistencia muy fuertes que están en contra de los vacíos políticos que ofrece el sistema político imperante y que la convierte también en alternativas nuevas de construcción de cultura política democrática. Además, hay que tener en cuenta que las sociedades y los grupos en general no funcionan linealmente, sino que presentan síntomas complejos, coherentes y contradictorios al mismo tiempo, y eso obliga a que los análisis no se puedan hacer sólo desde una perspectiva. Ahora, por lo que he encontrado en esta investigación hay ciertos grupos de estudiantes que el modelo político en el que viven les gusta, porque consideran que “las cosas así están bien”.

*Mire, yo creo que en este país desde que el presidente Uribe llegó a gobernarnos, todo ha marchado bien, porque le ha dado duro a esa manada de guerrilleros que lo único que han hecho es tirarse el país, en los campos y en las ciudades: es que mire, si le contara la vaina, hermano, yo vengo de una familia desplazada; teníamos animalitos, sembrábamos yuca, platanito,..Era muy bonito vivir allí, pero llegaron esos H.p y nos sacaron de nuestras tierritas, a un tío me lo mataron y a un primo lo secuestraron. Entonces que?; Desde que llegó Uribe no volvió a pasar eso, pero nosotros no volvimos porque mis taitas dijeron que aquí en la ciudad teníamos familia y que podíamos también hacer negocios para sobrevivir. Las tierras nos las están cuidando otros familiares y ya no tienen ningún problema. Yo creo que en el país las cosas van bien, así están bien. Ojalá sigamos reeligiendo a nuestro presidente, por lo menos toda mi familia lo apoya, porque nos hemos sentido beneficiados, Pero no sólo nosotros, sino muchas otras personas*<sup>30</sup>

Igual hay otros que se resisten al sistema y proponen que hay que cambiar ciertas prácticas; como también hay otros que son más radicales y creen que el sistema político hay que cambiarlo totalmente.

*¡No! Aquí estamos jodidos, esos políticos nos atacan muy feo. Imagínese que esos manes después de que llegan al poder, ya uno ni los ve por ningún lado. Son unos faltones porque no le cumplen a la gente. Mi taita, no pasa unas elecciones sin que vote, es un regalo; aunque yo lo dejo, pa'qué me pongo a peliar con el cucho. Lo que pasa es que este gobierno nos lleva del culo pa'l estanco, ¿Sí o no?, y todos los falsetos no hacen sino estar detrás de ellos a ver qué pueden conseguir. Mi cucho me cuenta que todos mis tíos y toda mi familia siempre han votado, disque por patriotismo, que en la escuela les enseñaron eso y que también la religión; bueno y pa'qué, si estos políticos cada vez nos tienen mas explotado*<sup>31</sup>.

Aunque el problema es mucho más complejo, todo esto nos lleva a considerar que: primero hay valorar las teorías de la reproducción de los sistemas políticos porque nos ofrecen un buen compás de análisis; y segundo, a pensar que los estudios tienen que abordar otros campos que no se pueden descuidar frente al comportamiento de los

---

<sup>30</sup> Entrevista a Gonzalo Ramírez del grado once, 26-08-08

<sup>31</sup> Entrevista a Roberto Ospina del grado décimo, 26-08-08

grupos. Ahora bien, estas teorías críticas son una oferta importante porque según los estudios que se han hecho, logran establecer claramente las relaciones entre educación y política y conciben a la primera como vehículo de la segunda; es decir la educación es un instrumento decisivo para impactar el sistema político y de muchas maneras explican los diversos modos de reproducción; lo cual no quiere decir que por el hecho de que ayuden a soportar el problema que se está trabajando aquí, estemos totalmente de acuerdo con todos los argumentos.

## CAPITULO 3

### REPRODUCCION DEL SISTEMA POLITICO: PODER Y RESISTENCIA

Al negarse a admitir las relaciones que existen entre cultura y poder, los discursos educacionales dominantes no logran entender la forma en que las propias escuelas se hallan implicadas en la reproducción de las ideologías y de las prácticas sociales de dominación. Suponen, en cambio, que las escuelas pueden analizar los problemas que encaran los distintos grupos culturales, y que a partir de tales análisis los estudiantes desarrollarán un sentido de comprensión y de respeto mutuos, que de algún modo influirá en la sociedad en general. Pero las escuelas hacen más que influir en la sociedad; también son conformadas por ésta. Es decir, las escuelas se hallan vinculadas a un conjunto más amplio de procesos políticos y culturales, y no sólo reflejan los antagonismos que se hayan incorporados en tales procesos, sino que también los encarnan y los reproducen, como ya se dijo anteriormente. Frente a esto un aspecto de análisis se centra en la cuestión de la manera en que el poder en las escuelas termina siendo un mecanismo que reproduce los vicios del sistema político que tiene como propósito garantizar la “estabilidad” del sistema político hegemónico. De alguna manera Foucault<sup>32</sup> en libros como *Vigilar y Castigar* y *la Microfísica del poder*, describe esos mecanismos de poder que a través de las instituciones como la escuela, pretenden controlar a los ciudadanos. Valga decir de paso que para el propósito de esta tesis dentro de este capítulo, Michael Foucault ofrece elementos de análisis que aportan significativamente en la medida en que sus estudios sobre el papel de las instituciones en los procesos de control, mantenimiento y reproducción del Estado tiene pertinencia para nuestro propósito.

Hablar hoy de que en la escuela se vigila, se castiga, se ejercen formas de poder sobre el alumnado, nos da la impresión de estar viviendo en una época de

---

<sup>32</sup> Foucault, Michael (1992 y 2005). *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

represión, de oscuro autoritarismo, pero no es así. En la actualidad ya no se ejercen formas de castigos físicos, sometimientos, humillaciones, sino que se busca una manera más eficaz y poco visible de “vigilar y castigar “malas actitudes, formas y gestos, entre muchas”. La forma que plantea Foucault para lograr este objetivo, es el de lograr que el individuo sea moldeable, adaptable, obediente, es vigilar y sancionar esas desviaciones que sufre el alumno, como así también a toda la masa, para poder llevar un control minucioso y garantizar, al primer síntoma, corregir el error o la desviación.

En los establecimientos en los cuales se trata de “domar”, transformar y perfeccionar al individuo, como las escuelas, cárceles y reformatorios. Se utilizan formas de dominación perfectamente identificadas. La escuela, como explica Foucault, intenta tratar al alumno en sus partes, en sus gestos, en los movimientos, en las actitudes. Intenta establecer sobre los individuos un tipo de presión, por ejemplo: “queda mal reírse del compañero”; “Juan detrás de Pedro”. Y por otra parte se trabaja por el lado de tratar de que el alumno no se distraiga, no se mueva, no hable. La disciplina permite poder controlar al cuerpo, poder tenerlo contenido sin que en algún momento se revele. Podemos nombrar algunas de las actividades escolares que contribuyen a la dominación, contención de la masa escolar como por ejemplo el tener que formar antes de entrar en el aula, cuando se toma asistencia todos deben estar callados y sentados en sus respectivos lugares, cuando suena la campanilla hay que entrar al aula, el simple hecho de pararse y saludar cuando ingresa alguna autoridad escolar al aula.

La escuela trata de ejercer poder mediante la vigilancia y el castigo. Por ello y para poder controlar mejor y vigilar, Foucault plantea la idea de un establecimiento en el cual el poder dominante ( profesores, rectores, etc., en este caso) pueda controlar a todos al mismo tiempo, con mucha facilidad y por sobre todas las cosas sin que los dominados (en este caso el alumnado) sepan cuando lo hacen, lo que generaría cierta desconfianza e incomodidad, logrando así menor posibilidad de conglomeraciones y agrupaciones conflictivas.

Otros aspectos a tener en cuenta a la hora de enumerar las acciones y formas de coacción que ejerce el poder dominante sobre el dominado, a la hora de modificar gestos, actitudes, de enderezar a la masa de alumnos para llevarlos por el buen camino, de domarlos, etc., es el instrumento utilizado para que el individuo no se disperse, distraiga, “duerma”, y cualquier otra actitud o actividad que pueda generar la desconcentración y no atención del alumno al profesor (el que posee el poder, el que manda).

Para poder llevar a cabo este método, cuando se vigila se pueden observar, como decíamos antes, actitudes, gestos y formas de actuar que difieran de lo que las autoridades definieron como buenas o malas, como lo catalogaron. En el caso de suceder esto en las escuelas de la actualidad se utilizan métodos de castigos “sociales”, al no castigarse físicamente, se recurrió a esta nueva forma de hacer cumplir las “reglas”. En la escuela el método de castigo, ya sea expulsión, amonestación, etc, no es utilizado simplemente para el infractor, sino también, como ejemplo para que aquellos que vieron el castigo, para que no cometan los mismos errores ni difieran de lo que las autoridades denominaron, en ese entonces, como lo permitido.

De acuerdo con lo anterior, el poder tiene que ser analizado como algo que no funciona sino en cadena. El poder funciona, se ejercita a través de una organización reticular. Y en sus redes circulan los individuos quienes están siempre en situaciones de sufrir o ejercitar ese poder, no son nunca el blanco inerte o consistente del poder ni son siempre los elementos de conexión. El poder transita transversalmente, no está quieto en los individuos.

Nadie puede negar hoy que la institución escolar sigue siendo un mecanismo de control y reproducción del sistema político imperante; pero igual tampoco se puede desconocer que la escuela también tiene formas de resistir a la ideología dominante. Muchos de los grupos de resistencia de izquierda, los que terminaron en las armas y los que se volvieron movimientos o partidos de oposición, en

Colombia, por ejemplo, tuvieron su origen en los colegios y en las universidades. Pero hay un asunto de suma importancia y es que sigue existiendo en la educación un poder que reproduce en gran medida las debilidades del sistema político. No sólo porque dentro de las instituciones se exhiba ese poder, sino porque quien impone lo que se debe enseñar es el mismo sistema educativo, el cual es congruente con el sistema político; es decir, quien tiene el poder hegemónico decide qué enseñar y cómo enseñar, por más que en el discurso se hable de la libertad del currículo, en últimas quienes deciden son los que tienen el poder político para imponer las políticas de estado. La profesora Martha Lucía Márquez, politóloga e historiadora, sostiene que:

*En la escuela se enseñan contenidos y prácticas que buscan reproducir el capitalismo, cuyo orden garantiza el sistema político. También se habla del tema desde el pluralismo, se dice que es necesario que el sistema cree una cultura política que sea favorable al funcionamiento del sistema. Debe haber un espacio de socialización política y la escuela hace parte de esa socialización. Desde la escuela se enseñan unos valores que favorecen la permanencia del sistema, como el respeto a la autoridad, el respeto a la propiedad privada, etc. En el sistema educativo se mantiene un tipo de memoria, a través de unas políticas de la memoria en cuanto que se enseñan algunos contenidos que son los que legitiman la permanencia del sistema político; por ejemplo, la enseñanza de la historia en Colombia, se privilegian ciertos contenidos alrededor del liderazgo de ciertos personajes que son los que representan las elites y no al pueblo<sup>33</sup>.*

Siguiendo a Foucault<sup>34</sup> en la sociedad se dan múltiples relaciones de autoridad situadas en distintos niveles, apoyándose mutuamente y manifestándose de manera sutil. Uno de los grandes problemas que se deben afrontar cuando se produzca una revolución es el que no persistan las actuales relaciones de poder. El llamado de atención de Foucault va en sentido de analizarlas a niveles microscópicos. Para el autor de La microfísica del poder, el análisis de este fenómeno sólo se ha efectuado a partir de dos relaciones: Contrato - opresión, de tipo jurídico, con fundamento en la legitimidad o ilegitimidad del poder, y dominación - represión, presentada en términos de lucha - sumisión. El problema del poder no se puede reducir al de la soberanía, ya que entre hombre y mujer, alumno y maestro y al interior de una familia existen relaciones de autoridad que

---

<sup>33</sup> Entrevista profesora Martha Lucía Márquez. Profesora P. U.J . 11-11-08

<sup>34</sup> Foucault, Michael (1992). La Microfísica del Poder. Ediciones la Piqueta. Madrid

no son proyección directa del poder soberano, sino más bien condicionantes que posibilitan el funcionamiento de ese poder, son el sustrato sobre el cual se afianza, pero que en todo caso sí influyen, a mi manera de ver, en las formas de mantenimiento y reproducción del sistema político; porque para que el Estado funcione como funciona es necesario que haya del hombre a la mujer o del adulto al niño, del maestro al estudiante, relaciones de dominación bien específicas que tienen su configuración propia y su relativa autonomía.

El poder se construye y funciona a partir de otros poderes, de los efectos de éstos, independientes del proceso económico. Las relaciones de poder se encuentran estrechamente ligadas a las familiares, sexuales, productivas; íntimamente enlazadas y desempeñando un papel de condicionante y condicionado. En el análisis del fenómeno del poder no se debe partir del centro y descender, sino más bien realizar un análisis ascendente, a partir de los "mecanismos infinitesimales", que poseen su propia historia, técnica y táctica, y observar cómo estos procedimientos han sido colonizados, utilizados, transformados, doblegados por formas de dominación global y mecanismos más generales, que visibilizan finalmente las formas de dominación a través del poder político que el estado ejerce sobre los ciudadanos y que hábilmente controla por medio de las instituciones de formación, como la escuela, entre otras.

Aquí hay que destacar un aspecto relevante para nuestra investigación en curso, y es que para Foucault los sujetos no estamos ni completamente auto-determinados, ni completamente sujetos al poder; los límites que se nos imponen, aunque sean represivos, nos brindan la posibilidad de tener una identidad y la capacidad para actuar, incluyendo la de resistir el poder que nos ha hecho ser lo que somos. La propuesta política es rehusar a lo que somos y resistir las verdades que las ciencias humanas producen dentro del sistema político en el que estamos sumergidos. El trabajo sobre los límites es un ejercicio de libertad. Sin embargo, en esa práctica de la libertad, que nada tiene que ver con la libertad liberal, existe una tensión entre dos polos irreconciliables: por un lado, no hay forma de escapar

de la sujeción, pues en caso de que ello ocurriera, estaríamos reemplazando un poder por otro. Pero por otro lado, hay una vía de escape a esas limitaciones.

*La resistencia y la trasgresión son posibles porque en las relaciones de poder no hay estados de completa dominación, el poder es en realidad una red abierta, más o menos coordinada, de relaciones. La resistencia es posible cuando el poder empuja hacia sus límites. Hay que resistir las formas contemporáneas de la subjetividad y de identidad, y buscar modos alternativos de existencia. Las relaciones de poder deben ser siempre analizadas en términos de lucha adversaria y estrategias confrontadas<sup>35</sup>.*

La elección política es la permanente construcción y de-construcción del valor y de las formas sociales de conciencia. Es en definitiva un proceso de descubrimiento de lo que podríamos ser si no fuéramos lo que somos. Potencia para deconstruir el poder del poder. Este aspecto es importante porque lo que se ha encontrado en el Liceo parroquial San Gregorio Magno es que los comportamientos de poder que ejerce la institución sobre los estudiantes generan procesos de resistencia. “Se puede decir que el poder es visto como una relación social, como una acción política llevada a cabo por los sujetos sobre el mundo, con el propósito de hacer realidad sus intereses, influidos en última instancia por el lugar que ocupan en las prácticas y luchas frente al sistema político<sup>36</sup>”. Ahora bien, lo que se observa es que en la vida cotidiana del Liceo existe por momentos, una relación conflictiva con las directivas porque a veces no se está de acuerdo con ciertas decisiones:

*Yo creo que debe haber mayor énfasis en ciencias sociales en cuanto a democracia, porque por ejemplo si se le explica al estudiante que esto es un sistema democrático porque en la constitución dice que hay que formar en el libre desarrollo de la personalidad y sin embargo en el manual de convivencia dice que no se puede llevar el pelo largo, ni aretes, etc. Pero, osea, creo que la institución está en el derecho de hacer sus propias reglas para el buen funcionamiento del plantel. Pero creo que en las áreas de ciencias sociales explicar los dos paralelos en cuanto a lo que dice la Constitución nacional y el manual de convivencia, que los dos son democráticos, pero que el de la institución se estructura para un buen funcionamiento pero se contradicen. Nosotros indagamos en todas las cosas y nos damos cuenta que hay contradicción, por eso hay que trabajarlo con todos los educadores y los estudiantes. Porque a veces desde esos pensamientos es que nacen las fuerzas revolucionarias y no más con esa contradicción, con el pasar de los años el estudiante puede crear pensamientos muy revolucionarios y desde ahí se empiezan a formar los grupos como las guerrillas. Osea grupos mal enfocados al creer que la salida siempre es resistir al sistema, pero sin diálogo y, por otro lado el sistema cree que con represión es la única salida, y eso se puede presentar en el*

---

<sup>35</sup> Simons S.(1995). Comunicación y política. Madrid

<sup>36</sup> Martínez R. (2001). Las relaciones de poder dentro de la escuela primaria: Ejercicio y Resistencia. Un estudio de caso. Tesis para obtener el grado de maestro en educación en el Centro de Investigación y Docencia. Chihuahua. Mexico. pp. 117.

*colegio, en pequeño, no tanto porque surjan movimientos de guerrilla, sino con esa mentalidad que después hace mucho daño al país*<sup>37</sup>.

Entonces, de acuerdo con lo anterior, el ejercicio del poder no es unilateral, sino que es una relación de fuerzas entre formas de pensar encontradas, que no son ni buenas ni malas, sino que hacen parte de las dinámicas socio-políticas que generan los grupos humanos que desean objetivar sus propios intereses. Como describe Michel Foucault, *“si el poder es realmente el despliegue de una relación de fuerza, más que analizarlo en términos de cesión, contrato, alienación, o, en términos funcionales del mantenimiento de las relaciones de producción, ¿no debería ser analizado en términos de lucha, de enfrentamiento, de guerra?”*<sup>38</sup>.

Aquí las relaciones de poder son analizadas en términos de relaciones conflictivas de las partes, en tanto que son el enfrentamiento de intereses encontrados, que se expresan a través de prácticas normativas, políticas e ideológicas. La lucha se desarrolla en torno a que de un lado se desea imponer una manera de resolver las distintas problemáticas de la vida cotidiana escolar desde las altas esferas, y por otro desde las bases se quiere aportar a esas posibles transformaciones, con otros puntos de vista. En los siguientes párrafos se recoge, a modo de entrevista, algunas apreciaciones en torno a la vida política dentro de la institución.

*-(Rodolfo Benitez, grado once) Para mí aquí las directivas toman las decisiones ellos mismos, sin consultarlas. Por ejemplo a mí, ni creo que a lo compañeros aquí presentes, nos preguntaron ¿usted se quiere certificar?, lo hicieron y ya y eso es bueno porque sabemos que nos va a beneficiar a todos. También es bueno que las directivas apliquen las normas cuando alguien la embarra, por ejemplo si irrespeta a un profesor, ellos están para eso. Pero a veces las directivas no respetan los derechos de los estudiantes, les prohíben cosas que a nosotros nos gusta como por ejemplo, llevar el cabello largo y otras cosas como hacer fiestas*

*-(Milena Vargas, grado once) Yo pienso que las políticas de la institución deberían cambiar un poco en cuanto al apoyo que se le presta al gobierno escolar, porque yo clasificaría a las directivas como una monarquía, no absolutista, sino donde manda el Rey y de vez en cuando consulta a los súbditos.*

*-(Dayana Forero, grado décimo) Deberían escucharnos más porque el colegio está para servir al estudiante y éste a su vez debe permitírsele participar en las decisiones más importantes que afectan a toda la institución. Yo he sentido esto como un gobierno el cual exige unos*

---

<sup>37</sup> Entrevista 01-08-08

<sup>38</sup> Foucault, Michael (1992). La Microfísica del Poder. Ediciones la Piqueta. Madrid. P. 135

cánones, una burocracia para poder ser escuchado, lo mismo que pasa afuera, un ciudadano para ser escuchado o para hacer un reclamo tiene que hacer filas interminables y así, a veces pasa aquí. Deben apreciar más la figura del personero porque es una figura política un sujeto político que es líder y puede mover todo esta población estudiantil. Es como el presidente en miniatura de los estudiantes.

- (Wilson Galindo) Yo me atrevería a poner un ejemplo. Cuando estamos frente a un computador hay una ventana para maximizar y una ventana para minimizar lo que uno esté escribiendo, ¿sí? Es un ejemplo bobo, pero, esperen y verán. Digamos que el país Colombia es toda la pantalla, y cuando la minimizo es el Liceo parroquial, aquí donde estudiamos. ¿Qué pasa ahí? ¿me están entendiendo, las están cogiendo parces?. Que así como funciona el gobierno afuera funciona así, claro que no tan berracamente complicado, pero en algunas cosas se parece. Hay un presidente en Colombia que es Uribe, Hay un presidente en el Liceo que es la rectora. Hay unos ministros o un equipo de gobierno con el que el presidente trabaja. En el Liceo la rectora también tiene su equipo que son los coordinadores y los profes. Y así sucesivamente. Bueno ahora, pónganle cuidado a mí carreta. El presidente sus ministros o ayudantes toman una decisión en contra del pueblo y como él es el que manda, así las leyes escritas digan lo contrario, se cumplen y si no paila, nos jodemos, los pobres ciudadanos, si o qué?. Ahora si doña Mercedes, la rectora toma una decisión en la que no estamos de acuerdo los estudiantes, así esté lo contrario en el manual de convivencia, ¿que pasa?, que igual tenemos que cumplirla, porque ella es la que manda y si no lo hacemos, el siguiente año peligramos para el cupo y nuestros papás no la montan, porque nos acusan de ser rebeldes y no acatar las órdenes impartidas desde las altas jerarquías. ¿Me entienden ahora sí lo del computador?. Así es como lo de afuera se vive también adentro, entonces en qué estamos, cómo hacemos, cómo resolvemos ese conflicto de poderes, ¿Sí? Porque nosotros también tenemos un poder y “debajo de cuerda” lo ejercemos. Eso no lo sabe nadie, solo nosotros y a veces le “mamamos gallo a la rectora” y le decimos ¡sí! por quedar bien, pero mmmm, no sabe lo que hay detrás de ese sí, ¿me entienden?. Es que nosotros sabemos como jóvenes nuestros lenguajes, incluso a través de la música sabemos qué mensaje nos transmitimos entre nosotros, sin que los demás y menos las directivas sepan el significado; o si no qué es el raperismo, ¿Quién es un rapero? Pues el que a través de la música protesta y se rebela y denuncia injusticias, o no? Escuchen Por qué, por qué, este gobierno nos tiene así, por qué por qué, porque no nos rebelamos y somos conformistas, por qué por que, por qué este gobierno nos tiene así, porque somos sometidos, no tenemos conciencia, vivimos de apariencia; por qué por qué, porque este gobierno nos tiene así, porque somos ignorantes y sufrimos de percances; por qué, por qué, por qué este gobierno nos tiene así, porque somos indolentes y faltos inconcientes. Y ahora qué, y ahora qué; vamos a rebelarnos contra toda injusticia, vamos de prisa, no podemos esperar, porque las circunstancias nos pueden aplastar; y ahora qué, y ahora qué, vamos corriendo, corriendo sin cesar porque si no corremos nos dejamos alcanzar de toda injusticia en esta ciudad; y ahora qué y ahora qué, lucharemos contra la política de apariencia porque se nos ha despertado toda la conciencia.<sup>39</sup>

En los relatos anteriores donde participan al tiempo varios de los actores que hacen parte de la institución objeto de estudio del caso que estamos tratando, encontramos una coincidencia en las apreciaciones del mundo de la vida cotidiana en que viven, y es el hecho de que, hay una distancia creada entre los poderes de los directivos, en especial de la rectora, y las fuerzas de las bases, en la medida en que se impone la fuerza del más poderoso sobre el más débil. Eso no significa

---

<sup>39</sup> Entrevista Grupal 02-09-08

que las bases no tengan poder, porque de acuerdo con este hallazgo hay un poder oculto que solo se hace visible cuando no hay posibilidades de presión o cuando no se sienten vigilados. Es una manifestación clara de resistencia frente al sistema de gobierno. En el sistema político ocurre lo mismo en algunas formas de operar. Por ejemplo una forma de resistirse frente al poder es la abstención a votar cuando hay elecciones; otro ejemplo son las formas de rebelión que se generan en las universidades, a través de la música, el arte; las mismas marchas que se hacen en jornadas como la del primero de mayo, etc.

Desde la perspectiva de Henry Giroux<sup>40</sup>, la resistencia es una herramienta útil en la pedagogía crítica, con ella se posibilita una visión donde el factor humano es indispensable para la transformación de las reglas de este juego en los procesos sociopolíticos que transitan al interior de la escuela. Él elabora una perspectiva rica en elementos de análisis sobre las fuerzas que se encuentran en las escuelas y que chocan generando conflictos simbólicos y físicos, de esta manera se explica porqué este teórico llama arenas a las escuelas, dado que se refiere al carácter de lucha que se vive en su seno, donde los enfrentamientos son atravesados por el poder modelando a cada uno de los actores del drama educativo, de acuerdo con el sistema político hegemónico, que de muchas formas es una muestra fehaciente de su reproducción.

Para McLaren<sup>41</sup> el estudio sobre la resistencia está orientado hacia la explicación de cómo los sujetos del hecho educativo actúan para enfrentar la lógica de la cultura, la ideología y la racionalización hegemónica. Sus aportes dejan ver el desarrollo de la resistencia como actos del cuerpo, de la psique, de los rituales, como hechos desafiantes, pero también como estructuras de transformación de la realidad, lo cual ayuda a complementar la mirada de Giroux...

*Es que es muy vacano cuando a escondidas escribimos en las paredes, en los pasillos, o en las puertas de los baños frases o palabras que se nos ocurren y que nos hacen sentirnos*

---

<sup>40</sup> Giroux Henry. (2003). Teoría y Resistencia en Educación. Siglo XXI editores. Buenos Aires.

<sup>41</sup> McLaren (1998). La Vida en las Escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México. Ediciones siglo XXI.

*como más libres para expresar lo que no podemos hacer delante del profesor o coordinador. Así sea en letra pequeña, porque lo que pasa es que si lo pillan a uno se la montan, porque aquí está prohibido escribir cualquier cosa en las paredes. Claro que hay que cuidar también esta planta física porque nuestros padres se matan para pagar pensión, uno también tiene que ser conciente de eso; pero lo que pasa es que hay veces que algún profesor se la monta mucho a uno y uno no le puede responder como quisiera porque hasta le puede hacer perder la materia o anotarlo en el libro de seguimiento. Pero ¡qué va!, uno necesita desahogarse y a veces decirle a un profe que le cae mal que es un "hijueputa"; o también a una directiva. Y eso pasa porque también como que no lo escuchan a uno, y eso lo desmotiva a uno ¿sí?, le baja la moral, Aunque no todo aquí es así, pero si muchas veces... ¿qué mamera, sí?<sup>42</sup>.*

La resistencia es un acto político, ideológico, irreverente y clandestino.

*La relación de fuerzas en la escuela, generalmente tiende a ser e asimétrica, por lo tanto, en ocasiones es conveniente ocultarse bajo máscaras, esconderse de las miradas, maquinarse en las penumbras, es decir, los estudiantes pueden resistir activamente a la escuela en un nivel ideológico, y ver claramente lo que le presentan como bueno, pero decidir no traducir estas ideas a formas de rebelión porque hacerlo los haría impotentes en el sentido más inmediato y en términos de su vida futura<sup>43</sup>.*

De esta manera, resistirse de forma oculta permite a los alumnos enfrentar las relaciones de poder a la manera de golpeteos y repliegues, lo cual ofrece un margen de maniobra más amplio con respecto al modo abierto, donde es fácil ser identificado y con mayores probabilidades de estar bajo un riguroso control.

Durante el proceso de observación del colegio objeto de estudio, se tuvo la oportunidad de ver distintas formas a través de las cuales algunos estudiantes resisten a las políticas impuestas por las directivas desde el mismo manual de convivencia. Hubo ciertas actitudes y acciones en las cuales había algunos rasgos que llamaron la atención por su parecido con los actos de resistencia que se presentan en el sistema político; de hecho podría decirse que se trataban de genuinas condenas a la ideología dominante, sin embargo se enfocaban hacia otro punto y ello condujo a otro ámbito en el que los alumnos manifestaban desacuerdos pero bajo una nueva lógica.

Véase un ejemplo de conducta de oposición. En un espacio de reunión que los estudiantes tienen cada 15 días, lo que se llama "Tertulia Abierta" de discusión

---

<sup>42</sup> Entrevista Grupal 02-09-08

<sup>43</sup> Giroux Henry. (2003). Teoría y Resistencia en Educación. Siglo XXI editores. Buenos Aires. p. 141

política. Este fue un espacio creado desde la asignatura formal dentro del currículo obligatorio que se llama ciencias políticas que se da a grados décimos y onces.

- (Camilo Baez: grado once 04-09-08)...*mire, locos, a este problema tenemos que darle una pronta solución, no podemos permitir que Oscar sea echado, y es que, ¿qué hizo el man o qué?, falló, y se dio en la jeta con esos chichipatos de la mariscal (Se refiere a la academia Militar Mariscal Sucre que queda a dos cuadras del Liceo). Pero, qué va locos, esos son líos normales, Y es que uno no se la puede dejar montar, uno tiene que frentiar, pa" lo que sea. Y aquí tenemos que frentiar la situación y defender a nuestro compañero. Además, lo van a joder, se le va a tirar la vida, el curso, su grado, todo...Mañana nos puede pasar eso a alguno de nosotros; entonces tenemos que hablar con la cucha rectora para que tenga en cuenta también lo que nosotros pensamos frente a esto; además somos una comunidad educativa, somos parte de esta institución y no pueden ser tan antidemocráticos. ¿No disque este colegio es democrático, acaso es que este colegio no se rige por principios de participación?; entonces ¿dónde queda esa carreta*
- Diego Correa, grado once 04-09-08)... *Yo por mi parte me opongo a que fulminen a Oscar, tenemos que hacer un panfleto y repartirlo a todos los estudiantes, porque por ese problema no le pueden dañar el grado a ese parce. Es man ha compartido con nosotros desde toda la primaria y no podemos permitir que lo voten así como así. Además a nosotros como miembros de once debía habernos comunicado esa decisión para ver qué opinábamos y así poder ayudar a resolver ese conflicto. Porque si es cierto que la institución perdió imagen, bueno un poco, pero tampoco, ningún colegio es todos santos y santas, alguien tiene que embarrarla, entonces cuando un profe es malo y también la caga, ¿qué?. Porque hay tenemos el ejemplo de Elsa, qué profesora tan mala, hemos hecho reclamaciones y no nos han tenido en cuenta, entonces en este caso por qué tampoco se nos tiene en cuenta. Yo estoy de acuerdo en que, no sólo en el panfleto, sino que a través del personero también hagamos algo, en últimas es quien nos representa; yo creo que por ahí también puede haber una solución... pero hay que evitar que lo echen, porque si no así pude pasar con alguno de nosotros el día de mañana.<sup>44</sup>*

Sin embargo, otros estudiantes también expresaron su acuerdo con las decisiones de las directivas; mientras que algunos fueron displicentes, lo cual muestra los mismos comportamientos que se presentan en el sistema político:

*La verdad yo no me quiero comprometer porque se puede poner en riesgo, no solamente mi grado sino el de todos. Pensémoslo muy bien antes de tomar cualquier decisión. Yo creo que es mejor que hablemos con la directivas en buenos términos, en últimas son ellos los que tienen el poder para decir Si o NO. Y recordemos que graduarse por ventanilla sería un golpe duro para todos. Además, bueno es mi forma de pensar ¿no?, las directivas en cierta forma tienen razón porque si dejan pasar esta situación, se puede seguir repitiendo; eso es como en la sociedad sino hay sanción, la corrupción sigue...<sup>45</sup>.*

---

<sup>44</sup> Entrevista Grupal 04-09-08

<sup>45</sup> Ibid. 04-09-08

Nótese cómo la violencia y la competencia forman parte de las conductas de oposición. La actitud que se aborda intenta aproximarse a un acto contra hegemónico, sin embargo sus prácticas legitiman expresiones de la clase dominante en la sociedad amplia. Además no todos están de acuerdo, tampoco tienen que estarlo, porque el pluralismo siempre emerge.

De esta manera se considera que dentro de algunas conductas de oposición se halla inscrita la hegemonía, entendida como una disputa entre el subordinado y el subordinador, donde las ideas y prácticas de éste último tienden a prevalecer en el primero, es decir; *“la hegemonía se refiere al mantenimiento de la dominación no sólo por el puro ejercicio de la fuerza sino principalmente por prácticas sociales consensuales, formas sociales y estructuras sociales productivas en espacios específicos tales como la iglesia, el estado, la escuela, los medios masivos de comunicación, el sistema político y la familia”*<sup>46</sup>.

Ahora bien, la hegemonía no debe entenderse en términos totalitarios, sino considerar que nunca se da un control total de los sujetos y, en general de las personas, sino que dentro de sí mismas se dan prácticas tradicionales que apoyan lo institucional y prácticas emancipatorias aunque en diferentes grados, como es el caso de las conductas de oposición. Las conductas de oposición pueden convertirse en actos de resistencia, en tanto que se aproximen a deshacerse de los elementos retardatarios o tradicionales de la hegemonía. Pero lo que aquí sucede está en relación con ciertas conductas de oposición que son confrontadas, no solamente por la directivas, sino por los mismos estudiantes que no las apoyan porque consideran que así está todo bien.

La ausencia de “solidaridad” caracteriza a algunas conductas de oposición. Los patrones de la sociedad capitalista también se reproducen en las escuelas al desarrollar actitudes individualistas, donde lo que importa son los intereses personales a costa de los intereses de los demás, y a veces ello puede ser

---

<sup>46</sup> McLaren (1995). La Escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y los gestos educativos. México. Editorial Siglo XXI. P. 134

expresión de lo que pasa en el sistema político a nivel más amplio, dado que las transformaciones no se logran cuando no hay acuerdos de grandes sectores de la población. Esto se da a través de expresiones displicentes entre los estudiantes, en comentarios insultantes que forman parte del escenario de actores que no conforman un bloque contra lo que algunos consideran la ideología dominante, sino que consideran que el sistema está bien así y que no hay que cambiar nada. Ahora, eso no es ni bueno ni malo, sólo es el reflejo de cómo operan los grupos sociales. *“En la medida, en que las conductas de oposición supriman las contradicciones sociales y simultáneamente se fusionen –más que desafíen- la lógica de la dominación ideológica, no caerán en la categoría de resistencia sino de su opuesto, esto es la acomodación y el conformismo”*<sup>47</sup>.

Lo que uno como investigador se da cuenta es que estas contradicciones y complejidades que se dan al interior del Liceo Parroquial San Gregorio Magno, le conviene mucho a las directivas, en la medida en que las propuestas nuevas de transformación que los estudiantes reclaman, ya vienen viciadas y débiles, desde el principio, en cuanto que no son el consenso de todos. Quizá eso sea una de las expresiones más grandes en los procesos de construcción de lo público que impide la construcción de democracias sólidas y que son reproducidas en pequeño dentro del colegio objeto de este estudio. Las palabras de Erich Fromm, uno de los teóricos importantes de la escuela de Frankfurt, al referirse al umbral de la sociedad medieval y la nueva sociedad capitalista, atribuía ya algunas de las características que con el tiempo se exacerbarían hasta llegar al estado actual.

*Usaron su poder y de su riqueza para exprimir hasta la última gota de los placeres de la vida; pero, al hacerlo, debían emplear despiadadamente todos los medios, desde la tortura física hasta la manipulación psicológica, a fin de gobernar a las masas y vencer a los competidores en el seno de su misma clase... La solidaridad con los demás hombres- o por lo menos, con los miembros de su propia clase- se vio reemplazada por una actitud cínica e indiferente; a los otros individuos se los consideraba como objetos para ser usados o manipulados, o bien para ser destruidos sin piedad, si ello resultaba conveniente para la consecución de los propios fines*<sup>48</sup>.

---

<sup>47</sup> Giroux Henry. (2003). Teoría y Resistencia en Educación. Siglo XXI editores. Buenos Aires. p. 146

<sup>48</sup> From, Erick (1983) El Miedo a la Libertad. México. Editorial Paidós. P. 64

Las conductas de oposición reproducen las relaciones de poder inscritas en la sociedad amplia mediante la ideología, entendiéndola como el origen y el efecto de prácticas sociales e institucionales que operan dentro de una sociedad caracterizada principalmente por relaciones de dominación<sup>49</sup>.

Es importante tener en cuenta que cuando un estudiante hace de la escuela una arena política, potencialmente puede favorecer actos de resistencia, es decir, es indispensable que aparezca un individuo que despliegue individualmente conductas de oposición contra la lógica de la dominación escolar, para que promueva actos colectivos y solidarios de resistencia. Así se puede considerar que los sujetos “enganchados” en esa forma de participar, van haciéndose sujetos políticos, en la medida en que a través de propuestas y actos de resistencia, se oponen a seguir siendo objeto del sistema escolar imperante. Veamos.

*Nosotros indagamos en todas las cosas y nos damos cuenta que hay contradicción, por eso hay que trabajarlo con todos los educadores y lo estudiantes. Porque a veces desde esos pensamientos es que nace las fuerzas revolucionarias y no más con esa contradicción, con el pasar de los años el estudiante puede crear pensamientos muy revolucionarios y desde ahí se empiezan a formar los grupos como las guerrillas. Osea grupos mal enfocados al creer que la salida siempre es resistir al sistema, pero sin diálogo y, por otro lado el sistema cree que con represión es la única salida, y eso se puede presentarse en el colegio, en pequeño, no tanto porque surjan movimientos de guerrilla, sino con esa mentalidad que después hace mucho daño al país. Lo que quiero decir es que el colegio debe tratarnos como personas y escuchar nuestras inquietudes, no quiero que me mal entiendan; es que no podemos ser usados, sino que tienen que dialogar con todos, porque para eso existe la democracia ¿no?<sup>50</sup>*

Las manifestaciones de rechazo a la estructura asimétrica de la educación institucionalizada están fuertemente sujetas a la madurez intelectual y política de los estudiantes, ello genera la participación en una u otra manifestación. De manera que los grados de conciencia política determinan en gran medida las intensidades de participación en procesos políticos de resistencia estudiantil.

---

<sup>49</sup> Op.Cit. p. 187

<sup>50</sup> Entrevista 05-08-09

## CAPITULO 4

### FORMACION POLITICA PARA LA DEMOCRACIA

#### 4.1 Límites y posibilidades en la construcción de la democracia

De acuerdo con lo que se ha sostenido a lo largo de esta disertación y con lo que se ha venido hallando en la investigación, es importante determinar en qué medida la escuela es un aparato ideológico del Estado que reproduce la fuerzas de producción del sistema político capitalista e inculca la ideología dominante, y de qué forma ésta funciona como dispositivo pedagógico de resistencia y transformación de ese mismo sistema. Por lo menos esas manifestaciones son las que han venido emergiendo de las dinámicas escolares que construyen los actores (estudiantes) del Liceo Parroquial San Gregorio Magno.

Como he señalado las teorías de la reproducción del sistema político desde la escuela son las que nos han servido de plataforma para abordar el problema de investigación planteado en esta tesis, a saber, cómo el sistema político se reproduce en el sistema educativo, tomando un estudio de caso. Las críticas a estas corrientes, realizadas desde las teorías de la resistencia o desde las pedagogías críticas, apuntan a denunciar el inmovilismo político a que conduce el reproductivismo, originado en su incapacidad para dar cuenta de los comportamientos de oposición al interior de la escuela y de sus procesos internos de producción de significado, de refuncionalización de los contenidos escolares y de conflicto y diálogo intercultural. El rescate del concepto gramsciano de hegemonía, el cual supone que la dominación no es posible nunca totalmente sin un margen de consenso entre los dirigidos, y más recientemente el impacto en el campo intelectual de la educación de la teoría de la acción comunicativa de Habermas y de la concepción de educación como foro de negociación de la cultura de Brunner; al igual que las teorías sistémicas, han permitido ir más allá del reproductivismo por una doble vía: en primer lugar, la de una mejor comprensión de la dinámica de la relación entre la escuela y la complejidad social, y en segundo

lugar, la de abrazar un concepto menos lineal y más complejo de las dinámicas sociopolíticas. Ello tomaría igualmente las bases de las teorías de la reproducción, pero aportando otros elementos complementarios para su mejor comprensión.

La alusión a estas teorías es necesaria para discutir las condiciones de posibilidad de la democracia escolar. Con base en autores como Puig y Santos<sup>51</sup> que plantean, en relación con la democracia escolar como interrogante, algunas de las contradicciones inherentes a la escuela, es conveniente hacer algunas consideraciones pertinentes para continuar fundamentando esta investigación

Las contradicciones de las que hemos venido hablando y que se reproducen tanto en el sistema político, también se encarnan en el sistema educativo. En países como Colombia, cuyos sistemas educativos distan mucho de alcanzar la cobertura total, la escuela opera aún (pese a los esfuerzos de universalización de la básica) como factor de privilegio social. Sin embargo, aún si se llegase a obtener tal cobertura, la división entre educación estatal y educación privada opera como factor de selección en función del origen social de los educandos, de manera que el desempeño escolar se distribuye socialmente reproduciendo la desigualdad social previamente existente. En este campo, como se suele decir, las excepciones no hacen más que confirmar la regla. Al respecto el estudio reciente realizado por las Fundaciones Corona, Restrepo Barco y por la Casa editorial El Tiempo, en el marco del proyecto Educación, compromiso de todos, *Revista Educación y Cultura*<sup>52</sup>, arroja los siguientes datos estadísticos que muestran la cruda realidad en la que se encuentra la educación en Colombia frente a otros países de América Latina: Casi 2.5 millones de niños y adolescentes están por fuera del sistema escolar. El 18% de los niños de primaria abandona la escuela. El 30% de los niños del campo deserta. De cada 100 matriculados en primer grado, sólo 33 terminan la secundaria. Sólo el 17 por ciento de los jóvenes en edad de estudiar entra en la educación superior. Sólo el 9% de los matriculados proviene de los estratos uno y dos, mientras que el 52% de los universitarios pertenece a una familia de estrato cinco. El promedio de años

---

<sup>51</sup> Aguilar, F y Betancourt, J.( 2000) Construcción de Cultura Democrática. Idep. Bogotá.

<sup>52</sup> Revista Educación y Cultura. Septiembre 23 de 2003 No. 64

de educación de la población mayor de 15 años en Colombia es igual al que tenían los países desarrollados en 1970.

En este sentido lo que sale a la vista es que la escuela es una institución pretendidamente igualadora que mantiene mecanismos que favorecen el elitismo. El acceso a la educación básica se considera un factor democratizador de la sociedad en la medida en que aparentemente permite la igualdad de oportunidades; sin embargo, al interior de la escuela funcionan ciertas "redes de escolarización" que seleccionan a la población escolar según su origen social, de manera que son muy conocidas las diferenciaciones entre una "educación para pobres" y otra "educación de élite". La mejor muestra de ello es que las familias más pudientes en Colombia pagan más dinero por mejor calidad educativa, matriculan a sus hijos en los mejores colegios, con alta tecnología, bilingües, grandes instalaciones, etc. Los hijos de los políticos y familias prestantes del país estudian en los mejores colegios y luego van a prepararse a las mejores universidades del mundo, lo que no puede hacer la mayoría de la población económicamente pobre. El hecho de que la Ministra de Educación en estos días haya manifestado que "hemos ganado en cobertura", no significa necesariamente que se haya hecho lo mismo en calidad.

Otra contradicción que surge es que la escuela es una institución cargada de imposiciones que pretende educar para la participación. Por efecto de la tradición, muchas de las rutinas y rituales escolares constituyen elementos inamovibles de la estructura escolar, representando una imposición de base sobre los sujetos escolarizados.

*En más de dos siglos de existencia, la distribución y funcionamiento del espacio y el tiempo escolar no han sufrido transformaciones radicales. Como puede observarse en los primeros planes o reglamentos escolares de la segunda mitad del siglo XVIII, espacio y tiempo constituían un sólido dispositivo de control y vigilancia. La rígida separación entre el salón de clase y el patio de recreo; la detallada y minuciosa distribución del tiempo (para el aprendizaje de los saberes, para el juego, para las lecciones, para el examen, para los actos cívicos o religiosos, etc.), identifican a la escuela de ayer como a la de hoy<sup>53</sup>.*

---

<sup>53</sup> Noguera C. (1997). Educación y Democracia: un problema más allá de la escuela y el maestro. En: Revista Educación y Ciudadanía No. 3 de mayo. Idep. Bogotá. P. 33

Además del control del tiempo y del espacio, el control sobre el cuerpo y sobre los saberes constituyen obsesiones de la escuela, y delimitan el marco dentro del cual se quiere incentivar a la participación de los escolares.

Asimismo la escuela es una institución heterónoma que pretende desarrollar la autonomía. La propia autonomía escolar consagrada en las leyes colombianas está limitada, por cuanto el Estado establece sus alcances y limitaciones. ¿Acaso la emergencia de nuevas experiencias de innovación como efecto de la obligatoriedad impuesta por la Ley General de Educación y sus normas reglamentarias no constituye un buen ejemplo de promoción-represión del cambio educativo, al establecer la autonomía escolar y señalarle al mismo tiempo límites muy precisos para su ejercicio?<sup>54</sup>.

Otro aspecto es la escuela es una institución de reclutamiento forzoso que pretende educar para la libertad. Aquí es importante tener en cuenta, qué se está entendiendo en la escuela como libertad. Lo cual es sumamente complejo. Lo que intenta resolver este problema es el manual de convivencia que se supone son las reglas “acordadas por todos”; lo coloco entre comillas porque muchas veces este aparato normativo se queda en letra muerta a la hora de llevarlo a la práctica.

La escuela es una institución jerárquica que pretende educar en y para la democracia. La mayoría de los cargos de los niveles de dirección tanto del conjunto del sistema educativo como al interior de las instituciones educativas son asignados a través de mecanismos no democráticos. Sin embargo, las jerarquías escolares propugnan por una formación democrática desde la escuela. E igualmente en el manual de convivencia claramente está estipulado en términos de democracia, el problema son las múltiples contradicciones que se encuentran ya en las prácticas escolares

La escuela es una institución epistemológicamente jerárquica que pretende educar en la creatividad, el espíritu crítico y el pensamiento divergente. El currículo, entendido como

---

<sup>54</sup> Aguilar, F y Betancourt, J.( 2000) Construcción de Cultura Democrática. Idep. Bogotá. Pp. 115-116

selección (arbitraria) de contenidos de la cultura, está signado por relaciones de poder, en la medida en que, para el caso de Colombia, por ejemplo, las áreas obligatorias y fundamentales establecidas por la Ley General de Educación constituyen el núcleo común que homogeniza con la pretensión de lograr la unidad nacional, marco dentro del cual se estimula la creatividad, el espíritu crítico y el pensamiento divergente. El círculo vicioso se cierra sobre sí mismo: quien tiene poder selecciona el conocimiento, quien selecciona el conocimiento tiene poder.

Probablemente, la expresión cultura escolar democrática constituya una contradicción en sí misma. Por lo menos así lo expresa Josep Puig refiriéndose al ideal de concebir la escuela como una comunidad participativa:

Podemos decir, a partir de las aportaciones de múltiples autores, que la escuela democrática es una realidad profundamente contradictoria. Respecto a lo que aquí nos ocupa, la escuela defiende la participación y la autonomía, y a la vez se comporta de modo autoritario y heterónomo. Esta contradicción está en la base de la estructura escolar. *“Cuando las distintas teorías de la reproducción, en la década del setenta, demostraban teórica y empíricamente que la escuela es una agencia de reproducción social y cultural, lo que estaban señalando era la imposibilidad estructural de concebir que la democracia pudiese asociarse con la escuela”*<sup>55</sup>.

Otro elemento que llama la atención y complejiza el problema es que a escuela es una institución que pretende educar para los valores democráticos y para la vida. En Colombia, desafortunadamente, los valores democráticos se encuentran resquebrajados como consecuencia de múltiples factores estructurales. El conflicto armado interno que vive el país, que se ha recrudecido en la última década, configura el contexto dentro del cual se desenvuelve la vida para la mayor parte de los colombianos, de manera que educar para la vida, constituye más un interrogante que una certeza en la actualidad. Por ello, ¿cómo conjugar la pretensión de educar para la vida con la pretensión de educar para la democracia? El Estado promueve el modelo de desarrollo neoliberal, que profundiza las desigualdades sociales y ensancha la

---

<sup>55</sup> Puig, Rovira. (1996). La Escuela, Comunidad Participativa. En: Revista Cuadernos de Pedagogía No. 253. Barcelona. P. 30

inequidad, y simultáneamente clama por educar en los valores democráticos. Pero, ¿cómo formar los recursos humanos requeridos por el modelo neoliberal, en los valores de equidad, solidaridad, igualdad, que son contrarios de facto al modelo?; ¿cómo compatibilizar la cooperación exigida por la democracia con la competencia a ultranza como requisito de eficiencia exigida por este modelo de desarrollo?

Así, la escuela termina siendo muchas veces una institución acrítica que pretende educar para la exigencia democrática. El sistema educativo colombiano no posee estrategias claras de autoevaluación y el magisterio se niega sistemáticamente a ser evaluado. Se evalúa el logro del alumnado, o el desempeño docente, pero no el sistema como un todo, con lo cual se deja la impresión de que los bajos resultados son de exclusiva responsabilidad individual, preservando al sistema de su participación en el fracaso. Ese sistema acrítico es el pretende educar "en" la democracia.

Las contradicciones constituyen el entramado de la cultura escolar. Las creencias, las concepciones y discursos, las costumbres y convenciones, las prácticas de los distintos actores escolares, que constituyen el entramado de significados que le dan sentido a un determinado tipo de convivencia en el ámbito escolar, articulan el campo cultural en el que se gestan los procesos de construcción de la democracia.

La escuela, como las demás instituciones, produce su propia cultura, que se expresa en sus propias formas de ser y de hacer, en sus símbolos y rituales, en sus normas y valores, en los roles y funciones que asigna, en las formas organizativas que estructura, en sus relaciones de poder y en sus códigos de comunicación. Sobre la cultura escolar, dice Pérez Gómez.

*Entiendo por tal el conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que la escuela estimula y se esfuerza en conservar y reproducir, condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla y refuerza la vigencia de valores, creencias y expectativas ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución social<sup>56</sup>.*

---

<sup>56</sup> Pérez, G. Angel (1995). La Escuela encrucijada de culturas. En investigación en la escuela No. 26. Las culturas en la escuela y la cultura de la escuela. Diada Editora Sevilla. P. 26

Descifrar la cultura escolar, nos permitirá comprender las claves culturales de los procesos de regulación y las formas de pensar, sentir y actuar de los actores y agentes educativos. Interpretar las percepciones, las sensibilidades y las motivaciones de los actores escolares, implica abrir compuertas para la comprensión de las claves culturales de sus interacciones sociales y en las formas de reproducción del sistema político y su capacidad de resistir al mismo. El concepto de cultura democrática en la escuela representa una particular forma de expresión de la cultura escolar. Fijémonos en estas palabras de un actor entrevistado en la institución escolar (Liceo) objeto de estudio de este trabajo:

*Para mí, bueno, yo creo que la democracia en la escuela es muy importante porque ahí estamos construyendo la misma democracia que se pretende vivir en el país. Y es que aquí nosotros estamos viviendo en pequeños grupos, desde el salón de clase, hasta los actos que se hacen en el patio. Y a veces nos portamos democráticamente y a veces no; además a veces se comportan con nosotros democráticamente bien las directivas y a veces no. Y el hecho de que nos respalde o nos ayude un gobierno escolar que tenemos aquí, es una manera de sentirnos más democráticos, aunque ellos- el gobierno escolar me refiero ¿no?- a veces toman decisiones y no nos consultan o simplemente no nos apoyan y eso también es antidemocrático<sup>57</sup>.*

Para que el lector de esta tesis se ubique, cuando le dimos tratamiento a la categoría de cultura política, unas páginas atrás, en ese momento la definimos como aquella que nos remite a analizar la diversidad de matices culturales que permiten orientar la actividad política en una sociedad dentro un momento determinado. Desde este punto de vista la cultura democrática hace parte de la cultura política y aquí la entendemos desde el concepto de cultura democrática en la escuela como el complejo de significados que estructuran los comportamientos, las prácticas, los saberes, valores y representaciones que configuran el marco de las relaciones de convivencia en el ámbito escolar, los cuales están basados en principios democráticos, aspecto que le confiere un sentido particular a este tipo de convivencia. Al menos en la teoría suena bien y esa sería la lógica, que emerge de igual forma en un sistema político como el nuestro. Porque se supone que la constitución política de 1991 filtra todas las instituciones de sus propósitos democráticos, en el caso de la educación el decreto 016 de 1994 hace

---

<sup>57</sup> Entrevista 02-09-08

todo ese despliegue de la cultura democrática para el sistema educativo, en la llamada Ley General de la Educación<sup>58</sup>.

En este sentido la construcción de cultura democrática en las instituciones educativas consiste en parte en la endogenización en dicha institucionalidad de los principios democráticos que orientan y determinan la acción de los actores escolares y los lleva a construir la convivencia en concordancia con tales principios. Dado que se trata de un proceso de construcción, la presencia de los principios democráticos no se da de forma homogénea, ni de forma total, de suerte que los principios pueden observarse en proceso como presentes en alguna medida (es decir, unos principios sí y otros no); como existentes en cierto grado (los principios no se expresan de manera "pura" al estudiante con especificidades producto de la apropiación que de ellos hacen las comunidades educativas concretas); y como relacionados en sí de alguna forma (con determinados énfasis, con formas de articulación particulares, destacando ciertos ejes, etc.)

Pero además de los principios democráticos, el proceso de construcción de cultura democrática en la escuela implica la endogenización de actitudes y comportamientos de los actores escolares, y la construcción de formas de organización y de mecanismos operacionales a través de los cuales los principios democráticos encuentran sus formas de realización.

Por estas razones, el concepto de cultura democrática en la escuela abarca el tema **del gobierno escolar**, lo subrayo porque este es un asunto crucial de esta investigación, que más adelante se le dedicará una oportuna reflexión y análisis de acuerdo con los hallazgos encontrados. Como se verá en su momento, va mucho más allá de considerar agotado el asunto de la democracia con el sólo análisis de las formas de elección y representación de los órganos del gobierno escolar.

---

<sup>58</sup> La formación en el respeto a la vida y a los derechos humanos, a la paz , a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo...La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica y política.

Después de las consideraciones precedentes, tenemos que hacernos una pregunta fundamental, y es ¿cuál es el papel fundamental de la escuela en los procesos de socialización política concretamente?

En lo que atañe a las relaciones entre educación y cultura política es evidente la importancia jugada por los procesos de socialización formales e informales, tanto en las primeras etapas de la vida de los individuos, como en sus posteriores experiencias en los distintos ámbitos en los que interactúan en cuanto sujetos. A la luz del modelo de sociedad occidental instaurado en los últimos siglos, la formación del ciudadano se plantea como uno de los mecanismos que posibilita la inserción del individuo dentro de las formas de organización social y de participación política en las sociedades de las cuales forman parte. En este contexto, la educación se constituyó en una de las estrategias a través de las cuales era posible transmitir e inculcar las actitudes, valores y prácticas propias de las sociedades modernas, representando un dispositivo importante de socialización política, entendiéndose en general su relevancia dentro del proceso de construcción social de la realidad y del orden social establecido.

*Para Annick Percheron*<sup>59</sup> la incidencia de la escuela en los procesos de socialización política podría ser analizada a través de tres tipos de registros que aquí nos ayudan a entender mejor el problema: uno relacionado con el contenido de la enseñanza, otro con la iniciación en ciertas formas de participación y, un tercero, referente al aprendizaje de cierto tipo de relaciones sociales. *Para Giroux*<sup>60</sup>, uno de los mayores aportes de las teorías críticas radicales en torno a la educación se centra en haber precisado que el conocimiento aprendido en la escuela constituye una representación particular, de la cultura dominante, un discurso privilegiado que se construye mediante un proceso selectivo de énfasis y exclusiones. Giroux considera que un ser político no debe definirse como ente en abstracto y aislado portador de derechos, privilegios y exenciones, sino como una persona cuya existencia se sitúa

---

<sup>59</sup> Annick Percheron (1984). L'ecole en porte á faux : réalités et limites des pouvoirs de l'ecole, dans la socialitation politique. P. 25

<sup>60</sup> Giroux Henry. (2003). La Escuela y la lucha por la ciudadanía. Siglo XXI editores. Buenos Aires. p. 162

en un lugar determinado y obtiene su sustento a partir de relaciones circunscritas: la familia, los amigos, la iglesia, el vecindario, el ámbito laboral, la comunidad, el pueblo, la ciudad. Dichas relaciones constituyen las fuentes de las que los seres políticos obtienen el poder - simbólico, material y psicológico - que les permite estar unidos. El verdadero poder político implica no sólo actuar de modo que se lleven a cabo cambios decisivos, sino también que supone la capacidad de recibir poder, de aceptar reacciones contrarias a dicho poder, de cambiar y de ser cambiado. Desde una perspectiva democrática, el poder no constituye simplemente una fuerza que es generada; el poder es experiencia, sensibilidad, sabiduría, incluso melancolía destilada de las distintas relaciones y círculos en los que nos movemos. Enfatiza en la importancia de incluir para el análisis de los fenómenos educativos y de las prácticas pedagógicas, la comprensión de que ellos hacen parte de un campo cultural en el que el conocimiento, el discurso y el poder se interrelacionan con objeto de producir modos de autoridad y formas de regulación moral y social históricamente específicos, conformando redes de significación que inciden en la constitución de pautas de cultura política en los individuos y grupos sociales. Veamos lo que comenta al respecto un actor de este estudio...

*El personero, si quiere, puede armar revolución para bien o para mal, porque representa el poder de los alumnos, es una figura de representación política, reconocido, porque para eso votaron por él. Depende como el personero maneje su poder puede o no conducir a la comunidad de estudiantes. Pero a mí como personero no me gustaría llegar a chocar con las directivas porque las relaciones se vuelven incómodas para las partes. A eso hay que darle siempre una salida política, un diálogo donde las partes nos pongamos de acuerdo. El personero puede hacer el papel de facilitador en momentos de crisis. Eso sería una forma de resistencia pacífica y dialogada<sup>61</sup>.*

Lo que se ve aquí es que hay un concepto de poder que está en relación con la fuerza que produce. Lo anterior posibilita no solo comprender nuestras formas de actuar en el campo de la política, reconstruyendo las matrices culturales de que somos herederos, sino también sondear la manera como desde la educación se puede ayudar a transformar las prácticas tradicionales en el campo de la cultura política, con miras a la conformación de sociedades en las que se consoliden procesos de construcción de culturas políticas democráticas. Pero lo más importante es que nos permite comprender

---

<sup>61</sup> Entrevista 09-09-08

cómo los sistemas políticos en los que está inmersa la educación, pueden ser replanteados desde la educación o, según sea el caso revisados para evaluar si realmente están fortaleciendo la democracia a través de los filtros educativos.

Dentro de buena parte de los análisis referentes a la construcción de la democracia, a la construcción de tejido social, de nuevos escenarios de lo público, cobra gran relevancia la formulación y puesta en marcha de propuestas de formación ciudadana, tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar. En este sentido la reconfiguración de nuestro modelo de cultura política pasa, necesariamente por un proceso de formación ciudadana que ha dado origen, además, a un universo semántico específico relacionado con la situación de la democratización de la educación y del aparato escolar. La génesis de la diversidad de conceptos, categorías y metodologías de análisis para investigar la participación de los diferentes escenarios educativos evidencia, en buena parte la pugna existente entre las distintas fuerzas sociales y las formas de apropiación diferenciada en torno a las categorías de ciudadanía y de cultura democrática, que tiene lugar en nuestro país.

Las reformas educativas ocurridas a lo largo de los últimos años tienen como referente, además del contexto internacional, lo dispuesto por la Constitución Política de 1991 en materia de democratización de la vida política de los colombianos. Así, desde el mismo preámbulo, y a lo largo de los diferentes artículos de la Constitución se hace referencia a que *“La nación debe orientarse por un marco jurídico democrático y participativo que permita la igualdad política y económica de todos los ciudadanos y facilite la consolidación de un Estado Social de Derecho”*<sup>62</sup>. En cuanto a la educación,

---

<sup>62</sup> Artículo 1. Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general.

Artículo 2. Son fines esenciales del Estado: servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo.

ésta se reconoce como: *“Un servicio público que debe propender por el reconocimiento y respeto de los derechos humanos, la paz y la democracia, por lo cual es obligatorio para todas las instituciones educativas - privadas y públicas - la enseñanza de la Constitución y la instrucción cívica como formas para generar prácticas democráticas en la escuela y fortalecer el proceso de participación ciudadana.”*<sup>63</sup>

En desarrollo de los preceptos constitucionales enunciados con anterioridad la Ley General de Educación de 1994<sup>64</sup> hizo énfasis en un proyecto de formación para la vida, la paz, los derechos humanos y la participación democrática, en un ambiente educativo de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad, equidad, ejercicio de la tolerancia y de la libertad. De la misma manera se hizo un llamado al fortalecimiento del derecho a la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y, en general, se hizo énfasis en la importancia del respeto y la promoción de los derechos humanos en la escuela, como en párrafos anteriores lo habíamos dicho.. Así mismo, se dispuso la organización del gobierno escolar, los manuales de convivencia y la elaboración de proyectos educativos institucionales, medidas que han dado lugar a una serie de prácticas institucionales de diversa índole.

Como parte de las disposiciones legislativas tendientes a promover la formación de cultura política democrática en la escuela posteriores a la Ley 115, se encuentra la resolución

---

Las autoridades de la República están instituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia, en su vida, honra, bienes, creencias, y demás derechos y libertades, y para asegurar el cumplimiento de los deberes sociales del Estado y de los particulares.

<sup>63</sup> Constitución Política de Colombia

<sup>64</sup> Ley General de Educación (1994) Artículo 5. - Fines de la educación.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos;
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad;
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación;

01600 de 1996 que dispuso la introducción de ejes transversales en los planes de estudios para abordar los distintos aspectos que constituyen la educación cívica y la educación democrática. Así mismo, se encuentran los documentos sobre los lineamientos curriculares en educación para la democracia y para la educación cívica.

Dentro de ese marco legal se proponen tres componentes para trabajar las dimensiones de la educación cívica: la dimensión subjetiva, en la cual es necesario el desarrollo de la autonomía y el juicio crítico (relacionado con el juicio político) y el desarrollo de las competencias dialógicas y comunicativas (capacidad de actuar frente al conflicto); la construcción de una cultura política para la democracia, estrechamente relacionada con la creación de una esfera de lo público en la que tenga injerencia la gran mayoría de la población; y, la tercera dimensión, tiene que ver con la formación en el conocimiento de las instituciones y la dinámica política, lo que implica tanto el conocimiento de la Constitución de 1991 y sus principios programáticos, como el análisis de las situaciones de orden político (actores e intereses, escenarios, interrelaciones, etc.). Los distintos componentes que son identificados no se limitan al ámbito académico institucional sino que tienen en cuenta la dinámica extraescolar.

Después de las reformas constitucionales de 1991 ha sido constante el llamado a fortalecer la participación en la escuela como estrategia clave para la formación ciudadana. En relación con el proceso de democratización a partir de la Ley 115 de 1994, los PEI (Proyectos Educativos Institucionales), el gobierno escolar, el manual de convivencia, el consejo estudiantil, los foros educativos y la representación estudiantil, se convierten en elementos muy importantes para formar en los niños y jóvenes comportamientos democráticos. En este mismo sentido se ubican los manuales de convivencia, entendidos como los pactos que gobiernan y regulan las relaciones sociales de los sujetos que interactúan en el escenario educativo.

Además de los manuales de convivencia y de la instauración del gobierno escolar, es importante reconocer la formulación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEÍ) como ejes del desarrollo, a mediano y largo plazo, de las instituciones educativas. La

relación entre los Proyectos Educativos Institucionales y la construcción de una cultura política democrática está dada, en buena parte, por la elaboración, de manera concertada, entre los diferentes miembros de la comunidad, incluyendo directivas, maestros, alumnos y padres de familia, de los Proyectos Educativos. En esta parte se puede anotar que el surgimiento de los PEÍ en todas las instituciones educativas del país, ha motivado a buen número de intelectuales e investigadores a establecer la pertinencia, organización y perspectivas de tales proyectos.

El proceso debe complementarse con la democratización de la enseñanza y el aprendizaje, a través de la cual se permita un reconocimiento de los niños como sujetos activos en la construcción de conocimiento, dejando de lado la figura del profesor que todo lo sabe. Según Carlos Noguera<sup>65</sup> la relación entre educación y democracia pasa por cambiar, radicalmente, los conceptos y prácticas sobre el espacio y el tiempo y las relaciones de autoridad entre maestros y alumnos. La presión, el control y el autoritarismo en la forma de desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje deben desaparecer de una escuela que tienda a ser democrática. En este mismo sentido, para Aguilar<sup>66</sup>, los procesos de diseño, ejecución curricular y la selección de determinados métodos pedagógicos, también representan oportunidades para la construcción de cultura democrática en la escuela, entendida como el complejo de significados que estructuran los comportamientos, las prácticas, los saberes, valores y representaciones que configuran el marco de las relaciones de convivencia en el ámbito escolar, los cuales están basados en principios democráticos, aspecto que le confiere un sentido particular a este tipo de convivencia.

Es importante anotar que dentro de los procesos de formación ciudadana en la escuela no ha habido un reconocimiento de los niños y jóvenes como sujetos de derecho, debido a que son dos las concepciones de ciudadanía que han circulado en la escuela: a) aquella que permite reconocer a la infancia como categoría social

---

<sup>65</sup> Noguera, Carlos. (1997). Educación y Democracia. Un problema más allá de la escuela y el maestro. En: revista Educación y Ciudadanía No. 3. Idep Bogotá. P. 54

<sup>66</sup> Aguilar, F y Betancourt, J.( 2000) Construcción de Cultura Democrática. Idep. Bogotá. p. 33

diferenciada de los adultos, característica que justifica mantener un control sobre los menores de edad, b) se ha mantenido la tendencia de considerar a la infancia y la juventud como estados de precidadanía, lo que permite argumentar que ellos no tienen las cualidades necesarias para ser ciudadanos. Por esta razón es necesario inscribir estos sujetos en un proceso de socialización política en el que se adquiriera una forma de cultura política específica. Frente a ello Aguilar propone que la ciudadanía no puede verse exclusivamente desde la óptica de la ciudadanía legal otorgada a los mayores de edad, sino que en la escuela ésta debe adquirir un carácter social y político. Desde este ángulo, se entenderá que el niño forma parte de un conglomerado social donde crea sentido de pertenencia a una organización micropolítica en la cual forma hábitos de participación en lo público. La escuela debe convertirse en un escenario dialéctico en el que converjan diferentes formas de ver el mundo y de relacionarse con lo político. Una característica fundamental de la educación debe ser su capacidad de negociación política que permita la interacción de dos lógicas: la de la normatividad establecida y la del grupo humano. Así, junto a la disposición de normas tendientes a la democratización de la escuela se ha propendido por el fortalecimiento de procesos de educación política y ciudadana, que permita a los sujetos articularse a un modelo democrático de socialización política.

Así mismo, algunos autores han indicado que una de las capacidades que debe tener la educación en y para la democracia es el reconocimiento de otro. En esta perspectiva también ha existido una preocupación por hacer un seguimiento de carácter histórico a los procesos de socialización política en el contexto colombiano. Manuel Restrepo<sup>67</sup> y otros, comprenden por socialización política de los colombianos todos los procesos de enseñanza y aprendizaje (formales o no formales) en una cultura de sociabilidad (*socius*) para habilitar como miembros (como integrantes, como súbditos o ciudadanos) de instituciones (familiares, vecinales o municipales, nacionales o transnacionales, o un conjunto de todas ellas), a los individuos que han habitado o habitan en lo que hoy es el territorio de la República de Colombia. Esta cultura política se arraiga como hábito en

---

<sup>67</sup> Restrepo, Manuel (1994). Diversidad Cultural y Política. Una mirada desde los derechos humanos y la escuela. Bogotá. Consejería presidencial. P. 69

los individuos a través de procesos que se dan en la infancia y que estructuran la personalidad, incorporando valores y normas sociales, conformando un amplio bagaje de ideologías, creencias o imaginarios que marcan pautas y disposiciones en torno a la acción personal o colectiva. Los autores de este trabajo contrastan algunos de los elementos identificados en el proceso histórico colombiano, señalando aspectos de orden estructural, de carácter político y cultural, que han dificultado la construcción del ideal moderno de socialización política.

#### **4.2 El gobierno escolar... entre la reproducción y la resistencia del sistema político**

A tono con el conjunto de reformas trazadas por el Estado colombiano con el propósito de renovar el sistema político buscando mayor legitimidad, la organización educativa ha vivido durante los últimos años un proceso de cambio por el cual se pretende mejorar el clima democrático en la escuela; la instauración del gobierno escolar es una de sus estrategias centrales. Diseñado específicamente para ampliar la participación de la comunidad educativa, fue inspirado en medidas semejantes de países como España e Italia en donde ha tenido un impacto interesante; sin embargo, el análisis que aquí nos ocupa establece una serie de alternativas más o menos contradictorias acerca de su funcionamiento, que sugieren cómo este mecanismo puede consolidarse como otra de las prácticas que fortalece la socialización política escolar tradicional o, en el mejor de los casos, convertirse en una oportunidad para transformar las relaciones entre los diversos actores de las instituciones educativas. La proclamación de la política de gobierno escolar no parece haber surgido de la sensibilidad moral por transformar las formas de gobernabilidad en la escuela. Ello implicó que ante su emergencia las instituciones no reconocieran un proceso propio de conquista política sino, más bien, un ejercicio procedimental sin mayor relación con una perspectiva de filosofía política clara.

Mientras que para la gran mayoría de instituciones educativas el gobierno escolar no soluciona los conflictos típicos de la educación en cuanto a convivencia, toma de decisiones, participación, entre otros aspectos, para las instituciones con fuertes

tradiciones sociales y participativas la política oficial puede ser asumida como un marco general para diseñar versiones apropiadas del ideal democrático.

Por tener origen en un acto de administración estatal con pretensión universalizante, unívoca y subordinada, quizá la democracia escolar no se ajuste del todo a una formación ciudadana de corte progresivo, y sí más bien a un espíritu regresivo. Muchos de los principios y derechos promulgados por la Constitución del 91, referidos al sentido de la política como acción de participación de la gente y no asunto para políticos, quizás no estén expresados en la ley educativa; el espíritu de ésta podría no cuestionar sino validar principios y procedimientos tradicionales como la mediación de la sanción como fórmula última para resolver conflictos, el control por disciplinamiento, la participación forzada, o el liderazgo como rasgo de la política por competencia.

Se trata más que todo del ejercicio de legitimidad del Estado a partir de preceptos y de competencias fundadas en el compromiso con un código de regulación, a partir de la cual se concede menor importancia a los medios y fines apropiados para apasionar y lograr la apuesta de las instituciones por la democracia.

Es evidente que las diferentes culturas institucionales fijan su compromiso en las doctrinas y estructuras que dan identidad a su misión educativa, algunos de los cuales provienen de formas institucionales como las religiosas, militares, estatales, etc. Muchos de sus imaginarios y de sus acciones se soportan en la influencia de estos modelos a los que deben fidelidad y frente a los cuales reinventan su transformación así como su historia institucional, como lo pudimos ver en páginas anteriores de esta disertación. De esta manera, la política sobre gobierno escolar no puede convertirse en instrumento educativo unívoco. Su mediación con la rica gama de tradiciones educativas es uno de los requisitos para garantizar el compromiso institucional.

Una de las ideas más atractivas de la norma es:

*En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores, de los padres de familia, en aspectos tales como la adopción y verificación del*

*reglamento escolar, la organización de actividades sociales, deportivas y culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar*<sup>68</sup>.

Ello implica transformaciones organizativas fuertes que en muchas ocasiones riñen con las propias doctrinas originales de las instituciones.

Si bien esta idea de conformación del gobierno escolar a partir de una seria y responsable participación en la dirección indica cambios en la orientación de los centros educativos, el conjunto de sus articulados carece de formulaciones y procedimientos para el ejercicio de dicha transformación. Gran parte de la formalización sobre los consejos y sus funciones en realidad ordena una forma de dirección muchas veces convergente con las rigideces jerárquicas de la escuela.

Al observar el espíritu con que se pone en práctica el gobierno escolar en las instituciones educativas, podemos llamar la atención sobre las opciones por coerción, tradición y apatía como condiciones más frecuentes de su adaptación. Entre tanto, las opciones fundadas en consentimientos y acuerdos parecieran no contar como mecanismos de interacción con los organismos y políticas dispuestos estatalmente. La combinación del doble sentido de responsabilidad que implica responder *por* y responder *a*, escogiendo entre oportunidades a partir de comprenderlas, Melucci<sup>69</sup>, no forma parte de la negociación instaurada desde la propuesta oficial.

Esta debilidad en los fundamentos de la norma hace que se entienda por democracia educativa la creación de instancias y que baste con señalar las funciones para creer que su funcionamiento se tome eficiente y sirva para resolver conflictos.

De otra parte, la importancia del gobierno escolar en la formación ciudadana ha sido consentida como una anticipación de futuro bajo la condición de pre-ciudadanía. Para algunas instituciones dicha experiencia se restringe al ejercicio político electoral, al punto que en algunos casos se habla a los estudiantes del gobierno escolar como "Segundo

---

<sup>68</sup> Ley General de Educación. Art. 42

<sup>69</sup> Melucci E. (1997). Metamorfosis de múltiples selves, en *the playing self*.

Estado". Nos preguntamos, ¿Hasta qué punto puede entenderse el gobierno escolar como imitación de un ejercicio posterior, o si puede tener sentido, más bien, como experiencia de la propia comunidad educativa sin que por ello se califique de inconclusa?

Buena parte del ejercicio de esta política ha sido fragmentada y al margen de las estructuras institucionales. La preparación para la vida pública no ha sido una práctica con sentido interno, pues las instituciones se gobiernan como espacios privados. Así, no es concebible una narrativa del otro en escena pública, como portador de derechos y responsabilidades inaplazables. Se dice que se debe aprender a vivir del ejercicio de lo político pero no se menciona cómo aprender a vivir del ejercicio del gobierno del rector y de los consejos de dirección del colegio. La experiencia escolar es entonces prepolítica en relación con sus propios asuntos y reproductora en relación con los asuntos de la vida política de fuera. Estas son las contradicciones y al mismo tiempo las complejidades que emergen en este ejercicio cuya intención, desde Carta Política de 1991 y la Ley General de Educación, formalmente tienen unas intenciones democráticas e impulsan, al menos teóricamente, a que las entidades educativas formen en lo político a sus estudiantes, dentro de experiencias democráticas.

En este sentido surge el dilema entre comunidad o sociedad, este dilema se encuentra en la base de la discusión sobre la idea del ciudadano en sociedades complejas. Las instituciones prefieren una conducción política a través de su doctrina y por tanto de su comunidad. A su vez, las doctrinas están impregnadas de respuestas a cuestiones éticas básicas, es decir, en ellas se articulan proyectos de vida colectivos y de identidad.

El dilema sobre educar políticamente para la sociedad o para la comunidad muestra qué tan sensibles son las instituciones a la condición pluralista propia de la sociedad, cuál es su aporte o su respuesta a ésta. En términos de política liberal, la aceptación del pluralismo social implicaría que se es capaz de conocer varias orientaciones y que se está en disposición de colocarse en el lugar de aceptar la necesidad de una ciudadanía amplia, abierta y compleja que los considere en sus posibilidades y restricciones.

No obstante, gran parte de los encuentros, foros, manifiestos, en la comunidad educativa no pasan de ser confrontaciones cerradas entre orientaciones institucionales que pugnan por imponer sus perspectivas. Ello al margen de considerar que los ciudadanos escolares podrían vivir experimentos de ingreso y salida de los límites de las instituciones de referencia y asignar a dichas experiencias el valor que les corresponde.

Si se acepta que la autonomía institucional debería funcionar en doble vía, es decir, con la capacidad de intervenir en las decisiones sobre los cursos de acción y al mismo tiempo en la respuesta o aporte de su modelo sobre la esfera pública, entonces el ideal de sujeto inmerso en un modelo moral de comunidad sería el de encontrar el sentido y la articulación significativa entre la institución y otras de la sociedad. A partir de aquí se deriva un nuevo interrogante ¿Qué tanto puede un ciudadano formado en el espíritu de la Ley 115, apreciar o criticar el modelo de vida político vivido en su comunidad educativa y diferenciar niveles de pertenencia y de relevancia en esta formación? ¿Cuál es el interés de las instituciones al respecto?

Aun cuando gran parte de las formulaciones de las instituciones educativas contenidas en los documentos internos del gobierno escolar se mueven en el marco de la defensa del individuo, sus derechos y libertades, enunciando los valores que articulan y dan identidad a la propia comunidad (culturales, morales, religiosos), un nuevo problema se hace visible en la manera como se empiezan a separar, y en algunos casos a oponer estos compromisos.

La acción política del sujeto tiende a ser absorbida por la acción institucional con lo que el ideal de primacía del sujeto se debilita sensiblemente. Al respecto en esta investigación se ha encontrado el siguiente comentario de un actor del objeto de estudio...

*Deberían escucharnos más porque el colegio está para servir al estudiante y éste a su vez debe permitirle participar en las decisiones más importantes que afectan a toda la institución. Yo he sentido esto como un gobierno el cual exige unos cánones, una burocracia para poder ser escuchado, lo mismo que pasa afuera, un ciudadano para ser escuchado o*

*para hacer un reclamo tiene que hacer filas interminables y así, a veces pasa aquí. Deben apreciar más la figura del personero porque es una figura política que es líder y puede mover todo esta población estudiantil. Es como el presidente en miniatura de los estudiantes. Claro que no puedo exagerar tanto, si nos escuchan, pero lo que pasa es que cuando no le conviene a la institución nuestras propuestas entonces ponen todo tipo de trabas. Por decir algo: el otro día, pasamos a la oficina de la rectora y le dimos una propuesta escrita sobre una fiesta y nos dijo que no, que eso iba a ser para problemas, que de pronto llevaban trago, que era un peligro que hicieran quedar mal al colegio, que las fiesta, desde un día en que hubo un “tropel”, quedaron prohibidas, que no se que.. entonces no fue aceptada. En cambio propusimos que el grado once iba a dirigir la izada de bandera sobre el 20 de julio y ahí si aceptaron, porque no afectaba la institución. Entonces ¿en qué estamos?<sup>70</sup> .*

De acuerdo con lo anterior, así las cosas, la respuesta social de la institución tanto como la respuesta hacia la formación de sujeto, son respecto de la respuesta a su propia institucionalidad dos de las más fuertes deficiencias en la aplicación de la democracia. Problemas de la norma de gobierno escolar como los señalados hasta aquí emergen en la forma como se ejecuta esta política en instituciones de diversa índole; buena parte de ellos se relacionan con los temas de la representación y la participación política que concentran las alternativas básicas que se le plantean a la democracia. Es por ello que un análisis de la estrategia debe pasar por examinar las dificultades que alrededor de estos asuntos se dan en la práctica democrática educativa.

El tema de la representación genera toda suerte de problemáticas, de ahí la importancia de soportar los hallazgos encontrados en esta investigación, dado que el tema del gobierno escolar como representación “democrática” es columna vertebral de estas relaciones que estamos estableciendo entre educación y política, y dentro de ello el tema de la democracia escolar, desde los representantes estudiantiles, reviste gran importancia para determinar en qué medida se reproducen los vicios del sistema político.

En varios de los testimonios realizados, los voceros de la representación construyen su programa y su gestión a partir de intereses que favorecen la filosofía institucional o que tienden a mejorar sus condiciones de funcionamiento. Veamos:

*Lo que nosotros hacemos al comenzar el año, como gobierno escolar es presentar un plan que es exigido por la rectora, quien lo revisa y le hace los ajustes que ella cree convenientes, luego lo aprueba*

---

<sup>70</sup> Entrevista Camilo Báez. Grado once. 09-09-08

*y lo echamos a rodar. ¿En qué consiste ese plan?. Aunque no nos lo dicen abiertamente, ni en ninguna parte está escrito ese plan, no puede ir en contra de los parámetros que establece la institución. Tenemos que promover actividades que ayuden a mantener la estructura física del colegio, participar en los diferentes comités y reuniones y ayudar a que el colegio marche bien en disciplina y rendimiento académico. Claro que yo pienso que eso está bien. Mire yo llevo ya once años estudiando aquí, y ¡ para que !, el colegio es bueno, porque ofrece muchas posibilidades, además es un colegio certificado, y yo pienso que debemos contribuir para que cada día sea de mejor calidad. Pero es injusto y es como una contradicción ¿si?, que se hable tanto de democracia y que haya algunas cosas que no las acepten. Por dar otro ejemplo, ¿cuánto tiempo no llevamos proponiendo, como lo hemos dicho, el cambio de uniforme? Y...¿ qué ha pasado?. Nada. Entonces en cierta forma uno se siente mal, o mejor dicho los estudiantes se sienten mal<sup>71</sup>*

La fuerza que suelen tener los proyectos institucionales, la atención que demandan y el uso de procedimientos previamente estructurados, suelen ser un foco muy intenso de trabajo, de tal modo que el representante tiende a integrarse a esta dinámica y a desplazar su atención del interés particular. Ello es más notorio si se tiene en cuenta que la gran mayoría de sus propuestas de programa no integra los procedimientos mediante los cuales podrían lograrse los cambios a que se aspira. Esta carencia de criterios de gobernabilidad hace que los programas no entren en el juego institucional, o que solo sean canalizables aquellos que tocan su frontera.

Al requerir procedimientos de identificación, de consulta y decisión, los intereses particulares no alcanzan en muchos casos la elaboración necesaria. Ello implica realizar transformaciones desde los deseos e intereses más subjetivos hacia aspiraciones mayores que logren mantener la unión entre quienes elaboran dicho interés común. Es decir, hacer modificaciones que vayan desde las "ideas de bien hacia las ideas de bueno para todos", produciendo el desprendimiento de "los intereses hacia los derechos" como formas más generales de la perspectiva del "nosotros".

En algunos de los casos como los del tipo del interés común y de confianza y orden, los representantes elaboran una lógica de procedimiento de las propuestas muy vinculada a las estructuras institucionales. El tipo de la autodisciplina se ejerce en la relación directa sin delegación, y en el interés por la buena representación se tiene

---

<sup>71</sup> Entrevista Gloria Pérez. Grado décimo. 09-09-08

una versión espontánea de ayuda mutua que aún no logra tomar forma de una posición con validez pública ni capacidad de interlocución.

Es interesante anotar que este dilema sobre la conciliación de intereses particulares y públicos o generales, señalada por Macpherson<sup>72</sup> con contradicción de escasez, ha sido síntoma de inquietud entre los profesores quienes la sienten como el "vacío estudiantil". De aquí resulta una nueva pregunta ¿es posible el ingreso de los estudiantes a posiciones particularistas fuertes que contrarresten la exclusividad de la perspectiva institucional?

Uno de los mayores aportes del estudio en referencia fue el encontrar cómo cada uno de los procesos políticos que se viven en la institución está inmerso en jerarquías de orden institucional que actúan por encima de sus posiciones. En tales contextos existe definida entonces una fundamentación sobre lo que es bueno para todos y se espera que sus miembros se adhieran a dichos proyectos de vida colectiva.

Si algo es evidente es la manera como las instituciones educativas circunscriben el gobierno escolar a sus tradiciones y filosofías. No se da el caso de que alguna de ellas lo haya asimilado colocando entre paréntesis o a distancia su propia estructura para aportar un foco abierto a la paradoja de escoger en la libertad y a la vez de estar en la obligación de escoger, de tal modo que simultáneamente defina las oportunidades de identificación, proceso que plantea tanto las oportunidades como las obligaciones.

Gran parte de la transmisión de la identidad institucional es realizada a partir de la impregnación con las respuestas éticas básicas y se mide más por la autenticidad de los estilos de vida que acuña que por la verdad de las afirmaciones que contiene. De este modo no podría decirse que la adhesión institucional se realice gracias a la capacidad racional de comprender cómo se atiende a los intereses comunes en la institución y lo

---

<sup>72</sup> Macpherson, C.(1997). La democracia liberal y su época. Madrid. Alianza

que significan los intereses particulares. En tal sentido, no encontramos construcción de perspectivas de representación que pusieran en juego la capacidad de pensar lo que conviene racionalmente al conjunto de la institución. Veamos un caso:

*Yo por mi parte pienso que el gobierno escolar es bueno que lo tengamos en nuestro Liceo porque nos ayuda siempre a hacer como de intermediario ¿sí?. Además a través de ellos, yo si pienso que hemos logrado cosas importantes y las directivas las aceptan, aunque no todas, porque tampoco nos pueden dar gusto a todos y en todo. Además, también estoy segura de que nuestros padres no nos matricularían en un colegio donde no haya orden y disciplina; donde cada uno hace lo que quiera. Es que pasa como en el gobierno ¿sí?, si no hay normas entonces cada uno hace lo que quiere, roba, mata, ¿y quién pone el orden?. El gobierno no puede dejar que todo el mundo haga lo que quiera; igual en el colegio, o mejor dicho en todos los colegios del mundo es así o ¿no?*<sup>73</sup>

Hemos dicho que existe la tendencia del representante de moverse desde el interés particular al institucional, pero ello no contradice lo que acabamos de afirmar. Por la manera como se extrañan los representados del vacío del representante, es evidente que no se han comprendido los intereses de la institución como intereses de bien común. Los representados no se autorreconocen en la acción del representante ni reconocen racionalmente que éste se mueve en el terreno del bien común. En consecuencia, no hay ninguna sustitución en el ejercicio de la representatividad y esta no añade ningún nuevo sentido respecto de la convivencia entre las partes.

Orientaciones como la de la representación por autodisciplina se acercan sobre todo a la sensibilidad, al valor moral y juegan un papel importante en la idea de situarse ante otros y ser sensible en cada caso a las acciones que deben emprenderse. La construcción racional de la representatividad tiende por el contrario a hacer énfasis en procesos relacionados con la construcción de la verdad a través de procedimientos como los consensos entre partes para llegar a acuerdos solidarios. Pese a que estas alternativas pueden aportar muy buenos elementos, se requiere de un cuerpo de fundamentaciones y de una conveniente especificación de procedimientos para ponerlos en práctica. Ello hace que esta opción tenga dificultades de articulación en contextos educativos que no poseen condiciones de perfilar proyecto político alguno. Aquí podemos preguntarnos si acaso el Liceo Parroquial San Gregorio Magno, objeto de

---

<sup>73</sup> Entrevista Catalina Osorio. Grado décimo. 08-09-08.

estudio de esta investigación, tiene algún proyecto político claro y cómo se manifestaría en la vida cotidiana escolar. Veamos:

*Es que esto es como un pequeño país. Permanecemos mucho tiempo aquí durante varios años y todos esos espacios que se nos ofrecen, bueno sea porque obligatoriamente el colegio debe tenerlos o no, de todas formas políticamente nos estamos formando para enfrentarnos como ciudadanos con una perspectiva más transparente y rechazar todo lo que los malos políticos hacen, que es lo que nos tiene así de pobres y llenos de violencia. Bueno yo creo que aquí es un buen ejemplo de esa formación, porque nos enseñan qué es bueno y qué es malo, porque como este es un colegio con valores, entonces, uno va aprendiendo cómo debe actuar en la sociedad y en la política. Es que aquí es como un pequeño estado, existe un presidente que es el rector y unos ministros que son los coordinadores, unos profesores que serían los que ejecutan las políticas que se imponen, buenas o malas pero son políticas de gobierno. Claro a veces también se reproduce ese sistema de afuera porque hay injusticias, se aplica las leyes injustamente, se maltratan los derechos de los estudiantes. También existe una constitución, ya no nacional, sino local, de nosotros mismos que sería el, bueno por un lado el manual de convivencia y por otro, todo el Proyecto Educativo Institucional<sup>74</sup>.*

De cualquier manera, lo interesante para recalcar es que en su gran mayoría la construcción de la representatividad es un proceso al que los jóvenes responden a partir de interesantes procesos subjetivos que involucran su sensibilidad hacia otros y su voluntad para el acercamiento y el cuidado mutuo. La tarea de elaborar más allá del ámbito subjetivo estas reglas de relación y hacerles susceptibles de transformación política mediante acciones racionales exige por tanto más responsabilidad de los actores educativos.

Una problemática que surge en este análisis sobre lo que hemos encontrado en esta investigación es que en casi todas las experiencias los requisitos para el ejercicio de la representación tienen que ver con cualidades del ideal académico, disciplinario y social. De paso se añade una función al representante: figurar ante los otros como individuo ejemplar. Ejemplo de institución, ejemplo de adhesión al ideal que encarna. Ello lleva a preguntarnos, ¿Supone la excelencia un fundamento sostenible para el ejercicio de la representatividad?. Porque ciertamente si así lo consideramos se puede inferir inmediatamente que puede ser un mecanismo de control sociopolítico. El siguiente texto de Foucault en el libro Vigilar y Castigar muestra esos “enganches” en los que son “colgados” los alumnos ejemplares para “no perder la armonía” en la escuela y así

---

<sup>74</sup> Entrevista Daniel Gil. Grado Once 09-09-08

poder controlar tanto el sistema político como el escolar, desde la perspectiva de la reproducción.

*El rango en el siglo XVIII comienza a definir la forma de distribución de los individuos en el orden escolar: hileras de alumnos en la clase, los pasillos y los estudios, rango atribuido a cada uno con motivo de cada tarea, y cada prueba, rango que obtiene de semana en semana, de mes en mes, de año en año; alineamiento de los grupos de edad uno a continuación de los otros; sucesión de las materias enseñadas, de las cuestiones tratadas según un orden de dificultad creciente. Y en ese conjunto de alineamientos obligatorios, cada alumno de acuerdo con su edad, sus adelantos y su conducta. Se desplaza sin cesar por esas series de casillas,, las unas ideales que marcan una jerarquía de saber y de la capacidad, las otras que deben traducir materialmente en el espacio de la clase o del colegio la distribución de los valores o de los méritos...Al asignar lugares individuales ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos...Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar...Cada uno tendrá su lugar determinado y ninguno abandonará ni cambiará el suyo sino por orden y el consentimiento del inspector de las escuelas...Que es escolar frívolo y disipado esté entre dos sensatos y sosegados, un libertino o bien sólo o entre dos piadosos...La primera de las grandes operaciones de la disciplina, es pues, la constitución de "cuadros vivos", que transforman las multitudes, confusas, inútiles o peligrosas, en multiplicidades ordenadas...Es la condición primera para el control y el uso de un conjunto de elementos distintos; la base para una microfísica de un poder<sup>75</sup>.*

En el marco de discusiones sobre desarrollo de la participación, la idea de democracia representativa como democracia de liderazgo pone en juego la popularidad y la credibilidad de un grupo de líderes. Puede entenderse más cerca al "cesarismo" que al desarrollo de potencias de todos los ciudadanos. La idea weberiana de mantener liderazgos competentes, capaces, y con voluntad de poder y prestigio, consagra para la democracia que "la democracia es el gobierno de los políticos".

Trasladada esta idea al marco de la educación, la promoción de líder implicaría la asimilación del principio de la administración estatal en búsqueda de solución de problemas de eficacia. Otras posibles fuentes de la idea de liderazgo provendrían de doctrinas religiosas para las cuales el servicio a Dios requería la formación de la excelencia humana. De hecho en los hallazgos encontrados en este estudio, Liceo Parroquial San Gregorio Magno, se muestra esta problemática en alocuciones como esta:

*En nuestra institución existen unos criterios claros que tiene que cumplir los representantes del gobierno escolar. Entre otros está el hecho de que tienen que ser los mejores estudiantes, porque eso nos garantiza que ellos sean ejemplo para los demás, en cuanto que no podemos permitir que un "mal estudiante" sea quien esté liderando o haciendo parte del gobierno escolar. Porque para nosotros*

---

<sup>75</sup> Foucault, Michael. (2005). Vigilar y Castigar. Siglo XXI editores. Buenos Aires. Pp. 150 a 154

*es claro que los integrantes de este ente de participación deben contribuir a mantener la calidad y no a desmejorarla. Bien, otro criterio que se tienen en cuenta es que debe ser un estudiante disciplinado, que no provoque a los demás para que los estudiantes no se vayan a sublevar y por tanto a irse en contra de la institución frente a algún desacuerdo que eventualmente se pueda tener entre directivas y estudiantes. Para nosotros es muy claro que la conformación del gobierno escolar tiene que garantizar la institucionalidad, dado que deben contribuir a que la institución se fortalezca y los intereses de la comunidad educativa estén por encima de grupos a individuos<sup>76</sup>.*

Las anteriores consideraciones permiten vislumbrar un concepto de democracia meramente formal y una clara reproducción de las viejas formas de operar del sistema político, en donde al parecer, desde esa visión Weberiana, son los mejores los que deben gobernar y garantizar una buena administración del Estado, en este caso el pequeño estado que es el Liceo Parroquial San Gregorio Magno. Esta forma de concebir el gobierno escolar, no hace parte sólo de una concepción propia de la rectora, sino que a mi forma de ver, es parte de la cultura política en la que está cimentada el sistema educativo. Seguramente que si uno le hace la misma pregunta a otros rectores, en especial de colegio privados, la respuesta va a ser la misma. Esto sugiere que es importante replantear los mecanismos democráticos de la escuela, especialmente en lo que respecta al gobierno escolar, porque ciertamente ha sido un avance significativo que después de la constitución del 91, se ha alcanzado, y no se puede desaprovechar.

En otra dirección, la representación política ha sido vista como alternativa al pluralismo de la sociedad y se desarrolla gracias al poder que viene de abajo: *La democracia representativa significa que las deliberaciones colectivas son tomadas no directamente por aquellos que forman parte de la misma sino por personas elegidas para tal propósito. Desde el punto de vista de los poderes del representante este puede ser un fiduciario o un delegado. Si es fiduciario puede actuar con cierta libertad en nombre de los intereses de quien representa, si es delegado su papel es simplemente de portavoz<sup>77</sup>.*

---

<sup>76</sup> Entrevista Rectora 09-09-08

<sup>77</sup> Bobbio, N. (1996). Democracia representativa y democracia directa. En : *El futuro de la democracia*. Barcelona. Plaza & Janés.

Una versión de democracia republicana como la de Arendt<sup>78</sup>, por su parte, establece que la pluralidad tiene el doble carácter de igualdad y distinción. Sin la igualdad sería imposible planear y prever al futuro las necesidades. Sin la distinción no se requeriría el gobierno, entendido como la acción de iniciar algo, de comenzar, de conducir. Desde esta perspectiva, la mayor revelación del actor es posible gracias a la condición humana. A diferencia de quien está en contra (delincuente) y quien está a favor de otros (hacedor de buenas obras) quien se revela a través del discurso y la acción no se margina, se coloca frente al intercambio. La revelación es abandono del lugar oscuro y la exposición del yo, quien se convierte en digno de representación, de memoria, de historia.

En la tradición posterior a la experiencia griega, como señala la misma autora, estos dos momentos de la acción, es decir, el iniciar y el hacer algo en unión con otros, es decir, el co-actuar, fueron separados. De este modo gobernar se relacionó con dar órdenes y ser gobernado con cumplirlas. Se consagró así la ruptura del poder de la acción entre los hombres, y la fuerza y la violencia sustituyeron la vida política, retornando la dispersión a la esfera pública.

Otro enfoque de la representación no pierde la perspectiva de los iguales en el proceso que lleva al representante a la distinción. Es tan importante tal vínculo que su separación es el fin de la política, entendida como acción en medio de otros en el encuentro de intereses. De acuerdo a lo anterior nos preguntamos: ¿Tiende la representación del líder a ser un proceso que debilita la acción entre iguales? ¿La competencia originada en la distinción de las cualidades del representante prepara para una acción política propia del elitismo competitivo?. Otras concepciones sobre el ejercicio colectivo de la representatividad parecen ofrecer alternativas a las fórmulas unipersonales de ella, tal como se vive el ejercicio de la personería estudiantil. Como se muestra en las experiencias de representación como cuerpo independiente, fórmulas como las de los parlamentos estudiantiles, los comités de personería, oficinas de asesoría y otras de carácter grupal, podrían expresar con mayor acierto la idea de

---

<sup>78</sup> Arendt. H. (1993). La Condición Humana. Paidós. Barcelona.

representatividad como interés común. *“En el contexto de la dinámica de la modernidad en que se vive el mundo con efectos variados de inseguridad, deterioro, disolución y reestructuración, nacen las conceptualizaciones a favor de las posibilidades de los individuos, de su acción, de la subjetividad, el conflicto y de la invención de lo político”*<sup>79</sup>.

La crisis de lo político en la modernidad podría explicar la relativa dificultad de las instituciones educativas para producir discurso propio en torno a este tema, articulándolo con sus tradiciones en el presente. Nos referimos específicamente a la ausencia de narrativas sobre la acción política capaces de modificar las fórmulas reproductivistas que tienden a hacer vivir la política como se vive en las democracias, incluidas sus inconsistencias. A dichas fórmulas podría sumarse la imagen de la política como crisis, como crítica a sus formas elitistas y competitivas y como acción alejada del interés cotidiano.

Autores como Giddens<sup>80</sup>, señalan una época diferente de la modernización en que la autoneutralización daría origen a una invención de lo político en donde el yo se realiza en un entorno reflejamente ordenado, mediante su enlace en sistemas de ámbitos universales. Es una política de estilos de vida, de decisiones de vida.

Algunos jóvenes manifiestan en fórmulas sintéticas las incomunicaciones propias de las formas de representatividad: "el representante como el dador de beneficios". De este modo, otros relatos que diseñen acciones y posiciones de actores con sentido de la política como opción estarían por realizarse. Todo lo cual lleva a preguntarse ¿Conviene a las instituciones distanciar del cumplimiento y la legalidad el ejercicio del gobierno escolar para dar paso a relatos con los que se consiga otorgar un sentido propio a la democracia escolar?. Revisemos lo que encontramos respecto de este tópico tan importante, que se logró recoger en una entrevista grupal espontánea.

- (Diego Correa. Grado once) *Yo creo que el papel del personero es como un mediador entre estudiantes y directivas, pero de todas formas como la institución tiene sus propias políticas, el*

---

<sup>79</sup> Beck, U. (1993). Teoría de la Modernización reflexiva en: *Die Erfindung des politischen, Frankfurt*.

<sup>80</sup> Giddens (1995). Aparición de la política de la vida, en: *modernidad e identidad del yo. Barcelona*.

*personero tiene que cumplirlas bajo esos parámetros. El personero recoge las inquietudes de los estudiantes y les dice, listo, voy a hablar con las directivas a ver qué dicen. Si apoyan las directivas se puede lograr el cambio, pero si no apoyan no se puede.*

- (Alberto Gil. Grado décimo) *Mire, el personero es un representante que el colegio pone para que los estudiantes se sientan escuchados, pero, finalmente lo que ocurre es que ese man es manipulado como un títeres desde arriba; ¡ no nos digamos mentiras ¡. Uno se da cuenta que el hombre también tienen sus propios intereses.*

- (Catalina Pacheco. Grado once) *Aunque el colegio lo escoge al personero democráticamente, no es tanto mediador porque es puesto de acuerdo con los intereses de la directivas para que cumpla lo que ellos desean, aunque eso tampoco es del todo malo, porque uno si se da cuenta que las directivas muchas veces quieren el bien de todos, pero a veces se contradicen y también manejan sus cosas a su propio acomodo. En eso también estoy de acuerdo con el compañero Alberto; pero también hay que reconocer que se hace una buena labor en donde también favorece los intereses de toda la institución. Es que yo pienso que no todo es malo, es como en el gobierno, unos dicen que Uribe no se qué, que si nos representa, otros dicen que no. Bueno, yo no entiendo mucho de eso pero soy conciente que ni todo es perfecto pero tampoco todo es imperfecto.*

- (Carlos Roldán. Grado once) *Para mi forma de pensar, osea, ¿sí?, aquí se hace como una versión pequeña de lo que se vive afuera, porque hasta cierto punto, qué grado de conciencia tienen las personas cuando votan, con qué tipo de intereses. Porque a veces se vota solo porque usted es mi amigo y me va a beneficiar. Es una especie de clientelismo ¿ sí?, porque aunque también hay otros que votan a conciencia porque uno dice, no ya, este man tiene propuestas que me convencen más y que benefician a todos y que el man va a cumplir con lo que se compromete. Es que uno compara entre propuestas políticas, ¿me entiende?; cuál es la mejor sin caer, como aquí muchos hacen, en el clientelismo. Es que vea usted hacia fuera, es puro clientelismo y no más, pero mucho pueblo no vota porque no tiene conciencia y se deja llevar por un politiquero que le ofrece un tamal o una camiseta. En el barrio pasa eso, hermano. Entonces a veces aquí en el colegio pasa lo mismo, ¿sí?, unos estudiantes “faltos” se dejan comprar por dulces y otras bobadas.*

- (Andrés Vargas Grado once) *Si, porque aquí también funciona lo de las amistades, es decir, existen las tales roscas y cada quien se junta con determinados amigos que al final va a votar por él. Pero lo que pasa es que no se tiene en cuenta el beneficio de todos. Eso lo hemos visto en las clases de democracia, la profesora nos ha dicho que los griegos inventaron la democracia, y ta, y que eso se ha venido dañando, porque la gente ya no piensa en los demás. Aquí en el colegio hay grupos de grupos, pero la mayoría tiende a repetir lo que pasa en las elecciones de alcaldes o gobernadores o del mismo presidente. Por eso mi papa dice que gobiernan los de siempre y por eso él no vota. Pero sí, en la elección del personero, a veces también se presenta la manipulación de los que se proponen para que sean elegidos y a veces llegan unos que no tienen ni iniciativas para hacer buenas propuestas.*

- (Alvaro Guerra. Grado once) *Yo por mi parte creo que en el colegio, no es que se presente mucho la corrupción a la hora de elegir al personero, aunque en muchos momentos sí. Claro que hay que ver, porque por ejemplo, uno les puede prometer llevarlos a un paseo para que voten por uno y eso no es corrupción, así no se cumpla, porque eso es una estrategia sana que hace parte de las formas de hacer política. En todo el mundo se ve eso, y eso no significa que todos los gobiernos sean corruptos.*

- (José Cuenca. Grado décimo) *Yo no estoy de acuerdo con lo que dice el compañero porque creo que lo que se promete hay que cumplirlo y cuando no se cumple, hay corrupción, si hay corrupción y se imita todo lo que en los medios de comunicación sale sobre el engaño que se da en las regiones o en las ciudades de nuestro país. Mejor dicho la política tiene que ser*

*limpia y ética y si no, no es política, solo es estrategia, si, solo es estrategia. Por eso creo que a pesar de todo, las elecciones del personero en el colegio es una muestra en pequeño de lo mismo que se vive democráticamente en el país. A pesar de las limitaciones de cada participante, sí se puede ver las estrategias de cada campaña. Tratar de convencer a los demás, el poder de convocatoria. Las mismas estrategias que se utilizan afuera en la nación. Y en cuanto al papel del personero yo pienso que es una figura que se va formando desde su adolescencia en este campo escolar, para tratar de ir cultivándose para que después también pueda ocupar un cargo público que implique el ejercicio de la política y lo que aprende aquí le va a servir. Lo que me refiero es que los personeros que hoy existen son el futuro de este país y pueden llegar a gobernarlo. Desde muy pequeños les ha gustado la política y aquí se están formando<sup>81</sup>.*

En las anteriores narraciones de los actores muestran un tipo de participación política dentro del Liceo que se podría considerar como una participación de tipo representativo, quizá muy parecida a la mayoría de las democracias de América Latina; cargada también de vicios como el clientelismo y la rutina de una democracia formal de urnas. Al respecto, autores como Rubio Carracedo<sup>82</sup>, muestran que desde sus orígenes y durante los largos períodos constituyentes de la revolución francesa y americana, el proceso democrático osciló dentro de dos versiones, el representativo y el participativo. A pesar del triunfo del modelo representativo en el siglo XIX, solo hasta las últimas décadas del XX se ha venido insistiendo en la crisis de la democracia representativa. Ello por efecto, entre otros factores, de la creciente presencia de los medios de comunicación en la vida pública, el impacto de las nuevas tecnologías y la cada vez más compleja organización social. Sin embargo y a pesar de la crisis de la democracias representativa por su poca efectividad, en instituciones micro, como el Liceo, y creo que no es el único caso, este tipo de democracia es la que se practica desde el ejercicio del gobierno escolar. Digamos que es una democracia formal que mantiene la institucionalidad sin grandes transformaciones verdaderamente democráticas. Valga decir que, si bien, permite algún grado de participación a los representantes de los estudiantes, ésta no afecta la estructura esencial de la institución, en la medida en que las posibles reformas que se pueden hacer desde el gobierno escolar, son más de forma que de fondo. Y ello se muestra con suficiencia en las entrevistas precedentes en donde los estudiantes conversan precisamente sobre cómo opera la democracia desde el gobierno escolar; y lo hacen desde su experiencia, no desde una teoría, si no desde la propia lógica de su vida cotidiana.

---

<sup>81</sup> Entrevista Grupal. 11-09-08

<sup>82</sup> Rubio, C. (1996). Educación moral, posmodernidad y democracia. Madrid. Trotta.

Dentro de los cambios que está teniendo en muchos países la puesta en marcha de un modelo de democracia directa, que incluye reformas electorales, ajuste en los partidos políticos y mayores niveles de control de la opinión pública, se ha visto que para mejorar las costumbres políticas la educación cívica democrática debe desempeñar un papel esencial. De ahí las reformas democráticas de los sistemas educativos. El problema surge cuando las prácticas contradicen lo escrito en el papel en la medida en que tales reformas resultan siendo meramente formales, dado que su impacto en el escenario de la construcción de lo público, como bien para todos, es poco. Pero para que en la escuela este factor democrático tenga incidencia es necesario distinguir entre colaboración, codecisión e intervención en lo que otros han decidido; además, tener en cuenta que para cada estamento o actor, participar quiere decir algo diferente, lo que puede conllevar formas de organización para alcanzar los fines y defender los derechos también diferentes. Al respecto, conviene tener en cuenta los tipos o niveles de participación propuestos por algunos pensadores de la pedagogía crítica, que hemos venido trabajando aquí, como Giroux, quienes consideran que la participación puede ser: *plena*, cuando se comparte el poder real e individualmente; *parcial*, en la medida en que se puede influir en las decisiones pero no tomarlas o compartirlas; y *pseudo-participación*, relacionada con aquellos asuntos en los que se participa, pero ya han sido decididos previamente. En este último estaría ubicado el gobierno escolar del Liceo parroquial San Gregorio Magno, en la medida en que las decisiones más importantes están ya tomadas por imposición de las directivas y a los representantes de los estudiantes, solo los reúnen para consultárselas, y así hacen aparecer ese hecho como si fuera democrático; lo cual reproduce los viejos vicios de las democracias en las cuales las grandes decisiones las toman, no las mayorías del pueblo, ni sus representantes, sino los grupos más poderosos que son los que gobiernan.

Apoyados en estos elementos nos adentraremos en el análisis de algunas de las formas y niveles típicos de participación en el caso estudiado dentro del ejercicio del gobierno escolar.

En ausencia de tradición de proyectos democráticos es de esperarse que quienes gestionan las nuevas posibilidades de formación del gobierno escolar sepan generar espacios a partir de los cuales los grupos piensen que vale la pena participar. Se trata entonces de facilitar el conocimiento de aquellos aspectos que interesan particularmente a los individuos, a partir de los cuales pueden movilizar sus esfuerzos. En ese sentido, antes de empezar a definir quiénes pueden representarlos y qué aspectos vale la pena impulsar, los diversos miembros de la comunidad deberían tener suficientes y efectivas oportunidades para dar a conocer sus aspiraciones y opiniones así como conocer las de los demás.

Pero hay otra problemática que se encontró en la investigación y es que algunos estudiantes creen que esas funciones formales que les leen desde la ley, están bien, no hay una conciencia crítica, incluso piensan que es una forma de ayudar a su colegio, manifestando un conformismo, sin ningún sentimiento de cambio. De esta manera las propuestas de campaña de los educandos, los asuntos sobre los cuales reclaman su derecho a decidir, aquello que desean hacer escuchar, no conllevan normalmente un tipo de apertura por parte de los maestros y directivas. Como consecuencia de ello los electores fuerzan su decisión hacia los compañeros ya reconocidos por sus cualidades académicas o personales evitando comprometerse

De otro lado, los docentes no encuentran en los espacios del gobierno escolar motivos para interesarse. La mayoría evade la participación en el órgano directivo; ni desde el punto de vista de una gestión en favor de los estudiantes ni desde las posibilidades de defensa de sus derechos, parecen existir razones concretas para buscar o promover cierto tipo de elección. La ausencia de un proyecto educativo que los movilice y le dé sentido a su trabajo no es suficiente argumento para participar de las decisiones generales de la institución. Probablemente piensan que los cambios que requiere la labor educativa pueden lograrse desde un esfuerzo individual o promoverse en otros ámbitos, por ejemplo en los proyectos académicos o en las reuniones de profesores, o

dentro de la misma aula. En estas condiciones para este grupo la participación estaría en otro lado.

El proceso de gestión propiamente dicho del gobierno escolar define un poco más el mecanismo democrático de este tipo de instituciones. Pasada la pequeña euforia electoral los consejos cobran vida lentamente. El estudiantil no logra definir su agenda antes de que empiecen a surgir propuestas desde la dirección del colegio sobre las cuales deben pronunciarse. Pocas son las propuestas que gestionan desde su propia iniciativa; cuando así sucede resultan cuestionadas y se les propone más bien realizar alguna de las tradicionales jornadas culturales o pedagógicas. La presencia de la autoridad es tan fuerte en esta clase de instituciones que los estudiantes solo ven como realizable aquello que pueda aceptarse desde la dirección, como se ha venido demostrando en los hallazgos encontrados. En ningún momento se plantean temas relacionados con la calidad de la educación o sus derechos estudiantiles; muchas veces lo que para ellos cuenta de la institución y que les lleva a renovar su sentido de pertenencia son, por ejemplo, los símbolos del colegio: el himno, la fecha de su conmemoración, el escudo, las izadas de bandera, etc. Como habitualmente su actividad alrededor de estas propuestas no tiene resultados importantes, poco a poco pierden interés en la participación.

Algo semejante acontece con el representante estudiantil ante el Consejo Directivo. Su entusiasmo inicial y su actitud interrogativa se desvanece. Las rutinas administrativas, los temas abordados, la apropiación de la palabra por los otros, su escasa incidencia en las decisiones y su falta de propuestas minan su participación. Al final solo interviene cuando se pide su opinión respecto de algo que ya se encuentra decidido, es decir, cuando se produce una forma de consulta inoperante.

Las contingencias del gobierno escolar en estos contextos muestran la necesidad para los docentes de cambiar sus prácticas educativas de modo tal que se creen espacios cotidianos de participación, complementarios a los de los estamentos representativos. Romper las rutinas de clase, valorar los conocimientos no

académicos, aproximarse a la comprensión de los cambios culturales y a los proyectos de vida de los educandos, pueden ser acciones que lleven a trascender la cultura escolar tradicional de manera que se haga más democrática, y se sienta que se es un sujeto político capaz de decidir. Esto último requiere un compromiso con el estudiante; es evidente la necesidad de crear conjuntamente, y desde ahora, las circunstancias que permitan desencadenar estos cambios, por ejemplo intentando abandonar el uso arbitrario de la autoridad y del poder que se ejerce sobre el alumno, ayudándolo a formarse reflexivamente y a mejorar su estima a través de brindarle respeto, de manera que se sienta no objeto político, sino sujeto político. No tener miedo a formar la conciencia política de los estudiantes, entre otras cosas porque ese tipo de formación va creando la cultura de en la construcción de lo público y el debate político en torno a problemas que interesan a todos.

Si se quiere caracterizar este tipo de institución buena parte del análisis debe hacerse alrededor de la figura del rector. En ocasiones poseedor de un viejo estilo de dirección, puede estar convencido que todas las decisiones le pertenecen, pues actúa como en su propia casa. En consecuencia; interviene directamente en las propuestas que los estudiantes presentan, en la gestión de la personería, negocia las demandas del gobierno escolar como si fuera un sindicato más y acomoda todo con un gran “caparazón” para proteger la institucionalidad. Todo esto contradiciendo su habitual retórica bien informada sobre los cambios democráticos de la educación y las supuestas transformaciones de las relaciones en su colegio.

Sin embargo, el problema no es un asunto personal; las condiciones de funcionamiento del sistema educativo oficial colombiano le ha enseñado a estos directivos que lo importante para perpetuarse en un cargo es acomodarse a la formalidad burocrática. De allí su permanente apelación a la legalidad: mientras se sepa prever contingencias a este nivel, ningún problema resulta insuperable. De la misma manera, resulta comprensible que piensen que cuando no existía una política participativa mayores condiciones de gobernabilidad se daban. En síntesis, las posibilidades democráticas en este tipo de casos, que podemos llamar de pseudo-

participación, pasan por enfrentar los dispositivos de la educación enraizados en una cultura escolar tradicional que impiden la aparición de condiciones generales para una participación verdadera. Eso muestra una vez más que el sistema educativo reproduce en algunos momentos las viejas prácticas del sistema político. En la actitud de la rectora del Liceo parroquial San Gregorio Magno, se encontró un gran discurso democrático y con formas de resolver conflictos desde el diálogo, pero en algunas prácticas se evidenció que en el fondo reproduce de manera estratégica las viejas formas de control de la institución, haciendo aparecer como democrático, en realidad algo que no lo es. Aunque hay que reconocer que sí crea espacios de decisión grupal en otras prácticas que pueden ser democráticas y un signo de avance en la transformación política de la escuela. Lo que sí queda claro es que cuando se intenta tocar la estructura, hay temor de “soltar más el hilo”.

*Me parece que el gobierno escolar es una posibilidad que se nos ha brindado desde la ley 115 e impulsada por la misma constitución de 1991, en la medida en que ayuda a la institución a buscar caminos de diálogo y construcción colectiva frente a la dinámica escolar. Es un ente representativo que tiene como objetivo ser un mediador entre los estudiantes y las directivas en procura de la continua mejora de los procesos pedagógicos. Sin embargo, no estoy de acuerdo con un gobierno escolar que pretenda imponer deseos o caprichos al Liceo; creo que no fue hecho para eso. Algunos estudiantes creen que porque la ley ordena que en toda institución educativa debe existir un ente de ese estilo, entonces tienen el derecho de “revolucionarse” contra el colegio y eso no puede ser así. Aquí en el manual de convivencia está claro que el estudiante que tenga esa actitud debe salir del colegio. Nosotros queremos formar estudiantes que sean buenos ciudadanos y esa debe ser una de las tareas más importantes en las cuales tiene que contribuir los integrantes del gobierno escolar. Este debe integrarse a la institución, no puede estar por fuera de los parámetros establecidos por nuestra filosofía<sup>83</sup>*

El dilema que se presenta en situaciones semejantes es el de si de lo que se trata es de "inventar", intervenir la participación o, más bien, generar los espacios apropiados para que ésta se produzca. Muchas veces los directivos pretenden mostrar resultados frente a los procesos de transformación de la escuela, pero en lugar de permitir el aprendizaje de la democracia, generar confianza y crear un mínimo de igualdad de oportunidades para una participación efectiva de estudiantes y maestros, deciden forzar los procesos artificialmente.

---

<sup>83</sup> Entrevista Rectora. 09-16-08

No se si será una paradoja o simplemente la confirmación de la historia de los pueblos, según los análisis que hicimos a lo largo de esta maestría en estudios políticos, especialmente en algunas asignaturas que abordaron el tema de la gobernabilidad y la democracia, pero lo cierto es que al parecer en el sistema educativo también se reproduce el colorario de que cuando hay más gobernabilidad se presenta menos democracia.

*Lo que se ha demostrado en la historia comparada de los procesos políticos en América Latina, es que aquellos países en los que ha habido más gobernabilidad - gobiernos más dictatoriales – la democracia no ha funcionado y contradictoriamente pudo haber más desarrollo, al compararlo con aquellos países donde ha habido gobiernos más democráticos, pero menos eficientes en términos de desarrollo<sup>84</sup>.*

Paradójicamente en las instituciones en donde hay relaciones democráticas más amplias y profundas funcionan proyectos educativos relacionados con lo que puede denominarse el autogobierno. Ahora, en momentos en que se ejerce de manera obligatoria el cogobierno, las instituciones tienden a ser más autoritarias. Lo que llama la atención es que a estas instituciones, como el caso del Liceo Parroquial San Gregorio Magno, se les tiene mucha confianza para la formación de estudiantes porque los padres de familia consideran que “son colegios ordenados”, “con buena disciplina” y “si exigen”. Pareciera que a muchos de los padres de familia les gustara más la gobernabilidad de la institución que la democracia. ¿Será que lo mismo sucede con nuestro pueblo colombiano al que aparentemente la frase “mano dura y corazón abierto” del presidente Uribe, en la práctica les gusta?

Otro de los elementos problemáticos que se ha encontrado en el Liceo parroquial san Gregorio Magno es que el Gobierno Escolar, como sucede en otros colegios, se percibe distanciado del resto de los estudiantes y no posee una dinámica que le permita presentar y gestionar propuestas en las instancias directivas. Y en las pocas ocasiones que esto sucede, normalmente no se tienen en cuenta sus opiniones e incluso se lesiona su autonomía con argumentos formalistas o autoritarios. Este

---

<sup>84</sup> Márquez, M. Profesora P.U.J Historiadora y politóloga.

problema puede incrementarse en buena medida por la falta de competencias organizativas y las grandes diferencias que se presentan entre estudiantes de cursos superiores e inferiores.

Otra forma en que se manifiesta esa problemática es cuando se va a elegir al personero, siempre éste está “sugerido” (impuesto) por las directivas, porque existe un prejuicio y es considerar que los estudiantes “más disciplinados”, los que rinden académicamente, “garantizan” un buen desempeño como personeros y no se corre el peligro de tener un líder que pueda “desorientar” o “sublevar” a los estudiantes en contra de los líneas de formación que la institución impone. A ello se le añade las estrategias que los estudiantes copian de las prácticas políticas para alcanzar votos con promesas que a veces no cumplen a sus mismos compañeros; promoviendo campañas para desprestigiar la imagen de los contendores, etc. Así, la democracia escolar aparece con los mismos juegos y características que se tejen en el sistema político y termina siendo una representación formal, acomodada a intereses creados y haciendo que aparezca como si en verdad permitiera la libre participación y toma de decisiones en la comunidad.

En el sistema político colombiano los líderes que han estado siempre en el poder se jactan de publicar que vivimos en la más antigua democracia de América Latina y que eso es un orgullo para la patria frente a otros países. Sin embargo, en muchas de sus presentaciones es un simple formalismo, que lo que ha hecho es mantener formas de gobierno que camuflan sistemas dominadores en los cuales la participación es, parafraseando a Balandier<sup>85</sup>, un espectáculo de pantalla en donde abundan estrategias bien elaboradas para hacer aparecer como participación democrática, un sistema que en realidad no lo es. El ejemplo más elocuente se refleja en los llamados Consejos Comunitarios que implementó el presidente Álvaro Uribe, en los cuales se crea en las diferentes regiones todo un

---

<sup>85</sup> Balandier Georges. (1994). El Poder en escenas: de la representación del poder al poder de la representación, 1ª ed. Barcelona, Paidós,

ambiente de aparente participación y toma de decisiones, que en últimas terminan siendo espacios donde el propio presidente decide a dedo “minucias” mediáticas que le sirven para ascender en las encuestas y mostrar en los medios de comunicación que “eso es la verdadera democracia”. Igual sucede con algunos discursos de senadores que por delante siempre ponen frases como “estamos en un estado de derecho”, “esto es un país democrático”, “las decisiones las toman las mayorías”, “somos representantes de los intereses del pueblo”; pero sus viejas prácticas de hacer política contradicen esos discursos. Esas incoherencias aparecen cuando impulsan proyectos desde sus bancadas para beneficiar intereses de partido en las regiones y perpetuarse en el poder bajo el toldo del discurso democrático. El tema de la parapolítica en Colombia es otra muestra de cómo en las regiones se construyen redes de corrupción y clientelismo para elegir representantes bajo el discurso de la libre participación, cuando en verdad lo que está mostrado es que existen gobiernos regionales autoritarios y excluyentes, repitiendo la vieja historia de los varones electorales. Aunque en estos últimos años otros partidos distintos a los tradicionales han entrado al escenario político pisando fuerte y aunque estos últimos han venido perdiendo credibilidad, sigue operando básicamente en muchas regiones las prebendas políticas, la compra del votos, las promesas de puestos públicos, haciendo del sistema electoral una práctica más de “estómago” que de conciencia.

El dilema que se presenta en estos contextos es el de si a cambio de crear las condiciones para que internamente se generen procesos de participación democrática, se debe desplazar la acción hacia espacios más propicios para los estudiantes. Significaría esto aceptar que la escuela no puede superar su estructura tradicional y que maestros y directivos no tienen posibilidades de transformar sus prácticas pedagógicas e instituir nuevas formas de relación, y que por tanto la reproducción de lo que se ha descrito antes se haría evidente.

En este punto vale la pena recordar la discusión que sobre la relación representación-participación plantean autores como Bobbio<sup>86</sup> y Dahl<sup>87</sup>. El primero introduce el término de democracia social para salvar la discusión entre quienes piensan que el representante debe ser un fiduciario y no un delegado de los intereses particulares. Se trata entonces de generar elementos de democracia representativa en esferas de la sociedad que tradicionalmente se han manejado de forma autoritaria. Las formas de gobierno escolar corresponderían a esta opción. Estos autores piensan que en instituciones de pequeña escala, como en el ejemplo de que nos ocupamos, formas representativas como comités, partidos, delegados, no se requieren e inclusive pueden resultar dañinas. Sugiere, por tanto,, acudir a mecanismos como la unidad, el consenso o el acuerdo. La lógica de la elección de representantes exigida por la democracia proviene entonces del tamaño. En esta perspectiva, instituciones semejantes requerirían entonces disponer los mecanismos organizativos y las prácticas informativas y comunicativas que hagan factible aceptar la sugerencia de este autor. Aquí jugaría un papel preponderante el llamado manual de convivencia que se supone debe estar construido por todos los actores, en el sentido de que permitiría asumir corresponsablemente los compromisos. El problema se presenta también cuando se “vicia” desde las directivas, la forma de construirlo, en lo cual se evocan los “intereses de la institución”, que deben ser protegidos. Frente a esto en el Liceo parroquial San Gregorio Magno, se encontró que la construcción del manual de convivencia sí tiene muchos elementos democráticos; al menos los actores (incluyendo directivos, profesores y estudiantes), consideran que sí se sientan en una mesa a conversar sobre su elaboración, y se consulta cada año con los representantes. Ya en la práctica algunas cosas se cumplen y otras no.

- (Camilo Báez, grado once) *Falta más información para los estudiantes porque llega un nuevo año, lee el manual de convivencia y hasta ahí llegó. Se acabó el año y a uno no le dicen proponga tal cosa, no. Eso se queda en el personero, que es una persona que ya va a salir del colegio y se fue y ya no le importó nada*

- (Lina Parga, grado once) *Pues yo creo que el manual de convivencia tal como está, no ha sido totalmente democrático. Cuando yo llegué a la institución, yo nunca opiné o me pidieron*

---

<sup>86</sup> Bobbio, Norberto. (1996). Democracia representativa y democracia directa. En : *el futuro de la democracia*. Barcelona. Plaza & Janés.

<sup>87</sup> Dalh, Roberth. (1998). La Democracia. Una guía para ciudadanos. Madrid. Taurus

*opinión de cuáles deberían ser las normas. Nunca me dijeron usted cree que tal norma debe ser así, o tal derecho si o no...*

*- (Andrés Vargas, grado once) Yo creo que en todos los cursos debería participar en el manual de convivencia pero sin darle libertad demasiada al estudiante, ni tampoco a la institución. Lograr una conciliación para beneficio de todos. Tratar de llegar a una negociación en donde todos salgamos contentos y ganando.*

*- (Daniel Gil, grado décimo). Yo creo que debe haber mayor énfasis en ciencias sociales en cuanto a democracia, porque por ejemplo si se le explica al estudiante que esto es un sistema democrático porque en la constitución dice que hay que formar en el libre desarrollo de la personalidad y sin embargo en el manual de convivencia dice que no se puede llevar el pelo largo, ni aretes, etc. Pero, osea, creo que la institución está en el derecho de hacer sus propias reglas para el buen funcionamiento del plantel. Pero creo que en las áreas de ciencias sociales explicar los dos paralelos en cuanto a lo que dice la Constitución nacional y el manual de convivencia, que los dos son democráticos, pero que el de la institución se estructura por un buen funcionamiento pero se contradicen<sup>88</sup>.*

El conflicto que se presenta en estas circunstancias es hasta dónde garantizar condiciones de igualdad entre los estudiantes sin que ello lesione el interés y la diferenciación de algunas minorías. En cada caso resulta entonces imperativo mantener, gracias a la discusión, un equilibrio entre la libertad y la igualdad, a la hora, no sólo de elaborar el manual de convivencia, sino de ejecutarlo en el camino de la vida diaria. Es el mismo fenómeno, en pequeño, que se presenta frente a la construcción que se hizo de la Constitución Política en 1991. Fue un avance importante, y de hecho muchas cosas han sido llevadas a la práctica, pero otras tantas no.

#### **4.3 La Escuela como espacio de socialización política y formación ciudadana**

No hay duda que la escuela es el primer espacio de socialización política en la medida en que los individuos se ven enfrentados a una realidad, diferente de su familia y en donde el tipo de interacciones que establece con los demás comienzan a visibilizar formas distintas de lo público, como asunto de interés común. El tipo de aceptación o resistencias frente a la institución va marcando patrones de comportamiento que avisan también modos de afrontar el mismo sistema político. En cierta forma se puede decir que también los espacios de formación escolar son aprendizajes políticos que van marcando al individuo, y por lo mismo ayudan a construir la ciudadanía, como quiera que los estudiantes hacen parte del

---

<sup>88</sup> Entrevista Grupal. 12-09-08

tejido socio político e interactúan dentro de cierta cultura política, ya sea como sujetos políticos o como objetos políticos. Esta coexistencia de "ciudadanías" va marcando ciertos comportamientos que pueden reproducir el sistema político o resistirse al mismo. Así, los imaginarios, las subjetividades y las identidades que se producen en los diversos escenarios de las prácticas sociales construyen cotidianamente modelos de orden, formas de obediencia social o actitudes de oposición y resistencia crítica frente al poder y al establecimiento...

*Una de las experiencias de conflicto que hemos tenido en el Liceo fue en el 2007, cuando el personero junto con otros estudiantes propusieron el cambio de uniforme. Las directivas consideraron que no era posible por costos y por el modelo que ellos proponían no se adaptaba a los requisitos que exige el colegio, como el escudo, el color, el estilo y otros aspectos que como institución se consideran importantes porque siempre han hecho parte de la tradición. Ellos optaron entonces, por hacer una revuelta con pancartas, no quisieron entrar a clase y repartieron unos volantes en donde se decía que el la rectora del colegio era una dictadora, que iban a incitar a los estudiantes para que hicieran una huelga<sup>89</sup>.*

*A Nosotros nos reunieron varias veces clandestinamente. Yo me acuerdo que fuimos a la casa de Maicol, un compañero del grado décimo, y allí nos incitaron para que apoyáramos la revuelta, incluso se habló allí de no ir al colegio como protesta. Pero muchos nunca estuvimos de acuerdo con esa revuelta, porque un buen grupo consideró que era demasiado extrema. Yo, por ejemplo, me pareció importante lo que mi compañera Jenny dijo, que debíamos dialogar con las directivas para llegar a acuerdos y que esa era la mejor salida. ¿Pero sabe qué? Hubo muchos que se echaron para atrás y decidieron apoyar a los que promovieron la revuelta. De todas formas lo único que sacamos fue que echaran a dos compañeros; a los principales promotores<sup>90</sup>.*

El sujeto de aprendizaje ciudadano puede de esta forma apropiarse de una cultura política ya sea por identificación con personajes o líderes políticos, generando apoyos difusos a determinados tipos de institucionalidad. O por el contrario, el aprendizaje puede darse en términos de rechazo a los valores e intereses de los grupos dominantes de la sociedad. Pero también el sujeto de formación ciudadana puede apropiarse de una cultura política a través de compromisos de participación activa para defender sus propias prerrogativas; por ejemplo, cuando el aprendizaje ciudadano, que por naturaleza es compartido, se realiza en forma deliberadamente grupal, para oponerse (o apoyar) a un sistema autoritario, como lo hemos visto a lo largo de esta disertación, Vgr, en aquellos momentos en que los estudiantes manifestaron rechazo a ciertas disposiciones verticalistas de las directivas del Liceo Parroquial San Gregorio Magno, con las cuales no estuvieron de acuerdo,

---

<sup>89</sup> Entrevista profesor. 18-08-08

<sup>90</sup> Entrevista Sonia Ramírez. Grado Once. 15-09-08

lo cual evidencia un primer asomo de actitud política frente a un acontecimiento de interés común ligado a un líder estudiantil que representa una figura de liderazgo político importante. Igual sucedió cuando algunos estudiantes no estuvieron de acuerdo en el tipo de resistencia que se planteó, porque la consideraron extrema y se identificaron más con la institución que con los estudiantes “revoltosos”. Ello muestra las mismas dinámicas que se reproducen en el sistema político, el cual nunca es plano, lineal; siempre es complejo, y a veces contradictorio. Quizá desde otra perspectiva se acusaría de “falta de conciencia” política (?). Es posible que si haga falta cultivar una cultura política con más conciencia de participación. En todo caso, ahí quedan reproducidas las formas en que operan las relaciones y tensiones que se originan frente a estos fenómenos, y que se van “aprenhendiendo” en la vida cotidiana escolar en esos “pequeños” fenómenos de confrontación y decisión en donde el poder juega un papel importante. A propósito de lo anterior hay que tener en cuenta que:

*Las escuelas pretenden formar líderes democráticos, en términos de su cultura política, de sus representaciones sociales y de sus pautas de acción individual y colectiva. La cultura, las representaciones y las prácticas están íntimamente ligadas a la experiencia cotidiana de esos líderes, como hombres y mujeres, como miembros de una organización... La educación entonces, no es solamente reproductora de las prácticas sociales dadas, las que nos preceden y en las que estamos inscritos desde que venimos al planeta. La educación puede ser también productora, creadora y recreadora de cambios políticos. Al menos un sector de la sociedad, llamado democrático, jalona en torno a concepciones, valores y prácticas democráticas más o menos coherentes, más o menos comunes en los sentidos que le son asignados.<sup>91</sup>*

Otro aspecto que hay que tener en cuenta en los procesos de formación política de la ciudadanía dentro de la escuela es lo que tiene que ver con el sujeto individual y sujeto colectivo. La discusión a cerca de las concepciones democráticas no puede hacerse independiente de las preguntas sobre el sujeto protagónico de tal forma de vida y de organización social; es decir, aquel que pone en escena su propia ciudadanía.

La identidad como ciudadanos es definida como una forma de identidad política que se construye a través de la identificación con los principios políticos de la democracia moderna que se basan en la libertad e igualdad para todos. Aquí el principio es la lealtad a un conjunto de reglas y prácticas que construyen un juego de lenguaje específico, el lenguaje de la ciudadanía democrática moderna. Y es

---

<sup>91</sup> Lo que dice la gente lo que hace la gente (1994-2000) Sistematización de la experiencia Escuelas de liderazgo en Colombia.

que hay que tener en cuenta que individuo y ciudadano en la filosofía política, no son sinónimos. El primero, sujeto de la democracia liberal, que coloca en el centro de la sociedad al individuo particular con sus intereses, necesidades y derechos. Esta es una visión individualista que teoriza lo individual como el yo, dotado de existencia anterior e independiente de la sociedad. El ciudadano, por su parte es el sujeto partícipe del vínculo común o social, integrante de una comunidad política constituida por la preocupación común o pública; tiene que cumplir, entonces, un conjunto de condiciones, reglas o prescripciones que correspondan a la exigencia de reciprocidad; es decir, tratar a los otros como personas libres e iguales. Sin embargo es importante que esta concepción de sujeto se entienda también desde una mirada individual y colectiva; es decir, la denominación de la sociedad moderna no es suficiente, porque ciertamente no considera el sujeto colectivo, sin el cual el sujeto individual carece de sentido. Y es que la democracia es una construcción que reclama por igual comportamientos individuales y colectivos. Los comportamientos, hábitos y costumbres democráticas se individualizan en cada uno de nosotros, y se hacen práctica cotidiana. En su dimensión colectiva, el sujeto democrático se expresa a través de formas organizativas institucionalizadas tanto en el ámbito propiamente dicho de la política (partidos y movimientos políticos), como en la vida cotidiana escolar (organización del gobierno escolar, formas de resistencia, modos de agrupación y organización...).

De acuerdo con las consideraciones anteriores emerge, entonces, la llamada intersubjetividad, en tanto que es una experiencia humana del sujeto **entre nos**. Los subrayo porque ya lo habíamos visto al comienzo de esta disertación cuando definimos la política desde Arendt para contextualizar esa primera parte. En el encuentro con los otros es que se hace posible construir el ser subjetivo personal, la individualidad, en tanto frontera siempre relativa al mundo social relacional en la que se constituye.

El encuentro con los otros genera tensiones y crisis en la medida en que los problemas que afronta el sujeto democrático son de diferente naturaleza, pero es

un hecho que son esenciales desde y por el poder. El sujeto, en tanto activo frente al mundo, a la comunidad, a la política, sólo puede ser un actor social capaz de cambiar su propio destino a través de la participación en la vida social y política; con capacidad de construir una visión política encaminada a revitalizar la vida pública democrática, definición que reclama el carácter emancipador de su proyecto en tanto es protagonizado por hombres y mujeres con capacidad para proponer, discutir y actuar públicamente asumiendo la pluralidad y la tolerancia como necesarias para la vida social y política. También con capacidad para comprometer su práctica cotidiana individual y colectiva de movilización y lucha en la construcción de escenarios públicos.

En este sentido se entiende el sujeto ciudadano como aquel que vive activamente su ciudadanía en un espacio creado, como en este caso lo es la escuela.

El sujeto democrático que está construyendo constantemente su identidad con los otros, socialmente está demandando sus derechos, pero al mismo tiempo tiene que estar cumpliendo deberes ineludibles. Esto ningún politólogo lo puede negar. Pero es importante reconocer que ese sujeto político requiere de formación política permanente para que vaya adquiriendo la capacidad de decidir en asuntos que son de interés común.

*La escuela como proyecto de cultura democrática demanda de los sujetos participantes en el proceso escolar tomar la palabra, decidir el tipo de trabajo que pueden realizar y valorar el grado de pertenencia y de responsabilidad que puede asumir en la sociedad. En estas circunstancias, la escuela es un espacio eminentemente socio-político en donde el saber es producto de la construcción colectiva y en donde el estudiante se encuentra en la posibilidad de asumir reflexiva y críticamente su crecimiento, desarrollo y profundización individual, a la vez que se siente impulsado a generar cambios significativos en sus prácticas políticas y sociales en las comunidades donde ejerce su influencia<sup>92</sup>*

En todo caso se ha evidenciado la importancia de un escenario como el Liceo Parroquial San Gregorio Magno para formar en lo político y se ha mostrado a lo largo de esta disertación las problemáticas que surgen al interior de una institución como esta, en donde se mueve un micromundo de lo político en términos de reproducción de los vicios, estrategias y viejas costumbres de hacer política, así

---

<sup>92</sup> Ibid. p. 189

como de sus modos de resistirse a ciertas prácticas de un sistema político en pequeño, que en algunas formas de operar produce malestar en la comunidad, generando en pequeño las mismas tensiones que se presentan en el sistema político colombiano. Igual también se ha visto que los espacios escolares son escenarios donde la arena política se hace siempre presente y en este sentido es considerado como el primer espacio público de formación político de los ciudadanos.

## CONCLUSIONES

Un aspecto importante para destacar es que durante el ejercicio de investigación de observó que en general los estudiantes manifiestan inquietud por los temas políticos y advierten enormes contradicciones dentro del sistema político colombiano, pero lo más grave es que sienten que el colegio donde se forman reproducen esos vicios, porque a pesar que formalmente se hable de democracia, en la práctica hay grandes vacíos.

Los escenarios formativos pueden concebirse como un proceso de construcción de significados sobre lo público; es el primer espacio de socialización política, mediados por las tensiones que les subyacen a aquellos que la rehacen en el continuo devenir de la contradicción entre el imponer un sistema y el resistir al mismo.

La escuela es un escenario en donde se concretan las tensiones, es decir, donde tienen lugar relaciones de poder y se torna en un espacio en conflicto constante. Los actores se debaten por hacer y rehacer los significados que entran en un juego pedagógico, como mediación para tejer el ejercicio político en medio de evidentes asimetrías en los procesos de participación democrática.

Algunas manifestaciones de resistencia de los estudiantes de manera abierta, son mecanismos que les permiten ser reconocidos como actores principales del hecho político en un escenario formativo. La función de este mecanismo es promover la potenciación de la voz del estudiante. Hacerla visible y clara para los demás sujetos participantes.

Los mecanismos de resistencia abierta posibilitan la generación de rechazo al sistema político dominante que la institución reproduce y son espejo de las continuas resistencias producto de las inconformidades que se viven en el sistema político. Pero al mismo tiempo se ha encontrado que la identificación con las

políticas y mecanismos de control impuestos por la institución son acogidos por gran parte de la población estudiantil, mostrando así posibles conformismos y falta de conciencia y formación política para tomar posición en los momentos cruciales en que hay que decidir y/o protestar.

La resistencia política de manera abierta contribuye con la democratización de los procesos de construcción de lo público en tanto no sólo es una voz la que predomina en la concreción de un mundo menos autoritario, sino que se despliega una fuerza colectiva para replantearlo y hacerlo realidad.

No obstante, este mecanismo posee una serie de debilidades que hacen vulnerable su potencial político. Una de ellas es la desnudez en la que deja a sus ejecutantes frente a un poder mayor y avasallante. Con ello es posible la inhabilitación de los sujetos mediante un riguroso control de sus acciones, lo cual debilita su formación política en el futuro.

Ahora bien, otra de las maneras de las que se valen los estudiantes para resistirse al poder es de forma oculta. Traduciendo los embates al poder en el sentido simbólico compartido por los cómplices en la lucha por la generación de rupturas a la ideología dominante. Esto también es espejo de las formas “ocultas” en que los movimientos de resistencia han tenido que obrar para no ser reprimidos por el sistema imperante y que desde temprano ya empieza reproducirse minando los procesos escolares.

No obstante, las debilidades de este mecanismo apuntan hacia la posibilidad de que el potencial político se quede solamente como un ideal sin concreción; es decir, el clandestinaje produce rupturas pero es necesario desarrollar un sistema de fuerzas que estimule formas de incidencia con el fin de aprovecharlas en pro de la participación política de la escuela. Sin embargo, los estudiantes no sólo operan bajo la lógica de la resistencia, sino que su marco de confrontación abarca actitudes y conductas individuales que se traducen en conductas de oposición contra el sistema.

Algunos rasgos fundamentales de las conductas de oposición son, entre otras, su carácter individualista y ajustado a la lógica tradicional. Si bien poseen un carácter

contestatario, su carga política en el sentido de la conformación de una participación más democrática, se desvanece al reproducir los esquemas del sistema político dominante en sus acciones. Los estudiantes al afirmar sus inconformidades contradiciendo las formas de operar del sistema político, al mismo tiempo refuerzan actitudes de la política tradicional en su accionar, reproduciendo de esa manera los rasgos contradictorios en que también operan los movimientos políticos dentro del sistema.

Otro hallazgo encontrado es que el gobierno escolar hace visibles las debilidades de la representación política en cuanto que es constituido por ley y sus mecanismos de funcionamiento operan con las viejas formas de gobernar un estado. Los representantes terminan siendo impuestos por las directivas y eso vicia de plano el papel de este organismo en la construcción de la democracia. Las tareas que cumple son estrictamente para mantener y reforzar la dinámica política que ordena la institución, sin ninguna incidencia estructural en la organización y proyección del colegio.

Los hallazgos encontrados en esta investigación no son la “verdad”, sino que constituyen unos parámetros de comportamiento político en un estudio de caso en un escenario educativo, de los cuales los elementos inferidos, pueden ayudar a la reflexión crítica sobre el papel político de la educación en la construcción y formación de sujetos democráticos.

## BIBLIOGRAFIA

Aguilar ,S Juan F y Betancourt ,José. (2000). Construcción de Cultura Democrática. Idep. Bogotá

Annick Percheron (1984). L"ecole en porte á faux : réalités et limites des pouvoirs de l'ecole, dans la socialitation politique.

Arendt, Hanah. (1998). Qué es la política Ediciones Paidos. Barcelona.

\_\_\_\_\_ (1998). La Condición Humana. Ediciones Paidos. Barcelona.

Balandier Georges. (1994). El Poder en escenas: de la representación del poder al poder de la representación, 1ª ed. Barcelona, Paidós,

Beck, U. (1993). Teoría de la Modernización reflexiva en: *Die Erfindung des politischen, Frankfurt.*

Bobbio, N. (1996). Democracia representativa y democracia directa. En : *El futuro de la democracia. Barcelona. Plaza & Janés.*

Capra, Fritjof. La Trama de la Vida. . Anagrama. Barcelona 1999.

Constitución Política de Colombia.

Dalh, Roberth. (1998). La Democracia. Una guía para ciudadanos. Madrid. Taurus

Easton, David. Enfoques sobre Teoría Política. Amorrortu Editores. Buenos Aires 1997.

Echeverria, Rafael (1996). La Ontología del Lenguaje. Dolmen Ediciones. Santiago.

Foucault, Michael (1992 y 2005). Vigilar y Castigar. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

\_\_\_\_\_ (1992). La Microfísica del Poder. Ediciones la Piqueta. Madrid

From, Erick (1983) El Miedo a la Libertad. México. Editorial Paidós.

Geertz, Clifford (1998). La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. P. 35

Giddens (1995). Aparición de la política de la vida, en: *modernidad e identidad del yo. Barcelona*

Giroux, Henry. (2006). La Escuela y la Lucha por la ciudadanía. Siglo XXI Editores Madrid.

\_\_\_\_\_ (2003). Teoría y Resistencia en Educación. Siglo XXI editores. Buenos Aires.

Goodin y Klingemann. (2001). Sobre Cultura. P. 179

Heller, Agnes. Sociología de la Vida Cotidiana. Barcelona Península. 1987.

Herrera M, y Díaz J. (2001). Educación y Cultura política. Plaza & Janés. Bogotá

Ley General de Educación

Lo que dice la gente lo que hace la gente (1994-2000) Sistematización de la experiencia Escuelas de liderazgo en Colombia.

Macpherson, C.(1997). La democracia liberal y su época. Madrid. Alianza

Mclaren (1998). La Vida en las Escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México. Ediciones siglo XXI

Martínez R. (2001). Las relaciones de poder dentro de la escuela primaria: Ejercicio y Resistencia. Un estudio de caso. Tesis para obtener el grado de maestro en educación en en Centro de Investigación y Docencia. Chihuahua. Mexico.

Melucci E.(1997).Metamorfosis de múltiples selfs, en *the playing self*.

Montaña I. Francisco. Violencia en la Escuela. IDEP. Bogotá, 1999.

Sanz, Adrados, Juan José. Educación y liberación en América Latina. USTA. Bogotá 1998.

Noguera C. (1997). Educación y Democracia: un problema más allá de la escuela y el maestro. En: Revista Educación y Ciudadanía No. 3 de mayo. Idep. Bogotá.

Simons S.(1995). Comunicación y política. Madrid

O'Connor, Joseph, y McDERMOTT, Ian. Introducción al pensamiento Sistémico. Urano. Barcelona 1997

Pérez, G. Angel (1995). La Escuela encrucijada de culturas. En investigación en la escuela No. 26. Las culturas en la escuela y la cultura de la escuela. Diada Editora Sevilla.

Phillips Huntington, Samuel. (1997) El orden Político en las sociedades en cambio. Ediciones Paidós

Puig, Rovira. (1996). La Escuela, Comunidad Participativa. En: Revista Cuadernos de Pedagogía No. 253. Barcelona.

Restrepo, Manuel (1994). Diversidad Cultural y Política. Una mirada desde los derechos humanos y la escuela. Bogotá. Consejería presidencial.

Revista Educación y Cultura. Septiembre 23 de 2003 No. 64

Rubio, C. (1996). Educación moral, posmodernidad y democracia. Madrid. Trotta.

Thompson, D.(1981). Etica y Política. Editorial Gedisa. p. 21.

Vander Zanden James, (1986). Manual de Psicología Social, Barcelona. Paidós, pág. 621. "Proceso mediante el cual un individuo incorpora en su personalidad los patrones de conducta prevaletientes en la sociedad"

Verba, S y Almond, A. (1993). Cultura Política. Diez textos básicos de ciencia política. Ariel. Barcelona.



