

**Universidad Pedagógica Nacional**



**Subjetividades políticas en estudiantes Gestores Sociales y Comunitarios**

**José del Carmen Montero Lobo**

**Director**

**Juan Carlos Garzón Rodríguez**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Departamento de Posgrados**

**Maestría en Desarrollo Educativo y Social**

**Bogotá, D.C.**

**2016**

**Contenido**

	pág.
<b>Introducción.....</b>	<b>10</b>
<b>1. Justificación .....</b>	<b>11</b>
<b>2. Planteamiento del problema.....</b>	<b>13</b>
<b>3. Objetivos .....</b>	<b>15</b>
<b>3.1 General .....</b>	<b>15</b>
<b>3.2 Específicos .....</b>	<b>15</b>
<b>4. Antecedentes .....</b>	<b>16</b>
<b>5. Marco teórico.....</b>	<b>33</b>
<b>5.1 Aproximación a la idea de subjetividad .....</b>	<b>33</b>
<b>5.2 Acercamiento a la subjetividad política .....</b>	<b>35</b>
<b>5.3 Las escuelas como formadoras, socializadoras y constructoras de subjetividades .....</b>	<b>40</b>
<b>5.3.1 La escuela como institución formadora y socializadora .....</b>	<b>40</b>
<b>5.3.2 La escuela y el currículum como dispositivo productor de subjetividades .....</b>	<b>41</b>
<b>5.3.3 La escuela como agente de socialización política.....</b>	<b>43</b>
<b>6. Contexto de la investigación .....</b>	<b>45</b>
<b>6.1 Contexto de la IED .....</b>	<b>45</b>
<b>6.2 Énfasis institucional: gestores sociales y comunitarios .....</b>	<b>46</b>
<b>7. Metodología.....</b>	<b>49</b>
<b>7.1 Enfoque de la investigación .....</b>	<b>49</b>
<b>7.2 Método de la investigación.....</b>	<b>50</b>
<b>7.3 Fuentes de datos de la investigación .....</b>	<b>54</b>
<b>7.4 Categorías de análisis.....</b>	<b>56</b>
<b>8. Resultados .....</b>	<b>57</b>
<b>8.1 Identidad .....</b>	<b>57</b>
<b>8.1.1 Identidad desde la relación con el contexto escolar.....</b>	<b>57</b>
<b>8.1.2 Identidad desde la relación consigo mismo .....</b>	<b>61</b>
<b>8.2 Posicionamiento .....</b>	<b>64</b>
<b>8.2.1 Posicionamiento basado en la escuela como agente de socialización política.....</b>	<b>64</b>
<b>8.2.2 Posicionamiento pensado desde el comportamiento y los valores institucionales como Parte de la subjetividad política.....</b>	<b>70</b>
<b>8.2.3 Posicionamiento basado en el interés por la propuesta del énfasis institucional.....</b>	<b>73</b>
<b>8.2.4 Posicionamiento relacionado con la capacidad de expresión y comunicación.....</b>	<b>74</b>
<b>8.2.5 Posicionamiento basado en la participación y la práctica de la gestión social.....</b>	<b>75</b>

<b>8.2.6 Posicionamiento pacífico, democrático y pensamiento crítico .....</b>	<b>77</b>
<b>8.3 Proyección .....</b>	<b>78</b>
<b>8.3.1 Proyección profesional .....</b>	<b>78</b>
<b>8.3.2 Proyección pensada desde la transformación personal.....</b>	<b>79</b>
<b>8.3.3 Proyección social como influencia del énfasis institucional .....</b>	<b>81</b>
<b>8.3.4 Proyección pensada desde la capacidad de expresión y comunicación .....</b>	<b>85</b>
<b>9. Discusión .....</b>	<b>87</b>
<b>10. Conclusiones .....</b>	<b>91</b>
<b>11. Recomendaciones.....</b>	<b>93</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>94</b>
<b>Apéndice.....</b>	<b>100</b>

## Lista de tablas


	<b>pág.</b>
<b>Tabla 1. Unidades de información .....</b>	<b>51</b>
<b>Tabla 2. Matriz de sistematización .....</b>	<b>51</b>
<b>Tabla 3. Categorías.....</b>	<b>51</b>
<b>Tabla 4. Familias analíticas .....</b>	<b>52</b>

## Lista de figuras

	<b>pág.</b>
<b>Figura 1. Mapa semántico categoría identidad .....</b>	<b>52</b>
<b>Figura 2. Mapa semántico categoría posicionamiento .....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 3. Mapa semántico categoría proyección .....</b>	<b>54</b>

## Lista de apéndices


	pág.
Preguntas clave formuladas en los grupos focales.....	100

	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 3</b>

<b>1. Información general</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado de Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
<b>Título del documento</b>	Subjetividades políticas en estudiantes Gestores Sociales y Comunitarios.
<b>Autor(es)</b>	Montero Lobo, José del Carmen
<b>Director</b>	Juan Carlos Garzón Rodríguez
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 100 p.
<b>Unidad patrocinante</b>	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE.
<b>Palabras claves</b>	SUBJETIVIDAD POLÍTICA - IDENTIDAD - POSICIONAMIENTO - PROYECCIÓN

<b>2. Descripción</b>
<p>El propósito principal de esta investigación fue comprender las subjetividades políticas de los estudiantes de grado undécimo (11°) del Colegio María Mercedes Carranza IED desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios. Para ello, se realizó la revisión de antecedentes y referentes teóricos inherentes al tema de indagación y tres grupos focales en los cuales participaron 15 estudiantes, cuyos aportes se analizaron desde el paradigma interpretativo-cualitativo. Mediante el análisis de las narraciones, se pudo concluir que la identidad, el posicionamiento y la proyección como dimensiones de la subjetividad política, logran construirse y desarrollarse a través del énfasis institucional, que contribuye a la formación de la subjetividad política de los estudiantes.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. [En línea] <i>Revista Argentina de Sociología</i>, 6(11), 19-43. Recuperado de: <a href="http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf">www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf</a></p> <p>Astiz, M. (2008). <i>La socialización política de los adolescentes: un análisis comparado y transnacional</i>. [En línea] Recuperado de: <a href="http://live.v1.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT26-Astiz.pdf">http://live.v1.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT26-Astiz.pdf</a></p> <p>Gil, R. (2011). <i>La escuela como institución socializadora</i>. [En línea] Recuperado de: <a href="http://cisolog.com/sociologia/la-escuela-como-institucion-socializadora/">cisolog.com/sociologia/la-escuela-como-institucion-socializadora/</a></p> <p>Lego, M. (2010). <i>La construcción de la subjetividad</i>. [En línea] Recuperado de: <a href="http://es.slideshare.net/imanol2013/la-construccion-de-la-subjetividad">es.slideshare.net/imanol2013/la-construccion-de-la-subjetividad</a></p> <p>Mercado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. [En línea] <i>Convergencia Revista de Ciencias Sociales</i>, (53), 229-251. Recuperado de: <a href="http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10513135010">www.redalyc.org/articulo.oa?id=10513135010</a></p> <p>Ospina, H., Alvarado, S., Botero, P., Patiño, J. y Cardona, M. (2011). <i>Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia</i>. Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE). [En línea] Recuperado de: <a href="http://www.cinde.org.co/PDF/EXPERIENCIAS%20ALTERNATIVAS.pdf">www.cinde.org.co/PDF/EXPERIENCIAS%20ALTERNATIVAS.pdf</a></p> <p>Palacios, N. y Herrera, J. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. [En línea] <i>Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación</i>, 5(11), 413-437. Recuperado de: <a href="http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/5710/4609">revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/5710/4609</a></p> <p>Pedranzani, B., Martín, L. y Díaz, C. (2013). Pensando las subjetividades hoy: el papel de la escuela y el currículum. <i>Contextos de Educación</i>, 13(15), 1-8. [En línea] Recuperado de: <a href="http://hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/.../01-pedranzani-martin-diaz.pdf">hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/.../01-pedranzani-martin-diaz.pdf</a></p> <p>Piedrahita, C., Díaz, A. y Vommaro, P. (2012). <i>Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos</i>. Bogotá: CLACSO.</p> <p>Ruiz, A. y Prada, M. (2012). <i>La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula</i>. Buenos Aires: Paidós.</p>

	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 3</b>	

#### 4. Contenidos

El presente documento es el resultado de la tesis de grado de Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Surge de una investigación enmarcada en el paradigma interpretativo-cualitativo que gira en torno a tres elementos de los constitutivos de la subjetividad política identificados por Ruiz y Prada (2012): identidad, posicionamiento y proyección y el papel que la escuela juega como formadora, socializadora y constructora de dicha subjetividad. El trabajo se llevó a cabo durante el año 2016 y contó con la participación activa de los estudiantes de undécimo grado del Colegio María Mercedes Carranza IED ubicado en el barrio Perdomo de la localidad de Ciudad Bolívar (localidad 19) en Bogotá, D.C. Está estructurado en de la siguiente manera: introducción, justificación, planteamiento del problema, objetivos de investigación, antecedentes, marco teórico, contextualización, metodología, análisis de resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones. El aprendizaje en la escuela desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios abordado en esta investigación, se encamina a un conocimiento que se lleva a la acción, a la práctica, en el cual se enriquece la vida de los estudiantes al brindarles desde el currículo herramientas que les permiten comprenderse a sí mismos y a los demás, a través de la reflexión crítica del mundo en el que se desenvuelven, que les posibilita aplicar y justificar lo que han aprendido. Les permite creerse, sentirse y saberse capaces de incidir en su realidad para transformarla, reconocer las fortalezas y debilidades de su entorno, ejercer su subjetividad política.


#### 5. Metodología

Es una investigación de tipo cualitativo interpretativo, desarrollada durante tres fases: 1) contextualización, 2) recolección y sistematización de información y 3) análisis de resultados mediante el programa ATLAS.ti. La muestra estuvo compuesta por 15 estudiantes de grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IED, quienes hicieron parte de tres grupos focales. Las tres categorías de análisis se abordaron de la siguiente manera: Identidad : desde la relación con el contexto escolar y consigo mismo. Posicionamiento: basado en la escuela (currículo, énfasis institucional) como agente transformador, pensado desde el comportamiento y los valores institucionales como parte de la subjetividad política, basado en el interés por la propuesta del énfasis institucional, relacionado con la capacidad de expresión y comunicación, basado en la participación y la práctica de la gestión social, pacífico, democrático y pensamiento crítico. Proyección: profesional, pensada desde la transformación personal, social como influencia del énfasis institucional y pensada desde la capacidad de expresión y comunicación,

#### 6. Conclusiones

La exploración de la identidad de estos estudiantes evidencia la capacidad transformadora de la escuela y del currículo como dispositivo formador y socializador; reconocen los cambios en sí mismos y en la retroalimentación que reciben de otras personas representativas, en cuanto a mejoras en su actitud, la vivencia en valores y la forma de pensar y de actuar. El posicionamiento de los estudiantes se develó a través del currículo como dispositivo y del quehacer de los maestros como agentes. Los estudiantes se posicionan de su realidad escolar y contextual mediante la formación de hábitos y valores que los ubican como personas con capacidad de liderazgo comprometidas con su escuela, familia y comunidad, que cumplen, por tanto, una función política y transformadora. Esas prácticas configuran y fortalecen la subjetividad política a través de la interacción, en la que se evidencian tópicos problemáticos que requieren ser tratados de forma responsable y comprometida, lo que los convierte en sujetos diferenciados, con control de sus pensamientos, sentimientos y actuaciones, desde los cuales empiezan a empoderarse de su liderazgo, mismo que se va fortaleciendo gracias al desarrollo de la capacidad de expresión y



	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 3</b>	

comunicación, adquirido a través del énfasis institucional. El posicionamiento basado en la participación y la práctica de la gestión social se devela a través de las experiencias de los estudiantes con la comunidad, a la que brindan lo que han aprendido e interiorizado y de la cual se retroalimentan. Así, son sujetos posicionados tanto individual como colectivamente, de forma pacífica y democrática, gracias a la adquisición del pensamiento crítico, eje articulador del énfasis Gestión Social y Comunitaria que los moviliza a intervenir en las problemáticas de su comunidad. Las formas de proyección de los estudiantes dan cuenta de una transformación personal, social, influenciada desde el énfasis institucional y manifestada en la capacidad de expresión y comunicación. Tal proyección se evidencia en las metas que se han fijado los estudiantes; se ven a futuro ejerciendo profesiones que favorezcan a la comunidad, mediante las cuales se puedan generar cambios individuales y colectivos. Quieren seguir llevando a la práctica la gestión social aprendida en el énfasis institucional y contribuir a la superación de lo que adolece su comunidad, siendo líderes en los espacios de posibilidades por sus capacidades, principios y valores en el quehacer y el contexto social del cual hacen parte. Se saben capaces de cuestionar, de comprometerse con posturas críticas, con perspectiva de ciudadanía, a través del pensamiento crítico y la comunicación. La proyección de la gestión social también se evidencia en el reconocimiento del otro, de sus posibilidades de cambio, de su participación potencial y al mismo tiempo es motivada por la aspiración de ser reconocidos en el cumplimiento de la promesa, la que empiezan a visibilizar en el desarrollo de sus proyectos de grado que enfocan en una problemática social en la que se pone en práctica el énfasis institucional y que permite proyectar intereses comunes o conciliar intereses individuales con intereses comunes; para alcanzarlo, otorgan relevancia a la asertividad en la comunicación. Al proyectarse como líderes y sujetos políticos se interesan porque los objetivos del énfasis Gestión Social y Comunitaria, sean comprendidos por los demás actores de su comunidad y logren interesarlos para que se involucren en las iniciativas que tienen como propósito solucionar situaciones que pueden afectarla negativamente. Mediante el análisis de las narraciones, se pudo concluir que la identidad, el posicionamiento y la proyección como dimensiones de la subjetividad política, logran construirse y desarrollarse a través del énfasis institucional, que contribuye a la formación de la subjetividad política de los estudiantes.

<b>Elaborado por:</b>	José del Carmen Montero Lobo
<b>Revisado por:</b>	Juan Carlos Garzón Rodríguez

<b>Fecha de elaboración del resumen:</b>	05	09	2016
--	----	----	------

## Introducción

Al indagar por las subjetividades políticas que caracterizan a los estudiantes del Colegio María Mercedes Carranza IED, inevitablemente hay que detenerse en el papel de la escuela y del currículo incluyendo en este último el énfasis institucional.

De acuerdo con la Ley 115 de 1994 y su Decreto Reglamentario 1860 (artículo 14):

Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio (p. 7).

En este sentido, el Colegio María Mercedes Carranza IED enfatiza su PEI\* (2016) en la Gestión Social Comunitaria con el objetivo de formar niños, niñas y jóvenes con actitudes críticas y responsables que generen transformaciones a nivel social y comunitario, esperando que este proceso de formación le apueste no sólo a la apropiación de conocimientos conceptuales disciplinares, sino al desarrollo de competencias y capacidades que entre otros aspectos les permitan construir subjetividades políticas y tomar posiciones frente al papel de la escuela en la transformación de su entorno y de la sociedad.

Con el fin de comprender las subjetividades políticas de los estudiantes de grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IED\*\* a partir del énfasis institucional, en esta investigación la escuela se toma como dispositivo, agente de socialización política desde la posición de Marta Lozano Ardila (2008) y la subjetividad política se aborda desde tres de las dimensiones planteadas por Ruiz y Prada (2012): identidad, posicionamiento y proyección.

Para alcanzar el objetivo de estudio, inicialmente se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica de investigaciones precedentes y de los aportes teóricos referentes a la construcción de la subjetividad política. Posteriormente, se llevaron a cabo tres grupos focales en los que participaron 15 estudiantes, cuyos aportes se analizaron desde el paradigma interpretativo-cualitativo. El documento se estructura de la siguiente manera: introducción, justificación, planteamiento del problema, objetivos de investigación, antecedentes, marco teórico, contexto de investigación, metodología, análisis de resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones.

---

\* PEI significa Proyecto Educativo Institucional

\*\* IED significa Institución Educativa Distrital

## 1. Justificación

*“Educar es conocer críticamente la realidad”*

*Paulo Freire*

Al interactuar en el contexto escolar, los niños establecen relaciones con los otros (estudiantes, maestros y directivos); van construyendo su subjetividad política, imaginarios sociales que caracterizarán sus vidas, que les permitirán actuar de diferentes maneras, dependiendo de las circunstancias y las experiencias a las que se enfrenten. En esa construcción existen factores externos como la familia, el barrio, los medios de comunicación, las TIC<sup>\*\*\*</sup>, entre otros, que también inciden y en los que se esperaría que existiera una correspondencia con las buenas intenciones de muchas escuelas.

A partir de la Constitución Política de Colombia de 1991 y los tratados sobre derechos humanos ratificados por Colombia, se pregona por una educación como lo establece el artículo 5 numeral 2 de la Ley General de Educación de 1994: de los fines de la educación: “formar en el respeto a los derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (p. 2). En esa dirección, el Colegio María Mercedes Carranza IED desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios, viene trabajando y reflexionando sobre su papel en la promoción de subjetividades políticas fortalecidas, sujetos críticos, comprometidos y transformadores de su entorno. Para tal fin desarrolla temáticas que giran en torno a cuatro ejes fundamentales como son: Sociedad, Comunicación, Investigación y Conformación de grupos.

Esta investigación adquiere importancia en la medida en que permite a través de la narrativa y voz de los actores involucrados, comprender las subjetividades políticas de los estudiantes de grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IED y a la vez conocer más de cerca la realidad educativa con respecto a la incidencia e impacto que tiene el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios en ellos. Según Freire (1989): “sólo si se conoce la realidad se puede incidir en ella y transformarla” (p. 53). Es decir, existe una necesidad de explorar cómo se perciben (identidad) y se proyectan los estudiantes, de visibilizar fortalezas y

---

<sup>\*\*\*</sup> TIC significa Tecnologías de la Información y la Comunicación.

debilidades para la reflexión, orientación y transformación del quehacer educativo y fortalecer la capacidad de gestión y el desarrollo comunitario.

También justifica la realización de este estudio el sentir e interés propio en el énfasis Gestión Social Comunitaria, al cual se han hecho aportes desde los diferentes espacios de representación en el gobierno escolar como Consejo Académico y Consejo Directivo, con el convencimiento de que desde esta área optativa se darían cambios significativos en la forma de pensar y actuar de los estudiantes y que de alguna manera se les estaría aportando a la constitución de subjetividades políticas capaces de incidir positivamente en el aula, en la institución, en la casa o en la localidad.

## 2. Planteamiento del problema

*“Toda práctica educativa supone un concepto del hombre y del mundo”*

*Paulo Freire*

A través del tiempo la escuela ha venido jugando un papel significativo en la construcción de subjetividades. La escuela moderna a través de sus prácticas actuó como fuerza productora y transformadora del sujeto; incorporó una serie de tecnologías disciplinarias como el examen, la vigilancia, el control del tiempo y la distribución de los cuerpos en el espacio; situación que venía funcionando en las múltiples instituciones de la naciente sociedad industrial y que permite entender la forma como la escuela participaba en la configuración de un determinado tipo de subjetividad: disciplinada, moral, dócil, obediente, sumisa y demás, según los propósitos y exigencias del gran aparato de Estado. “En ese proceso de consolidación, el modelo Lancaster empleando el castigo, produjo un tipo de niño: obediente, sumiso, débil de carácter, manipulable (en el terreno de lo social), y subordinado a la autoridad” (Bohórquez, 1956, p. 268).

Luego, con el modelo de las comunidades religiosas adoptado por las escuelas colombianas desde finales del siglo XIX que buscaba formar hombres virtuosos, amantes del bien y del deber, basándose en principios morales, en los buenos hábitos, en el sentimiento de amor por el otro, se fue configurando una subjetividad infantil egoísta, soberbia, orgullosa e hipócrita, es decir, totalmente contraria a lo que se esperaba, pues ese amor puro, era un “amor interesado” por reconocimiento social, por la admiración pública, unido a una gran dosis de temor a la censura y a la deshonra. Lo había dicho ya el filósofo Spinoza (1667) citado por Saldarriaga (2003, p. 35), “el más grave error de la teología es el haber desatendido y ocultado la diferencia entre obedecer y conocer, el de hacernos tomar los principios de obediencia por modelos de conocimiento”. O afirmar como lo hace Sáenz (1997) citado por Saldarriaga (2003, p. 40), que las sociedades no han podido inventar una máquina más eficiente y perversa para gobernar la subjetividad, que esta calculada mezcla entre amor y temor: el primero abre la interioridad del individuo hasta el último de sus pliegues y el segundo entra a saco en ellos para transformarlos en culpabilidad; el efecto obtenido es transmutar toda esa energía de liberación y conocimiento interior en disciplina autoimpuesta y colectivizada.

Hoy, las dinámicas de las escuelas apuntan a la construcción de subjetividades al servicio de la productividad, es decir con habilidades y competencias para la reproducción y producción

mercantilista. Pero, ¿qué se percibe? Sujetos consumidores compulsivos y dóciles, una sociedad fragmentada en la que los individualismos, exacerbados por un culto al capital, priman por encima de una búsqueda del beneficio colectivo.

A todo lo anterior cabe agregar el papel de los medios de comunicación y de la escuela como aparatos ideológicos del Estado, en la medida en que a través de los primeros se dominan el pensamiento y la cultura de los sujetos y en la segunda, a través de la homogenización de los contenidos y de la aplicación de pruebas nacionales e internacionales, se condiciona al sujeto al posicionamiento del conocimiento y de la información por encima del *ser* como factor clave para el desarrollo humano.

Sin embargo, a partir de la Ley General de Educación y de la Constitución Política, se vienen pregonando las transformaciones y cambios sociales y políticos en el país; es decir, otro mundo posible. Para esto, las escuelas y organizaciones sociales, desde su capacidad de análisis y reflexión, como agentes socializadores, deben asumir compromisos frente a la producción de subjetividades políticas, con pensamiento crítico y orientado hacia la incidencia en forma positiva sobre la realidad. En esa dirección, el Colegio María Mercedes Carranza IED, desde el énfasis institucional, viene desarrollando el proyecto de “Gestores Sociales y Comunitarios”, buscando favorecer la construcción de jóvenes con compromiso social en su proyecto de vida.

El colegio está ubicado en la localidad 19 de Ciudad Bolívar, exactamente en el barrio Perdomo, en donde existen grandes problemáticas sociales como: inseguridad, consumo de sustancias psicoactivas, embarazos a temprana edad, hogares disfuncionales, familias de escasos recursos económicos con dificultades para llevar a cabo el acompañamiento y apoyo de los hijos en los procesos formativos; son situaciones que pueden impactar negativamente en la comunidad educativa. El gobierno distrital por su parte, viene desarrollando programas sociales que favorecen a la población y realizando grandes inversiones en obras y proyectos que son liderados con ánimo de lucro, por lo general por personas externas al sector, por la falta de organización y formación de la comunidad; es una situación que limita su participación directa en el aprovechamiento de los recursos.

Ante lo expuesto surge la siguiente pregunta de investigación: ¿qué subjetividades políticas se construyen en el Colegio María Mercedes Carranza IED desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios?

### **3. Objetivos**

#### **3.1 General**

Comprender las subjetividades políticas de los estudiantes de grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IED desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios.

#### **3.2 Específicos**

- Explorar la identidad que construyen los estudiantes de 11° a través de su participación en el énfasis institucional.
- Develar las formas de posicionamiento que construyen los estudiantes de 11° a través de su participación en el énfasis institucional.
- Dar cuenta de las formas de proyección que construyen los estudiantes de 11° a través de su participación en el énfasis institucional.
- Recomendar la socialización los resultados de la investigación con la comunidad educativa y la Secretaría Distrital de Educación.

#### 4. Antecedentes

En este apartado se referencian las investigaciones que han centrado su interés en indagar sobre la subjetividad política y su construcción desde el contexto escolar. Las revisiones se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional CINDE y de igual manera se hizo pertinente la consulta a través de medios virtuales como la Internet.

El trabajo fue arduo debido a que la mayoría de las tesis hacían referencia a la subjetividad política de los jóvenes fuera del contexto educativo; sin embargo, se hallaron algunos trabajos de maestrías y doctorados que facilitaron la comprensión de las subjetividades políticas de los estudiantes de grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IED.

Cabe mencionar la existencia de una tesis de pregrado de Ruiz y Prada (2012) que por su valioso aporte a la investigación en cuanto a las categorías empleadas como son narración, identidad, posicionamiento, proyección y por los resultados encontrados, amerita ser incluida dentro de los antecedentes y también como una tesis de maestría en el ámbito internacional.

Las investigaciones presentadas mantienen un orden descendente en cuanto al año de realización.

Caballero (2015), realizó una investigación en la Universidad Pedagógica Nacional para optar al título de magíster en educación: Del “No aprendí nada” al “Hacerse escuchar”. La construcción de subjetividades políticas y ciudadanías en una institución escolar de Bogotá. La investigación fue de tipo etnográfico y permitió interpretar desde los relatos y narrativas de los estudiantes, los sentidos que le otorgan a sus acciones y cómo construyen y reconstruyen la realidad social y los sentidos y significados que le otorgan a la política. Para tal fin, el investigador escogió dos estudiantes que habían asumido un rol participativo desde el gobierno escolar y privilegió herramientas como la entrevista en profundidad y la observación participante para visibilizar aquellos acontecimientos que forman la subjetividad política.

En el informe descriptivo que presenta el autor, se resalta la importancia de darle voz a los sujetos de la investigación y a través de los resultados se llegó a las siguientes conclusiones: existe por parte de las políticas públicas distritales una apertura a la participación y empoderamiento de los estudiantes en espacios como el gobierno escolar; la institución en estudio cierra los espacios de participación en total desarticulación con lo que se promueve a



nivel de las políticas públicas distritales (Secretaría de Educación Distrital - SED) o Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC).

Las culturas políticas autoritarias promueven subjetividades políticas desinteresadas, desanimadas e instituidas. La democracia liberal y el modelo civilista hacen difícil el disenso y lo opuesto y limita la posibilidad de transformación de las posiciones autoritarias y radicales. La formación en democracia y ciudadanía impartida en la institución se convierte en instrumento para perpetuar el autoritarismo y la disciplina. La familia juega un rol importante en la formación de la subjetividad política, pues su experiencia y relaciones mediarán en la forma en que se representan las actitudes que toman los estudiantes y los comportamientos que tienen ante la cultura política.

Por último, el investigador presenta una propuesta pedagógica en la que invita a introducir en la escuela y su currículo la pedagogía de la memoria y la historia reciente del conflicto armado, enseñanza ésta que permitirá a los estudiantes entender la cultura política del país y les despertará la posibilidad de generar opciones de transformaciones de la realidad. También los llevará a visibilizar a través de cine-foros, conversatorios, creaciones de murales y exposiciones creativas, alternativas de participación como son los movimientos sociales y los movimientos políticos, a realizar debates sobre temáticas que pongan en cuestión las formas de participación de la democracia liberal moderna, debates que permitan visibilizar distintas posiciones sobre un mismo asunto. A incentivar y propiciar la creación de movimientos sociales y políticos de los estudiantes en la escuela, con una mirada hacia la transformación de las relaciones de poder existentes.

Delgadillo (2013), en su tesis para optar al título de magíster en educación de la Universidad de San Buenaventura de Santiago de Cali presentó la investigación, La escuela, el poder y la producción de subjetividad, en la cual desarrolla una reflexión sobre los efectos del poder que la escuela ha tenido y tiene sobre la configuración de la subjetividad escolar según los diferentes ideales. Indaga sobre la relación histórica entre el poder, la educación y la producción de subjetividad al interior de la escuela en Colombia. Para el desarrollo de la propuesta de indagación fue necesario entrar en diálogo con autores como Michel Foucault, Fernando González Rey, Félix Guattari, Eduardo Terrén y con un grupo de investigación tan importante en el contexto colombiano como lo es el de Historia de la Práctica Pedagógica. Se hizo necesario también dialogar y hacer comunidad académica con profesores, compañeros de trabajo y

compañeros maestrantes, a fin de afinar y ampliar la mirada en torno a los conceptos y argumentos sustanciales para la realización del proyecto investigativo. La tarea consistió, por un lado, en pensar, examinar bajo el lente del método arqueológico desarrollado por Foucault, los tres grandes modelos pedagógicos que han sido acogidos por la escuela a lo largo de su historia: el antiguo, el jesuítico y el moderno, con miras a comprender los cambios histórico-estructurales que se han realizado en el sistema educativo colombiano desde finales del siglo XX en el contexto de un capitalismo global y de una economía neoliberal (transformaciones que se cree, han sido determinantes en la consolidación y emergencia de nuevas políticas educativas y, por ende, de nuevas subjetividades) en otras palabras, con miras a detectar la emergencia de los nuevos dispositivos de poder que han surgido en el actual contexto escolar y desde los cuales se agencian nuevas formas de ser sujeto.

Para comprender la relación entre la escuela colombiana, el poder y la producción de subjetividad, además de acudir a la historia, a los trabajos que han realizado los investigadores de la educación en Colombia y a leyes estatales y decretos que la han estructurado, se hizo un desarrollo teórico de dos categorías fundamentales: el concepto de poder y el concepto de subjetividad. Sobre el concepto de poder se hizo una búsqueda bibliográfica de los trabajos de Michel Foucault en torno a este tópico, con previo conocimiento de que el autor en cuestión, lograra desarrollar todo un riguroso cuerpo teórico en torno al análisis del poder. El concepto de subjetividad fue abordado tomando como referencia principal los trabajos realizados por el psicólogo cubano Fernando Rey y por Félix Guattari, en los cuales, *grosso modo*, el sujeto aparece como un ente constituyente y a la vez constituido por la historia.

Los presupuestos que acompañaron este trabajo hacen referencia a las siguientes consideraciones: 1) la escuela es una gran máquina de producción de subjetividad y nadie pasa por una institución educativa sin que ésta se vea afectada; 2) no es posible pensar la producción de subjetividad por fuera del poder; 3) no existe una naturaleza fija e inmutable, así, el sujeto no nace sino que se hace, es producido por el tiempo histórico, por los dispositivos de poder presentes en el presente en el que él habita y 4) el poder no sólo tiene como única función reprimir o decir no; puede servir tanto para lo mejor como para lo peor. Puede operar, por ejemplo, para configurar subjetividades críticas y creativas o constituir subjetividades o sujetos que no se atrevan a pensar por sí mismos, que no se atrevan a preguntar o trascender las fronteras que les son impuestas desde afuera.

En el trabajo se pudo evidenciar que en cada núcleo de la sociedad, dentro y fuera de toda institución, existen relaciones de poder que operan a nivel del cuerpo, las acciones y la vida misma. Que el poder es una fuerte red a través de la cual se fijan, estructuran y legitiman las distintas formas de ser sujeto, a la vez que le presentan a éste las alternativas válidas para actuar en el escenario social. Se pudo comprender que no es posible pensar en una sociedad sin relaciones de poder, que éstas aparecen en todos y cada uno de los ámbitos en los cuales se mueve el sujeto y que están enraizadas sólida y profundamente en el nexos social y delimitan sistemas productores de subjetividad.

Se concluyó que ésta es producida o configurada por la historia y por las instituciones sociales con las que se relacionan los individuos. Representa un camino productivo para comprender el carácter sistémico de la acción individual del sujeto, pero también, la forma como el hombre organiza sus espacios sociales, sus instituciones y los efectos que tienen sobre él, sin olvidar, por supuesto, que si bien los individuos son producidos por las estructuras sociales, también ellos las producen y las pueden transformar. Es cierto que el sujeto produce la sociedad y en su interior normas, leyes, instituciones, mecanismos de regulación y de control, pero una vez instituidos estos elementos que articulan el poder son consolidados por diversos dispositivos o clases sociales dominantes que lo hacen fuerte, se vuelven contra el sujeto, acorralándolo, cerrándole espacios, determinándolo, pero no de manera permanente y para siempre, pues dada su potencialidad, su fuerza transformadora y creadora, le es posible deshacer su creación, encontrar los intersticios o líneas de fuga que le permiten apostarle tanto a nuevas formas de organización social como a nuevas formas de subjetividad.

En lo referente a la escuela, se puede afirmar que la evolución histórica que ésta ha tenido respecto al castigo escolar y al tipo de sujeto que se quería formar (disciplinado, moral y autónomo y abierto a la vida), aparece como un proceso de solidificación de las tecnologías disciplinarias que operan dentro de ella, antes que constituirse como un esfuerzo tendiente a abandonar los dispositivos de poder que han acompañado a la escuela desde su emergencia en el contexto de una sociedad disciplinaria. Así, en la contemporaneidad, la escuela, atrapada hoy en una disciplina de mercado y en políticas neoliberales, sigue siendo una poderosa máquina de producción de la subjetividad, un espacio de poder que se ha convertido progresivamente en un medio político utilizado para ejercer el control y gobernar las masas, para imponer, mantener o

modificar lo que dentro de ella se dice, según las necesidades histórico políticas que se viven en una sociedad.

Sin embargo, los maestros a quienes se les ha encargado la valiosa labor de transmitir el conocimiento, tienen la posibilidad de resistirse al poder, podrían utilizar su importante e influyente posición dentro de las relaciones que se viven en los ámbitos escolares, para configurar sujetos más críticos y más humanos, desmitificar el papel de la educación como un mero adoctrinamiento y transmisión de conocimientos, teniendo siempre claro que la lucha que se debe emprender no es tanto contra los dispositivos de poder que dentro de ella funcionan, como sí contra el tipo de subjetividades que éstos están configurando.

Ruiz (2013), a través de su investigación Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar, llevó a cabo un trabajo de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. En él analizó las formas como se construyen políticamente los sujetos y la manera en que las relaciones presentes en el ámbito educativo agencian la constitución de las subjetividades políticas. Se trata de una investigación de tipo cualitativo, en la cual el investigador interactúa con los actores y los escenarios en los cuales se manifiestan las relaciones entre docentes y estudiantes para entender e interpretar las prácticas escolares que contribuyen a la construcción de la subjetividad política. El escenario escolar en el cual se realizó la investigación fue la Institución Educativa Departamental San Juan Bosco que ésta ubicada en la vereda Hato Grande del municipio de Suesca, provincia Almeidas del departamento de Cundinamarca con una población de 47 estudiantes de grado décimo.

El interés investigativo se centró en construir procesos que permitiesen hacer hermenéutica entorno a las relaciones y las interacciones del quehacer educativo y a partir de allí entender la cotidianidad escolar y dentro de ella las prácticas de poder y saber cuáles elementos agencian la constitución de la subjetividad política, en donde los testimonios corresponden no sólo a aquello que observa el investigador, sino también a la voz de los sujetos que en ellos intervienen. Para la recolección de la información se emplearon el diario de campo, las videograbaciones, autobiografías, entrevistas estructuradas y entrevistas a profundidad. Para el análisis de los datos obtenidos se tuvieron en cuenta las categorías relaciones de saber y poder, y subjetividad política.

Como resultado se encontró que los procesos de construcción de la subjetividad política se producen de manera compleja y son el resultado de distintas prácticas que dan significados a

las actividades cotidianas, a la manera de comprender y transformar las relaciones de saber y poder, y a las luchas que involucran a toda la comunidad educativa. Por ello, puede afirmarse que la subjetividad política no es un hecho dado, es un producto de negociación, lucha y construcción constante.

La constitución de dicha subjetividad también es el resultado de procesos que emergen de construcciones sociales que van más allá de las paredes de la escuela. Es decir: surgen de las relaciones de saber/poder existentes entre docentes y estudiantes que logran configurar posicionamiento político por parte de los estudiantes que no sólo se agencia en la escuela, sino también en la manera de relacionarse y vivir en otros espacios de socialización como la familia o la vereda.

En la investigación se hallan emergentemente tres tipos de saberes: académico, autobiográfico y político, que intervienen en forma articulada en la construcción de la subjetividad política. Se reconocen procesos de resistencia como manifestaciones que coexisten con los mismos ejercicios de poder y de acuerdo con los cuales se hacen evidentes poderes padecidos, pero también ejercidos como formas de empoderamiento de los sujetos que implican saber/poder, regulaciones, resistencias y contrapoderes con los que cotidianamente se configuran las relaciones entre docentes y estudiantes y por ende, sus subjetividades políticas.

La investigación permitió concluir que en el contexto escolar se pretende la formación de una subjetividad de tipo obediente, pero que de la misma manera emergen prácticas y discursos que pueden denominarse insubordinados o desobedientes, los cuales conducen a que se comprenda la constitución de la subjetividad política como un campo en tensión y construcción constante. Que el proceso de configuración de la subjetividad política desde la relación saber/poder no sólo se adquiere a partir de la relación docente-estudiante sino también estudiante-estudiante. Se visibilizó cómo la subjetividad política de docentes y directivos está en juego y su construcción resulta siendo influenciada por la relaciones de saber/poder que se manifiestan en la cotidianidad del contexto escolar.

Vidal, Reyes y Castillo (2013), realizaron la investigación Sujeto político en los estudiantes de Administración de Empresas de la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca. En el trabajo se indagó sobre cómo contribuye a la formación de sujetos políticos en sus estudiantes la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca, en su programa de Administración de Empresas. Fue una investigación de corte cualitativo, concretamente, un

estudio etnográfico. Se utilizaron técnicas como entrevistas, observación y grupo focal. El análisis se centró en dos ejes principales: el primero hace referencia al concepto de sujeto político, concepto que se va construyendo a través de la revisión de los significados de sujeto y de lo político; el segundo eje, aborda las características que se consideran necesarias en todo sujeto político: autonomía, responsabilidad y participación.

Los resultados permitieron identificar las dinámicas de construcción de sujeto político, en las cuales se destaca un marcado reclamo por el reconocimiento de los jóvenes como protagonistas de primer orden en la toma de decisiones sobre su presente y futuro; se advierte una urgencia por la generación de espacios que apunten a la afirmación de una verdadera autonomía, ya que la libertad de expresión y la escucha se hacen imprescindibles. Cada expresión contiene un pedido por la resignificación de la responsabilidad; una responsabilidad orientada a actuaciones pensadas desde el otro. Se hace evidente la indiferencia por la participación, signada por la desconfianza en las estructuras y en quienes a lo largo del tiempo han relegado el papel de la juventud a una mera oportunidad para alcanzar sus objetivos, sin tomar en serio sus aportes, temores y desesperanzas. Los resultados hacen referencia a las convergencias y divergencias encontradas en el discurso de los participantes acerca de su construcción como sujetos políticos, lo cual permitió generar reflexiones sobre el papel que está asumiendo la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca frente a esta construcción.

Arias (2012), realizó un trabajo de investigación en el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional: Construcción de subjetividades políticas en una experiencia de educación ciudadana: el caso de los/las estudiantes del Colegio Santa Luisa y el voluntariado Servicio Jesuita a Refugiados (SJR). El objetivo de dicha investigación giró en torno al fortalecimiento de las subjetividades políticas de las/los jóvenes de dicho colegio, pertenecientes al programa SJR.

La investigación fue de carácter cualitativo; acogió el modelo de Investigación Acción y empleó técnicas de recolección de información como el diagnóstico, la autobiografía, la entrevista semiestructurada y el grupo focal. En el análisis de información se utilizaron matrices categoriales y redes de sentidos que evidenciaron la construcción de subjetividad política desde varios aspectos:

- Los procesos de formación acción, en donde el joven asume a conciencia su compromiso de pertenecer al programa y se capacita en temáticas con enfoque de

derechos acerca de la realidad sociopolítica por la que atraviesa Colombia y de la situación del desplazamiento forzado.

- La formación que se hace desde lo comunitario, mediante la cual el joven afianza su capacidad para actuar en contexto, acercamiento que le permite conocer más de cerca la realidad.
- El sentido de identidad como sujeto político de acción práctica, que se da a través de la confrontación y la construcción de significados que se representan en intereses sociales con voluntades colectivas como la de servir.
- La identificación del estudiante voluntario con la misión del programa y su sentido de pertenencia y afecto por un trabajo que realiza a conciencia, interactuando con los otros y aprendiendo a actuar en un contexto de manera colectiva.
- La actuación desde el ejercicio político, el auto-reconocimiento desde la autorreflexión de su experiencia misma, la toma de decisión y la discusión grupal.

Respecto a elementos teóricos que fortalecen el proceso de construcción de la subjetividad política, el investigador sugirió reforzar el proceso de formación política y ciudadana en nociones tales como: derechos humanos, participación, ciudadanía, democracia participativa, mecanismos de participación, inclusión, competencias interpretativas, argumentativas y propositivas y pensamiento crítico.

Concluyó que la construcción y el fortalecimiento de las subjetividades políticas se dan desde los modos en que los sujetos articulan sus experiencias desde el proceso mismo de su vinculación, de modo que les permitan incentivar la autonomía, pensar por sí mismos en la toma de decisión con voluntades de acción para emprender y crear sentidos, para actuar colectivamente. Este proceso se optimiza con actividades culturales en las cuales se comparten responsabilidades que generan sentimientos de pertenencia grupal y que permiten potenciar aptitudes y capacidades propias de una manera de pensar, de sentir y actuar de forma intersubjetiva las experiencias y aprendizajes.

Beltrán y Vargas (2012), realizaron una investigación en el CINDE en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional titulada Construcción de la subjetividad política de los estudiantes de grado décimo del INPSUC a partir del PEI como dispositivo pedagógico. Dicho trabajo tuvo como objetivo identificar y analizar el proceso de construcción de subjetividades políticas de los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Departamental Instituto

Nacional de Promoción Social de Ubalá Cundinamarca, a partir de lo planteado en el PEI y la manera como éste incide en la formación política y ciudadana a través de la cotidianidad de los estudiantes en la vida escolar.

Las investigadoras una metodología cualitativa basada en el método de la Investigación Acción. Se apoyaron en la revisión de documentos institucionales y en un trabajo de campo donde aplicaron varios instrumentos para la recolección y análisis de la información. Evidenciaron:

Desconocimiento por parte de los estudiantes de algunos elementos del PEI; existencia de una brecha entre lo que se pretende desde los documentos institucionales y las dinámicas diarias que se viven en la comunidad educativa, los espacios de participación (gobierno escolar, personería, consejo estudiantil), el PEI, asignaturas. Esta brecha poco permite y posibilita la formación política y ciudadana de los estudiantes, en la que es notable según la percepción de ellos, la falta de transversalidad y articulación desde las áreas y proyectos. Por otro lado, la aplicación del manual de convivencia, el toque de la campana, el uniforme y las filas, pretenden homogenizar los comportamientos y se convierten en dispositivos de control que condicionan y moldean la constitución del sujeto político; las estrategias pedagógicas tradicionales utilizadas por algunos docentes favorecen muy poco la formación de estudiantes reflexivos y críticos. Por el contrario, promueven la construcción de sujetos pasivos.

Conocidos los resultados, las investigadoras plantearon una estrategia pedagógica con el ánimo de fortalecer la subjetividad política de los estudiantes, involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, posibilitar el trabajo colectivo y promoviendo el ejercicio real de participación.

Sastre y Guzmán (2012), llevaron a cabo el estudio Construcción de subjetividades políticas a partir del territorio de Usme y del contexto escolar. La investigación describió y analizó la construcción de las subjetividades políticas con base en la relación que se teje entre el territorio y la escuela, con los estudiantes de grado décimo del Colegio Eduardo Umaña Mendoza. Los aportes epistemológicos parten de la Investigación Acción que entiende el conocimiento como una construcción colectiva y reconoce diferentes actores, discursos y saberes que emergen en la comunidad educativa y en el territorio. Luego del análisis de la información, los hallazgos para el campo de la educación y la licenciatura en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos fueron:



- Se reconoce el territorio de Usme como un espacio social que desde los hábitos, costumbres y prácticas aporta a la formación de sujetos políticos junto con la escuela.
- Para los estudiantes, el territorio de Usme es un espacio político, ideológico, en el cual están en disputa diversas posturas.
- Los cambios en la construcción de las subjetividades políticas varían con el transcurso del tiempo y están determinados por factores globales y locales como: la clase social, el consumo y la escuela, que influyen en la vida cotidiana de los sujetos.
- La clase social sigue siendo un factor determinante en la posición política y social de los sujetos. El factor consumo ha tomado gran fuerza en los últimos años y se ha hecho indispensable en los estudiantes aunque en muchas ocasiones sin conciencia o conocimiento de cómo afecta a su formación. La subjetividad política hace parte de la construcción de la cultura política del país, de ahí la importancia de pensar ¿qué tipo de sujetos políticos forma la escuela?
- Finalmente, la subjetividad política que se construye en la escuela es heterogénea y tiende a construirse en relación con otros agentes que están inmersos en la vida cotidiana, en donde convergen diversidad de saberes y poderes. Así mismo, la escuela se reconoce como un escenario importante en la construcción de realidades y subjetividades.

Bornand (2011) en su tesis para optar el título de magíster en educación, realizó un trabajo en la Universidad de Chile sobre Escuela y subjetividad política. Planteó como objetivo primordial comprender los significados que le otorgan los y las estudiantes de enseñanza media, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales, particulares y particulares subvencionados, de la región metropolitana, a su formación política en la institución escolar.

En esa dirección y queriendo dar respuesta a la pregunta de qué modo el proceso de escolarización ha contribuido a la estructuración de la subjetividad política de los y las jóvenes estudiantes, se realizó una investigación de carácter cualitativo con enfoque comprensivo interpretativo, en un estudio de caso en el que se emplearon técnicas como la entrevista abierta en profundidad en una muestra de tres estudiantes (uno particular, uno particular subvencionado y uno municipal) y grupos de discusión con 20 estudiantes (seis particulares, siete particulares subvencionados y siete municipales). Para el análisis y la interpretación de los datos recogidos se realizó la triangulación de la información vía teórica que arrojó como resultados:

- La institución escolar promueve la reproducción de la ignorancia política que no cuestiona el poder ni las formas políticas vigentes y, por ende, el estudiante se encuentra destinado a la inacción social.
- La formación integral de la que habla la escuela se ha reducido a la promoción de los dos valores fundamentales de la sociedad neoliberal: el individualismo y la competencia, los cuales, puestos en conjunción, producen en los sujetos un fenómeno de aislamiento social y replegamiento al espacio privado.
- Persiste la idea de la escuela como una institución que potencia la inmovilidad política, que limita la capacidad de los estudiantes, coincidiendo con Rancière (2006) en que la formación política que actualmente brinda la institución escolar está poseída por la lógica policial.
- La formación política en la institución escolar se encuentra caracterizada por la formación de individuos con total “*ausencia de sujeto*”, ya que todas sus dimensiones sólo propician la configuración de un individuo que reduce su acción e interacción social a reproducir, sin mediación de conciencia reflexiva ni de acción social resistente, los rasgos estructurales de los sistemas sociales duraderos en el tiempo y en el espacio (Giddens, 1995; Touraine, 1997; citados por Bornand, 2011).
- La institución escolar promueve procesos de subjetivación en los cuales la manifestación de *desacuerdo* no es visibilizada ni interiorizada como una opción política legítima y democrática. La escuela como institución sólo posibilita y valida aquellas manifestaciones estudiantiles, ya sean intelectuales o prácticas, que se fundamenten en y reproduzcan la lógica del poder político dominante. Es notable la ausencia de una formación política que promueva el despertar de la conciencia crítico-reflexiva.

Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008), en la Revista Argentina de Sociología, dan a conocer la investigación realizada en el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE-Universidad de Manizales Colombia con cofinanciación de Colciencias, titulada: Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. Indagaron las actitudes, sentidos y prácticas de participación ciudadana en jóvenes de estratos 1 y 2 de cuatro regiones del país participantes en el Proyecto Nacional de Jóvenes Constructores/as de Paz. La indagación estuvo orientada a comprender cómo se resignifican los sentidos y prácticas

de participación ciudadana y cómo se consolidan actitudes favorables a la democracia (equidad, sensibilidad ciudadana y convivencia democrática), a partir de la participación de un grupo de investigadores en dicho proyecto.

Teóricamente, el trabajo dialogó con la teoría de Fraser y Honneth (2003), en su concepción de la justicia como redistribución y como reconocimiento, centrada en la idea de “paridad de participación”. Asimismo, la investigación se fundamentó en las distinciones entre las nociones de desigualdad y exclusión desde la perspectiva de De Sousa (2003), y mantuvo una perspectiva crítica para interpretar la escuela, tanto desde los postulados de la Escuela de Frankfurt que aportan a la comprensión de la pedagogía crítica, como desde el punto de vista deliberativo deweyano que vincula la educación a la democracia y a la política (Alvarado y Ospina, 2005; Zemelman, 2004; Hoyos, 1999; Jarés, 1999; Gimeno, 2001).

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se desarrolló en dos partes: una cualitativa y otra cuantitativa; en la parte cualitativa se trabajó con tres grupos focales de 20 jóvenes; se tuvieron como criterios la región, la equidad de género y la participación. Para la recolección de información fueron utilizadas técnicas como grupos de discusión, talleres de profundización sobre experiencias juveniles de participación en escenarios cotidianos, entrevistas a profundidad, reconstrucción de historias como Jóvenes Constructores/as de Paz (JCP), recopilación de narrativas e imágenes sobre situaciones. Se enmarcó dentro de la hermenéutica ontológica política propuesta por Arendt (1959) y que reconoce la relación inseparable entre sujeto y objeto y la necesidad de develar lo singular/particular en el ámbito de lo público con el fin de interpretar las narrativas, situaciones estéticas, metáforas y experiencias autobiográficas. Se asumió el modelo hermenéutico comprensivo de reconstrucción de categorías propuesto por Alvarado, et al. (2005), como son: identificación de categorías (descripción), construcción/confrontación dialógica del entramado de relaciones (interpretación) y configuración de una red de significaciones a partir de las tensiones identificadas (constitución de sentidos). Lo anterior se complementó con un análisis iconológico semiótico, desde la propuesta estructurada por Muñoz (2007).

Los resultados cualitativos focalizados en los sentidos y prácticas de participación ciudadana, permitieron argumentar dos categorías emergentes: las condiciones de participación política ciudadana y la formación de la subjetividad política. Respecto de la primera, se resalta que los procesos de movilización, desde el punto de vista educativo, no se centran en los

contenidos sobre la ciudadanía, los derechos y la política, sino en procesos cotidianos de educación en y para la democracia; este hecho rompe los sistemas de dominación y jerarquías al interior de las relaciones escolares. En cuanto a la formación de subjetividad política, los procesos de formación de la investigación movilizaron la configuración de subjetividades políticas desde prácticas cotidianas de equidad, de autorreflexión como capacidad de dudar de los propios prejuicios y de descubrimiento del otro; ampliaron los marcos de comprensión e interpretación frente a los otros; nivelaron jerarquías intergeneracionales y generaron oportunidades de potenciación generacional al desarrollar procesos de reconocimiento, redistribución del poder y auto-distinción.

En cuanto a la parte cuantitativa, se realizó un análisis comparativo de actitudes con dos escalas Likert que fueron estandarizadas con 1.900 casos a nivel nacional, aplicadas antes y después de la implementación del proyecto JCP en 32 colegios de 22 municipios en las cuatro regiones del estudio, en una muestra de 384 jóvenes, entre los 13 y los 18 años (160 multiplicadores y 224 estudiantes no multiplicadores). Una de las escalas midió las actitudes frente a la equidad y la aceptación activa de la diferencia, y la otra las actitudes frente a la sensibilidad ciudadana y la participación democrática.

Entre los hallazgos sobresalen las diferencias entre las actitudes frente a equidad, sensibilidad ciudadana y convivencia democrática en los jóvenes participantes, que muestran cómo una propuesta de socialización política que atienda las necesidades y las lógicas propias de los jóvenes y que se estructure desde ellos mismos, puede generar transformaciones importantes en las maneras como ellos y ellas sienten, piensan y/o actúan como sujetos ciudadanos.

El proyecto Jóvenes Constructores/as de Paz a través de la lúdica y la estética (Ospina y Alvarado, 2001) permitió el fortalecimiento del potencial afectivo, creativo, comunicativo, ético y político. La investigación logró argumentar el desplazamiento teórico del sujeto cartesiano, trascendental kantiano de la modernidad, al despliegue de la subjetividad, como posibilidad comprensiva para pensar la subjetividad política, desde donde se pudieron precisar algunos de los desafíos que dicho desplazamiento le plantea a la formación ciudadana, como proceso intencionado de socialización política. El fortalecimiento de la subjetividad política implica, entonces, la potenciación y la ampliación de las tramas que la definen: autonomía, reflexividad, conciencia histórica; la articulación de la acción y de lo narrado sobre ella; la negociación de nuevos órdenes en las maneras de compartir el poder y el reconocimiento del espacio público,

como juego de pluralidades en las que nos reconocemos como iguales en cuanto humanos, en cuanto latinoamericanos, en cuanto colombianos, en cuanto hombres o mujeres que compartimos múltiples condiciones identitarias, pero que al mismo tiempo nos reconocemos como diferentes en cuanto nuestra apropiación biográfica de los sentidos compartidos.

Lozano (2008), realizó una investigación en la Universidad Católica de Colombia, titulada Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá. Tuvo como objetivo interpretar la subjetividad y participación política de los estudiantes. Se trabajó con base en el enfoque de la investigación cualitativa mediante la entrevista y el grupo focal, con una muestra de 20 estudiantes, entre los 18 y 25 años, de estrato socioeconómico medio, hombres y mujeres. La investigación fue de carácter histórico-hermenéutico a través del método narrativo, desde la perspectiva de Bruner (2002), teniendo como categorías: subjetividad política, participación política y socialización política.

En los resultados con respecto al tema de la democracia, como un elemento importante en la constitución de lo político, los participantes consideran que está referida a la participación del pueblo en las decisiones del Estado. Esta participación está mediada por la igualdad de derechos, la equidad y la justicia. La democracia se relaciona con un consenso de ideas que benefician a la sociedad; de igual forma, implica libertad de elegir, igualdad y cumplimiento de derechos y deberes, equidad en las decisiones tomadas y elegir para ser gobernado. Por último, hay un acuerdo en que la participación democrática debe apuntar al bienestar común.

Por supuesto, para algunos de los participantes, desde su mirada subjetiva sobre la política y el papel que la democracia juega en ella, la consideran como una máscara frente a la que los ciudadanos, supuestamente, comparten la libertad, pero siempre prevalecen los intereses de algunas minorías sobre los intereses de los ciudadanos. Asimismo, para la mayoría de los participantes, el único proceso democrático que conocen es la elección a través del voto; sienten que se vulnera el proceso de participación democrática mediante la corrupción previa y durante los procesos de elecciones públicas.

Desde su subjetividad, reconocen la importancia de configurarse como sujetos políticos activos, de generar relaciones en las que puedan participar, conocer, aprender y, sobre todo, comprender las dinámicas contemporáneas de la política. La participación ampliada les permitiría discutir, expresar, dialogar y cuestionar las decisiones o temas de las agendas políticas.

La interacción política tiene para los participantes un carácter de enseñanza, en la medida en que reconocen que a través de la socialización los individuos aprenden sobre el sentido de la vida en sociedad y de su compromiso en ella, pues hasta ahora hay jóvenes y adultos que se ponen al margen de la política aduciendo simplemente que no les gusta o que no entienden nada de ella.

La configuración como sujetos políticos implica relacionarse con otras personas, aprender a convivir bajo una serie de normas, reglas y parámetros impuestos por la sociedad. La mayoría de los estudiantes coinciden en que la socialización permite la construcción y la estructuración de este proceso. Los participantes en el estudio resaltan que los medios de comunicación también ejercen influencia en la construcción de la subjetividad política, lo cual está unido a lo que se observa en la actuación de los políticos y la situación del país; así se va estructurando un sentido particular de la política.

Los estudiantes piensan que la formación académica debe contribuir a la definición de la política y a la constitución de los jóvenes como sujetos pensadores y actuantes en la esfera de la misma. También enfatizan en el papel que deben cumplir la familia y los medios de comunicación como agentes formadores, tanto de la subjetividad como de la objetividad política. Se concluyó que los procesos de subjetividad política de los jóvenes participantes en el estudio están mediados por la forma en que conciben la política y la participación en ésta y la influencia de agentes de socialización como la familia, los pares e incluso el Estado.

Vera (2008), realizó una investigación en el CINDE en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional titulada: Pensar la escuela como escuela comunitaria: perspectivas de la educación frente al nuevo concepto de comunidad. Es una indagación de tipo cualitativo que tiene por objetivo determinar las implicaciones de la interrelación que se establece entre escuela y comunidad de cara a la conformación de nuevas subjetividades. La investigación se enmarca dentro de un enfoque etnográfico, desde una lectura descriptiva e interpretativa de la realidad. Para tal fin se utilizó la técnica de observación participante e instrumentos para entrevistas (estructuradas) y registros para la recolección de información que arrojaron las siguientes conclusiones:

Es necesario que exista por parte de la escuela un reconocimiento de las fortalezas y debilidades de su entorno, de su contexto; debe existir un diálogo intersubjetivo entre la modernidad y la postmodernidad en el cual lo diferente tenga un lugar y un reconocimiento para

poder establecer lazos con las nuevas generaciones; una reestructuración del ser y quehacer de la escuela en donde una nueva subjetividad aflora; se debe pasar de una participación pasiva por parte de la comunidad al agenciamiento de proyectos mancomunados de modo que la escuela escuche y reconozca el saber de la comunidad como espacio pedagógico de naturaleza extra académica.

Hernández (2007), realizó una investigación a la que tituló: Producción crítica de subjetividades políticas y resignificación de la identidad. Esta experiencia de investigación con estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Departamental Serrezuela de Madrid Cundinamarca tuvo como objetivo generar procesos críticos de producción de subjetividades políticas que tiendan a la resignificación identitaria de los jóvenes. Adoptó una metodología cualitativa con enfoque hermenéutico etnográfico y se emplearon herramientas como diarios de campo, notas de campo, grupos de discusión, entrevistas, historia de vida, charlas informales, observación participante y matrices analíticas en la recolección y producción de información.

El trabajo tuvo varios momentos: explorar la concepción que tienen los estudiantes acerca de sí mismos, cómo entienden su identidad en el contexto madrileño, cómo entienden lo político, cómo perciben el gobierno escolar, qué quieren hacer al salir del colegio. Se establecieron tres categorías que arrojaron los siguientes resultados:

- Asunción de lo político: los mecanismos de representación estudiantil están siempre en las manos de los mismos estudiantes de cada grado y no son tenidos en cuenta a la hora de tomar decisiones. Los criterios empleados: buena reputación, disciplinado, bien académicamente, el más “chévere”, el “bacán” y facilidad para expresarse. Lo político es entendido como la elección del personero y del consejo estudiantil que se hace cada año, que no es relevante y en la que no existe compromiso alguno.
- Identidad: se exploraron los temas: crisis de valores y falta de sentido de pertenencia esbozados por los estudiantes en sus relaciones estudiantes-estudiantes, estudiantes-docentes y estudiantes con las normas. Éstos fueron percibidos como “ñeros”, vagos, peleones, desordenados y malos. Su falta de pertenencia a la institución no permite el cuidado y la identificación con la misma expresada a través de las siguientes manifestaciones: no portar bien el uniforme, faldas cortas, códigos grupales y expresiones orales y escritas no acordes con el perfil de los estudiantes. En la indagación, los maestros señalan a la pérdida de los valores como la principal

responsable de que no se genere sentido de pertenencia a la institución y el municipio y los estudiantes reconocen la necesidad de éstos para poder diferenciarse de otras instituciones.

- **Proyecciones vitales:** se indagó sobre las diferentes percepciones que se tienen acerca de las opciones al terminar el colegio teniendo en cuenta lo que les ofrece el contexto como posibilidad y la proyección personal que cada estudiante hace de sí mismo. El futuro es sinónimo de cambio, se visualizan diferentes, hasta en el físico. Existe una inclinación de estudios por las ciencias exactas, ciencias naturales: biólogos, ingenieros, químicos, y otros se ven desarrollando actividades normales del municipio sin haber cursado estudios superiores (“un plante que me dé mi papá”).



## 5. Marco teórico

A continuación se incluyen los referentes teóricos que enmarcan la investigación: subjetividad, subjetividad política, escuela y currículo, entre otros.

### 5.1 Aproximación a la idea de subjetividad

Según González Rey (2007), la subjetividad se define como “la expresión de la experiencia vivida en sentidos diferentes para quienes la comparten, constituyendo esos sentidos la realidad de la experiencia vivida para el hombre” (p. 20). Para Grajeda (2001) y Durán (2006) citados por Lego (2010), existe una disposición interna que el sujeto ha construido en forma personal y social, a las que se puede llamar percepciones, imágenes, sensaciones, actitudes, aspiraciones, memorias y sentimientos que son los que impulsan y orientan el actuar del individuo, en la interacción permanente con la realidad. Esta condición lo distingue del mundo de los objetos como lo plantean Ruiz Martí del Campo (1998) o Goolishian y Anderson (2008) citados por Palacios y Herrera (2013) “la subjetividad se refiere al núcleo fundamental inherente a la condición humana, como diferenciadora del ser humano de las demás sustancias conocibles y observables” (p. 415).

En ese mismo orden de ideas, se infiere que a partir de la subjetividad, cada sujeto se constituye como único, motivacional, cognitivo y afectivo, lo que incluye el sentir, el pensar, el expresar y el actuar desde lo individual y colectivo y la preponderancia que en este proceso tiene la socialización de los individuos en todos los ámbitos en los que se desenvuelven. Sabucedo (2008), citado por Palacios y Herrera (2013) afirma que: “la subjetividad es un proceso complejo de socialización y configuración política del ser humano” (p. 415).

Para Foucault (1979) citado por Doménech y Tirado (2001), la subjetividad tiene que ver con todo eso que se inscribe en el cuerpo: el sujeto es prisionero de sus concepciones y de su conducta, entendiendo que lo que hace y lo que cree que es, es lo que lo hace ser lo que es, es decir, es el producto de sus prácticas, de su historia de vida.

Al respecto, Doménech y Tirado (2001) plantean:

El cuerpo es esa suerte de tejido que puede ser modelado, trabajado, inscrito con hábitos y normas, inscrito con gestos que duren más allá de las paredes de la institución, es decir, grabado en la historia (...). El método para la inscripción es la disciplina (p. 195).

Desde esta perspectiva, la subjetividad sería el resultado de la incidencia de los mecanismos de normalización en el individuo; hace referencia a la manera en que los dispositivos disciplinarios se articulan, con el fin de producir un tipo de mentalidad acorde con las condiciones culturales existentes.

Con Bourdieu y Wacquant (2008) se relaciona la subjetividad con la incorporación del *habitus*, entendiendo este último como aquella estructura subjetiva construida a partir de las prácticas y representaciones sociales que están en proceso de reestructuración. El *habitus* es susceptible de transformación a través de un despertar de la conciencia, es decir de darse cuenta, de no ser ciego y tomar decisiones sin duda, sin temor a engañarse, frente al manejo de las disposiciones ya estructuradas. La conciencia da conocimiento acerca de lo que realmente se sabe, de lo que ciertamente se ignora. Consecuentemente, hablar de *habitus*, aseveran Bourdieu y Wacquant (2008), es afirmar que lo individual, e incluso lo personal y lo subjetivo, es social y colectivo.

El *habitus* es una subjetividad socializada (...). La racionalidad está limitada no solamente porque la información accesible sea reducida y la mente humana genéricamente limitada, carente de medios para figurarse la totalidad de las situaciones, especialmente durante la urgencia de la acción, sino también porque la mente humana está socialmente limitada, socialmente estructurada. El individuo está siempre, le guste o no, atrapado -salvo en la medida en que se vuelva consciente de ello- “dentro de los límites de su cerebro”, como dijo Marx; es decir, dentro de los límites del sistema de categorías que debe a su crianza y formación (pp. 166-167).

Para la psicología y la sociología, la subjetividad es un producto que se construye a partir de dos tipos de elementos: el que apunta hacia el interior de los sujetos y el social, que señala un movimiento, una proyección hacia fuera. Por tanto, la subjetividad se expresa tanto en la forma de actuar, como en las formas de pensar y sentir, que se van constituyendo, construyendo y deconstruyendo a partir de las experiencias, haciendo del ser humano, un sujeto único e irrepetible, una persona autónoma con pensamientos, deseos, intereses y voluntad propia.

A partir de los referentes mencionados, la subjetividad es un constructo individual y colectivo. En el plano individual, se forma a partir de las experiencias y el significado que a ellas otorga cada individuo; en el plano colectivo, adquiere trascendencia en cuanto la influencia del contexto en la socialización con otros individuos y en la posición y actuación que se asumen

frente a las realidades del entorno; tales posiciones y actuaciones conducen al desarrollo de la subjetividad política.

## **5.2 Acercamiento a la subjetividad política**

Piedrahita, Díaz y Vommaro (2012), plantean que la subjetividad política es una forma singular como cada sujeto entrelaza sus acontecimientos y pone en juego la resistencia y la creación que va más allá de la oposición; simplemente es la búsqueda de singularidad sin sometimiento. La subjetividad política se reconoce en los sujetos que conocen, cuestionan y critican su realidad social; no se trata de individuos inactivos, inermes ante lo que ocurre en su entorno, sino todo lo contrario; desde este enfoque y teniendo en cuenta su carácter histórico y social, la construcción de la subjetividad política requiere autoconciencia y autoconocimiento de los sujetos y la disposición de participar para cambiar y eliminar aquellas estructuras que influyen negativamente sobre las relaciones sociales que configuran las identidades (Lozano, 2008).

Así, tal como afirman Alvarado et al. (2008) y Berger y Luckmann (1983), citados por Mieles y Alvarado (2012), la subjetividad política es la expresión de aquellos sentidos y acciones propias que construye cada individuo sobre su ser y estar en el mundo, a partir de las interacciones con otros, en contextos socio-históricos particulares. En ese sentido, la subjetividad política se asume como la construcción intersubjetiva de la pluralidad humana, expresada en las múltiples formas de ser, significar, comprender, hacer, aparecer y enunciar el mundo. Como construcción humana del ser con otros en el mundo, la subjetividad política, sólo tiene lugar en el entre nos, pues el proceso de distinguirse, apropiarse y posicionarse como ser único, con pensamiento y acción auténticos, es decir, como sujeto político, sólo es posible cuando se reconoce al otro como un igual en poder de creación.

Entonces, el carácter colectivo de la subjetividad política tiene que ver, según Alvarado, et al. (2008), con la capacidad de los sujetos para

Conocer y pensar críticamente, para nombrar y lenguajear el mundo, para expresar sus emociones y sentimientos, para involucrarse en el destino de los otros, y con su voluntad personal, para enfrentarse a su propio yo, para actuar con otros, por otros o para otros, para romper los muros de la vida privada y encontrar sentido en la construcción política en los escenarios públicos en los que pueda jugar la pluralidad como acción y como narrativa, de lo que nos diferencia y de lo que nos permite reconocernos como comunidad

de sentido (...). Y está constituida por la autonomía, la conciencia histórica y la posibilidad de plantearnos utopías, la reflexividad, la ampliación del círculo ético, la articulación de la acción y sus narrativas, la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder (p. 10).

Por tanto, “la subjetividad política está ligada al proceso de desprivatización del sujeto, mediante la expansión de su círculo ético de actuación en el mundo” (Alvarado, Patiño y Loaiza, 2012, p. 859).

La subjetividad política anuncia un doble movimiento del sujeto, dado que mientras se auto-produce, produce también la historia que comparte con otros. En este sentido, la subjetividad política hace alusión a la producción y transformación permanente del sujeto diferenciado y del sujeto situado, esto es, del sujeto político. Este sujeto diferenciado es aquel que se reconoce como un sujeto distinto a los otros, con capacidad de traer a la presencia aquello que está potencialmente en lo instituido. Sin embargo, este sujeto que se sabe distinto, es a su vez un sujeto situado, en tanto se reconoce ubicado en un contexto histórico de producción particular, pero a la vez se comprende en relación con otros que son y están ubicados en lugares de afirmación distintos al suyo.

El reconocimiento de la distinción le permite al sujeto moverse hacia la identificación de un mundo compartido que lo implica en la construcción de los sentidos y narraciones de la vida, y que, por tanto, lo hace responsable de ella desde el punto de vista de la creación y no sólo de la reproducción. Es así como la persona expresa su subjetividad política en la capacidad de ampliar las condiciones de vida, ampliación que sólo es posible cuando se reconoce la igualdad. Para Arendt (1959), tal igualdad está ligada al concepto de la libertad, en la medida en que todos y todas tengan la posibilidad de crear.

De esta manera, si la acción es creación, y si la creación es una acción intersubjetiva, entonces la subjetividad política no puede pensarse sin la existencia de la libertad. En este sentido y bajo una orientación inspirada en el pensamiento arendtiano, se considera que la subjetividad política es un proceso constitutivo del sujeto político, es la fuerza que hace posible que emerja en el mundo, como un ser real, de conocimiento y diálogo, pero también de crítica y transformación de sí mismo y de su realidad.

La subjetividad política es comprendida por Ruiz y Prada (2012), como una construcción social-semiótica, heterogénea, diversa, fragmentaria, compleja, que implica reconocerse capaces

de configurar mundos posibles y de transformar el que se habita. Desde el punto de vista del buen vivir, sería plantearse sueños realizables, horizontes de expectativas, y proyectar acciones en aras de construir una sociedad más justa, humana y respetuosa de la diversidad.

En ese mismo sentido, Kriger (2010) citado por Ruiz y Prada (2012), refiere que somos sujetos políticos cuando nos percibimos a nosotros mismos, reflexivamente, como agentes sociales con conciencia de nuestra identidad histórica, que apostamos a tomar decisiones a futuro y nos sentimos responsables de la dimensión política de nuestras acciones (aunque no podamos controlar sus efectos).

Es evidente que para estos autores existe la convicción de que la subjetividad política se construye y se transforma. Es decir, no es estática, no es rígida, sino por el contrario, es susceptible de ser moldeada. De ahí la importancia que le dan a la escuela en ese proceso de formación de los cinco elementos constitutivos de la subjetividad política, al decir de Ruiz y Prada (2012): identidad, posicionamiento, proyección, narración y memoria, de los cuales para esta investigación se tienen en cuenta los tres primeros como categorías de análisis, mientras que la memoria y la narración están inmersas en el desarrollo del trabajo en cuanto son elementos claves para la caracterización de la subjetividad política de los estudiantes, ya que permiten revelar a través de la acción discursiva sentimientos, emociones, anhelos, deseos, etc.

Con respecto a la identidad Ruiz y Prada (2012) indican que cuando se interroga por la identidad de las personas es necesario preguntar por el “¿quién?”, esto es, por aquello que va configurando un ser particular, una historia, unos intereses, proyectos de vida, anhelos, valores, y una pertenencia a culturas o tradiciones determinadas. De igual manera por el “¿quién soy yo?” es decir, se interroga por el conjunto de las promesas que se hace así mismo o a los demás. Del cumplimiento de éstas dependerá el nudo de relaciones intersubjetivas que se tejan en el contexto, de la incidencia de la familia, de la escuela y de los medios de comunicación, entre otros.

En ese sentido, “la identidad se construye en un campo de batalla por lo propio y lo extraño, por lo de adentro y lo de afuera” (Ruiz y Prada 2012, p. 39), en donde hay cosas que permanecen del pasado vivido y otras que cambian con el transcurrir del tiempo y que en muchos casos pueden verse reflejadas en el lenguaje, los gestos, la ropa, accesorios, rituales, en las ideas que se tienen de sí mismo y de los otros, de la manera como vive e interactúa en sociedad, en la forma de pensar y actuar. En todo caso, en ese encuentro con el otro, con los otros, con el contexto, se da una lucha constante por la identidad.

Lo anterior habilita la idea de pensar la construcción de las identidades no como algo fijo y dado, sino en constante movimiento, que involucra al sujeto en la elección sobre el sentido de su existencia. Es decir, él elige por sí mismo, con autonomía, toma conciencia de sus actos y tiene la posibilidad de modificarlos. Así mismo, cuando se pertenece a un determinado grupo es porque existe una identificación con él, hay empatía, identificación mutua ya sea por sus intereses, gustos, historias parecidas y modos de ver la vida; sin embargo, es importante que en esa relación de grupo la permanencia o el hacer parte, sea una decisión libre.

Del mismo modo y según Ruiz y Prada (2012), para que exista identidad debe haber algún grado de posicionamiento entendido como una forma de decir “yo”, que es manifestación de una toma de postura frente al mundo, un movimiento existencial que convoca al otro, que involucra al otro, que resiste al juicio simplificador del otro y le exige reconocimiento. Es decir, es un acontecer profundamente político y relacional, desde donde se puede contemplar la novedad y comprender la diferencia. Por ello es, al tiempo, autoafirmación y apertura a otros modos, a otras posibilidades; tomar postura frente al mundo, ocuparlo, ganárselo, construirlo, moverse en él y con cada movimiento configurarlo, transformarlo e interpretarlo.

En todo caso, el posicionamiento es diverso, variado en su forma, susceptible de enriquecimiento y transformación, en cuanto no existe un único patrón estandarizado, construido histórica y culturalmente que permita el reconocimiento del sujeto a nivel individual o grupal. De igual manera, el posicionamiento por su esencia puede generar tensiones, confrontaciones; desde la dialéctica marxista sería visto como un proceso dinámico, capaz de promover la deliberación, la reflexión, con miras a producir los cambios posibles. En ese mismo sentido, el posicionamiento exige una toma de iniciativa, de juzgar, de elegir, de considerar algo como conveniente o inconveniente. Es un criterio personal frente al mundo, que se expresa, que se comparte con argumentos, es un saber ubicarse, es saber qué lugar se ocupa en un contexto que interpela.

Al respecto, Bronwyn y Harré (1990, p. 222) definen el posicionamiento como “un proceso discursivo en donde los sujetos producen argumentos. Lo puede haber interactivo cuando lo dicho por una persona posiciona a otra, y reflexivo cuando uno se posiciona a sí mismo”. Finalmente, para Ruiz y Prada (2012) pensar, vivir la subjetividad desde la proyección, implica la posibilidad de plantear sueños realizables, que parten del reconocimiento de lo propio en tensión con lo extraño, es construir un horizonte de expectativas, asumiendo como propia la historia,

como espacio de posibilidades, de realización, de esperanza. Así mismo, para Giroux (2005) mencionado por Ruiz y Prada (2012):

Siempre cabrá la utopía, mientras se reconozca que algo falta y se tenga la claridad que lo que se quiere o se busca, no es algo abstracto, irrealizable, intemporal, sino un realismo en donde el deseo y la fuerza jalonarán procesos sociales, individuales y colectivos, en donde el deseo se transforma en fantasía, empeñado en una búsqueda infinita de aquello de lo que carece. Pero la razón crítica puede darle alas al deseo, de modo tal que pueda extenderse más allá de las limitaciones del momento presente, a fin de transformarse en sueños de posibilidades. Y con los sueños pueden hacerse cosas maravillosas ya que le otorgan sentido a la subjetividad política, a las identificaciones del futuro, a los vínculos por construir, por desatar o por reconfigurar para construir el porvenir, un mundo mejor. En todo caso, los seres humanos son mucho más que el cúmulo de circunstancias, pueden concebirse, imaginarse, proyectarse, darse espacio a la promesa y no quedar prisioneros del pasado. La promesa hace que tanto los individuos como la sociedad se proyecten, hagan frente a la incertidumbre, a la contingencia. El sujeto se compromete con su palabra y dice que hará mañana lo que dice hoy: la promesa limita lo imprevisible del futuro, a riesgo de traición, de que el sujeto pueda mantener su promesa o romperla; de esta manera, compromete la promesa de la promesa, la de cumplir su palabra, la de ser confiable (p. 153).

La proyección presente en la promesa, según Ricoeur (2005) citado por Ruiz y Prada (2012), constituye una apuesta decidida por el otro, por un quién que hace posible su propia configuración subjetiva, razón por la cual es el otro quien recibe la promesa, quien es su depositario y su objeto, quien espera su cumplimiento, quien hace posible que se pregunte por la posibilidad de dotar de sentidos nuevos su propio futuro y el futuro compartido.

Ante lo expuesto, cabe considerar que el sujeto al proyectarse va dándole sentido a su propia historia, a la historia por vivir. Para Freire mencionado por Ruiz y Prada (2012), “los seres humanos están llamados a tener conciencia de su realidad a pensarse y a actuar desde una perspectiva transformadora” (p. 35).

En síntesis, para Ruiz y Prada (2012) la proyección es un sentimiento, una posición de lo que se quiere ser, un despertar de la conciencia que motiva un nuevo amanecer y que sólo será posible si no se desfallece en la promesa (no estar dispuesto a seguir como se está) y se asume

una postura crítica frente al presente y al futuro pensado. No es aceptar lo que el destino ofrece, sino ir más allá de esa realidad inexistente.

Estos tres elementos constitutivos de la subjetividad política: identidad, posicionamiento y proyección, son los ejes que este trabajo explora desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios. Por ello, es relevante dedicar el siguiente subapartado a la escuela como institución formadora, socializadora y constructora de subjetividades.

### **5.3 Las escuelas como formadoras, socializadoras y constructoras de subjetividades**

Díaz, Salamanca y Carmona (2012) mencionan la obra de Castoriadis (1997, 1998, 2000, 2001, 2003, 2004), quien afirma que la sociedad en su despliegue requiere generar su propia y distintiva institucionalidad; desde ella se constituyen imaginarios sociales que caracterizan la vida social y particular; las institucionalidad es a la vez producto del imaginario social; los imaginarios sociales van asumiendo una cualidad de orientadores de la vida social; por lo que se adoptan como instituidos; pero como éstas son históricas sociales, van siendo desplazadas generando una relación tensional con nuevos imaginarios que se expresan como instituyentes. En consecuencia, las escuelas corresponden a ciertos imaginarios sociales que en menor o mayor proporción se ven evidenciados en las subjetividades que construyen los estudiantes.

**5.3.1 La escuela como institución formadora y socializadora.** Como se expuso en los antecedentes de investigación, el papel de la escuela actual ya no se circunscribe únicamente a ser una institución transmisora de conocimientos y que adoctrine al estudiante para adaptarse a la sociedad a la que pertenece.

La actual institución educativa ha salido de las paredes estructurales; se instala y posiciona en su contexto, establece relaciones con la comunidad y entre sus objetivos tiene el de brindar a sus discentes herramientas para que cuestionen la realidad que les rodea, asuman una posición y generen alternativas de cambio cuando sea necesario, aspectos éstos considerados por el Colegio María Mercedes Carranza IED en el planteamiento y desarrollo del énfasis Gestores Sociales y Comunitarios. Lo mencionado, es corroborado por Crespillo (2010), cuando afirma:

En la actualidad, la escuela es considerada como la forma de vida de la comunidad, es decir, la escuela transmite aquellos aprendizajes y valores que se consideran necesarios en



la comunidad y que llevan a los alumnos a utilizar y mejorar sus capacidades en beneficio tanto de la sociedad como en el suyo propio (p. 257).

En esta misma línea, Gil (2011) enfatiza el papel socializador de la escuela desde los valores. Refiere que tradicionalmente se daba por hecho que en la escuela a la par de los contenidos académicos, los estudiantes aprendían y se formaban en valores y pautas de conducta para una adecuada socialización. Sin embargo, la realidad actual es otra, por lo cual, afirma: “es fundamental que la escuela desarrolle programas de habilidades sociales, educación en valores, resolución de conflictos, para desarrollar así en los alumnos la competencia social y ciudadana y la competencia de autonomía e iniciativa” (p. 2).

Teniendo en cuenta que las competencias: social y ciudadana y de autonomía e iniciativa se implican en la construcción y expresión de la subjetividad política y, considerando las recomendaciones de Gil (2011), se abordan a continuación la escuela y el currículum como dispositivo productor de subjetividades.

**5.3.2 La escuela y el currículum como dispositivo productor de subjetividades.** La palabra dispositivo es un término bastante usado por Foucault citado por Agamben (2011).

Sobre todo, lo utilizó a partir de los años setenta, cuando comienza a ocuparse de la “gubernamentalidad” o “gobierno de hombres”. Si bien es cierto que no ofrece jamás una definición, da cuenta de algunas de sus apreciaciones: el dispositivo tiene una función dominante, de naturaleza esencialmente estratégica; esto supone que allí se efectúa una cierta manipulación de relaciones de fuerza, ya sea para desarrollarlas en tal o cual dirección, ya sea para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas. Así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a un límite o a los límites del saber, que le dan nacimiento pero, ante todo, lo condicionan. Esto es el dispositivo: estrategias de relaciones de fuerza sosteniendo tipos de saber (pp. 249-250).

En cuanto a la manera en que los dispositivos disciplinarios modernos se articulan, Foucault (1987) citado por Agamben (2011), plantea que las instituciones disciplinarias entre ellas la escuela, moldean las acciones de los individuos con el fin de producir cierto tipo de mentalidad.

Este proceso se inicia en el cuerpo, en el cual las instituciones imprimen sus disposiciones normativas y la sanción se torna estrategias para su vigilancia y control. Es decir, con la

producción del cuerpo normalizado y con su modelación se pretende establecer una vía a partir de la cual se pueda gobernar el alma del sujeto, cuya subjetividad es construida, a través de órdenes, normas y disposiciones que son incorporadas como si fuesen propias.

Según Doménech y Tirado (2001) las instituciones modernas despliegan dispositivos que permiten la inscripción en la materialidad del cuerpo “el método para la inscripción es la disciplina (...)” (p. 195). Así, de las marcas en el cuerpo a las inscripciones en el alma, este cuerpo-alma se convierte en la nueva superficie donde se escribirá la historia del individuo.

En cuanto al papel del currículum, entendido como dispositivo de transmisión y reproducción cultural, social, política e ideológica, éste selecciona aspectos de la vida y de la sociedad que estarán representados en la escuela en los conocimientos y saberes que han de ser enseñados.

Desde una concepción crítica y procesual, el currículum está siempre relacionado con los conocimientos que circulan y con los sujetos que lo construyen; es decir, el currículum en tanto proceso en construcción, se transforma y transforma a los sujetos produciendo sujetos sociales.

Da Silva (2003, p. 5) citado por Pedranzani, Martín y Díaz (2013) señala:

El campo del currículum refiere a las formas para la mejor organización de experiencias de conocimiento dirigidas a la producción de formas particulares de subjetividad (...) El currículum está involucrado en la formación de sujetos particulares. Las teorías de currículum están involucradas en la búsqueda de la mejor forma de producirlos.

Así, lo que la escuela enseña o deja de enseñar marca fuertemente a los sujetos. En la modernidad, según Palamidessi (2004), se configura una pauta curricular que se extiende a lo largo del mundo en los estados nacionales. Se apuesta a una formación de la razón, con acento patriótico y nacionalista que privilegia una determinada selección de saberes y prácticas que excluye y desplaza conocimientos y lenguajes locales y populares e impone un nuevo universo de significados, prácticas y nuevas autoridades culturales.

Es decir que en ese momento histórico, la escuela fue una de las instituciones que instituyeron con fuerza lo que Castoriadis (1983) citado por Pichon (1971) entiende como *imaginario social efectivo* (instituido), que demarcó las reglas culturales de la modernidad, lo lícito y lo ilícito, lo bello y lo feo etc., a partir de lo cual se constituyeron efectivamente las subjetividades, forjando modalidades relativamente estables y organizadas de pensamiento,

sentimiento y acción frente al objeto de conocimiento y al acto de aprenderlo, lo que constituiría al decir de Pichon (1971) una matriz o modelo de encuentro con el mundo.

Para Palacios y Herrera (2013), el papel de las escuelas y el currículum en la producción de subjetividades ha ido cambiando a lo largo de la historia. En términos generales, se puede decir que en su carácter de instituidos operan como organizadores de sentido de los actos humanos.

**5.3.3 La escuela como agente de socialización política.** Calvo (2003), señala que la institución escolar tiene un importante papel en la socialización del niño y de la niña porque en la escuela se aprende y se incorporan hábitos sociales que se han aprendido en la familia. “El colegio ofrece a los niños y niñas la posibilidad de asumir relaciones horizontales, que constituirán una experiencia de vida en su socialización como sujetos pertenecientes a una comunidad” (p. 77). Cabe mencionar que la socialización política fue durante mucho tiempo abordada en una primera etapa con la explicación de los factores que determinan un tipo de conducta manifiesta como la participación en elecciones, la identificación con grupos o partidos políticos, la filiación a ciertas opciones políticas (Lozano, 2008). Sin embargo, los nuevos tiempos y las nuevas realidades abren otros caminos para la categoría socialización política.

Para esta investigación se toma la definición de Lozano (2008), la socialización política “se entiende como el proceso mediante el cual un individuo aprende a ser miembro de una sociedad y a ser él mismo, asumiendo los roles y los estatus asignados, o adquiridos en ese proceso” (p. 350). La socialización permite a los sujetos desempeñar roles sociales y puede llevar a la búsqueda del bien común e individual.

También Alvarado, et al. (2008), señalan la socialización política como el “proceso de formación de las subjetividades políticas” (p. 31) que implica para los niños y jóvenes la formación de una ciudadanía plena, que facilite a los jóvenes reconocerse como protagonistas de su propia historia, es decir, se trata de ayudar a formar en los sujetos una nueva manera de pensar, de sentir y de ser sujetos plurales desde la autonomía y desde la conciencia histórica. Al respecto, De Sousa (1998) señala: “la subjetividad política se constituye en el espacio para la producción de sentido, sobre la cual los sujetos construyen realidades posibles o transforman las existentes” (p. 375). Desde estas perspectivas, los procesos de socialización política permiten y facilitan la construcción de la subjetividad política, en un ámbito en el cual los sujetos viven en una

multiplicidad de relaciones (escolares, barriales, etc.) y aprenden a interactuar con los demás poniendo en funcionamiento reglas y normas sociales.

Finalmente, Palacios y Herrera (2012), indican que mediante la socialización, tal como se ha señalado, los estudiantes aprenden a interiorizar los valores sociales del grupo o comunidad de pertenencia y las normas de comportamiento, mediante la interacción, identificación e interiorización de los mismos; posteriormente, adquieren un rol, un estatus social y manifiestan un comportamiento social.

## **6. Contexto de la investigación**

### **6.1 Contexto de la IED**

La investigación ha sido desarrollada en el Colegio María Mercedes Carranza IED, ubicado en el barrio Perdomo de la localidad de Ciudad Bolívar (localidad 19) en Bogotá, D.C. Es un colegio oficial, su enseñanza es de carácter académico; inició labores en el año 2004 en las instalaciones que actualmente funciona; sin embargo, su propuesta pedagógica viene del Colegio Plan Canteras como se conocía anteriormente, y cuya planta física se ubicaba en el barrio Jerusalén de la misma localidad.

El Colegio María Mercedes Carranza IED, posicionado desde la Ley 115 de 1994 y su Decreto Reglamentario 1860 del mismo año, plantea dentro de la estructura curricular la puesta en práctica de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que responda a la necesidad nacional plasmada en los fines de la educación pero también dentro de la autonomía escolar a la necesidad local y regional, y haciendo uso de esa autonomía se permitió con la Comunidad Educativa introducir en el año 2008 una asignatura optativa como parte del currículo, el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios. Pero, ¿qué busca el colegio con su PEI: Escuela Integral Autónoma para el Cambio con su énfasis? Para dar respuesta a esta pregunta se hace necesario ondear en lo siguiente:

La visión del Colegio María Mercedes Carranza IED propone que en el año 2017 será una institución educativa que desarrolla procesos de calidad, encaminados al alcance de la excelencia académica, la participación activa de los estudiantes en organizaciones que trasciendan el ámbito escolar y su formación profesional y contribuyan a la construcción de una nueva sociedad desde la práctica de la responsabilidad, el respeto activo y la libertad.

En su misión plantea una Institución Educativa Distrital que orienta procesos pedagógicos, convivenciales y administrativos de calidad y promueve en los estudiantes la capacidad de conformar organizaciones para la gestión comunitaria y la continuidad en la educación superior.

Dentro de su perfil carrancista, establece que cada miembro de la comunidad educativa es una persona participativa, practicante de valores y principios que le permiten el desarrollo de habilidades individuales y grupales. Una persona con gran sensibilidad social, lo que le impide

ser indiferente ante la realidad de su comunidad, porque está comprometida con el medio ambiente y cuida su colegio como un tesoro.

Los carrancistas resuelven conflictos pacíficamente y se preocupan por realizar procesos académicos de alta calidad.

Dentro de los valores institucionales se encuentran:

- La responsabilidad: hace referencia al cumplimiento consciente, eficiente y oportuno de los deberes y el disfrute racional de los derechos.
- El respeto activo: significa tomar en serio el pensamiento del otro: discutir, debatir con él sin agredirlo, sin ofenderlo, sin intimidarlo, sin desacreditar su punto de vista, sin aprovechar los errores que cometa o los malos ejemplos que presente, tratando de saber qué grado de verdad tiene; pero al mismo tiempo significa defender el pensamiento propio respetando las diferencias.
- La libertad: entendida como participación; es decir, aquella que poseen todos los individuos como miembros de un grupo en el cual pueden exponer sus puntos de vista y hacer parte de las decisiones que se den en él; la entienden contrapuesta al sentido de libertad como disfrute individual de su vida privada. Personas libres y autónomas son aquellas que toman decisiones de manera responsable, respetando normas y principios del medio social al que pertenecen.

## **6.2 Énfasis institucional: gestores sociales y comunitarios**

En la propuesta del Colegio María Mercedes Carranza IED, la gestión es entendida como una acción social, como el canal por medio del cual se desarrolla en las personas y en la comunidad un espíritu emprendedor para generar un cambio social. Responde a la búsqueda de la superación de la pobreza, a la adquisición de destrezas para abordar un entorno cuyos componentes políticos, económicos, socioculturales, ambientales y tecnológicos no favorecen los procesos de desarrollo sociales.

Según esta perspectiva, la gestión social implica afianzar los lazos comunitarios, recuperar los valores colectivos y la identidad cultural; así mismo, la convergencia de intereses y necesidades comunes y finalidades humanas concertadas. La gestión social está soportada en herramientas como la planeación estratégica, el desarrollo humano, la organización, la participación, el trabajo en equipo, el liderazgo y la investigación, que permiten dotar a las

comunidades de elementos teóricos y prácticos. Con la gestión comunitaria se posibilita el desarrollo de ciudadanía, la creación de una cultura de corresponsabilidad, de aceptación de la diferencia, del diálogo, de la información, de la formación, la aplicación del conocimiento para el progreso, el desarrollo, la inclusión social y la transformación.

El gestor social investiga los problemas de las comunidades, genera organizaciones, se asocia para crear ganancias tanto para él como para las organizaciones y tiene un alto sentido social. Gestor social, en el Colegio María Mercedes Carranza IED, es una persona que participa activa y eficazmente en los procesos sociales de una comunidad, propone alternativas de solución, afianza lazos comunitarios, recupera los valores colectivos, promueve la convergencia de intereses comunes y asume la problemática de la comunidad como la suya propia; es decir, con el máximo sentido de pertenencia e identidad. Es papel de gestor social desarrollar un pensamiento estratégico en él y en su colectividad.

El colegio busca formar gestores sociales con capacidad de coordinación y de negociación dentro de su propia organización y fuera de ella con otras organizaciones e instituciones; un gestor social con capacidad de administrar la contingencia, la complejidad y la incertidumbre; de dirigir estrategias de conducción participativas en los programas y proyectos sociales.

El énfasis es un proyecto transversal a todas las áreas del conocimiento y es ambientado y fortalecido por proyectos como: Semillero de Gestores Sociales, Plan Integral de Educación para la Ciudadanía (PIEC) y otros.

Según el proyecto Semillero de Gestores Sociales del Colegio María Mercedes Carranza IED, la gestión social y comunitaria está dotada de un conjunto de elementos teórico-prácticos en función de transformar aspectos de la realidad en mira del bienestar colectivo. Esto implica un aprendizaje continuo para los estudiantes, que les permite incidir en los procesos de la toma de decisiones dentro de la dimensión política.

El plan de estudios de preescolar a grado 11° gira en torno a cuatro ejes como son: comunicación, investigación, desarrollo humano y sociedad, en los cuales se tienen en cuenta los siguientes postulados:

- Formación de grupos: para ser un buen gestor social y comunitario el estudiante deberá conocer ampliamente la teoría relacionada con las características de los grupos, sus códigos, intereses, formas de organización y roles.

- **Sociedad:** el conocimiento de la sociedad desde lo más amplio hasta las organizaciones más cercanas como las locales, barriales, vecinales, grupales, lo mismo que sus estructuras y las normas que las rigen, le permitirá al gestor un mejor desempeño y logros visibles.
- **Comunicación:** el gestor social y comunitario debe llegar a diferentes instancias y sectores y debe tener una gran capacidad de comunicar sus ideales y propuestas; lo anterior hace necesario que este tema sea parte fundamental de su formación teórica.
- **Investigación:** toda persona que desea trabajar con comunidades debe tener la capacidad de conocer y estudiar sus problemas y para hacer lo anterior requiere un amplio conocimiento de cómo hacerlo; por tanto, la capacidad para investigar debe ser un elemento clave en el bagaje cultural de todo gestor social y comunitario.



## 7. Metodología

En este capítulo se presentan el enfoque, el método y las fuentes de datos; finalmente se hace una reseña de las categorías de análisis de la información.

### 7.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma interpretativo-cualitativo, que reconoce la diferencia entre los fenómenos naturales y los fenómenos sociales y examina en estos últimos su complejidad y el hecho de ser de carácter inacabado, puesto que están siempre condicionados a la intervención y participación del ser humano.

Este paradigma engloba un conjunto de corrientes humanístico-interpretativas cuyo interés fundamental va dirigido al significado de las acciones humanas y de la vida social, a través del descubrimiento y la comprensión. Aspira a penetrar en el mundo personal de los hombres (cómo interpretar las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones, creencias, motivaciones los guían). Su objeto de estudio fundamental son las interacciones del mundo social, enfatizando en el análisis de la dimensión subjetiva de la realidad social, a la cual comprende como un conjunto de realidades múltiples. Este paradigma considera la realidad educativa como subjetiva, está constituida por las miradas y los sentidos que construyen los diferentes actores de la educación y pretende comprender las acciones de sus participantes (Ramírez, 2011, p. 4).

Las investigaciones realizadas según este paradigma se centran en la descripción y comprensión de lo individual, lo único, lo particular, lo singular de los fenómenos, más que en lo generalizable. No aspiran a encontrar regularidades subyacentes en los fenómenos, ni se proponen el establecimiento de generalizaciones o leyes. El investigador describe las acciones contextualizadas. No busca nexos causales, sino comprender las razones de los individuos para percibir la realidad en una forma dada.

Dicho paradigma dirige su atención a aquellos aspectos no observables ni susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, interpretaciones, significados). Interesan lo particular y lo contextual, los relatos vividos. Pretende desarrollar un conocimiento ideográfico y percibe la realidad como dinámica y diversa.

Atendiendo a lo propuesto por Rodríguez, Gil y García (1996), esta investigación se desarrolló en tres fases así:

Fase 1: Contextualización: en la cual se plantea el problema de investigación, se proponen los objetivos que se pretenden alcanzar, se hace una recopilación de información relacionada con el objeto de estudio en diversas fuentes, investigaciones previas que constituyan antecedentes y permitan así mismo establecer el marco conceptual desde el cual se configura la investigación. De igual manera, se hace una revisión de los planteamientos del énfasis del Colegio María Mercedes Carranza IED, apuntando a aquellos aspectos que puedan llevar a la formación de la subjetividad política en los estudiantes de grado undécimo. En esta etapa también se diseñan y planifican las actividades que se ejecutarán en las fases posteriores.

Fase 2: Recolección y sistematización de información: en esta fase se obtiene la información de los grupos focales y se sistematiza en una matriz de análisis, de manera que se logre explicitar información relevante de acuerdo con las categorías de análisis.

Fase 3: Análisis de los resultados: inicialmente, el análisis de la información se realiza mediante el programa ATLAS.ti; se identifican los correspondientes códigos descriptivos y analíticos que dan lugar al mapa analítico de las tres categorías propuestas para esta investigación: identidad, posicionamiento y proyección, y las subcategorías encontradas en el desarrollo de la investigación. Finalmente, se realiza un análisis documental que facilita la caracterización de los sujetos de estudio.

## **7.2 Método de la investigación**

Como ya se ha dicho, esta es una investigación de tipo cualitativo, cuya característica principal es la interpretación que se da a los fenómenos sociales. Se utiliza el programa ATLAS.ti y el análisis documental puesto que permiten identificar y contrastar aspectos relevantes de la subjetividad política de los estudiantes de grado undécimo.

Dentro del análisis se realiza una valoración y selección de la información; se retoma aquella que resulta relevante, es decir, que aporta de manera significativa al estudio; en este caso la información que permite caracterizar la subjetividad política de los estudiantes de grado undécimo desde la perspectiva del énfasis institucional.

El procedimiento que se llevó a cabo para el análisis en esta investigación tiene en cuenta los siguientes aspectos:

Inicialmente se realizó la transcripción de los aportes de los participantes en los tres grupos focales, la cual corresponde a afirmaciones textuales por parte de los estudiantes, que ofrecen la información con sentido y significado para la investigación estableciendo las unidades de información (ver tabla 1).

**Tabla 1. Unidades de información**

Ítem	Código	Codificación
Grupo Focal	(GF)	GF1, GF2,GF3

Fuente: elaboración propia

Luego se asignó un código a los participantes de manera que pudieran ser identificados. Matriz de sistematización (ver tabla 2)

**Tabla 2. Matriz de sistematización**

Grupo Focal	Alumno
GF1	(A1), (A2), (A3), (A4)
GF2	(A1), (A2), (A3), (A4)
GF3	(A1), (A2), (A3), (A4), (A5), (A6), (A7)

Fuente: elaboración propia

Mediante el trabajo con el programa Atlas.ti se establecieron los códigos descriptivos a cada unidad de información siendo reagrupadas de acuerdo con cada categoría (ver tabla 3).

**Tabla 3. Categorías**

Unidades de información	Categorías
20	Identidad
171	Posicionamiento
56	Proyección

Fuente: elaboración propia

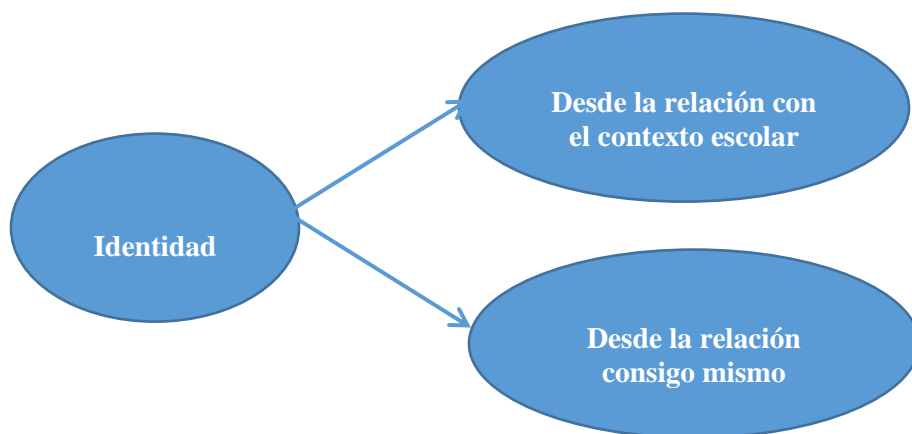
Se establecieron códigos analíticos para las subcategorías o familias analíticas (ver tabla 4).

**Tabla 4. Familias analíticas**

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
Identidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desde la relación con el contexto escolar</li> <li>▪ Desde la relación consigo mismo</li> </ul>
Posicionamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Basado en la escuela (currículo, énfasis institucional) como agente transformador</li> <li>▪ Pensado desde el comportamiento y los valores institucionales como parte de la subjetividad política</li> <li>▪ Basado en el interés por la propuesta del énfasis institucional</li> <li>▪ Relacionado con la capacidad de expresión y comunicación</li> <li>▪ Basado en la participación y la práctica de la gestión social</li> <li>▪ Pacífico, democrático y pensamiento crítico</li> </ul>
Proyección	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Profesional</li> <li>▪ Pensada desde la transformación personal</li> <li>▪ Social, como influencia del énfasis institucional</li> <li>▪ Pensada desde la capacidad de expresión y comunicación</li> </ul>

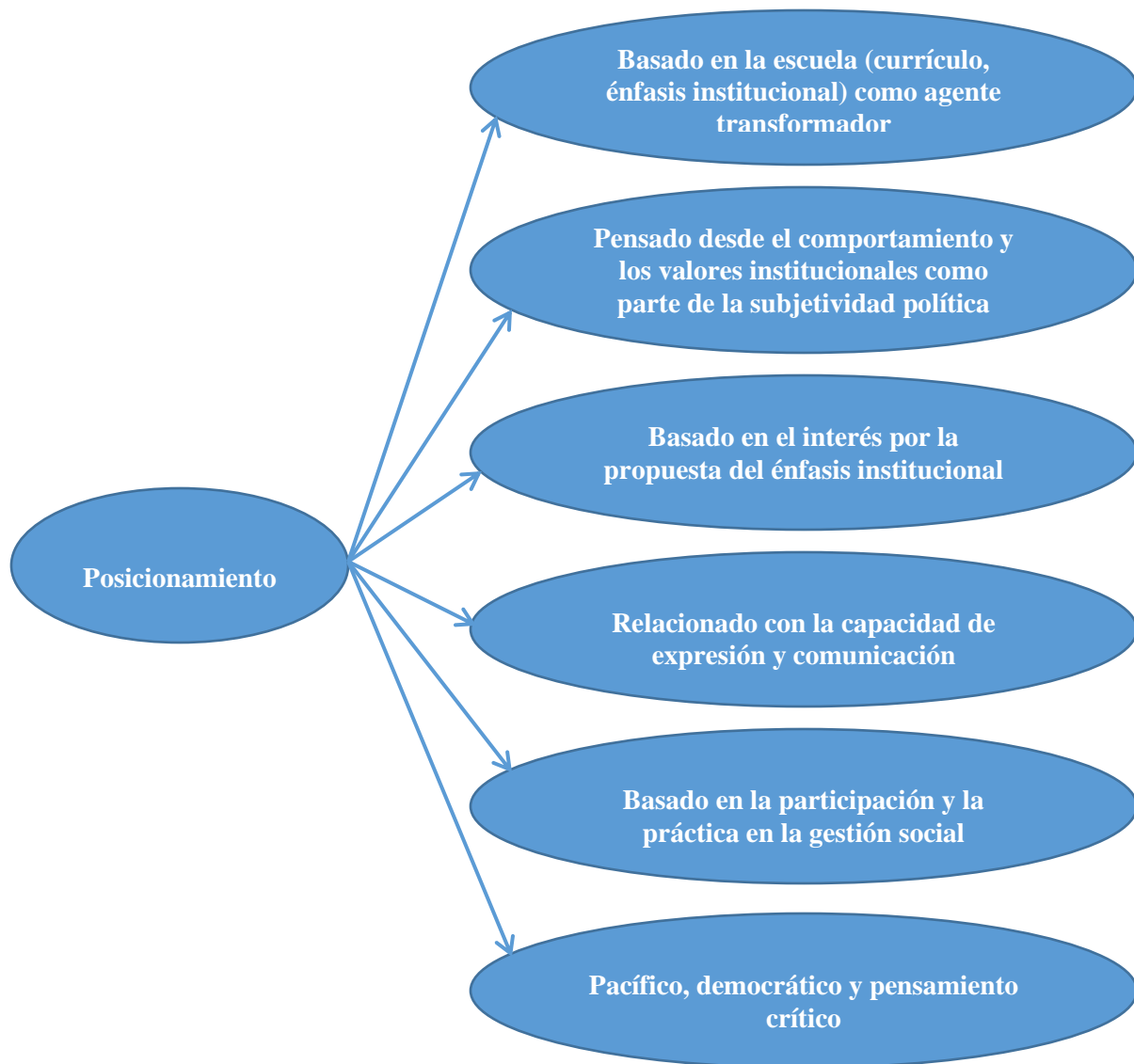
Fuente: elaboración propia

Posteriormente se establecieron relaciones entre los códigos y se organizaron en forma de mapas semánticos (ver figuras 1, 2 y 3)

**Figura 1. Mapa semántico categoría identidad**

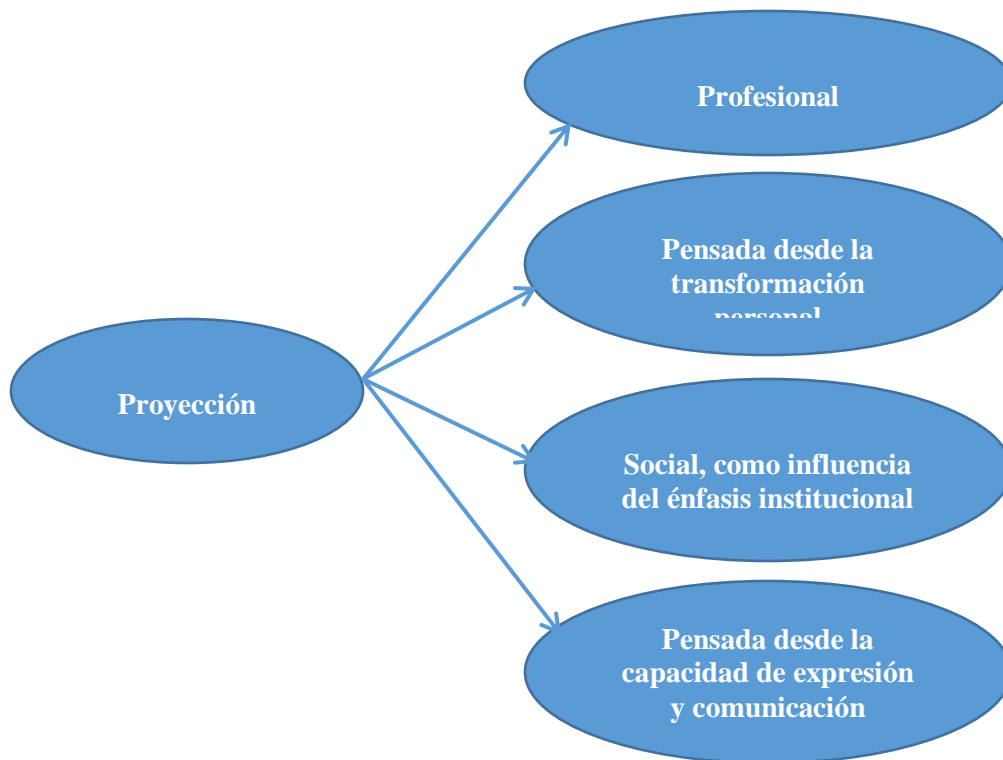
Fuente: elaboración propia

**Figura 2. Mapa semántico categoría posicionamiento**



Fuente: elaboración propia

**Figura 3. Mapa semántico categoría proyección**



Fuente: elaboración propia

Finalmente, se procedió a construir el informe de investigación.

### **7.3 Fuentes de datos de la investigación**

Para la caracterización de las subjetividades políticas de los estudiantes de grado undécimo desde el énfasis institucional de Gestores Sociales y Comunitarios, se realizaron tres grupos focales.

El grupo focal es una herramienta de recolección de información que permite la interacción acerca de un tema de interés común. Busca entender las formas de pensar, sentir y actuar de los sujetos que comparten una experiencia. Como herramienta que emplea la investigación cualitativa, focaliza el interés en un tema por medio de un grupo seleccionado y facilita la comprensión de datos relacionados con los patrones sociales, políticos y culturales (Escobar y Bonilla, 2009).

Huerta (2005) afirma:

El grupo focal arroja resultados confiables, viables y útiles para la investigación social cualitativa, que permite la espontaneidad de los participantes al sentido que le dan a algún tema de interés y que genera la participación. El secreto consiste en que los participantes puedan expresar libremente su opinión sobre diferentes aspectos de interés en un ambiente abierto para el libre intercambio de ideas. Otro de los aspectos positivos estriba en el hecho de proveer participación a las personas involucradas en los respectivos programas (p. 1).

Además, es una técnica eficaz de recolección de información, que genera a nivel colectivo una representación social de imaginarios, discursos, ideologías e interaccionismo simbólico de una experiencia en común y de indagación. De aquí que Bonilla y Rodríguez (1997), afirmen: “la técnica de grupos focales se ha convertido en uno de los principales instrumentos de los métodos de indagación rápida” (p. 102). También indican las autoras citadas, que para la realización de grupos focales se requiera de una caracterización poblacional como selección de muestra. “Son algunos de los parámetros que deben considerarse en el proceso de identificar los diferentes segmentos poblacionales, a partir de los cuales escoger los más representativos y pertinentes para obtener la información requerida” (p. 103).

En esta misma línea, Sandoval (2002) señala que la planeación de los grupos focales implica considerar, a partir del presupuesto y el tiempo disponibles, los aspectos básicos que se enuncian a continuación:

- Número de grupos que se estructurarán teniendo en cuenta que cada uno de ellos constituye una unidad de análisis en sí mismo.
- Tamaño de los grupos.
- Selección de los participantes.
- Determinación del nivel de involucramiento del investigador como moderador (p. 146).

De acuerdo con lo anterior, en esta investigación se conformaron tres grupos focales en los que participaron 15 estudiantes de grado undécimo (ver tabla 2).

El Colegio María Mercedes Carranza IED cuenta con tres grupos del grado undécimo a los que asisten 92 estudiantes; ésta es la población objeto de investigación, de la cual se obtuvo una muestra voluntaria de 15 estudiantes divididos en tres grupos focales, que participaron en una

sesión por grupo con duración de una hora aproximadamente. Todos respondieron a las mismas preguntas (ver Apéndice).

El objetivo de estos grupos focales fue caracterizar la subjetividad política de los estudiantes desde el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios, mediante tres categorías de análisis: identidad, posicionamiento y proyección.

#### **7.4 Categorías de análisis**

Como se indicó anteriormente, en esta investigación se consideraron tres categorías o elementos constitutivos de la subjetividad política según Ruiz y Prada (2012); éstos son: identidad, posicionamiento y proyección.



## 8. Resultados

Los resultados de la investigación se centran en los objetivos que involucran los elementos constitutivos de la subjetividad política. A través del análisis de los relatos se reconoce la identidad que van construyendo, como también algunas formas de posicionamiento y proyección.

### 8.1 Identidad

Para Ruiz y Prada (2012) la identidad debe ser pensada no sólo desde lo que se es, sino desde quién se es, por aquello que va configurando un ser en particular, su historia, anhelos, intereses, proyectos de vida, valores y tradiciones.

En los hallazgos, los y las estudiantes dejan ver algunas formas de identidad: identidad desde la relación con el contexto escolar e identidad desde la relación consigo mismos.

**8.1.1 Identidad desde la relación con el contexto escolar.** La identidad escolar se va conformando en la intersección de diversos mundos y situaciones: escuela, familia, compañeros, amigos y barrio que son escenarios donde se construyen formas de ser, actuar y estar. “Es un campo de batalla constituido por lo propio y lo extraño, por lo de adentro y lo de afuera” (Ruiz y Prada, 2012, p. 39). En todo caso, en ese encuentro con el otro, con los otros, con el contexto, se da una lucha constante por la identidad.

Para Díaz, et al. (2012) mencionando la obra de Castoriadis (1997, 1998, 2000, 2001, 2003, 2004), la sociedad en su despliegue requiere generar su propia y distintiva institucionalidad; desde ella se constituyen imaginarios sociales que caracterizan la vida social y particular de los sujetos.

En consecuencia, las escuelas corresponden a ciertos imaginarios sociales que en menor o mayor proporción se ven evidenciados en las subjetividades que construyen los estudiantes. En ese sentido, ellos dan muestra de la incidencia de la escuela en su capacidad transformadora a través del énfasis, reflejados y reconocidos por los otros y por sí mismos en los cambios de actitud, en los valores, en la forma de pensar y de actuar dentro de ese proceso de deconstrucción y construcción de la subjetividad, de la identidad.

En dicho proceso convergen las dinámicas propias de los estudiantes, lo que traen a la escuela desde el contexto particular de su familia, de sus costumbres, de las prácticas propias de su edad, influenciadas por los medios de comunicación, por la época histórica a la que pertenecen y por las dinámicas pedagógicas de la institución. Tal como afirman Cubides, Guerrero, Aladier, Hurtado y Restrepo (2007):

La formación de los sujetos se enmarca en la encrucijada de tensiones que hoy se presentan como claves en la constitución de las subjetividades. Entre ellas, la relación conflictiva entre la institución escolar y los agentes y escenarios educativos emergentes, conformados por los medios de comunicación masiva, las nuevas tecnologías de la comunicación y la información y algunos escenarios de educación informal (p. 231).

La identidad entonces, es un constructo que se elabora de a poco, un proceso mediante el cual cada uno se cuestiona sobre su propio ser y hacer y trasciende de un yo individual a un yo colectivo. Los relatos en los grupos focales muestran que los estudiantes reconocen en ellos cambios favorables que benefician el desarrollo de su identidad tanto a nivel actitudinal como comportamental, producto de la influencia de la escuela y el énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios.

Yo, yo cambié mucho, yo antes de entrar al énfasis de gestor social yo era una persona muy desordenada, yo era una persona que no me importaba nada, de que sólo era yo, yo, y yo, de que no ayudaba a nadie sabiendo que necesitaban ayuda y cuando pues entré a ser gestor social, pues fui aprendiendo que tenía que cuidar mi imagen y que tenía que ser más responsable de que si podía ayudar a alguien por qué no lo iba a hacer sabiendo que podía (GF1, A3)

Yo era una niña que era súper insoportable, era muy grosera, capaba clase, pero ese proyecto me hizo, me hizo como, me hizo salir adelante y me hizo ser una muchacha, más, más, más... buena, ir, ir por el camino derecho y, y me gusta enseñarle a los niños chiquitos como la nueva generación de uno, que vaya por el mismo camino que uno (GF3, A1).

De igual manera, existe por parte de quienes rodean a los estudiantes: profesores, familia etc., un reconocimiento positivo en los cambios de actitud, hábitos y quehaceres observados que fortalecen la subjetividad política, dado que el desarrollo de dicha subjetividad implica cuestionarse, conocerse, considerarse uno con los otros, articular lo que son con lo público y reconocer que el hombre requiere de los otros para realmente ser.

Yo, yo, como decía mi compañera yo era muy tímida, yo era una de las personas que no me gustaba hablar en clase, no me gustaba que, o sea si hacían una evaluación, no, me... ahora que estoy en eso de proyecto de gestión social, muchos profesores de primaria me han dicho que he cambiado pues porque yo era como muy tímida y ahora pues, hablando ahora he conocido gente nueva, eh, gracias a la gestión social y gracias a eso he avanzado en nuestra, en mi timidez y ya puedo hablar en público (GF3, A4).

Más que todo en, en lo que me concierne a mí, pues siempre he sido el chico callado o aislado de los demás, entonces hubo un momento con esto de la gestión social, viendo que se podía hablar uno con las personas y con esas pautas que me dieron de comunicación, pues fui expresándome y muchas personas se dieron cuenta que yo era diferente, que era algo raro, algo divertido, que no era esa clase de chico común y corriente (GF3, A3).

Pues sí claro, en mi casa también han notado mucho el cambio y pues mi mami ha sido como la mujer que siempre me ha brindado el apoyo a mí. Entonces pues ella, ella sí ha notado el cambio y pues ella me ha dicho que pues, que el cambio ha sido para mucho mejor, porque muchas veces también yo pensaba que todo lo que ella me decía era de regaño y tal vez a veces me portaba grosero con ella y decía muchas cosas que no debía decir; pero pues ella sí me ha dicho que ha notado el cambio en, en mi manera de pensar y en la manera de actuar (GF3, A5).

También en sus relatos hay expresiones que dan cuenta de que los otros (pares estudiantes), han cambiado, han mejorado en cuanto a actitudes, pensamientos y metas. A través de la interacción diaria, los estudiantes van incorporando en su ser y su hacer prácticas individuales que se convierten en colectivas y se instalan en el contexto institucional.

¿En algunas personas puede haber cambios de personalidad fuertes? Casos de que sí, hay gente en mi salón, que como le digo muy desjuiciada, muy loca, entonces frente a eso no, frente a ese tema han cambiado todo eso, han ido desarrollando mejores metas y mejores cosas, o sea ya son más organizados, ya piensan las cosas antes de hacerlas (GF1, A1).

Así, tal como lo afirman Mercado y Hernández (2010), “como el individuo no está solo, sino que convive con otros, se reconoce como miembro de un grupo; lo cual, a su vez, le permite diferenciarse de los miembros de otros grupos” (p. 231). Es evidente que el escenario escolar aporta a la construcción de la subjetividad y que la identidad como parte constitutiva de ésta no es algo fijo y dado, sino en constante movimiento. Ruiz y Prada (2012), indican que “los seres se van haciendo, van encontrando sentido a la vida y, en él, su identidad” (p. 50).

Otros hallazgos dejan ver una identidad basada en el auto-reconocimiento (yo) de la capacidad de liderazgo, de escucha, manifestada en un pensamiento crítico, en la participación y en el compromiso que tienen los estudiantes en la solución de los problemas de la comunidad educativa. Identidad que se construye en el tiempo, que se encuentra en constante evolución, mediada en este caso, por el énfasis educativo.

Pues no sé, yo me identifico como un líder, soy una persona amigable, me gusta escuchar a los compañeros, me gusta ayudarles a buscarles soluciones a las problemáticas de la institución. La verdad, varios docentes y varios compañeros que conocen eh, mi proceso en esta institución, esperaban que este año 2016 me postulara en la personería de la institución, pero cuando se enteraron que no fue así, muchos, o sea muchos compañeros, pero ¡no cómo así! ¿Qué paso? ¿Qué sucedió? ¿Por qué no se postuló a la personería si usted es muy bueno? Usted defiende los derechos de los estudiantes, usted, ¿si me entiende? o sea, muchos me veían como el personero 2016 este año, pero la verdad no sucedió eso porque pues este año estoy aspirando y pues estoy pidiéndole el apoyo a los compañeros de los representantes de curso para que me ayuden a subir al concejo directivo y así poder formar una llave con el personero, el cabildante, pues poderle ayudar a sacar proyectos adelante y poder resolver algunas problemáticas que cuenta la institución (GF3, A2).

Pues yo defino que, pues, si me defino a mí mismo, yo diría que soy una persona responsable, honesta que trata de ayudar a las personas, que tengo la capacidad de ser un líder; cuando me lo propongo hago lo que tengo a mi alcance (GF1, A4).

Una persona líder, crítica, muy crítica, ehhhh, uuuuummm, me gusta ayudar a las demás personas, me gusta hacer las cosas con dedicación, soy una persona honesta y ya, inteligente también (GF1, A5).

Los estudiantes reflexionan sobre sí mismos, identifican sus capacidades, sus potencialidades; su identidad se convierte en “una respuesta interpretativa a sus talentos y capacidades en su cambiante contexto social” (Ruiz y Prada, 2012, p. 39)

De este modo, los estudiantes en sus relatos dan cuenta de una identidad asociada a la capacidad transformadora, manifestada en un posicionamiento que los identifica ante los demás por sus acciones, por su forma de actuar frente a los problemas, con autonomía y liderazgo.

Pues, se podría decir que no, ya que uno no lo vamos a ir expresando ¡somos gestores sociales! ir aclamando que somos eso, pues no, más que todo pues se podrían dar cuenta, pues no de que somos gestores ya que el término tal vez no es muy conocido, pero sí de que somos personas autónomas demostrándolo con nuestras acciones, resolviendo problemas, entonces principalmente pues darse a conocer por medio de nuestras acciones (GF1, A1).

Pues yo digo pues ellos en la forma en que uno actúa digamos contra un problema digamos allá afuera ehhh, dirán: ¿por qué ella actúa así? pues en sí ellos no saben la forma como se actúa y por qué lo hace, qué le han enseñado a uno en el colegio, qué materias ve (GF2, A2).

En total la gestión social es como esa persona que ayuda a una comunidad, que se basa no sólo en investigar las problemáticas de su comunidad sino en ayudarla en tomar ese liderazgo que lleva y pues ser responsable frente a eso y que cambie todo eso que una comunidad no ha podido cambiar y pues ese gestor social es aquel que ayuda (GF1, A4).

Otro hallazgo en las expresiones de los estudiantes evidencia una subjetividad política desde el ideal de la escuela en su énfasis institucional: con capacidad de escucha, democrático, líder y un alto conocimiento teórico y práctico sobre la gestión social.

Pues no sé, creo que también en esa parte de escuchar las opiniones de los demás nos hace ser democráticos, no solamente infringimos de que como somos los líderes, sino que escuchamos las opiniones de los otros y si tenemos una muy buena propuesta tratarán de mejorarla y pues que todos se satisfagan con la decisión final (GF1, A3).

Para mí, liderar es ser una persona que tiene paciencia con los demás miembros del grupo, que escucha, que sabe escuchar las propuestas de los demás (GF2, A1).

Aquí se pone de manifiesto el reconocimiento y la valoración de la diferencia, que según Ruiz y Prada (2012) “significan otorgamiento u obtención del debido respeto a las formas de vida no hegemónicas” (p. 45). La democracia, el derecho que el otro tiene de participar en las decisiones que afectan al colectivo, infieren una identidad política proyectada a la comunidad.

Partiendo de lo encontrado, es notoria la intención del Colegio María Mercedes Carranza IED manifestada en su énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios de fortalecer la participación desde la formación de líderes, para generar cambios sociales y contribuir a la solución de los problemas de la comunidad. Así, los estudiantes irán adquiriendo un rol, un estatus social por medio del cual se reconocen y serán reconocidos (identidad que construyen).

**8.1.2 Identidad desde la relación consigo mismo.** La identidad se construye en la relación con los otros, con el contexto, pero también en la relación del sujeto consigo mismo; es decir, a través de ese acto de reflexión, de reconocerse, que involucra aspectos muy personales como emociones, sentimientos y pensamientos diversos y muchas veces contradictorios. Se puede reflexionar sobre los marcos de identificación o sobre el conjunto de promesas que tejen la existencia de esa persona en la búsqueda de su propia identidad (Ruiz y Prada, 2012).

Dentro de las respuestas de los alumnos existe una postura con respecto a las características personales, relacionadas con algunos valores y hábitos adquiridos que hacen pensar que a nivel familiar se han fortalecido durante la permanencia en la institución, como la responsabilidad y la organización del tiempo, esenciales y favorables para el desarrollo de la vida.

No sé, las estaba contando a ver si encontraba una tercera, pues, principalmente mis dos características: soy una persona muy responsable y comprometida y muy organizada yo siempre organizo perfectamente mi tiempo siempre tengo un tiempo para cada cosa, no, no, soy desorganizado de que se me acumularon tareas, que tal vez el oficio en la casa y otras responsabilidades y vuela que haga esto si no ya tengo organizado mi tiempo y pues con la misma responsabilidad sé que... que los tengo que hacer y no dejarlos para mañana y que se me acumule (GF1, A2).

Primero que todo nuestra organización del tiempo, ese es un tema en el que no éramos tan buenos porque no sabíamos en qué momento hacer tal cosa o todo queríamos hacerlo ya y no hacíamos nada. Eso nos ayudó a que a finales del año 2015 supiéramos cómo saberlo manejar, un ejemplo de tal hora a tal hora a estudiar tal materia, de tal hora a tal hora voy a jugar, porque sé que tengo más responsabilidades y como persona madura tengo que ser responsable, juiciosa (GF2, A4).

Yo diría que más organización, si una persona tiene organizado puede salir a rumbar y claramente puede hacer las dos cosas tiene que tener responsabilidad yo puedo salir a rumbar sin tomar sanamente ir a bailar a divertirme y fácilmente puedo llegar a una hora a la que estoy acostumbrado tipo doce de la noche y al otro día saber que si tengo que estar a las ocho de la mañana en tal parte para hacer este proyecto si yo tengo responsabilidad y autonomía y organización lo puedo lograr (GF2, A3).

Bueno, yo, pues ¿qué pienso de que es incompatible o no?, pues en realidad yo digo que ser joven es chévere pero digamos, eso tiene sus límites y como decía mi compañera "eso va en la persona". Si la persona le gusta eh, salir y divertirse, pues en ella va la responsabilidad y si quiere hacerlo y si la persona no quiere; digamos no le gusta... bailar y todo eso, pues la persona se va a ver un poco más comprometida con lo que está haciendo, ya que pues no, no le gusta aquella cosa (GF3, A7).

La profesora nos puso a hacer un horario de lunes a viernes, los horarios en los cuales nosotros hacíamos tareas, oficios, bueno, el horario que uno tiene en sí en su vida cotidiana y entre semana. Con esto ella nos quiso dar a entender la organización de nuestro tiempo, la organización que cada uno le pone a cada cosa que tiene que hacer, su responsabilidad, su organización del tiempo y su responsabilidad respecto a todo que queremos hacer (GF3, A3).

García (2011), sostiene que los individuos se afirman como personas a través de la responsabilidad como agentes, al ser capaces de hablar por sí mismos a través de sus acciones. Por tanto, persona y acción son conceptos inseparables:

Lo que cada quien es, su identidad, se construye a partir de lo que hace y lo que hace sólo se entiende con relación a la comunidad de actores a la que se pertenece. La construcción del yo es la propia aceptación y comprensión de uno como agente y, por tanto, es un proceso narrativo: el yo es el protagonista de un relato “de acción”. Y las acciones se comprenden dentro del relato que ellas mismas van escribiendo (p. 14).

Bueno, mmm. Yo me considero una persona bastante amigable, alegre, divertida y me gusta escuchar a los demás, me gusta ayudarlos en sus problemas, realmente quiero ser diferente, realmente no sé si soy diferente pero tal vez sí me gustaría tenerlo y ya, creo que eso. Y por cierto, eh, de cierta manera sé que dentro de mí hay algo de un líder, sé que me gusta hablar por los demás (GF3, A5).

Yo, me defino como una niña también muy alegre, no me gusta estar en, en la, o sea no me gusta estar en el flow de que no, que esto no, entonces a mí no me gustan ese, estar así. Eh, tampoco me gusta recochar, que me recochen, o sea a mí no me gusta que me hagan ni a mí no me gusta hacer. No soy de esas, eh, me gusta tener unas buenas amistades, tener un buen, buena amistad para que me puedan aconsejar y yo pueda aconsejarlos a ellos y ya (GF3, A1).

Brooker y Woodhead (2008) indican que las experiencias de los adolescentes con sus pares en el contexto escolar les brindan la oportunidad de desarrollar nuevos aspectos de su identidad, en particular mediante la creación de lazos de amistad. Los amigos se ayudan recíprocamente a comprender el mundo en que viven; la interacción puede conducir a nuevas categorizaciones que la persona hace de sí misma y a desarrollar la empatía. Moral (2004) agrega: “aspiraciones individuales y colectivas coadyuvan en la redefinición de las búsquedas personales. La adopción de determinados roles en ciertos grupos y amistades, es un elemento significativo en la conformación de la identidad juvenil” (p. 202).

En el discurso de los participantes también se hacen presentes rasgos de una identidad en la que se evidencia una relación tensional entre lo de adentro y lo de afuera con respecto al yo. Identidad también pensada desde las promesas que se hacen a sí mismos y a los demás en tensión entre lo que se es y lo que se debería ser.

Pues de pronto yo donde estudiaba antes en la mañana pues era un colegio más o menos grande y yo no era que me la pasara con los más juiciosos ni nada de eso, la verdad yo era muy problemática demasiado, o sea yo no pensaba, yo actuaba, digamos ahorita ya como que de pronto para qué me busco males, le he dado muchos problemas a mi mami, llegaba por lo menos a las cuatro de la tarde a la casa, y digamos que son cosas que ya no hago. En el colegio también he mejorado bastante académicamente o sea, de pronto ese cambio (GF1, A3).

Pues yo no sé, creo que, ser gestor social y comunitario tiene algo como que le ayuda a uno como tal vez a ocupar tiempo que uno estaba ocupando en unos vicios, como eh, digamos, como era.... como lo decía ella, como el tiempo que yo ocupaba en ser grosera, en ser...en capar clase y todo eso.... tal vez puedo decir siendo gestora social y comunitaria puedo ayudar a las generaciones nuevas, en lugar de capar clase... el tiempo que si no quiero entrar a la clase, al menos me voy para preescolar o transición y les enseño algo nuevo (GF3, A6).

Especial... exacto, o sea lo que yo digo es que la idea es ser alguien diferente a los demás, ser esa persona que va a mediar por todo eso. Es lo que en mi parte considero el cambio; o sea ser esa persona diferente, hacer el cambio rotundo (GF3, A4).

El currículo en su elemento comunicativo, influye en la deconstrucción y construcción de la subjetividad política a través del desarrollo en la persona de valores y principios institucionales que se proyectan en su actividad como gestor social y comunitario, como agente transformador.

Como que tenemos un fin, nosotros solamente no pensamos en nosotros, sino damos la oportunidad que otras personas hablen, entonces en eso también se basa la democracia, dejar que todo el mundo, ¿si me entiendes?, como que dé ideas de lo que quiere hacer en ese sentido democrático (GF1,A2).

Sí nos ha ayudado porque hemos aprendido cómo liderar un grupo a cómo llevar acabo la personalidad de las personas a saber interactuar delante de los demás (GF2, A4).

Yo diría que sí en el sentido que uno sabiendo cómo comportarse hacia una situación no todos se van a calmar o van a pensar las cosas antes de... sino que reaccionan de una manera que no deben. Nosotros con gestión social y comunitaria un aspecto o lo que nos han enseñado ante todo es el respeto hacia a las demás personas, entonces yo diría que sí lo veo reflejado en mí y hacia las demás personas, ya que no todas tienen eh, uno habla con respeto hacia los demás, sino simplemente empiezan a criticar, a hablar cosas que no deben hacia las demás personas sin saber por lo que esa persona está pasando o qué tiene (GF2, A3).

Me ha ayudado mucho, porque me preguntan ¿cómo puede? o sea ¿usted por qué tiene esa facilidad a la hora de expresarse ante las personas?, ¿usted cómo tiene esa facilidad de buscar la solución rápido? Les digo, porque en mi colegio me apoyan desde la parte de la gestión social y comunitaria y me han ayudado a aprender a liderar un proceso (GF3, A5).

Por la práctica y por la cátedra que nos dan los docentes en el aula de clase, porque por decirlo así, en octavo nos dan unas pautas de liderazgo: ¿qué es ser buen líder? un líder positivo, un líder negativo. En noveno, ya nos empiezan a hablar de la comunicación, creería yo, que es algo así; no me acuerdo muy bien de la línea curricular de la materia, de la asignatura, pero sí, en cada año vamos viendo algo diferente y ya como en once, ya como tal, yo que llevo en el énfasis desde que se tomó como una vaina seria en la institución, se podría decir entonces sí, es como un proceso que se lleva desde octavo a once; ya en once usted sabe qué es ser un buen líder, ya se puede comunicar, ya se puede expresar, ya puede liderar un proceso, defender derechos y cosas así (GF3, A4).

Respecto de la categoría identidad y las subcategorías de la relación con el contexto escolar y consigo mismos, los dichos de los estudiantes ponen de manifiesto una reflexión-acción

sobre su propia vida siempre en relación con los otros. Tal reflexión-acción surge de su participación en el énfasis institucional Gestión Social y Comunitaria, que les ha hecho reconsiderarse a sí mismos al cambiar de una postura egoísta e inmediatista a verse como sujetos pertenecientes a una comunidad que inicialmente se circunscribe a la institución escolar, pero cuya visión va más allá de las aulas y se extiende a su familia, al barrio y a la localidad. Al interiorizar los valores y al apropiarse de los contenidos del énfasis institucional, los estudiantes consiguen verse a sí mismos como sujetos constructores y partícipes del cambio.

## **8.2 Posicionamiento**

Ruiz y Prada (2012) promueven el posicionamiento como un movimiento y acontecer profundamente político y relacional que convoca al otro, que implica apertura y autoafirmación. Es un saber ubicarse desde el discurso, desde el actuar, es una toma de postura que exige reconocimiento de los otros.

En el análisis de los relatos de los estudiantes, se encuentran las siguientes formas de posicionamiento: basado en la escuela como agente transformador, pensado desde el comportamiento y los valores institucionales como parte de la subjetividad política, basado en el interés por la propuesta del énfasis institucional, relacionado con la capacidad de expresión y comunicación, basado en la participación y la práctica en la gestión social y, pacífico democrático y crítico.

**8.2.1 Posicionamiento basado en la escuela como agente de socialización política.** El contexto escolar constituye uno de los ambientes más importantes en la vida de los sujetos. Ahí, a través del currículo como dispositivo y del quehacer de los maestros como agentes, se cumple una función política, transformadora; se tejen prácticas que inciden en los comportamientos, las relaciones y las actitudes de los agentes involucrados en el proceso educativo.

Para Palacios y Herrera (2013), el papel de las escuelas y el currículum en la producción de subjetividades ha ido cambiando a lo largo de la historia. Los hallazgos en la investigación dan cuenta de un posicionamiento que reconoce la incidencia de la escuela en la formación de hábitos, de valores como la autonomía, del respeto, de su direccionamiento hacia el ser, hacia la formación de personas con capacidad de liderazgo comprometidas con los procesos comunitarios, que se ponen a prueba a través de diversas situaciones y contextos.



Con respecto a los valores y a los hábitos como producto de la formación en la escuela y del énfasis institucional en el proceso de socialización, se tienen cambios de actitud que favorecen la socialización, las relaciones interpersonales y la comunicación, reconocidos y manifestados por los estudiantes en las siguientes expresiones.

Por ejemplo, la socialización. Yo era una que era súper mala para socializar o compartir con mi familia. Yo prefería estar encerrada en el cuarto viendo televisión, algo así y no salir de mi casa y ahora pues ahora soy una de las que socializa mucho, me encanta salir con mis amigos y como que... ¡Oye, Laura! Sí, obvio, yo era una de las que no sabía cómo socializar, cómo compartir con mi familia, cómo comunicarme ante ellos, pues ya ahora si lo sé (GF2, A4).

Pues yo creo que la gestión social en mí en gran parte me ha ayudado mucho, porque pues ha logrado muchos cambios en mi vida, pues yo era una de esas personas de que no me importaba nada de que sí, de que era, pues, si es así bueno, pues la gestión social entró en mí, pues he aprendido a comunicarme mejor, he abierto mi mente a... he sido un buen líder frente a algunos casos, de que hay gente que no toman esos liderazgos pues no es así, yo creo que la gestión social me ha ayudado en todo eso (GF1, A2).

Pues porque nos puede ayudar a uno a conformarse como persona, porque le enseña a uno a ser respetuoso, cómo tratar a las otras personas (GF2, A3).

Es como un programa que nos ayuda como a perder de pronto la timidez, a hablar de pronto en público, a de pronto a algunas circunstancias que pasan, algunas circunstancias que pasan en el colegio a diario como problemas eso, a saberlo manejar sin violencia (GF1, A1).

Eso pasa por gestores sociales ¿por qué? Porque eh... no, en la casa sí, porque yo creo que a uno le van enseñando: oye tu no debes hablarle así a sus papás desde pequeño sí, de pronto uno no lo hace, es contestón, grosero, pero sí, acá en el colegio, también te educan: mira, tú tienes que actuar de una manera respetuosa, amable, sí, calmarte, de pronto que la otra persona esté hablando, tu calmarte y expresar tu punto de vista. Eso lo enseña la gestión social, entonces eso nosotros vamos y lo implementamos allá en casa, entonces no es solamente en casa (GF1, A4).

Bueno, para mí, para mí es bueno ser gestor social porque, porque es una excelente manera de estar con la comunidad, acompañarla, ver su progreso, necesidades, escucharlos, ser un vocero de la comunidad... hallar soluciones a las problemáticas más importantes ¡bueno y no solo eso, a todo! (GF3, A5)

Pues yo no sé, creo que, ser gestor social y comunitario tiene algo como que le ayuda a uno como tal vez a ocupar tiempo que uno estaba ocupando en unos vicios, como eh, digamos, como era.... como lo decía ella, como el tiempo que yo ocupaba en ser grosera, en ser... en capar clase y todo eso.... tal vez puedo decir siendo gestora social y comunitaria puedo ayudar a las generaciones nuevas, en lugar de capar clase... el tiempo que si no quiero entrar a la clase, al menos me voy para preescolar o transición y les enseño algo nuevo (GF3, A6).

Los relatos también dan cuenta del reconocimiento del papel de la familia en cuanto al cambio de actitud.

¡Sí! Sí me reconocen como un gestor social y comunitario pues porque he tenido la oportunidad de hablar con algunos primos o...sí con familiares; porque ellos me preguntan. ¿Bueno, y que énfasis tiene su colegio? así como los colegios de ellos tienen un énfasis agropecuario... un énfasis.... Entonces ellos me preguntan ¿qué énfasis tiene su colegio? entonces yo les cuento y me dicen ¡ah, pues de razón su actitud y su forma de hablar! (GF3, A7).

Eh, sí, yo o sea, yo antes era una niña insoportable en mi casa, que no hacía caso "como siempre" eh, pero, pero o sea mi papá, en esa, en esta época, eh mi papá me decía que yo había cambiado mucho, ya era una niña que, que era ya, obedecía lo que me decían y entonces mi papá vio mucho ese cambio y mi mamá pues como casi no me la paso con ella, pero pues ella también me decía que, había cambiado mucho con todas las cosas (GF3, A1).

Así mismo, reconocen los cambios sucedidos en los otros como producto del énfasis institucional por hábitos y valores incorporados al comportamiento.

De pronto cuando yo entré a la institución un compañero era una persona como muy noble, eso no es malo, pero entonces él era muy noble, muy callado, como que le decían algo y él no respondía, como alejado de todo, de todo, era como allá. Entonces, a medida del tiempo se ha vuelto como más despierto, como más, como más abierto, como que se expresa más, como que opina más en las clases se le ven la ganas de hacer cosas, entonces en él sííí hemos visto muchísimos cambios, de pronto que ya le digan una mala palabra y la va responder; lo bueno es que no la va a responder con una mala forma, te va a decir: oiga, usted es un ¡...! ¡No!, va a responder: oye me hace el favor y me respeta, gracias. Con eso yo creo que es la mejor forma de decir a una persona ya (GF2, A2).

En cuanto a este posicionamiento basado en la escuela, en el currículo y en el énfasis institucional como agente transformador, Calvo (2003) señala que la institución escolar tiene un importante papel en la socialización del niño y de la niña porque en la escuela se aprenden y se incorporan hábitos sociales que se han aprendido en la familia. "El colegio ofrece a los niños y niñas la posibilidad de asumir relaciones horizontales, que constituirán una experiencia de vida en su socialización como sujetos pertenecientes a una comunidad" (p. 77). También cabe mencionar que sólo hay posicionamiento si existe reconocimiento; las manifestaciones de los estudiantes dan cuenta de verse reflejados desde los otros, para los otros, y para sí mismos.

Astiz (2008), afirma que la escuela y lo que en ella ocurre (los aspectos técnicos, curriculares y sociales) permiten explicar los niveles de formación ciudadana en los estudiantes; si los alumnos tienen mayor exposición al sistema democrático, tienen mayor conocimiento del funcionamiento de las instituciones democráticas y desarrollan habilidades que reproduzcan modelos democráticos. Las posiciones de los estudiantes alrededor de la participación en la vida escolar, se constituyen en prácticas que permitirán la configuración y fortalecimiento de subjetividades.

Pues en este momento yo, estoy, no sé estoy como llevando a cabo y liderando el proceso de... de la chaqueta institucional, es un proceso que nos ha tocado hacer muchas reuniones, recolectar firmas entre los compañeros, reunirnos con los estudiantes de la otra jornada, eh... citar al rector, esperar a que el rector nos abra agenda, nos ha tocado o sea, gestionar muchas cosas para que nos abran los espacios, pues es como un proceso que estamos liderando en este momento y no sé cuándo pues, cuando hacemos parte del grupo de, de apoyo de las reuniones de padres y familia; yo soy como el líder del grupo porque yo soy el que los ubico, usted va con este curso, usted va con este curso, usted acompaña a estos padres, usted está en la puerta, usted está en la cancha, usted está... entonces también en esa parte es, he liderado y pues, no sé (GF3, A5).

Eh, la verdad yo me comencé a involucrarme en todo esto fue, en el momento que yo me decidí lanzarme como, postularme como personero del insti, de la jornada tarde. En ese momento me di cuenta que esto era muy divertido, esta cosa de ser la persona que va a llevar las ideas de los demás, me atrajo más, y escuchar a los estudiantes eso fue lo que más me, me guió por este camino, en pocas palabras (GF3, A2).

Sí nos ha ayudado porque hemos aprendido cómo liderar un grupo a cómo llevar acabo la personalidad de las personas, a saber interactuar delante de los demás (GF2, A4).

Algunos estudiantes dejan ver que su participación trasciende el ámbito escolar y se involucran activamente en sucesos de su familia y su comunidad. Son capaces de contribuir e incidir positivamente en su entorno, en su contexto más cercano desde la práctica de la responsabilidad, el respeto activo, la libertad y dar muestras de su sensibilidad social.

Las identidades se construyen procesualmente, a partir del contacto con los demás, con el entorno familiar, social y cultural. Cada día son más los jóvenes ecologistas, jóvenes vinculados a organizaciones sociales, a causas de voluntariado universal, a luchas planetarias en contra de la pobreza, de la exclusión, de la marginación (Araujo, Franco, Antoñanzas, Hervé, Kyoko y Muñoz, 2009). Así desde el énfasis curricular, los estudiantes que hicieron parte de los grupos focales exponen su participación en diversos escenarios.

Uno viendo una persona mayor o una persona con niño, pues además de lógica también uno tiene que comprender que esas personas necesitan el puesto y obviamente con gusto uno le cede el puesto. Otra situación sería, bueno, yo hace poco estoy viviendo en un conjunto residencial entonces llegó la primera asamblea, entonces pues todo el mundo empieza alegar porque todo el mundo, nadie conoce por lo que todo el mundo habla, entonces yo iba con mi papá normal, entonces yo en público no es que yo sea muy comunicativo, entonces lo que hice fue más bien orientar a mi papá qué podría decir para que tomara la situación, para que tomara el liderazgo y dijera más bien que organizaran, que tomara cada uno la palabra porque eso junto no, fue todo un sancocho completo (GF2, A1).

En el sentido de la comunidad yo, el poder colaborar con lo que pueda, en el sentido de la gente de edad, ya de mayor edad, colaboré ehh unos días con gente de ya de edad en el cual no todos tienen la misma capacidad del otro, ¡cierto! Entonces lo que yo hice fue gestionar como ellos tuvieran más cuidado porque nos los cuidaban muy bien que digamos. Lo que yo hice fue gestionar y hablar con la persona encargada de que, si era posible contratar o hasta yo misma poder colaborar a ellos con la ayuda que necesitaban, era muy mínima, pero era considerable y necesaria esa ayuda para ellos (GF2, A3).

Yo no sé si sea, pero yo cuido a mis primitos. Les ayudo a mis primitos a cuidar mis primitos los fines de semana (GF2, A4).

Pues bueno, del portón, como dice el profesor: de puertas hacia afuera. Como les comentaba, hago parte de una corporación comunitaria que se llama Cuyeca Obsum. Esa corporación comunitaria Cuyeca Obsum, eh, pues ese es el nombre como que casi todas las personas se puedan aprender. Cuyeje Yeka Joshove es el nombre, es un nombre muisca, que significa "Manojo de semillas". Nosotros trabajamos con los niños de...de, con los niños pues de bajos recursos y gente que se han interesado en establecer proyectos. Lideramos un proyecto bastante como...que nos ha permitido saber la historia de nuestra localidad, que se llama "Memoria histórica para la construcción del tejido social".

Trabajamos como es en Potosí, Altos de Azul, de eh...de trabajamos también arriba en Alameda, trabajamos en La Estancia, en Galicia, Perdomo Alto, J: ¿todos esos en...? ¡Sí, claro! porque pues me ha permitido desarrollarme en esos campos y poderme dirigir a la comunidad como uno de los líderes de ese proyecto (GF3, A4).

En el tema de liderazgo, eh mis padre me dicen que, eh en el tema de liderazgo porque yo no era de las personas que les gustaba liderar por ejemplo una fiesta o una reunión familiar o algo así. Ahorita sí se ve bastante en el rango familiar, se ve mucho mi liderazgo, hace lo que se proponga hacer, siempre estoy ahí (GF2, A2).

Son evidentes los propósitos de la escuela desde su énfasis de formar estudiantes para la participación activa y eficaz en los procesos sociales, con capacidad para proponer alternativas de solución a las problemáticas de la comunidad, de asumirlas como propias y de afianzar lazos comunitarios. Esta formación institucional está orientada a la configuración de sujetos morales, capaces de distinguir entre el bien y el mal, que se hacen como tales en la interacción y la confrontación continua con sus pares, sus maestros y otros agentes de socialización. Estas interacciones tienen lugar alrededor de temáticas conflictivas consideradas como problemas morales, de la construcción de normativas y valores propios de la convivencia, de la argumentación y contra-argumentación, de la asunción responsable y comprometida en la toma de decisiones y sus consecuencias, de la visualización en las actitudes de una perspectiva del derecho basada en el respeto y de una perspectiva del deber basada en la responsabilidad (Echavarría, 2009).

Se observa en los relatos de algunos estudiantes un reconocimiento como sujetos diferenciados, situados en cuanto a la forma de actuar frente a los problemas y los conflictos que son circunstancias que permiten observar gran incidencia de los procesos formativos que se llevan a cabo en la escuela.

Yo diría que sí en el sentido que uno sabiendo cómo comportarse hacia una situación no todos se van a calmar o van a pensar las cosas antes de... sino que reaccionan de una manera que no deben. Nosotros con gestión social y comunitaria un aspecto o lo que nos han enseñado ante todo es el respeto hacia a las demás personas, entonces yo diría que sí lo veo reflejado en mí y hacia las demás personas, ya que no todas tienen eh, uno habla con respeto hacia los demás, sino simplemente empiezan a criticar, a hablar cosas que no deben hacia las demás personas sin saber por lo que esa persona está pasando o qué tiene (GF2, A2).

Tal vez es en el modo de actuar, sí porque uno siempre trata de no ser conflictivo eh también a uno la forma como de tratar de darle solución a esos problemas de la...o sea, con mis amigos cosas así, pues uno como que siempre está como más respetuoso más aislado de esos temas de conflictos y como que más bien trata de intervenir tal vez sí en esa parte o tal vez en la parte de organización porque me considero organizado, o sea muchos dicen que un hombre organizado es raro o tal vez más bien raro es algo... si algo loco, pero entonces en el modo de organizar, en mi cuarto, en mi casa, con las cosas que yo hago, soy organizado, entonces tal vez sí, en esa parte también (GF2, A3).

Pues yo sí digo que hay diferencia porque como decían todos mis compañeros, cuando uno ve un problema uno sabe o actúa de otra manera, en cambio ellos siguen ahí, que pelean, que le dé más duro, entonces ya uno sabe cómo actuar: uno interviene y le dice que dialogue y los separa para que no sigan más el problema mientras las otras personas los influyen a que sigan que sigan peleando, cosas como así (GF3, A4).

Además, los estudiantes reconocen dentro de los procesos de socialización, experiencias orientadas por los profesores, que fortalecen la capacidad de comunicación, liderazgo, responsabilidad y trabajo en equipo.

Por la práctica y por la cátedra que nos dan los docentes en el aula de clase, porque por decirlo así, en octavo nos dan unas pautas de liderazgo: ¿qué es ser buen líder? un líder positivo, un líder negativo. En noveno, ya nos empiezan a hablar de la comunicación, creería yo, que es algo así; no me acuerdo muy bien de la línea curricular de la materia, de la asignatura, pero sí, en cada año vamos viendo algo diferente y ya como en once, ya como tal, yo que llevo en el énfasis desde que se tomó como una vaina seria en la institución, se podría decir entonces sí, es como un proceso que se lleva desde octavo a once; ya en once usted sabe qué es ser un buen líder, ya se puede comunicar, ya se puede expresar, ya puede liderar un proceso, defender derechos y cosas así (GF3, A4).

La profesora nos puso a hacer un horario de lunes a viernes, los horarios en los cuales nosotros hacíamos tareas, oficios, bueno el horario que uno tiene en sí en su vida cotidiana y entre semana. Con esto ella nos quiso dar a entender la organización de nuestro tiempo, la organización que cada uno le pone a cada cosa que tiene que hacer, su responsabilidad, su organización del tiempo y su responsabilidad respecto a todo que queremos hacer (GF2, A3).

La vez pasada la profesora nos puso un juego que era de buscar unos animales. Ahí uno tenía que estar en grupo, socializar a dónde tenía que ir a buscar, qué eran las características del animal y así poder ir anotando, pensar porque nos tocaba unas adivinanzas y socializar cuáles eran las respuestas y también el buen trabajo en equipo porque no nos podíamos soltar, teníamos que estar todos unidos no podía estar uno delante otro atrás, tiene que haber un buen trabajo en equipo (GF2, A1).

Principalmente en los talleres, por lo general nos ponen en situaciones en las que podríamos ejercer el liderazgo; nos plantean problemas de la comunidad, un problema que tenga la comunidad hoy en día, no sé, por política, por falta de recursos, entonces nosotros como gestores sociales y líderes qué haríamos en esas situaciones poniendo a prueba lo que hemos aprendido y lo que haríamos en esos casos (GF1, A4).

Pues... a través de las clases que nos dan nuestros maestros, ellos nos instruyen a ser un gran gestor, cómo ser un líder, cómo... cómo ser un líder, cómo liderar eh, a pequeños, a grandes y todo eso, pues lo hemos aprendido aquí en la institución (GF3, A3).

También los hallazgos dan cuenta de sujetos con capacidad de diferenciar, valorar y reconocer la importancia del énfasis desde la acción social y comunitaria.

Pues no, ¿yo qué podría decir? Yo he estado toda mi vida en este colegio, yo vi desde el momento en que surgió la gestión social y comunitaria en este colegio, pues eso fue hace más o menos como que unos seis o siete años que empezaron con esto, pues cuando yo entré al bachillerato fue cuando empecé a ver la gestión social y comunitaria. Al principio lo veía simplemente como otra materia más simplemente algo muy parecido a la ética, yo no le veía sentido pues entonces sólo dejen sólo ética o dejen gestión social. Pero a medida del tiempo pues en la gestión social le van inculcando más ser líder y pues van tratando de cambiar a la persona, pues yo también era más centrado en mí, sólo me

importaban mis problemas y tratan como hacerlo ver a uno que los problemas de uno también pueden ser los problemas de la comunidad y uno tiene que lanzarse y poder resolver esos problemas (GF1, A3).

Yo diría que la enseñanza, o más bien ser diferente, porque uno ve los énfasis en los otros colegios y todos son orientados hacia la parte tecnológica o económica mientras que este énfasis hace que sea diferente porque pocos colegios lo tienen... Entonces hace que sea una clase interactiva y divertida, practica y teórica que es diferente a las demás, que no tiene que ver con tecnología y matemática solamente, va más allá de las materias cotidianas se podría decir (GF2, A4).

Porque pues se centraliza, se centraliza básicamente en eso. En cambio, las otras materias son como más al conocimiento a ver cuánto es dos más dos; en cambio esto se centra más en la persona, cómo yo voy a ser como persona y qué le voy yo aportar a la comunidad. Yo qué me voy aportar a mí misma, qué le voy aportar a la comunidad (GF1, A1).

Porque pues en las otras materias, como dice Milena, uno aprende, uno se enfoca en aprender y entender el tema que nos están dando, pero digamos que en gestión no es un tema, es como digamos vamos a aprender a ser líder, un líder tiene ciertas características no piensa en él, piensa también en su comunidad, se enfoca en eso, se enfoca como en formar persona (GF1, A3).

Para Ruiz y Prada (2012), existe una clara convicción de que la subjetividad política se construye. Es decir, es susceptible de ser transformada. De ahí la importancia que le dan a la escuela en su configuración y fortalecimiento.

El trabajo de la escuela debe desarrollarse en articulación con la familia; en caso contrario se generan contradicciones y fuertes tensiones entre los principales responsables de la formación y el estudiante. En los hallazgos existen posiciones que reconocen haber cambiado y mejorado en el contexto familiar como resultado del énfasis y de la reflexión alrededor de la confrontación con los padres.

Pues uno prefiere calmarse, yo he cambiado mucho. Digamos, para mí, mi mamá es sagrada, ella me dice algo y puedo estar del genio que esté y yo no le contesto a mi mamá. Con mi papi choco mucho porque somos ambos del mismo temperamento, pero igual yo antes le contestaba pero ya no, ya como que... ¡qué pereza ponerme a pelear con él! (GF1, A2)

Pues yo por mi parte, eh, pues he mejorado un poco por la gestión social y por otras cosas, eh, he empeorado en otras cosas que he cambiado con mi familia, es pues por problemas familiares, pero la mayoría de que, he cambiado, es por la gestión social (GF3, A6).

**8.2.2 Posicionamiento pensado desde el comportamiento y los valores institucionales como parte de la subjetividad política.** El Colegio María Mercedes Carranza IED, viene desarrollando a través del currículo y del énfasis institucional acciones encaminadas hacia la formación de valores y principios que permitan a los estudiantes la construcción de una subjetividad política con una gran sensibilidad social, frente a la realidad de la comunidad.

En tal sentido, lo que se observa en los grupos focales son posiciones que se ubican en los valores de la responsabilidad, honestidad, liderazgo y algunos hábitos como la autorregulación en cuanto actitudes y acciones, esenciales para el buen desempeño y cumplimiento de los deberes. Igualmente, se hace evidente la toma de conciencia frente a las problemáticas que se presentan en el contexto escolar, local y nacional y que afectan a los jóvenes de hoy.

Pues sí, es chévere ser gestor social y comunitario porque pues nos enseñan a liderar procesos y muchas veces nos sirve para, defendernos en diferentes escenarios y poder colaborar a la comunidad; yo creo que más, es como...más que eso, la gestión social y comunitaria es como ayudarle a la comunidad ¡algo así! (GF3, A5)

En liderazgo también hemos hecho bastantes prácticas sobre el liderazgo, ¿cómo diferenciar un buen líder? un líder positivo, un líder negativo, ¿qué cualidades tiene un líder positivo, qué cualidades tiene un líder negativo, sabemos enfocar en qué debemos hacer como líderes?, ya si nosotros somos líderes ¿qué debemos hacer como un líder? (GF3, A7)

¡Sí! pues es que, para allá voy ¡espera profe!... En la edad que estamos nosotros yo creo que pensamos en fiestas, drogas, sexo, no sé, cosas así. Entonces yo creo que es como la problemáticas más del, del querer probar, del querer experimentar qué se siente el, o sea qué se siente consumir esa droga. Entonces yo creo que haría como... campañas o algo así como para que los...crear conciencia.... ¡crear conciencia! Porque de qué sirve quitarles la droga si no creamos conciencia de que es algo malo (GF3, A3).

El currículo y el énfasis institucional tienen entonces, según Echavarría (2009):

Una intención formadora que pone sus esfuerzos en hacer que lo aprendido sea significativo y transformador del actuar humano, que perfila una escuela que en sí misma propone una comprensión del mundo, de sus relaciones y de las estructuras más adecuadas para vivir humanamente. Se trata de una escuela concebida como el espacio donde se construyen ambientes estructurales y globales para la transformación del sujeto, mediante los cuales se propicia el desarrollo del talento como la herramienta más elaborada del hombre para fabricar un conjunto de abstracciones sobre el mundo real y sobre sus propias idealidades, y al mismo tiempo, reconocer en las habilidades y destrezas diversas formas de racionalización que recrean y crean situaciones más propicias para el desarrollo humano de los sujetos comprometidos en un proceso de formación (p. 4).

Al ser adolescentes, la rebeldía y a la edad en que se encuentran, evidencian posturas heterogéneas, diversas, entre los grupos focales.

En primer lugar, hay posiciones como la de Ruiz y Prada (2012) que consideran que no todos los jóvenes son rebeldes y que esto depende de sus creencias, de la crianza, de las amistades, de su formación, de su subjetividad política.

Bueno, independientemente de la definición de juventud o de gestor social, depende de la persona, de sus principios, sus creencias, de su manera de querer aportar algo al mundo, ejemplo: si yo, si yo, si a mí no me gusta la rumba, o sea no me gusta andar en eso, pero quiero ayudar a la comunidad, voy a gestionar para que así sea, así que ya depende de, de nosotros (GF3, A7).

Pues no todos los adolescentes son rebeldes, pues principalmente ya también depende de la crianza y como de las amistades, porque eso influye...pues todo depende (GF3, A6).

En segundo lugar, hay posturas que consideran que los adolescentes no son rebeldes, que se encuentran atravesando una etapa de experimentación, de búsqueda de reconocimiento, y lo justifican desde su posición y percepción personal.

¡No! ¡Los adolescentes no son rebeldes! digo yo, ¿por qué? porque un adolescente está en esa etapa de experimentar algo nuevo, hacer algo diferente, diversión y no pensar en su futuro. Como tal, yo no le llamaría a eso rebeldía, le llamaría un momento de expresión y un momento de búsqueda de algo nuevo (GF3, A4).

En tercer lugar, aparece una posición que considera la rebeldía como una característica propia de todo joven que se pone de manifiesto en sus actitudes de diferentes maneras: protestando constantemente, oponiéndose a lo establecido, desobedeciendo, etc.

Yo en cambio pues, yo en cambio digo que ¡sí somos rebeldes los jóvenes! ¿Por qué somos rebeldes?... Es como la etapa de quiero hacer lo que a mí se me dé la gana, y si a mí me dicen: ¡no! Yo digo: ¡sí! y si dicen ¡sí!, yo digo ¡no! ¡Entonces es como esa, sí o sea, ¡sí somos rebeldes! (GF3, A5)

Con respecto a la gestión social hay posiciones que consideran que para el cumplimiento de sus responsabilidades, de sus funciones, es necesario dejar a un lado la rebeldía en cuanto hay que asumir ciertas reglas.

Eh, sí. Uno es gestor social debe asumir que debe dejar la rebeldía en pocas palabras; es así de simple, porque se va a asumir la responsabilidad en el cual se tiene que someter a unas reglas, no lo que uno quiera, pero si uno lo hace como uno quiere, no va a llegar a nada (GF3, A2).

Pues yo creo que primero la rebeldía tal vez sí se da ahí, pero más que todo es como en términos no sé, con personas mayores, con los padres más que todo. Y ya como gestor social sería un poco diferente, no creo que se combinen mucho realmente, porque ya como gestor social uno es más consciente, piensa en la comunidad, en lo que puede lograr y de cierta manera, sí, puede dejar atrás la rebeldía (GF3, A1).

Existen posiciones en algunos estudiantes en cuanto a que la rebeldía no interfiere en la práctica de la gestión social; por el contrario, consideran que las actitudes rebeldes los complementan en cuanto permiten, según la interpretación dada, sentar posiciones con criterios.

Pues es que, yo no, o sea, sí son dos cuestiones que yo creo que en cierto... sí se pueden. ¡No! o sea son polos opuestos ¿sí? Pero yo creo que se puede buscar la manera de intentar no sé, como unir esa rebeldía con esa gestión social y comunitaria, porque entonces el ser gestor social y comunitario es dejarme que me digan ¡sí! y yo decir: bueno sí, dicen sí, entonces yo digo ¡sí! Pero yo sé que ese ¡sí! está mal. Entonces esa parte de esa rebeldía, hay yo no sé cómo lo llamarían, sí sería rebeldía o habría otra palabra para decir, uno decir ¡no! O sea, si las cosas no son así, son así, así, así, yo no sé, es una cosa, es una vaina loquísima ahí (GF3, A7).



Por otro lado, hay posiciones que se identifican con el valor de la honestidad y con la promesa hecha por el actual Gobierno Distrital con respecto a la solución de los problemas que aquejan a la ciudad. Lo anterior evidencia la influencia de los medios de comunicación en el imaginario, en las percepciones y sentimientos que van construyendo la subjetividad política de los estudiantes, percepciones y sentimientos que son los que impulsan a los individuos a actuar y a expresarse sobre la realidad.

Yo me le mediría a la corrupción, a la seguridad, a la... ¡No mentiras, ya me parezco a Peñalosa! (se escuchan varias risas) Seguridad, movilidad, ¡no, mentiras! Yo creo que yo me le mediría, yo me le mediría al tema yo creo que de la corrupción, también como...el problema de...de como que, la, como no sé, cómo ayudarle a la gente (GF3, A4).

Para Ruiz y Prada (2012) el posicionamiento es la capacidad de asumir un lugar desde donde se puede contemplar la novedad y desde donde se intenta comprender la diferencia. Por ello es, al tiempo, autoafirmación, autorregulación y apertura. La autorregulación consiste en saber regular los pensamientos, los sentimientos y las acciones para poder lograr los objetivos. En los niños significa que sean capaces de regular lo que piensan, lo que sienten, para que puedan saber manejar sus acciones y responder a cualquier situación que se les presente en la vida, de una manera positiva, productiva, que sea benéfica para ellos mismos y para los demás:

Yo tengo una definición diferente a la de juventud; juventud, yo diría que es una época de aprendizaje, de diversión y definición social y... sí es compatible con los estudiantes, no todo puede ser diversión como no todo puede ser trabajo. Para todo hay su debido momento (GF3, A4).

### **8.2.3 Posicionamiento basado en el interés por la propuesta del énfasis institucional.**

Echavarría (2009) expone las bondades de una escuela que conciba su práctica educativa como acontecimiento ético:

La escuela debe superar los marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la mera planificación tecnológica, en donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos medibles a corto plazo. Ha de centrar también su reflexión en el ser humano que educa, su historia, sus relaciones vitales, su aquí, su ahora y sus circunstancias, es decir, una escuela que desde su quehacer pedagógico lea las necesidades humanas requeridas para vivir la equidad, la inclusión y el reconocimiento de la diferencia, condiciones necesarias para la configuración de una sociedad democrática (p. 8).

Los estudiantes en sus narraciones dejan ver una postura, un sentimiento que los ubica dentro del interés por el énfasis institucional, que parte del reconocimiento de la influencia o impacto positivo en formar para la vida: formar sujetos líderes, críticos, conscientes de su realidad, de lo que implica la gestión social, sus componentes y de su compromiso en la solución de los problemas de la comunidad.

Que nos ha ayudado a formarnos como personas. Eso es lo que tienen en especial desde mi punto de vista (GF2, A4).

Eh no, eh ya pensándolo bien, ya pensando bien las cosas, yo el problema que elegiría es sobre el derecho a estudiar de los niños, porque hay muchos, muchos niños que ustedes ven en la calle y...ellos están trabajando en vez de estar estudiando. Entonces ese es el problema que yo elegiría (GF3, A6).

Yo digo que, de pronto eh... ha tenido que ver con todo. Eh... te hace ver que uno no es solamente una persona como pensante, inteligente, si sólo estudias matemáticas, español e inglés, sino que lo que te hace verdaderamente persona es cómo actúas a diario, cómo ves la vida, como el respeto que tienes hacia los demás, eh... cómo haces las cosas con amor, con dedicación, entonces yo creo que eso; en el 2015 fue lo básicamente se enfocó la gestión social (GF1, A1).

Al comienzo como una parte innovadora, cómo ¿de qué se trata esto? ¿A qué nos va a llevar esto? Entonces esas mismas respuestas se iban dando en la medida del tiempo, en que nos decían los docentes: bueno, vamos a hacer esto y uno tenía la motivación, vamos a ayudar, vamos a hacer, vamos a proyectar, entonces yo creo que en esa parte (GF1, A2).

Es claro, cómo la propuesta del énfasis institucional va interiorizándose en los estudiantes en la medida en que empiezan a comprender su fundamento. La puesta en práctica de sus postulados les lleva a reflexionar sobre su participación en las problemáticas que pudieran estar afectando a su comunidad y asumir una postura desde la cual empiezan a empoderarse de su liderazgo.

**8.2.4 Posicionamiento relacionado con la capacidad de expresión y comunicación.** De acuerdo con Rojas (2014), la comunicación se constituye en una estrategia de acción individual y colectiva; una herramienta para la visibilidad de las prácticas de los jóvenes y un espacio de formación política que implica la toma de posición de quien comunica:

No, pero sí hay varias personas que me preguntan el qué se hace, del qué se trata la gestión social y comunitaria eh... respecto a cuándo hay una problemática o algo así. Eh... trato como de tener una muy buena comunicación y un buen liderazgo para que todo salga bien pero en sí, no, no conocen (GF1, A4).

Buenos pues, como ya lo dijeron las compañeras, nos abre a que digamos, a tener una mejor comunicación con los demás, que podamos resolver problemas pacíficamente. Nos ayuda también a ser líderes, saber dirigir a una comunidad, a aprender, no solamente a que nos dirijan y qué hay que hacer, sino también nosotros poder tomar el liderazgo a hacer proyectos, y hacer propuesta de algo que queramos hacer (GF1, A1).

Ya pensando un poco lo que han dicho los compañeros, pues yo creo que, más que...más que aprender a ser respetuoso y más que aprender como muchas cosas de los valores, es también aprender a enfrentarnos a un, ante un escenario y como decía el compañero; él decía que, que para liderar procesos y para todo eso, pues para eso nos sirve la gestión social y comunitaria, para nosotros aprender a liderar un proceso y podernos expresar bien ante una comunidad y tal vez poderle transmitir lo que nosotros estamos sintiendo frente a alguna problemática, y así mismo poderle dar una solución (GF3, A5).

Totalmente de acuerdo, realmente es más fácil concretar cosas con líderes, no tiene miedo a expresar sus opiniones, sus ideas, a ser los voceros del pueblo por decirlo así, si tratamos con personas que no tienen ese... esa...ah, bueno ese liderazgo por decirlo así, o seguridad, se van a dejar manipular fácilmente. Bueno, lo que digan y ya. Entonces sí (GF3, A6).

La capacidad de comunicar sus posturas surge de un proceso de toma de conciencia por parte de los estudiantes en cuanto a su percepción de la realidad social y comunitaria en la que se encuentran inmersos y de los cambios que se han dado en ellos mismos.

Pues, haciendo énfasis en lo que dice mi compañero, umm, pues personalmente, pues yo siempre he sido bastante habladora pero nunca había expresado mis ideas, o sea, tal vez las guardaba para mí o por miedo a que las criticaran o fueran rechazadas, pero la gestión social me enseñó a lo mismo, a expresarme más, tal vez a dar ideas para aportar a la comunidad y que mejore (GF3, A1).

Desde que me postulé a personero, eh, me atrajo esto de escuchar a los demás y ser su líder y guiar sus ideas (GF3, A2).

Pues principalmente se podría decir porque nosotros vamos a ser el futuro de la sociedad. Entonces, pues al ser el futuro nosotros tenemos que ayudar a un cambio; entonces ese cambio lo hacemos por medio de la gestión social y comunitaria, siendo líderes y por medio de la comunicación ayudar en los problemas que tiene la comunidad ayudar a resolverlos. Por eso ya que nosotros vamos a ser el futuro de la sociedad nosotros debemos ser quienes inicien el cambio (GF1, A3).

Cuando yo hice servicio social en la fundación A las cinco, pues vi que muchos chicos tenían muchos problemas y mediante lo que he aprendido de la gestión social y comunitaria y el proyecto de Hermes, llegué a resolver algunos problemas y a hablar con ellos sobre esos problemas que ¿por qué sucedían? y llegar a una posible solución (GF3, A4).

Las fortalezas adquiridas para saber comunicar sus ideas y establecer posturas, dan cuenta del desarrollo de un liderazgo; los testimonios evidencian la contribución de los jóvenes en la solución de algunos de los problemas que aquejan a su comunidad y les permiten llevar a la práctica los valores y conocimientos adquiridos a través del énfasis institucional.

**8.2.5 Posicionamiento basado en la participación y la práctica de la gestión social.** Si el énfasis de la propuesta institucional no fuese llevado a la práctica en el contexto escolar y comunitario, no tendría razón de ser.

Como lo plantean Ospina y Botero (2007)

Lo público es la puesta en común de los mundos privados y de esta manera ir al encuentro de múltiples perspectivas que se pueden compartir, es decir, a la configuración de una esfera pública en la cual es posible participar de un mundo común (p. 15).

Desde esta perspectiva, los estudiantes que participaron en los grupos focales exponen sus experiencias con la comunidad; dan cuenta de la relación que se establece entre lo que ellos son como gestores sociales y comunitarios y los aportes que esa comunidad a la que pertenecen brinda, con miras de llegar a un consenso en el que a la vez se conserva la individualidad.

Yo creo que es porque tiene como el conocimiento de que a cien personas no les va a gustar la misma cuestión, o sea la misma cosa, él tiene el conocimiento; pero de esas cien personas hay ochenta personas que sí les gusta esa cuestión. Entonces yo creo que ahí es como, cuando uno por decirlo así debe, como no sé, como lanzarse al, al ruedo y defender lo que a esas personas les gusta, porque uno dice: ¡bueno, listo! es bueno lo que estas, o sea es bueno lo que estas personas, las veinte personas están diciendo, o sea las veinte personas que no les gusta, están argumentando bien, pero usted como gestor social y comunitario sabe que debe defender como, lo que piense la mayoría, no sé, pero tiene, o sea, se puede debe defender lo que piense la mayoría pero también debe tener en cuenta lo que piensa la minoría (GF3, A7).

Bueno, pues para mí, gestión...eh, el énfasis del colegio sería, resolver los problemas de los demás, de la comunidad, tanto saber cómo son, porqué se hubo y como sería eh...la solución para aquel problema que tiene la comunidad ¡ya! (GF3, A1)

¡Claramente es súper chévere! porque el integrarse con la comunidad, hablar con ellos, saber cuál es su problemática, sus situaciones y buscar un... una solución a aquel problema, es algo súper... súper chévere, pues en pocas palabras es eso (GF3, A2).

Según Ospina, Alvarado, Botero, Patiño y Cardona (2011), los estudiantes pueden convertirse en protagonistas de los acontecimientos frente a los que han decidido actuar, como sujetos con experiencias, conocimientos, sentires, discursos y prácticas legítimas.

Sí, es verdad, desde nuestro salón de clases todo comienza, pero aunque ser líder es importante, no sólo es eso, también es como el querer ayudar a la comunidad, querer hacer algo diferente, como decía el compañero Miguel; como ser, ser ese punto de referencia que realmente quiera aportar algo y cumplir sus... promesas, por decirlo así (GF3, A6).

Porque un buen líder no se basa en lo que usted quiera hacer sino él escucha la comunidad, digamos yo los escucho a todos ustedes y pues podemos sacar o plantear una idea así o mejor, porque un líder no es el que dice las cosas sino el que ayuda a que se hagan las cosas (GF1, A4).

Bueno, para mí, para mí es bueno ser gestor social porque, porque es una excelente manera de estar con la comunidad, acompañarla, ver su progreso, necesidades, escucharlos, ser un vocero de la comunidad... hallar soluciones a las problemáticas más importantes, bueno y no sólo eso, ¡a todo! (GF3, A2).

**8.2.6 Posicionamiento pacífico, democrático y pensamiento crítico.** El pensamiento crítico es la capacidad que el ser humano tiene de reflexionar acerca de las informaciones que recibe, de la realidad en la que se desenvuelve, de las circunstancias que le rodean. Es la habilidad para observar las diferentes perspectivas desde las cuales puede considerarse cualquier situación.

La expresión de tal pensamiento crítico en los jóvenes que se forman según el énfasis Gestión Social y Comunitaria del Colegio María Mercedes Carranza IED, está mediada por un posicionamiento pacífico y democrático ante sus realidades.

De pronto porque digamos uno por decir, hay digamos situaciones en que uno ve que digamos o sea todo es a los golpes o algunos muchachos piensan todo es a los golpes, y lo que decía él: traigo mi banda y usted trae su banda y entonces se van a matar por bobadas y no es el hecho (GF1, A1).

También podríamos añadir ahí en el tema de liderazgo, el escuchar las ideas de cada miembro de cada grupo para así no tener como indiferencia y así todos los miembros del grupo estén de acuerdo y no haya ningún tipo de problemas (GF2, A3).

Pues...ja, ja, ja, pues sí... obviamente todo mundo piensa muy diferente independientemente de la gestión social, aunque como hacían énfasis mis compañeros, también... cada tipo de persona tiene diferentes maneras de poner en práctica la gestión social. Podemos empezar averiguando la problemática, hablando con los ciudadanos, otras personas lo pueden hacer de diferente manera, o sea pensamos diferente y también actuamos diferente (GF3, A2).

Los gestores sociales nos diferenciamos de los que no lo son, en el punto en el que nosotros actuamos y ellos siguen lo cotidiano, lo de los demás; actúan...por decirlo, en una forma agresiva, mientras que el gestor no, actúa de una forma pasiva, buscando alguna solución (GF3, A4).

Pues así, pues no, o sea algo sí es normal que es, se puede ver problemas pero pues si uno trata de involucrarse pero pues para resolverlos, pero pues hay mucha gente que no le gusta y hay gente que le va a responder a usted con dos piedras en la mano; hay gente que es muy agresiva y para tener que decirle, no, vamos a los golpes, un gestor social no hace eso. Entonces uno dialoga con esa persona para que no se haga eso, sino que se, o sea se calmen y que no peleen ni nada sino dialogarlo y ya, que se haga un tratado de paz en ellos, no que vivan ahí peleando y peleando, porque ese no es el hecho (GF2, A3).

En los dichos de los estudiantes se pone de manifiesto la intención de intervenir, de dejar de ser observadores de las problemáticas y pasar a ejercer un rol activo y movilizar a su comunidad. Tal intención es producto del desarrollo de un posicionamiento pacífico, democrático, con pensamiento crítico, de la creencia y vivencia de valores implícitos en su subjetividad, valores que extrapolan a su cotidianidad.

### 8.3 Proyección

Ruiz y Prada (2012) plantean la proyección como un elemento constitutivo de la subjetividad política en relación con la posibilidad que tienen los sujetos de plantearse sueños, siempre y cuando éstos sean realizables, lo que da fuerza, ganas de luchar y posibilidades de esperanza, a pesar de la tensión por aquello que hace falta; conlleva capacidad de jalonar procesos a fin de transformar la fantasía en realidad.

En ese sentido, los estudiantes dan cuenta, a través de sus relatos, de algunas formas de proyección: proyección profesional, proyección pensada desde la transformación personal, desde la capacidad de expresión y comunicación, y proyección social como influencia del énfasis institucional.

**8.3.1 Proyección profesional.** Hace referencia a las expectativas de estudios que tienen los futuros bachilleres al finalizar educación media: de pensarse, tener sueños y aspiraciones con respecto al futuro, lo que quieren ser o hacer para desempeñarse laboralmente. Los hallazgos dan cuenta de la relación entre la proyección profesional y la formación recibida desde el énfasis institucional en cuanto a participación en procesos sociales de la comunidad como: comunicación, liderazgo y ayuda. En ese sentido, los estudiantes manifiestan el deseo de avanzar en una carrera profesional, labor pensada desde la puesta en práctica de los valores de solidaridad, honestidad y rectitud.

Se puede incidir en la comunidad desde diversos ámbitos y posibilidades de acción. Es así como uno de ellos quiere defender y exigir los derechos de las personas; otro, contribuir a la convivencia y a la solución de problemas individuales, familiares y sociales a través de la psicología y uno más desde la administración de lo público en beneficio de su comunidad.

Lo que te decía eh... de acuerdo con lo que he aprendido acá en el colegio me quiero especializar en estudiar derecho porque por esas ganas de ayudar a las personas, de solucionar conflictos, de hacer que se cumplan las leyes y hacer las cosas como son (GF1, A2).

Pues sí, puede haber una conexión en el sentido de ayudar a la comunidad; yo quiero ser psicóloga también para ayudar y eso es lo que hace un gestor social (GF3, A6).

La administración pública, yo creo que sería ser un, o sea ser, sería como, ser un buen líder, defender los derechos de mi comunidad, qué tiene mi comunidad y así poderle dar una solución (GF3, A2).

También hay estudiantes que se visualizan como futuros profesionales, desarrollando proyectos y poniendo en práctica la gestión social y comunitaria desde la organización, comunicación y liderazgo.

Pues yo estoy pensando en estos momentos estudiar ingeniería civil pues si miramos en qué me puede ayudar la gestión social y comunitaria, primero que nada en ser un buen líder ehhh... llevar los proyectos que me proponga ehhh... lógicamente con la ayuda de los demás trabajadores podemos hacer que el proyecto funcione muy bien. Ehhh... la organización pueda hacer que todo sea muy organizado y no sea que hagan esto por aquí, hagan esto por allá, simplemente hagan, hagan y hagan y no se llegue a ningún fin. También tener una muy buena comunicación con mis trabajadores y poderles explicar bien cómo hacer los proyectos y no simplemente qué hay que hacer y queden confundidos, siempre tener la constancia, de que todos podamos comunicarnos y entendernos entre nosotros (GF1, A4).

Por la subjetividad política, los seres humanos tienen la capacidad de entender que a pesar de las múltiples circunstancias, la vida tiene transcendencia; de ahí que se planteen metas y promesas para hacer frente a la incertidumbre. Para Ricoeur (2005) en Ruiz y Prada (2012), el sujeto se compromete con su palabra y dice que hará mañana lo que dice hoy; es decir, la promesa limita lo imprevisible del futuro, a riesgo está que el sujeto pueda mantenerla o romperla. Lo cierto es que la proyección le otorga sentido a la subjetividad política a las identificaciones del futuro y a los vínculos por construir.

**8.3.2 Proyección pensada desde la transformación personal.** Los seres humanos son mucho más que el cúmulo de las circunstancias; pueden concebirse, imaginarse y proyectarse como sujetos de posibilidades. En ese sentido, para esta investigación se toma la proyección personal como aquellas cosas que los estudiantes quieren alcanzar para el logro y mejoramiento en cualquier área específica. Todos esos sentimientos y deseos sólo será posible concretarlos a través del posicionamiento, es decir asumiendo una postura frente a la realidad, en la cual la promesa cumple un papel protagónico, puesto que gracias a ella las personas no se queden prisioneras del pasado, se visualizan, se sueñan, se realizan.

Los hallazgos dan cuenta de la existencia de metas y aspiraciones orientadas al crecimiento personal, al porvenir en cuanto a la forma de pensar y actuar de los sujetos en estudio: interés por aprender, por poner en práctica la gestión social, suplir aquello de lo que se carece, liderar y realizar acciones que redunden en beneficio personal y de la comunidad.

Al respecto, se perciben en los estudiantes sus intenciones de consolidarse como líderes y de reconocer su importancia dentro de las actividades por desarrollar.

Tener un liderazgo también, tener un buen liderazgo para la actividad que se necesite realizar (GF2, A4).

Pues, es algo nuevo para mí, ya que empecé este año y la verdad viéndolo conforme a lo que han hecho las demás personas, me llamó mucho la atención ser esa persona, diferente a los demás, ser ese punto clave, de que va a llevar las ideas de los demás y ser el ejemplo a seguir, se podría decir eso (GF3, A1).

Un hecho importante es que los estudiantes en sus relatos manifiestan, desde la reflexión y la proyección, haber mejorado y querer continuar realizando cambios en su forma de pensar y de actuar con miras a su bienestar personal.

Pues de pronto yo donde estudiaba antes en la mañana pues era un colegio más o menos grande y yo no era que me la pasara con los más juiciosos ni nada de eso, la verdad yo era muy problemática demasiado, o sea yo no pensaba yo actuaba, digamos ahorita ya como que de pronto para qué me busco males, le he dado muchos problemas a mi mami, llegaba por lo menos a las cuatro de la tarde a la casa, y digamos que son cosas que ya no hago. En el colegio también he mejorado bastante académicamente o sea, de pronto ese cambio (GF1, A3).

Otro aspecto relevante es la proyección que hacen los estudiantes desde la experiencia y la enseñanza del énfasis institucional: ser reconocidos en los espacios de posibilidades por sus capacidades, principios y valores.

Eh, pues yo digo que nosotros... eh hacemos el proyecto de gestión social, es para tener un buen, un buen desarrollo de salir del colegio y llegar a alguna universidad, o a algún momento de la vida donde lleguen a, a decirlo a uno que, que salió muy muy bien, salió con buena, con buena imaginación con buen respeto, con todo, entonces pues a mí me gustaría pues eso...que la gestión social es eso de...eso...o sea de, de salir bien aprendidos del colegio y saber mucho de nuestro énfasis que es gestión social y comunitaria (GF3, A7).

Pues no sé, yo llevo once años en la institución más o menos. Ingresé a estudiar acá en el dos mil cinco; el proyecto de gestión social y comunitaria empieza a hacer parte de...o sea se empieza a ser parte de la institución como énfasis desde el año dos mil doce, es... ha sido como, yo he visto como que ha sido como un cambio para muchas personas porque pues como hay personas en contra del, del énfasis de la gestión social y comunitaria, también hay personas que están a favor porque creen que es importante para la vida de ellos aprender, no sé... ¿cómo defender a una comunidad?, ¿cómo saber liderar un proceso? Especialmente pues a mí me ha servido, porque a raíz de eso he podido hacer parte de una corporación comunitaria que trabaja acá en la localidad; es una corporación comunitaria sin ánimo de lucro, trabajamos, ya ahorita comenzamos a expandirnos, tenemos el apoyo de la Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, tenemos el apoyo de la Secretaría de Educación; entonces, me ha ayudado mucho (GF3, A4).

También puede apreciarse la proyección que hacen los estudiantes desde la enseñanza de la gestión social, en cuanto al mejoramiento personal al servicio de los problemas de la comunidad.

Bueno, la gestión social también nos enseña a dejar de ser egoístas, no sólo pensar en nosotros, sino en una comunidad, en un grupo de personas amplio que vive, sufre igual que nosotros. Pues también como ya lo mencionaba, hay un cambio a nivel personal, uno mejora como persona y pues sí, básicamente eso (GF3, A3).

Es fundamental que cada individuo tenga su proyección personal, ya que de esta manera se plantea proyectos que quiere concretar en el futuro, realizando acciones encaminadas a la consecución de sus aspiraciones que vayan en beneficio de su desarrollo humano:



Yo creo que motivarlos ¿sí me entiendes? Motivarlos, bueno, yo voy a hacer esto y esto; pero mucha gente pierde esa motivación y decaen, no voy a coger por el camino más fácil que sería ese, entonces no, se motivan y voy a salir delante en una forma honrada en la que no le haga daño a la sociedad (GF1, A1).

Asimismo, existe una proyección personal pensada desde el reconocimiento de los otros:

Pues como lo dice Laura ehhh... que no sea copie y pegue porque muchos del año pasado, compañeros de grado hicieron eso. Ahorita lo que ellos quieren es que nosotros pongamos más en práctica ehhh lo que nosotros queramos hacer, ehhh dialogar, interactuar con las personas y sacar información de lo que necesitamos para nuestro proyecto (GF2, A2).

Sobre el proyecto de grado lo que quieren es que nosotros como que hagamos propuestas nuevas, que tengamos como algo que nos sirva más adelante (GF2, A4).

Pues también como una persona desordenada, pero me dicen que, que tengo metas y aspiraciones y eso les gusta de mí (GF3, A7).

**8.3.3 Proyección social como influencia del énfasis institucional.** La proyección social es entendida como la relación que establecen los estudiantes con su comunidad. Relación directa con el quehacer y el contexto social del cual se forma parte, para que a partir del conocimiento del énfasis institucional, de la realidad y de la interacción, se contribuya a la transformación social.

Se encontró que la mayoría de los jóvenes manifestaron un gran interés por los procesos sociales individuales y colectivos. Se sienten identificados con la gestión social, reconocen las bondades del énfasis institucional en la transformación del sujeto en cuanto a su forma de actuar, de pensarse en relación con la realidad social tanto en el contexto escolar como fuera de él.

Son capaces de cuestionar, de proyectarse, de comprometerse con posturas críticas, con perspectiva de ciudadanía, en la transformación y solución de los problemas que afectan a los jóvenes, al medio ambiente, a la escuela, al barrio, a la comunidad educativa.

Desde que me postulé a personero, eh, me atrajo esto de escuchar a los demás y ser su líder y guiar sus ideas (GF3, A5).

Saber gestionar y liderar un grupo, cómo llevar a cabo un proyecto, algo así como poder manejar algún grupo (GF2, A1).

Narran y reconocen la proyección social del estudiante en cuanto a actitud, expresarse y comunicarse con sus compañeros, producto del énfasis institucional.

Yo diría que un compañero de nosotros, o sea él empezó con nosotros en nuestro curso como en séptimo creo y el perdió el año. Sí, pues él tenía un grupito se podría decir del cual él era vagancia total pero entonces al pasar en noveno y décimo hubo un cambio en serio como que sorprendió porque le

ponía interés a las cosas, estaba preocupado ehh... intentó promoverse en dos ocasiones y casi lo logró; sólo que tal vez el comportamiento no le ayudó mucho pero a nivel académico estuvo... a diferencia de otros compañeros él tuvo mucho mejor porcentaje académico pero a nivel convivencial fue lo que lo permitió. Pero ya entonces después de eso entramos décimo y enserio fue un cambio total, sí ya él se comunica más con nosotros, está más incluido en el grupo, se comunica mejor, se expresa mejor, hacemos cosas divertidas entre todos (GF2, A4).

Los hallazgos dan cuenta de que los estudiantes a través del énfasis institucional se vuelven líderes; de ahí que se vean ayudando a las personas y solucionando conflictos en distintos espacios y situaciones que se presenten en el desarrollo de la vida.

Bueno, uno se vuelve una persona extremadamente líder, ehhh... con ganas de ayudar a las personas, a solucionar sus conflictos ehhh... nos abre la mente en otros espacios, ummm...¿qué más podré decir de la gestión social? Ehhh.... (GF1, A2)

También desde la gestión social se busca mejorar en la comunicación y ejercer un liderazgo orientado a proyectos y a la solución pacífica de los problemas de la comunidad.

Bueno pues, como ya lo dijeron las compañeras, nos abre a que digamos, a tener una mejor comunicación con los demás, que podamos resolver problemas pacíficamente. Nos ayuda también a ser líderes, saber dirigir a una comunidad, a aprender, no solamente a que nos dirijan y qué hay que hacer, sino también nosotros poder tomar el liderazgo a hacer proyectos, y hacer propuesta de algo que queramos hacer (GF1, A3).

Pues...pues bueno, no sé, pues el...el énfasis de nuestra institución es gestión social y comunitaria eh, pues yo entiendo como por gestión social y comunitaria es como que nos están ayudando para saber liderar procesos eh, ante las comunidades y pues ante personas (GF3, A4).

La proyección de la gestión social también se evidencia como organizador de sentido en cuanto a la formación del sujeto desde una postura crítica y transformadora.

Yo digo que es para hacer algún cambio en la sociedad, hacer algo nuevo, realizar algo diferente, que nosotros nos unamos como sociedad y seamos algo diferente, por eso un, por eso un joven se decide a esto (GF3, A1).

Bueno, pues ya escuchando a mis compañeros y con todo lo que ellos dijeron, es verdad; eh... el unirnos y hacer muchas cosas como...no sé, hablar por la comunidad, sería muy bueno ¿sí?, porque eso es gestionar, y eso es lo que nosotros hacemos y aprendemos en el colegio (GF3, A7).

Los relatos también evidencian el compromiso social que asumen los estudiantes al plantarse expectativas de participación basadas en la promesa de una sociedad, en la cual la escuela y la educación, son fundamentales en la transformación y solución de los problemas de delincuencia y drogadicción entre los jóvenes.

Pues yo creo que principalmente sería acabar con el problema de los jóvenes sin estudios ya que para mí esa es la principal base de que haya tanta delincuencia y drogadicción en los jóvenes. Entonces pues ¿qué sería? Empezar primero que nada coger los jóvenes de la calle no necesariamente tienen que

ser los que viven acá en Bogotá sino coger jóvenes de los pueblos de las veredas cercanas y pues tratar de hacerlo en todo el país. Hacer colegios, tratar de armar colegios en los diferentes municipios y en las ciudades y pueblos que haya acá en el país para que disminuyan los niveles de delincuencia y drogadicción que hay acá en los jóvenes porque principalmente se da por eso, los papás trabajando, entonces los jóvenes no están estudiando ¿qué hacen más? Entonces salen a delinquir o se empiezan a meter en vicios, drogadicción o alcohol pues principalmente sería eso, la falta de educación de los jóvenes (GF1, A4).

Pues... a través de las clases que nos dan nuestros maestros, ellos nos instruyen a ser un gran gestor, cómo ser un líder, cómo... cómo ser un líder, cómo liderar eh, a pequeños, a grandes y todo eso, pues lo hemos aprendido aquí en la institución (GF3, A2).

¡Sí!, sí claro, ellos están informados del, del énfasis del colegio y pues... a muchos les parece interesante la cuestión de ser gestor social y comunitario, porque digámoslo así, hay algunos que quieren estudiar administración pública, por decirlo y entonces pues la gestión social y comunitaria nos ha ayudado a saber enfocarnos y pues nos han dado como las bases para nosotros poder ejercer un buen liderazgo (GF3, A1).

La proyección también se observa en el hecho de reconocer en el otro sus posibilidades de cambio, en su transformación con compromiso social como producto de la formación recibida.

Va cambiando su forma de actuar porque poco a poco va pensando mejor, va a actuar mucho mejor que antes, si antes lo hacía va a ser muy diferente frente a la sociedad, frente a cualquier cosa, ya que pues sea lo que sea, frente al problema que haya la persona que sea no va a ser grosera va cambiando para mejor, pienso yo (GF2, A2).

Yo creo que un aprendiz en potencia ¿no? Porque él va a aprender y le faltan años, y entonces de esa persona que puede estar allá en un rinconcito que no quiere saber nada del tema, puede llegar a grado once y ser un gran líder, una gran persona, peleadora por los ideales de los demás y... así básicamente (GF1, A1).

Asimismo, los estudiantes se proyectan desde la apropiación del énfasis institucional pensado a partir de su evolución en el proceso y el compromiso social.

Bueno, depende. Cuando llegas como que todo es, como que estás en un limbo, como ¿qué es esto? Pero entonces ya con el tiempo vas diciendo: bueno, esto es ser una persona autónoma, entonces voy a idearlo en mi cabeza y voy a hacerlo, ¡sí!, por mi bien y por el bien de los demás, una persona líder. Entonces, positivamente lo voy idear, lo voy hacer eh... y así con los diferentes temas que he visto y así poco a poco se va evolucionando año tras año. Igual, no es sólo que salgamos del colegio como ya no vemos gestión social y comunitaria entonces dejemos de serlo u olvidemos todo lo que aprendimos no, sino que sigamos ahí en ese proceso (GF1, A2).

Pues sí, como decía Carlos, este proyecto comenzó desde el dos mil doce, pues realmente nunca me había interesado por este proyecto, pero últimamente sí me ha llamado mucho la atención, la formación que tiene, a donde uno puede llegar, entonces supongo que muy recientemente (GF3, A4).

También, la investigación da cuenta del deseo de asumir compromisos con el cuidado y protección del entorno, del medio ambiente, pensando en las futuras generaciones.

En sí, cuidar todo lo que nosotros vemos en nuestro entorno porque esto no es que esto sea de nosotros; éste es prestado porque detrás vienen otras generaciones que también pondrán ver eso y así diferenciar las cosas y decir como que: ¡ooohhh! cómo cuidaron eso en un pasado y que la gestión nos ayuda así y que todos debemos cuidarla (GF2, A3).

Una proyección es social motivada por el sentimiento y el interés personal de sentirse reconocido por el cumplimiento de la promesa institucional desde la práctica de la gestión social.

Hasta el momento no he actuado como tal como gestor social, pero sí hago parte de eso. Como dije, hasta ahorita estoy empezando este proceso, hasta este año comencé esto, entonces hasta ahorita como personero voy a comenzar a hacer lo que hace el gestor social con los, con mis compañeros (GF3, A5).

Eh... pues yo digo que es chévere porque es en el momento en el cual uno puede sentir un poco de poder, algo diferente, sentirse... a ser esa persona que los va a ayudar, ser esa persona, en el cual las personas cuentan para que dirija sus opiniones, guíe sus ideas y todo esto, es algo muy divertido a lo que...o sea para mí es muy divertido (GF3, A3).

Proyección social pensada en la aplicación y puesta en práctica de la gestión social al servicio de la comunidad, en cumplimiento de la promesa como gestor social.

Sí, es verdad, desde nuestro salón de clases todo comienza, pero aunque ser líder es importante, no sólo es eso, también es como el querer ayudar a la comunidad, querer hacer algo diferente, como decía el compañero Miguel; como ser, ser ese punto de referencia que realmente quiera aportar algo y cumplir sus... promesas, por decirlo así (GF3, A1).

Porque uno tiene que salir de acá con ese, como con ese conocimiento a saber resolver un problema ¿ya?, a ser líder en la comunidad, qué problemáticas hay, en qué podemos nosotros servirle a la comunidad. Entonces eso es lo que quiere hacer el colegio con la gestión social y comunitaria, como entrenarnos para tener una vida mejor para cuando salgamos del colegio saber resolver diferentes circunstancias de la vida (GF1, A4).

Los relatos muestran el interés de los estudiantes de ser reconocidos por la comunidad, lo cual implica la transformación del sujeto con un alto compromiso social en cuanto a la solidaridad y el liderazgo.

¿Para qué?, para ser mejores personas frente a la comunidad, ya que esto pues, ver que los demás, sepan cómo es uno frente a la sociedad, siendo respetuosos, sabiendo liderar, ayudando, que es lo más importante y ya (GF2, A3).

Los jóvenes ponen de manifiesto, a través de sus ideas, la proyección desde el énfasis institucional; proyección motivada por el deseo de aprender, de formarse como gestor social para resolver problemas o situaciones presentes tanto en el contexto escolar como en otros espacios de la vida cotidiana.

Pues primero que todo aprender, aprender a gestionar porque no es fácil, no es fácil. Uno en mi caso no es fácil gestionar hacia cierto tipo de problemas o circunstancias que estén pasando en el colegio. Entonces sería bueno aprender del ser gestor social aquí en el colegio (GF2, A2).

Yo digo que los jóvenes más allá de querer o no hacer esto, lo tendrían que hacer más bien no como una obligación sino como las ganas de aprender, porque aprender a ser un gestor social es para aprender a ser líderes. Entonces por lo tanto, va a recorrer este mundo, que le va a servir en algún momento en su vida cotidiana, en el trabajo, en su estudio, aprender a ser líder para desarrollarse e interactuar con los demás (GF2, A1).

La proyección social también es pensada desde el proyecto de grado y su relación con una problemática social en la que se pone en práctica el énfasis institucional.

Claro, porque también eran gestores de paz y eso lo que hacía que este proyecto de Hermes gestionar para poder ayudar y liderar al grupo a la cual se le estaba presentando eh... el tema. En cuanto al proyecto de grado, es como lo he planteado hasta hora, aunque antes lo manejaba la gestión social ahora lo maneja la articulación; entonces el proyecto de grado es manejar una empresa o generar una idea de negocio, pero donde una problemática social sea el tema central para darle una solución. Tiene que estar orientado a la sociedad, ayudar a una necesidad exactamente. Entonces ahí sí debemos establecer el proceso de la gestión (GF2, A3).

De pronto en la parte de hacerle entender a las personas del cuidado que uno debe tener con los bienes públicos. De pronto que alguien esté rayando eh... alguna cosa un servicio de articulado de transporte o algo así; como aprender a decirlo de buena manera y no de una manera vulgar como: ¡oye mira lo que estás haciendo!, son tus impuestos. Hacerle entender que no se debe hacer eso tanto a una persona adulta como a los niños no..., no está menos nosotros ir a inculcar eso, sino inculcárselo a las generaciones que vienen atrás (GF1, A1).

En el ámbito social, el de las múltiples relaciones del sujeto con las instituciones, más allá de si éstas avivan las ilusiones o producen frustraciones, las proyecciones y promesas de una sociedad suelen plantearse en planes de gobierno, políticas públicas, visiones organizacionales, programaciones de eventos culturales, deportivos mediante los cuales la sociedad busca darle un sentido cierto a lo que está por decir, por hacer, por narrar. La identificación social se construye, también, a partir de la posibilidad de proyectar intereses comunes o de conciliar éstos con intereses individuales. Éste es el papel de la promesa en este ámbito.

**8.3.4 Proyección pensada desde la capacidad de expresión y comunicación.** Los estudiantes reconocen la importancia de la asertividad en la comunicación; valoran la claridad para exponer ideas y el papel que esto juega en el proceso de llegar a acuerdos que favorezcan a la comunidad.

Se proyectan como líderes y sujetos políticos desde sus contextos cotidianos: la escuela, la familia, el barrio, incluso la localidad. Buscan comunicación con otros “líderes” y muestran interés porque la labor que se realiza desde el énfasis Gestión Social y Comunitaria, sea entendida y logre motivar a los demás para que participen en las acciones encaminadas a solucionar problemáticas que afectan su entorno.

Totalmente de acuerdo, realmente es más fácil concretar cosas con líderes, no tiene miedo a expresar sus opiniones, sus ideas, a ser los voceros del pueblo por decirlo así, si tratamos con personas que no tienen ese... esa...ah, bueno ese liderazgo por decirlo así, o seguridad, se van a dejar manipular fácilmente. Bueno, lo que digan y ya. Entonces sí (GF3, A5).

No, pero sí hay varias personas que me preguntan el qué se hace, del qué se trata la gestión social y comunitaria eh... respecto a cuándo hay una problemática o algo así. Eh... trato como de tener una muy buena comunicación y un buen liderazgo para que todo salga bien pero en sí, no, no conocen. (GF1, A3)

Pues principalmente se podría decir porque nosotros vamos a ser el futuro de la sociedad. Entonces, pues al ser el futuro nosotros tenemos que ayudar a un cambio; entonces ese cambio lo hacemos por medio de la gestión social y comunitaria, siendo líderes y por medio de la comunicación ayudar en los problemas que tiene la comunidad ayudar a resolverlos. Por eso ya que nosotros vamos a ser el futuro de la sociedad nosotros debemos ser quienes inicien el cambio (GF1, A4).

El análisis de estos tres elementos constitutivos de la subjetividad política: identidad, posicionamiento y proyección, contenidos en las respuestas de los estudiantes, permite confirmar lo expresado por Alvarado, et al. (2008), en cuanto a que los jóvenes son capaces de reconocerse como protagonistas de su propia historia, pensar, interactuar con otros en la construcción de proyectos colectivos orientados al bien consensuado, con espíritu crítico y capacidad de autorreflexión para leer su propia historia y la de su realidad, con sentido de pertenencia y apropiación de los significados culturales de los colectivos a los que pertenecen: escuela, familia, grupo de pares, etc.

## 9. Discusión

La caracterización de la subjetividad política de los estudiantes de grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IED, muestra cómo a partir de sus historias de vida al interior de sus familias, de la socialización en su contexto cercano (barrio, localidad, ciudad), la participación en el énfasis institucional y la interacción con sus pares, ella se ha ido configurando a partir del darse cuenta de que como individuos son producto de esa interacción con su entorno, de asumir una postura crítica y reconocerse como sujetos capaces de generar cambios.

Este hallazgo es consistente con lo afirmado por Delgadillo (2013) en cuanto a que si bien los individuos son producidos por las estructuras sociales, también ellos las producen y las pueden transformar al ser sujetos críticos y comprometidos, con el potencial y la creatividad para favorecer la construcción de un proyecto de vida en el que además de sus intereses particulares, tenga cabida el compromiso social.

Las narraciones de los alumnos dan cuenta de estar desarrollando autonomía, responsabilidad y participación, características que según Vidal, Reyes y Castillo (2013), son propias de todo sujeto político y se van instaurando en los jóvenes en la medida en que se reconocen como protagonistas de su presente y su futuro, otorga importancia primordial a la libertad de expresión, a la capacidad de escucha y a la participación democrática, y se empoderan como responsables de actuaciones originadas, pensadas y ejecutadas no sólo con la intención de alcanzar objetivos para sí mismos, sino para otros.

Teniendo en cuenta que la subjetividad política se edifica en doble vía, desde el interior de cada sujeto y desde su interacción social, ella se manifiesta en las formas de actuar, pensar y sentir de los participantes que no son estáticas ni inmutables; sus testimonios evidencian que se construyen y deconstruyen a partir de las experiencias que los conducen a cuestionar y criticar su realidad; es entonces, un proceso que se da junto con otros en el mundo, a quienes reconocen como iguales con poder de creación.

Así, la subjetividad política tal como lo plantean Alvarado, et al. (2008), se está constituyendo en los estudiantes a través del desarrollo de la autonomía, la conciencia histórica y la posibilidad de plantearse utopías. Son sujetos que se saben distintos, pero que a la vez se comprenden en relación con los otros desde prácticas cotidianas de equidad, de autorreflexión como capacidad de dudar de los propios prejuicios, y de descubrimiento del otro, de ampliación

de los marcos de comprensión e interpretación y de generación de oportunidades de potenciación generacional al desarrollar procesos de reconocimiento, redistribución del poder y auto-distinción.

Se trata entonces, tal como lo manifiesta Lozano (2008) de individuos que no son inactivos, inermes, ante lo que ocurre en su entorno, sino todo lo contrario, tienen autoconciencia y autoconocimiento, con la disposición de participar para cambiar aquellas estructuras que influyen negativamente sobre las relaciones sociales. Al tomar conciencia de sí mismos y del mundo externo, asumen actitudes que les permiten entender su realidad y enfrentarse con ella.

Se reconocen capaces de configurar mundos posibles y de transformar el que habitan, según indican Ruiz y Prada (2012), por eso logran plantearse sueños realizables, horizontes de expectativas, y proyectar acciones en aras de construir una sociedad más justa, humana y respetuosa de la diversidad. Los estudiantes llevan esto a la práctica en su colegio, familia y comunidad cercana a través de acciones en las que se comparten responsabilidades que generan sentimientos de pertenencia grupal y logran percibirse como agentes sociales con capacidad para actuar en contexto (Arias, 2012). Así, en sus narraciones se consideran sujetos con derechos y deberes ante su realidad, en la cual la negociación se convierte en un recurso para el establecimiento de nuevas maneras de compartir el poder, como dirían Ospina y Alvarado (2001). Dicha negociación es un elemento clave en la socialización política; los participantes de los grupos focales han aprendido a desempeñar roles sociales en pro del bien común e individual, empiezan a recocerse a sí mismos y de manera simultánea como miembros de una sociedad. De Sousa (1998) indica que los procesos de socialización política permiten y facilitan la construcción de la subjetividad política, en un ámbito en el cual los sujetos viven en una multiplicidad de relaciones (escolares, barriales, etc.) y aprenden a interactuar con los demás poniendo en funcionamiento reglas y normas sociales.

En el proceso de socialización y configuración política, la subjetividad del individuo como ser único, motivacional, cognitivo y afectivo, se extrapola en los otros; sentimientos, pensamientos, expresiones y acciones van de lo individual a lo colectivo. Desde esta perspectiva, la subjetividad política es un fenómeno social, producto de las relaciones del ser consigo mismo y con otros, que lo forman y determinan a lo largo de su vida.

Sin tener plena conciencia de que lo que se está dando en ellos es la construcción de su subjetividad política, las afirmaciones de los jóvenes dejan ver que este proceso se ha venido



gestando gracias a su participación en el énfasis Gestores Sociales y Comunitarios de la institución, hecho que corrobora lo que afirman Sastre y Guzmán (2012), respecto a que la subjetividad política que se construye en la escuela; es heterogénea y tiende a darse en relación con otros agentes que están inmersos en la vida cotidiana (familia, barrio, comunidad) en donde convergen diversidad de saberes y poderes.

De esta manera, énfasis institucionales como el de Gestores Sociales y Comunitarios que adelanta el Colegio María Mercedes Carranza IED, otorgan otra significación al papel de la educación; la entienden como una acción social, como el canal por medio del cual se desarrolla en las personas y en la comunidad un espíritu emprendedor para generar un cambio social. La gestión implica afianzar los lazos comunitarios, recuperar los valores colectivos y la identidad cultural; así mismo, conlleva la convergencia de intereses y necesidades comunes y finalidades humanas concertadas.

Con la gestión comunitaria el colegio busca posibilitar el desarrollo de ciudadanía, la creación de una cultura de corresponsabilidad, de aceptación de la diferencia, del diálogo, de la información, de la formación, la aplicación del conocimiento para el progreso, el desarrollo, la inclusión social y la transformación, todos ellos son factores que contribuyen a la construcción de la subjetividad política en el estudiantado.

Así, conforme lo afirma Ruiz (2013), los maestros utilizan su importante e influyente posición dentro de las relaciones que se viven en los ámbitos escolares, para configurar sujetos más críticos y más humanos, desde el saber/poder no sólo a partir de la relación docente-estudiante sino también de las relaciones entre estudiantes.

Al desarrollarse la subjetividad política en los estudiantes a través del énfasis institucional, acciones como las que se llevan a cabo en el Colegio María Mercedes Carranza IDE estarían rompiendo los esquemas planteados por Bornand (2011) en cuanto a que la escuela como institución sólo posibilita y valida aquellas manifestaciones estudiantiles, ya sean intelectuales o prácticas, que se fundamenten en y reproduzcan la lógica del poder político dominante, con notable ausencia de una formación política que promueva el despertar de la conciencia crítico-reflexiva.

El aprendizaje en la escuela desde el énfasis institucional abordado en esta investigación, se encamina a un conocimiento que se lleva a la acción, a la práctica, en el cual se enriquece la vida de los estudiantes al brindarles desde el currículo herramientas que les permiten

comprenderse a sí mismos y a los demás, a través de la reflexión crítica del mundo en el que se desenvuelven, que les posibilita aplicar y justificar lo que han aprendido. Les permite creerse, sentirse y saberse capaces de incidir en su realidad para transformarla, reconocer las fortalezas y debilidades de su entorno, dando sustento a lo que afirma Foucault (1987) en cuanto a que las instituciones disciplinarias, entre ellas la escuela, moldean las acciones de los individuos con el fin de producir cierto tipo de mentalidad a través del currículo que está siempre relacionado con los conocimientos que circulan y con los sujetos que lo construyen; es decir, el currículo en tanto proceso en construcción, se transforma, transforma a los sujetos y produce sujetos sociales, políticos.

## 10. Conclusiones

Para comprender la subjetividad política de los estudiantes del grado undécimo del Colegio María Mercedes Carranza IDE, se abordaron la identidad, el posicionamiento y la proyección, como elementos constitutivos de la misma.

La exploración de la identidad de estos estudiantes mostró que se está construyendo desde dos subcategorías: la relación con el contexto escolar y la relación consigo mismos, aspectos que se consideran desde el énfasis institucional. En sus relatos se evidencia la capacidad transformadora de la escuela y del currículo como dispositivo formador y socializador; reconocen los cambios en sí mismos y en la retroalimentación que reciben de otras personas representativas, en cuanto a mejoras en su actitud, la vivencia en valores y la forma de pensar y de actuar.

El posicionamiento de los estudiantes se develó a través del currículo como dispositivo y del quehacer de los maestros como agentes. Los estudiantes se posicionan de su realidad escolar y contextual mediante la formación de hábitos y valores que los ubican como personas con capacidad de liderazgo comprometidas con su escuela, familia y comunidad, que cumplen, por tanto, una función política y transformadora.

Esas prácticas configuran y fortalecen la subjetividad política a través de la interacción, en la que se evidencian tópicos problemáticos que requieren ser tratados de forma responsable y comprometida, lo que los convierte en sujetos diferenciados, con control de sus pensamientos, sentimientos y actuaciones, desde los cuales empiezan a empoderarse de su liderazgo, mismo que se va fortaleciendo gracias al desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación, adquirido a través del énfasis institucional.

El posicionamiento basado en la participación y la práctica de la gestión social se devela a través de las experiencias de los estudiantes con la comunidad, a la que brindan lo que han aprendido e interiorizado y de la cual se retroalimentan. Así, son sujetos posicionados tanto individual como colectivamente, de forma pacífica y democrática, gracias a la adquisición del pensamiento crítico, eje articulador del énfasis Gestión Social y Comunitaria que los moviliza a intervenir en las problemáticas de su comunidad.

Las formas de proyección de los estudiantes dan cuenta de una transformación personal, social, influenciada desde el énfasis institucional y manifestada en la capacidad de expresión y comunicación.

Tal proyección se evidencia en las metas que se han fijado los estudiantes; se ven a futuro ejerciendo profesiones que favorezcan a la comunidad, mediante las cuales se puedan generar cambios individuales y colectivos.

Quieren seguir llevando a la práctica la gestión social aprendida en el énfasis institucional y contribuir a la superación de lo que adolece su comunidad, siendo líderes en los espacios de posibilidades por sus capacidades, principios y valores en el quehacer y el contexto social del cual hacen parte. Se saben capaces de cuestionar, de comprometerse con posturas críticas, con perspectiva de ciudadanía, a través del pensamiento crítico y la comunicación.

La proyección de la gestión social también se evidencia en el reconocimiento del otro, de sus posibilidades de cambio, de su participación potencial y al mismo tiempo es motivada por la aspiración de ser reconocidos en el cumplimiento de la promesa, la que empiezan a visibilizar en el desarrollo de sus proyectos de grado que enfocan en una problemática social en la que se pone en práctica el énfasis institucional y que permite proyectar intereses comunes o conciliar intereses individuales con intereses comunes; para alcanzarlo, otorgan relevancia a la asertividad en la comunicación.

Al proyectarse como líderes y sujetos políticos se interesan porque los objetivos del énfasis Gestión Social y Comunitaria, sean comprendidos por los demás actores de su comunidad y logren interesarlos para que se involucren en las iniciativas que tienen como propósito solucionar situaciones que pueden afectarla negativamente.

Mediante el análisis de las narraciones, se pudo concluir que la identidad, el posicionamiento y la proyección como dimensiones de la subjetividad política, logran construirse y desarrollarse a través del énfasis institucional, que contribuye a la formación de la subjetividad política de los estudiantes.

Cabe citar a Bajtín (2000):

*En la vida yo participo en lo cotidiano, en las costumbres, en la nación, el Estado, la humanidad, el mundo de Dios; es allí donde yo vivo valorativamente en el otro y para otros, donde estoy revestido valorativamente de la carne del otro. Yo me conozco y llego a ser yo mismo sólo al manifestarme para el otro, a través del otro y con la ayuda del otro. Los actos más importantes que constituyen la autoconciencia se determinan por la relación con la otra conciencia.*

## 11. Recomendaciones

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación, el autor se permite hacer las siguientes recomendaciones:

Socializar los resultados del estudio con la comunidad educativa: alumnos, padres, profesores, directivos docentes y administradores, puesto que las intencionalidades del énfasis institucional Gestores Sociales y Comunitarios se vienen alcanzando progresivamente. Los estudiantes que participan del énfasis logran percatarse de los problemas que afectan a su institución educativa y comunidad, proponen alternativas de solución gracias a las capacidades de comunicación y negociación, se convierten en sujetos comprometidos consigo mismos y con su contexto y se proyectan en profesiones u oficios en los que además de su propio progreso y bienestar, consideran el de los demás.

Por lo anterior, es importante que la comunidad del Colegio María Mercedes Carranza IDE conozca los hallazgos de este seguimiento al énfasis institucional. La retroalimentación permitirá fortalecer los aspectos ya mencionados y tener en cuenta opiniones, sugerencias, recomendaciones.

Así mismo, teniendo en cuenta los fines de la educación plasmados en el artículo 5 de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), especialmente en los numerales 1, 2, 3, 4, 6, 10 y 12, se recomienda entregar a la Secretaría Distrital de Educación copia de este documento, con el fin de visibilizar los logros obtenidos del énfasis institucional para que se contemple la posibilidad de sugerir a las comunidades educativas de otras instituciones su adopción.

## Referencias

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249-264. [En línea] Recuperado de: <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/7310.pdf>
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. [En línea] *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 19-43. Recuperado de: [www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf](http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a03.pdf)
- Alvarado, S., Ospina, H. y Luna, M. (2005). Concepciones de justicia en niños y niñas que habitan contextos urbanos violentos. [En línea] *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(2), 213-255. Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/305>
- Alvarado, S., Patiño, J. y Loaiza, J. (2012). Sujetos y subjetividades políticas: El caso del movimiento juvenil Álvaro Ulcué. [En línea] *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(10), 855-869. Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/743>
- Araujo, M., Franco, L., Antoñanzas, A., Hervé, V., Kyoko, M. y Muñoz, C. (2009). *El papel de los jóvenes en la construcción de nuevas identidades y de una nueva sociedad*. [En línea] Recuperado de: [http://www.companiademaria.net/es/redlaical/capitulo/doc\\_4.pdf](http://www.companiademaria.net/es/redlaical/capitulo/doc_4.pdf)<http://www.lestonnac.org/>
- Arendt, H. (1959). *La condición humana*. Nueva York: Doubleday Anchor Books.
- Arias, M. (2012). *Construcción de subjetividades políticas en una experiencia de educación ciudadana el caso de los/as estudiantes del Colegio Santa Luisa y el voluntariado SJR*. Tesis (Maestría en Desarrollo Educativo y Social). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Astiz, M. (2008). *La socialización política de los adolescentes: un análisis comparado y transnacional*. [En línea] Recuperado de: <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/EscEdu/DT/DT26-Astiz.pdf>
- Bajtín, M. (2000) *Yo también soy. Fragmentos sobre el otro*. México: Taurus.
- Beltrán, A. y Vargas, N. (2012). *Construcción de la subjetividad política de los estudiantes de grado décimo del INPSUC a partir del PEI como dispositivo pedagógico*. Tesis (Maestría en Desarrollo Educativo y Social). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Bohórquez, L. (1956). *La evolución educativa en Colombia*. Bogotá: Publicaciones Cultural Colombiana.

- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en las ciencias sociales*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Bornand, M. (2011). *Escuela y subjetividad política. Una indagación sobre los significados que los y las estudiantes construyen en torno a su formación política en la institución escolar*. Tesis (Maestría en Educación). Santiago de Chile: Universidad de Chile. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/>
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bronwyn, D. y Harré, R. (1990). Posicionamiento: la producción discursiva de seres. [En línea] *Journal of the theory of Social Behaviour*, 20(1), 43-63. Recuperado de: [www.raco.cat/index.php/Athenea/article/download/74439/94629](http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/download/74439/94629)
- Brooker, L. y Woodhead, M. (2008). *El desarrollo de identidades positivas*. [En línea] Recuperado de: [www.oei.es/historico/pdfs/primera\\_infancia\\_perspectiva.pdf](http://www.oei.es/historico/pdfs/primera_infancia_perspectiva.pdf)
- Bruner, J. (2002). *La fábrica de historias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Caballero, L. (2015). *Del "No aprendí nada" al "Hacerse escuchar". La construcción de subjetividades políticas y ciudadanías en una institución escolar de Bogotá*. Tesis (Maestría en Educación). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Calvo, A. (2003). *Problemas de convivencia en los centros educativos: análisis e intervención*. Madrid: EOS.
- Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna* (5), 257-261. [En línea] Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3391527.pdf>
- Colegio María Mercedes Carranza IDE (2016). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá D.C.: El colegio.
- Congreso de la República de Colombia (8 de Febrero de 1994). *Ley 115. Ley General de Educación*. [En línea]. Recuperado de: [www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292](http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292)
- Cubides, H., Guerrero, P., Aladier, J., Hurtado, D, y Restrepo, A. (2007). Jóvenes, participación política y formación democrática. Estudio comparado en Bogotá y Medellín. [En línea] *Nómadas*, (26), 230-233. Recuperado de: [www.redalyc.org/pdf/1051/105115241020.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241020.pdf)
- Delgadillo, J. (2013). *La escuela, el poder y la producción de subjetividad*. Tesis (Maestría en Educación). Santiago de Cali: Universidad de San Buenaventura. [En línea] Recuperado de: [bibliotecadigital.usb.edu.co/.../1/Escuela\\_Poder\\_Sub-jetividad\\_Delgadillo\\_2013.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/.../1/Escuela_Poder_Sub-jetividad_Delgadillo_2013.pdf)

- De Sousa, B. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- De Sousa, B. (1998). Uma reforma realista da Segurança Social. [En línea] *Communio, Revista Internacional Católica* (4), 373-377. Recuperado de: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Reforma%20realista%20da%20seguranca%20social\\_Communio.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Reforma%20realista%20da%20seguranca%20social_Communio.pdf)
- Díaz, A., Salamanca, L. y Carmona, O. (2012). Biopolítica, subjetividad política y falsos positivos. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro (Comps.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, CLACSO.
- Doménech, M. y Tirado, F. (2001). Extituciones: del poder y sus anatomías. [En línea] *Política y Sociedad* (36), 191-204. Recuperado de: [revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/viewFile/poso0101130191a/24437](http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/viewFile/poso0101130191a/24437)
- Echavarría, C. (2009). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. [En línea] *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-26. Recuperado de: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=77310205](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77310205)
- Escobar, J. y Bonilla, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. [En línea] *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67. Recuperado de: [http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos\\_hispanoamericanos\\_psicologia/volumen9\\_numero1/articulo\\_5.pdf](http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf)
- Foucault, M. (1987). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquest.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2003). *¿El reconocimiento o la redistribución?: un intercambio político-filosófico*. Londres: Verso.
- Freire, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*. 19ª ed. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- García, M. (2011). Identidad personal y responsabilidad. *Episteme*, 31(2), 1-24. [En línea] Recuperado de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-43242011000200001](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242011000200001)
- Gil, R. (2011). *La escuela como institución socializadora*. [En línea] Recuperado de: [cisolog.com/sociologia/la-escuela-como-institucion-socializadora/](http://www.cisolog.com/sociologia/la-escuela-como-institucion-socializadora/)
- Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- González Rey, L. (2007). Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos. [En línea] *Revista de Ciencias Humanas UTP*, 37, 7-25. Recuperado de: [revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/download/1135/623](http://revistas.utp.edu.co/index.php/chumanas/article/download/1135/623)



- Hernández, N. (2007). *Producción crítica de subjetividades políticas y resignificación de la identidad*. Tesis (Maestría en Desarrollo Educativo y Social). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hoyos, G. (1999). *Formación ética, valores y democracia*. [En línea] Recuperado de: [www.oei.es/historico/valores2/catedra\\_andina/modulo1/formacion.htm](http://www.oei.es/historico/valores2/catedra_andina/modulo1/formacion.htm)
- Huerta, J. (2005). *Los grupos focales*. [En línea] Recuperado de: [academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo\\_Focal.pdf](http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo_Focal.pdf)
- Jarés, X. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: Popular.
- Lego, M. (2010). *La construcción de la subjetividad*. [En línea] Recuperado de: [es.slideshare.net/imanol2013/la-construccion-de-la-subjetividad](http://es.slideshare.net/imanol2013/la-construccion-de-la-subjetividad)
- Lozano, M. (2008). Los procesos de subjetividad y participación política de estudiantes de psicología de Bogotá. [En línea] *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 4(2), 345-357. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-99982008000200011](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982008000200011)
- Mercado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. [En línea] *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, (53), 229-251. Recuperado de: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=10513135010](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10513135010)
- Mieles, M. y Alvarado, S. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. [En línea] *Estudios Políticos* (40), 53-75. Recuperado de: [www.scielo.org.co/pdf/espo/n40/n40a03.pdf](http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n40/n40a03.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (03 de Agosto de 1994). *Decreto 1860 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. [En línea] Recuperado de: [www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf)
- Moral, M. (2004). Jóvenes, redes sociales de amistad e identidad psicosocial: la construcción de las identidades juveniles a través del grupo de iguales. [En línea] *Revista Galego-portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 11(9), 183-206. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1038613>
- Muñoz, G. (2007). *El análisis semiótico de íconos visuales: valiosa herramienta para acercarse a la comprensión de los imaginarios juveniles acerca de paz, democracia, participación, justicia*. Módulo de la Serie: Investigación en Ciencias Sociales. CINDE-Universidad de Manizales.
- Ospina, H. y Alvarado, S. (2001). *Los niños, las niñas y los jóvenes recuperan su voz en los procesos de construcción de paz*. Ponencia presentada en el Encuentro Bilateral de Educadores y Comunicadores de Educación para la Democracia y la Paz, Lima-Perú. [En línea] Recuperado de: [www.oas.org/udse/dit/PONENCIA%20LIMA%20PERU.doc](http://www.oas.org/udse/dit/PONENCIA%20LIMA%20PERU.doc)

- Ospina, H., Alvarado, S., Botero, P., Patiño, J. y Cardona, M. (2011). *Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes en Colombia*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE). [En línea] Recuperado de: [www.cinde.org.co/PDF/EXPERIENCIAS%20ALTERNATIVAS.pdf](http://www.cinde.org.co/PDF/EXPERIENCIAS%20ALTERNATIVAS.pdf)
- Ospina, C. y Botero, P. (2007). Estética, narrativa y construcción de lo público. [En línea] *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 2(5), 843-889. Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/286>
- Palacios, N. y Herrera, J. (2013). Subjetividad, socialización política y derechos en la escuela. [En línea] *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(11), 413-437. Recuperado de: [revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/5710/4609](http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/5710/4609)
- Palamidessi, M. (2004). *El cambio del currículum para la escuela primaria a lo largo de un siglo (1880-1980)*. [En línea] Recuperado de: <http://live.v1.udesa.edu.ar/files/ESCEDU/DT/DT14-PALAMIDESSI.PDF>
- Pedranzani, B., Martín, L. y Díaz, C. (2013). Pensando las subjetividades hoy: el papel de la escuela y el currículum. *Contextos de Educación*, 13(15), 1-8. [En línea] Recuperado de: [hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/.../01-pedranzani-martin-diaz.pdf](http://hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/.../01-pedranzani-martin-diaz.pdf)
- Pichon, E. (1971). *Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Galerna.
- Piedrahita, C., Díaz, A. y Vommaro, P. (2012). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Bogotá: CLACSO.
- Ramírez, I. (2011). *Los diferentes paradigmas de investigación y su incidencia sobre los distintos modelos de investigación didáctica*. [En línea] Recuperado de: [josefa.aprenderapensar.net/files/2011/05/PARADIGMAS.doc](http://josefa.aprenderapensar.net/files/2011/05/PARADIGMAS.doc)
- Ruiz, F. (2013). *Configuración de subjetividades políticas y relaciones de saber/poder en el contexto escolar*. Tesis (Maestría en Educación). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Rojas, S. (2014). *Constitución de subjetividades políticas juveniles a partir de experiencias de comunicación popular en la Sabana de Bogotá*. [En línea] Recuperado de: [datateca.unad.edu.co/contenidos/404007/Ponencia\\_comunicacion.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/404007/Ponencia_comunicacion.pdf)

- Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO.
- Sastre, J. y Guzmán, S. (2012). *Construcción de subjetividades políticas a partir del territorio de Usme y del contexto escolar*. Tesis (Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vera, N. (2008). *Pensar la escuela como escuela comunitaria: perspectivas de la educación frente al nuevo concepto de comunidad*. Tesis (Maestría en Desarrollo Educativo y Social). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vidal, F., Reyes, N. y Castillo, T. (2013). *Sujeto político en los estudiantes de administración de empresas de la Institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca*. Tesis (Maestría en Educación desde la Diversidad). Manizales: Universidad de Manizales. [En línea] Recuperado de: [http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/877/1/informe%20de%20investigaci%C3%B3n%20\(Nestor-Fabian-Telly\).pdf](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/877/1/informe%20de%20investigaci%C3%B3n%20(Nestor-Fabian-Telly).pdf)
- Zemelman, H. (2004). En torno de la potenciación del sujeto como constructor de historia. En Laverde, M., Daza, G. y Zuleta, M. *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*, Bogotá: Universidad Central, Siglo del Hombre Editores.

## Apéndice

### Preguntas clave formuladas en los grupos focales

Categorías	Subcategorías	Indicadores	Preguntas clave
Identidad	Historicidad	Cambios y configuración de la identidad en función del tiempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuénteme de su vida antes de entrar al proyecto Gestores Sociales y Comunitarios, ¿qué hacía?, ¿qué pensaba?</li> <li>• Describa todo lo que hace como gestor social y comunitario.</li> </ul>
	Relaciones	Dinámicas de relación que construyen identidad.	
	Saberes	Lectura de los jóvenes sobre la realidad.	
Elementos del énfasis Gestores Sociales y Comunitarios	Formación de grupos y sociedad	Rol del estudiante en el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué ha aprendido a partir del énfasis que haya podido poner en práctica en su vida familiar, comunitaria, personal, escolar?</li> </ul>
	Comunicación e investigación	Posición de los estudiantes frente a los problemas.	
Posicionamiento y proyección	Reconocimiento	Lugar del sujeto en la escuela, en la familia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuénteme sobre los problemas del colegio, de sus posibles soluciones, lo que se debería hacer.</li> <li>• Después de varios años de participar en la experiencia del énfasis institucional, ¿qué le diría a un niño sobre lo que es un gestor social y comunitario?</li> <li>• ¿Qué podría decirme sobre sus planes y proyectos a futuro?</li> </ul>
	Horizontes de las acciones	Participación y ciudadanía.	
	Sentido de la experiencia	Proyecto de vida.	