

LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA DE LOS NIÑOS: APUESTAS DE
TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA

Autores

Wilmer Javier Cárdenas Benítez

Elver Camilo Sepúlveda Rondón

Director

Yolanda Gómez Mendoza

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ D.C. 2017

**FORMATO****RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE****Código: FOR020GIB****Versión: 01****Fecha de Aprobación: 10-10-2012****Página 1 de 4****1. Información General**

Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La participación política de los niños: apuestas de transformación pedagógica.
Autor(es)	Cárdenas Benítez, Wilmer Javier; Sepúlveda Rondón Elver Camilo.
Director	Gómez Mendoza, Yolanda.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 31 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Acción política, sujeto político, participación, agenciamiento, pedagogías de la transformación, políticas educativas.

2. Descripción

Trabajo de grado que se propuso plantear desde el enfoque socio-crítico, el agenciamiento de transformaciones pedagógicas a partir de la participación política de los niños –PPN-. Indagando las condiciones y posibilidades que tienen para ser agentes de lo político en la escuela donde se concluye con la propuesta de cuatro estrategias para la acción política con el fin de movilizar una educación transformadora centrada en los sujetos y sus acciones humanas con la intención de aportar al campo de la educación y al desarrollo social del país.

3. Fuentes

Acevedo, R., & Herrera, M. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. *Nómadas*, (20), 76-85.

Alvira, F., Ferrando, M. e Ibáñez, J. (2010) El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación. España: Alianza editorial.

Arendt, H (1997) ¿Qué es la política?. Barcelona: Paidós.

Barcena, F. (2006). Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad. Herder.

Castoriadis, C. (1997). De la autonomía en política: el individuo privatizado. *Recuperado de: <http://www.magma-net.com.ar/privatizado.htm>*. Por Cornelius Castoriadis [texto publicado en español por el diario *Página / 12*, originalmente publicado por *Le Monde Diplomatique*. Sobre bases de notas tomadas por R. Redecker de una conferencia dictada

por C.Castoriadis en marzo de 1997]

Roth, N., & Pública, N. G. (2002). Políticas públicas. *Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá: Ediciones Aurora.

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.

Ibáñez, J. (Ed.). (1999). Nuevos avances en la investigación social: la investigación social de segundo orden (Vol. 8). Anthropos Editorial

Rancière, J (2006a). Política, policía, democracia: Lom Ediciones.

Zuleta, E. (1995). *Educación y democracia: un campo de combate*. Fundación Estanislao Zuleta.

4. Contenidos

El proceso de la investigación se propuso desde el objetivo que buscó analizar las condiciones y posibilidades para el agenciamiento de transformaciones pedagógicas a través de la –PPN– con el desarrollo de los siguientes títulos:

Fundamentos teóricos de la participación política: Este acápite problematiza la categoría de política desde una relación teórica de autores que dialogan en torno a la construcción social e histórica del sujeto político, así como el papel de los niños frente a la agencia en los escenarios de socialización humana.

La escuela como escenario de transformación: Aquí se propone la perspectiva teórica del enfoque socio-crítico que relaciona las pedagogías de la transformación y la acción humana desde la práctica de la autonomía como propósito de un realismo esperanzado que tiene como horizonte de sentido la emancipación social.

Política educativa: Gobierno Escolar: Este acápite describe la razón y filosofía de las políticas educativas desde una mirada crítica que contrasta la visión instituida con la práctica instituyente de la sociedad, para evidenciar el reconocimiento de la práctica social de los sujetos políticos en la construcción de la organización escolar.

Metodología: Referencia el diseño de la investigación desde la propuesta de Jesús Ibáñez con la perspectiva estructural que presenta tres niveles de desarrollo: epistemológico, metodológico y técnico.

Resultados: En este apartado se evidencian los hallazgos producidos por los datos empíricos propuestos por el nivel técnico de la investigación y sus alcances para la discusión y aportes al desarrollo del objetivo propuesto.

Discusión: Este apartado muestra la propuesta de acción mediante cuatro estrategias para el agenciamiento de transformaciones pedagógicas desde la PPN: Asambleas estudiantiles, Trabajos por Proyectos de Aula Emancipatorios, Cátedra de formación para el liderazgo político y Cursos en contra jornada de formación filosófica en los niños.

Conclusiones: Expresan las condiciones y posibilidades para agenciar transformaciones pedagógicas desde la PPN por medio de recomendaciones y reflexiones del proceso investigativo como aporta el desarrollo social de la escuela.

5. Metodología

El diseño de la investigación se desarrolló en tres niveles: El primer nivel: epistemológico, se propuso desde el enfoque socio-crítico, donde el conocimiento permite la reflexión de las teorías científico-sociales. El segundo nivel: metodológico, aquí se estructura el lenguaje con los sujetos reflexivos y hablantes, es un lenguaje connotativo pues se considera que el habla es comprensión lo que genera una red estructural que es la producción de conocimiento. El tercer nivel: técnico, combina los Grupos de Discusión -GD- y el Análisis de Contenido -AC- con dos tipos de elementos estructurales que se consideraron para realizar el análisis: la referencia (testimonios) y el rasgo (significación y características importantes de las referencias).

Considerando el tercer nivel de la investigación, se tomó como población sujeto a niños de ciclo II de los grados tercero y cuarto en las edades de 7 a 11 años que representan a los estudiantes en los diferentes estamentos de participación que se promueve en el Consejo Estudiantil del Colegio Antonio Baraya en Bogotá. Los hallazgos de la investigación que fundamentan la propuesta, se producen por el -AC- de diez experiencias de transformación pedagógica mapeadas en colegios de la ciudad de Bogotá y de diez documentos oficiales sobre políticas educativas que promueven la participación en los niños. La relación de éste contenido se realiza con los hallazgos del discurso e ideologías de los niños, logrado con tres GD en diferentes contextos y momentos de la organización escolar.

6. Conclusiones

Se concluye que las estrategias vistas desde el plano de la posibilidad para la agencia, promueven la acción y la movilización de los niños como sujetos políticos y de maestros concientes que promuevan las pedagogías transformadoras necesarias para el ejercicio de la autonomía.

Las estrategias demuestran que los niños tienen la posibilidad de hacer y crear sus propias formas de organización, en la que consensuan y posibilitan su acción para incidir en lo público.

Las políticas educativas posibilitan la construcción legítima de otra forma política de actuar y se logra al reconocer al estudiante como actor de su contexto.

Los estudiantes como actores y potenciales agentes de transformación requieren la condición de ser reconocidos con el otro, que disienten en la organización de lo establecido.

La teoría política posibilita comprensión de la participación política en la comunidad escolar como un escenario de disputa y disertación constante en el cual el niño se presenta como un agente en potencia que transforma territorios con su vida y la percepción de mundo que impulsa gracias a su saber teórico y práctico.

La participación política es transformadora en tanto se producen prácticas que irrumpen la hegemonía educativa produciendo la posibilidad emancipatoria de una pedagogía consciente, una transformación puesta en el orden de lo crítico.

Se recomienda la aplicación de las cuatro estrategias para la participación que ofrecen al maestro y al educando una experiencia que posibilitan el agenciamiento para la conformación de una escuela democrática, proponiendo el diálogo con la institucionalidad.

Elaborado por:	Cárdenas Benítez, Wilmer Javier; Sepúlveda Rondón Elver Camilo.
Revisado por:	Gómez Mendoza, Yolanda.

Fecha de elaboración del Resumen:	11	Febrero	2017
--	----	---------	------

LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA DE LOS NIÑOS: APUESTAS DE TRANSFORMACIÓN PEDAGÓGICA

Wilmer Javier Cárdenas¹
Elver Camilo Sepúlveda Rondón²

Resumen

Este artículo plantea el agenciamiento de transformaciones pedagógicas desde la participación política de los niños y centra su interés en la construcción de propuestas para dicho agenciamiento desde el enfoque socio-crítico, descritas por medio de cuatro estrategias para la acción política. Se abordó desde el diseño metodológico de Jesús Ibáñez sobre tres niveles de la investigación social (epistemológico-metodológico y técnico) donde se encuentra el Análisis de Contenido –AC- de algunas experiencias de transformación pedagógica así como de políticas educativas para la participación, y el Análisis de Discurso –AD- de niños entre los 7 a 11 años de ciclo II del Colegio Antonio Baraya, con el objetivo de indagar la posibilidad y las condiciones para que los niños puedan ser agentes de lo político en la escuela y promotores de la acción y la movilización de una educación transformadora como aporte al desarrollo educativo y social de las escuelas colombianas.

Palabras clave

Acción política, sujeto político, participación, agenciamiento, pedagogías de la transformación, políticas educativas.

Summary

This article proposes the assemblage of pedagogical transformations from the political participation of the children and focuses their interest in the construction of proposals for such agency from the socio-critical approach, described through four strategies for political action. It was approached from the methodological design of Jesús Ibáñez on three levels of social research (epistemological-methodological and technical) where the Content Analysis -AC- of some experiences of pedagogical transformation as well as educational policies for participation, and the Discourse Analysis -AD- of the children of cycle II of the Baraya School that investigate the possibility and the conditions so that the children can be agents of the political in the school and promoters of the action and the mobilization of a transforming education like contribution To the educational and social development of Colombian schools.

Keywords

Political Action, political subject, participation, Agency, pedagogies of transformation, educational policies.

Resumo

Este artigo apresenta a agência de transformações educacionais da participação política das crianças e é especialmente interessado em propostas de construção para tais agenciamiento da abordagem sócio-crítica descrita por quatro estratégias de ação política. Foi abordada a partir do desenho metodológico de Jesus Ibanez em três níveis de investigação social (epistemológica e metodológica e técnica), onde -AC- Análise de Conteúdo de algumas experiências de mudanças educacionais e políticas educacionais para a participação e análise do discurso, ciclo AD crianças II Colégio Antonio Baraya para investigar a possibilidade e as condições para as crianças podem ser agentes da política na escola e promotores da acção e mobilização de educação transformadora como uma contribuição o desenvolvimento educacional e social das escolas colombianas.

Palavras chaves

Ação política, sujeito político, participação, agenciamiento, transformação pedagogías, políticas educacionais

¹ Licenciado en Filosofía e Historia de la Universidad la Gran Colombia. Candidato a Magister en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional-CINDE. Educador de Filosofía para Niños en la Institución Educativa Distrital Antonio Baraya (Bogotá). Javiercardenas07@gmail.com

² Licenciado en Filosofía e Historia de la Universidad la Gran Colombia. Candidato a Magister en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional-CINDE. Educador de filosofía y ciencias sociales en Colegio Colsubsidio Chicala (Bogotá). Mrcamilo@gmail.com

INTRODUCCIÓN

*“Así como me pides que no me meta en conversaciones de adultos, pues entonces ¡respetá!
y no te metas en los asuntos de los niños”*

Esta investigación parte de reconocer a los niños como sujetos políticos que aportan a la transformación de su comunidad escolar; sujetos capaces de deliberar dialógicamente sobre la vida buena en la escuela, pues en muchas ocasiones se les ha excluido su capacidad de acción cuando se reduce a la razón del adultocentrismo, que desconoce las múltiples posibilidades que tienen para tomar parte de la organización escolar con propuestas desde su realidad. Para Garzón, J, Pineda, N. y Acosta, A. (2004) esta invisibilización política recae como daño a la autonomía de los niños, negando la identidad de su condición humana y creando lo que Platón designaría como adulto pequeño.

Con esta condición, el niño debe asumir los modelos de la participación representativa en la escuela, que aun cuando permiten la dinámica social entre los individuos y la tarea de la organización del poder, se limitan en los modos y formas para lograr el ejercicio del acto político directo, por tanto, la conciencia sobre las posibilidades de la acción quedan reducidas a los mecanismos de elección que prima en la democracia local, esto ha puesto en crisis la institucionalidad democrática moderna la cual demanda de la constitución de sujetos políticos que agencien prácticas alternativas con la autonomía necesaria para decidir y actuar en la transformación de la realidad.

Frente a este panorama, uno de los horizontes que posibilita la apertura y recreación de la democracia en la escuela se describe gracias a las pedagogías de la transformación capaces de superar las prácticas de resistencia en la organización escolar. Éstas permiten que los niños sean protagonistas y tengan un papel importante en la construcción de sociedades más democráticas. Por eso el objetivo general que abarcó este problema fue analizar las condiciones y posibilidades para el agenciamiento de transformaciones pedagógicas a través de la participación política de niños. Por esta razón se planteó los siguientes objetivos específicos para su abordaje: a) indagar las nociones de participación política que subyacen a las políticas educativas de la participación desde el componente del Consejo Estudiantil; b) mapear y documentar experiencias de transformación pedagógica que promueven la participación de los niños; e c) indagar los discursos de los niños que fundamentan la propuesta de las estrategias para el agenciamiento de transformaciones pedagógicas. Objetivos que aportaron a la pregunta por ¿Cómo agenciar transformaciones pedagógicas desde la participación política de los niños –PPN- en edades entre los 7 a los 11 años pertenecientes al ciclo II, en relación al consejo estudiantil del IED Antonio Baraya? Problema trabajado por medio de una analítica que trianguló datos empíricos a los cuales se les confirió significado a la luz de los supuestos conceptuales.

Los antecedentes de donde parte la investigación, recoge los trabajos desarrollados por (Garzón, J, Pineda, N. y Acosta, A. (2004) que identifican la participación de los niños en diferentes niveles de reconocimiento dentro del contexto social y frente a su capacidad para la toma de decisiones. Seguidamente, trabajos como los de Piedrahita y Gómez (2013) que referencian las posibilidades políticas que tiene la escuela y los sujetos en ella, así como el trabajo de Pinilla y Torres (2006) que instan sobre la intención política para que el niño tenga la capacidad de incidir en los problemas sociales valorando la respuesta que parte desde su propio interés y la manera como observa el mundo.

El documento contiene cuatro momentos; el primer momento se encarga de presentar la fundamentación conceptual alrededor de las categorías de análisis. Allí se intenta responder la pregunta por la PPN con autores de la filosofía política como Arendt, Rancière, Castoriadis y Zuleta; seguida por la discusión de las transformaciones pedagógicas como campo de acción en la escuela con autores de las pedagogías críticas como Gramsci, Freire, Giroux y McLaren, así como la indagación de las políticas educativas para la participación en la escuela y sus alcances; para cerrar con la noción de agenciamiento desde los aporte teóricos de Charles Taylor y Ema L, además de cómo proponer la agencia en los niños.

El segundo momento, describe los fundamentos del paradigma de la Teoría Crítica y el diseño de investigación desde Jesús Ibáñez bajo el nivel epistemológico, metodológico y técnico. El tercer momento, presenta los hallazgos encontrados para contribuir al objetivo general de la investigación por medio de una analítica, donde surgen estrategias que permiten modelar las condiciones y posibilidades para el agenciamiento de la PPN desde las transformaciones pedagógicas, las cuales se exponen de la siguiente manera: Asambleas estudiantiles, Trabajos por Proyectos de Aula Emancipatorios, Cátedra de formación para el liderazgo político y cursos en contra jornada de filosofía para niños. Por último, se presenta a modo de conclusiones el aporte al desarrollo educativo y social de los niños como potenciales agentes de transformación.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA

La PPN en la escuela se ha caracterizado en diferentes estudios, exclusivamente por la noción de participación, referenciados como los espacios de encuentro e interacción de los niños en la comunidad escolar (Gómez 2008, Garzón, J, Pineda, N. y Acosta, A. 2004). Se plantea que el estudiante está provisto de herramientas comunicativas que le permiten la relación con los otros, generando escenarios de socialización. En estos, los lenguajes del niño como el juego y el arte son fundamentales para el ejercicio comunicativo, pues manifiestan su actuación en el mundo y la posibilidad de entrar como protagonistas para los procesos de la organización escolar. Según Gómez (2008)

[...] en el juego y los lenguajes de expresión artística una de las búsquedas de la creatividad es la libertad, sin ella no es posible el juego. En la participación ciudadana la libertad es un principio de la autonomía, de la capacidad de pensar por sí mismo y de reconocer la independencia de los otros como un proceso de elección y compromiso con ese nosotros en la deliberación de los asuntos que les incumben a los niños en sus espacios de socialización. (p. 06)

La interpretación de la realidad y las visiones de mundo que arrojan los niños con estos lenguajes, pueden ser tenidas en cuenta en la participación política donde se busca que hagan parte del marco democrático como ciudadanos que aportan a la construcción de identidades a partir de lo público. Para presentar la comprensión sobre la política, el acto político de los sujetos y este a su vez en los niños, se propone conceptualizar la política desde tres horizontes descritos en esta primera parte del estudio: el consenso, que fundamenta la búsqueda del acuerdo común entre los dialogantes de una comunidad y su práctica compleja en la organización social; el disenso, como parte del tratamiento de los conflictos sociales y la capacidad de disentir sobre las identidades compuestas, para proponer subjetivaciones con un perfil propio de vida y mundo; y lo nuevo, como aquel escenario político donde se encuentra el juicio argumentativo que pone en diálogo las propuestas de acción resultado de los acuerdos, conflictos y posibilidades para intervenir en la escuela como una plataforma de organización social.

El consenso social como tradición

Resaltar la participación en este análisis parte de conferir la forma en la cual los niños como hablantes interactúan en el mundo. Arendt (1997) en su texto *¿Qué es la política?* reflexiona que la participación política es inseparable de la palabra y la acción, que por tanto, es como la humanidad aparece por primera vez en lo público, de donde se desprende la discusión sobre los asuntos humanos ya que “Lo público indica, al mismo tiempo, mundo común, entendido como comunidad de cosas, que nos une, agrupa y separa, a través de las relaciones que no supongan la fusión” (p. 21). Lo público desde aquí, es de donde parte el interés político de los seres humanos de relacionarse, pues la preocupación central de la política es el mundo y no los hombres. Este es el espacio de la participación política que se determina por la libertad en la pluralidad y en el encuentro de los sujetos que tienen la misma condición de igualdad que buscan emanciparse gracias a su razón colectiva.

Dicho esto, la reflexión de la política se especifica en el contexto de la acción de los seres humanos, que según Castoriadis (citado por Retamozo, 2009) promueve la conformación social administrada por lo instituido en relación a lo político que recae en el vínculo instituyente, bajo esta perspectiva se trató la tensión en éste estudio con relación al espacio público de la escuela donde existen tradiciones, contradicciones y exclusiones entre los sujetos y la forma como entienden la organización. Como parte de ésta discusión, el consenso social como ejercicio político plantea el interés por la organización, lo que tradicionalmente se propone como vida en común: el vínculo del acuerdo.

La tradición del pensamiento occidental demuestra que la política desde la concepción aristotélica considera que el hombre es un animal político *Zoon politikon* y que por tanto tiene el deber dentro de la ciudad-estado de organizar la *polis* en tanto propende al bien común y la justicia. El sujeto se reconoce con su lenguaje cuando puede discutir lo justo, lugar donde el hombre se propone, según Aristóteles, como animal político, diferente a los animales que solo puede expresar goce o dolor. Es desde este punto que se razona la construcción del consenso social: sobre el principio de la justicia.

Por esto, el panorama actual de la política necesita pensar la tradición y su ejercicio en los asuntos de la ciudad, debido a la configuración de una propia realidad, espacio y tiempo actual que si bien tiene características parecidas, otras son las formas de obrar de los seres humanos en lo público, por lo que se demanda de un nuevo horizonte de comprensión política para la transformación de su realidad.

En esta concepción occidental de la política y su atribución en el ágora se plantea no sólo un acercamiento de Aristóteles a la democracia sino a la necesidad de comprender que la política debe procurar el bien del pueblo, posible solamente por medio del consenso social. Castoriadis entiende este bien común como la autonomía colectiva por el acto consensuado. Pues con él, la discusión de los sujetos inconformes con sus condiciones de vida representados por la heterónoma y producidas por el gobernante o una institución autoritaria, se resisten gracias a la lógica de la sociedad autónoma que se basa en el común acuerdo. Instituyendo la posibilidad de crear comunidades con condiciones de igualdad, para lograr que los sujetos puedan relacionarse entre sí, donde se garantice la autonomía individual (ante la propia ley). Ésta es la finalidad del consenso social (Castoriadis, 1997).

Cuando los sujetos en condiciones de igualdad hablan, se produce la Isonomía como el acuerdo de los iguales, aquellos participantes en el consenso. Esto responde al sentido que se le atribuye a la ley de los hablantes que desde la concepción de Arendt (1997) se describe en la relación de los “entre” políticos, que actúan juntos, pues en la discusión de la palabra y la acción “todos tienen el mismo derecho a la actividad política, libertad de palabra los unos con los otros” (p.70). La ley determina la posición social dentro de una ciudad donde los sujetos tienen la garantía de actuar y pensar sobre lo público desde su libertad.

Sin embargo, la libertad de los ciudadanos no se mueve necesariamente sobre un mismo estado de igualdad, pues existen sujetos más iguales que otros; esta forma de libertad claramente no es para el esclavo ni el dominado, es para aquel que goza del ocio. Es libre aquel que dispone y es dueño del tiempo para participar en los asuntos de su ciudad, por tanto la igualdad no recae en la forma de justicia. No obstante, Arendt considera que la igualdad se diferencia de la justicia en el sentido político, pues los que hablan necesitan de iguales para hacerlo, no se puede pensar en hablar desde la orden y escuchar desde la obediencia, el habla entre iguales puede darse desde una aristocracia donde existen sujetos con una misma posición jerárquica, pero no necesariamente desde la justicia. (Arendt, 1997).

La política para este caso, y siguiendo a Arendt (1997) se comprende como el principio de las acciones sobre los asuntos humanos donde se produce la disertación de toda necesidad de justicia que compete a los sujetos de una comunidad. Visto desde el consenso social como la acción autónoma individual y colectiva del pueblo. Ergo, Rancière dinamiza el debate al considerar que ni el *arjé* arendtiano como principio de acción, ni el consenso son las únicas formas de conferir una participación política en los sujetos, son los conflictos, la reinención, los desacuerdos, es decir: el disenso.

El disenso: el conflicto de los hablantes

Con el problema de los hablantes y la procura de sus condiciones de igualdad en una comunidad, como se planteó anteriormente, se crea la necesidad de buscar dicha condición que no recae en la idea de justicia. Por ese motivo Rancière (2006a) denomina el acto político en los seres humanos como disenso, para tratar el daño sobre la igualdad que se expresa como el privilegio de aquellos hablantes que discuten la justicia desde la posición y jerarquía social donde se excluye el pueblo. Aunque para el autor el consenso social es entendido como el acto democrático, Rancière repiensa el demos: la democracia se debe repensar con un pueblo que resista a la hegemonía que promueve la cultura capitalista, por una política del pueblo que afronte sus necesidades sociales y luche por la igualdad. Este es el primer escenario de diferencia que se debe perfilar para encontrar la ruta de construcción de lo político en los sujetos.

La política del pueblo refleja las acciones humanas con un horizonte emancipatorio, a diferencia de la democracia tradicional basada en leyes e instituciones jerárquicas propias del poder de la burguesía y de los estados neoliberales que imponen su autoridad. De allí, se desprende la idea de resistencia propuesta por Castoriadis con el proyecto autónomo de la sociedad y el acto político desde Arendt entendido como el encuentro de los entre. Sin embargo, Rancière (2006b) confiere que “no hay más que una democracia buena, la que reprime la catástrofe de la civilización democrática” (p. 07). Con esta acepción Rancière propone la comprensión por el estado del mundo y aquello que se entiende por política para redescubrir y comprender el escándalo sobre la democracia y comprender su esencia de forma positiva. Para este fin Rancière propone el disenso, pues es el conflicto lo que configura el mundo común y por lo cual un mundo común existe, si desaparece el conflicto desaparece la verdadera esencia de la política (Rancière, 2006a).

Con la creación de espacios comunes pero polémicos y conflictivos se establece la acción política que difiere a la lógica del consenso social, debido a los desacuerdos que crean los seres humanos a partir de la capacidad de pensar otros espacios comunes en pugna con la identidad colectiva. Con esta actividad de los hablantes desde el conflicto se procura la búsqueda de la emancipación, lo cual permite designar el modo específico del actuar humano. Así Rancière (2006a) dice: “Definí la política como la acción, no de identidades constituidas, sino de sujetos que siempre son separaciones entre identidades” (p 14). Con esto, se diferencia la acción de los sujetos desde la subjetivación como aquel proceso en el cual el sujeto se emancipa de la condición de masa dominada, gracias a que en el conflicto se trata el daño, esto es, su discurso y su práctica en relación con los otros.

Para Rancière lo político es el encuentro de procesos heterogéneos. El primero se entiende como el ejercicio político que daña la igualdad, éste lo organiza una política policial, jerarquizada, de posiciones y espacios, de asuntos y funciones, pues se sopesa en proteger la institución y la forma en que se distribuye el poder donde no existe una condición real de igualdad entre los hablantes. El segundo, lo describe como proceso político de los sujetos que intenta verificar la igualdad del uno con cualquier otro. Entonces, lo político aludiendo al disenso es “la escena donde la verificación de la igualdad debe tomar la forma de tratamiento de un daño” (Rancière, 2006:18) Desde allí se instituye una comunidad democrática. En suma, cuando se da la posibilidad de disentir en lo social como común, se abre el espacio para la democracia del pueblo que

más allá de representar una clase o un tipo de sociedad es mostrar la capacidad de su acción como conflicto y desacuerdo en los asuntos humanos.

Para Arendt, Rancière y Castoriadis la política deviene de los asuntos y las acciones humanas, sean antagonistas, dialécticas o dialogantes ante el mundo en torno al problema de la igualdad. Luego la PPN es una posibilidad que puede demostrar en el ámbito escolar estas especificaciones, allí, debe garantizarse el disenso para que haya una participación que se inscriba en la búsqueda de una igualdad con libertad. Arendt, dirá al respecto de la libertad que cuando existe la libertad de expresión, los hablantes interrogan y disienten de los asuntos humanos, esto sería una verdadera libertad “La libertad siempre implica la libertad de disentir.” que es donde se refleja el acto político. (Arendt, 2015:168)

El juicio racional: Lo nuevo en la democracia

Al considerar que la libertad que tienen los hablantes para discutir lo público se encuentra en la capacidad de consensuar o disentir con los otros, y que estas capacidades son viables para el acto político en las comunidades, queda la pregunta por cómo realizarlo con los niños en el contexto de la escuela. Por eso, existe la necesidad de exponer lo nuevo, aquello que permite posibilitar el papel de los niños como hablantes, para ser reconocidos con discurso y acción en la organización escolar.

Lo nuevo, se comprende en este estudio como el acto racional, donde la capacidad de juicio argumentativo permite hacer la transición entre lo que se concibe por la simple opinión y creencia (prejuicio) de un hecho, a una condición argumentativa del pensamiento (juicio) para actuar con experiencia y conciencia, necesaria para moverse con igualdad. Arendt (1997) refiere que cuando se actúa solo por el impulso de los prejuicios, peligra la desaparición de lo político, pues el sujeto no sabe cómo moverse racionalmente y por tanto prefiere no actuar, “el pensamiento político se basa en la capacidad de juzgar” (p.57) Esto es lo nuevo, a diferencia de lo viejo que predomina, el prejuicio (Arendt, 1997).

Pero para precisar aquello que se entiende como lo nuevo, se debe considerar lo viejo o lo propio de la tradición sin cuyo reconocimiento no existiría lo nuevo. La tradición hace referencia a una trama de cosas ya existentes (Arendt, 1995a). En la política, la democracia como escenario de participación social refleja el sentido de la tradición, pero no en la forma como se ejerce actualmente el poder, que es por medio de una participación representativa o indirecta donde ha quedado por fuera el pueblo y su capacidad de dirimir los conflictos, como se hacía en la antigua Grecia hace más de 2500 años. Allí la tradición ofrecía una participación directa donde se actuaba sin intermediarios.

Este es el interés y la apuesta política para la escuela, pues aun cuando ya existió y se experimentó la participación directa en otros escenarios y acontecimientos, se presenta como algo nuevo en la organización escolar, donde predomina la jerarquía social. Arendt (1995b, 1997) al igual que Zuleta (1991, 1995), describen que el sentido histórico de la democracia griega reside en la minoría de la población, pues no

todos tienen la virtud de mando del jerarca o del aristócrata de la polis donde solo son iguales los monarcas y los sabios en el poder.

La apertura democrática en la escuela reclama de acciones nuevas, acciones que los sujetos promuevan en su comunidad guiados por su pensamiento racional y el ejercicio ético y moral que produce su acción humana. Si un pueblo quiere resistir a la hegemonía del poder que lo oprime a lo reduce a tomar decisiones ya pensadas por otros, se debe aventurar a pensar autónomamente y por medio de la razón. Zuleta (1991) lo explica así:

Lo que nosotros llamamos una apertura democrática es una búsqueda de una nueva comunidad de un pueblo que exija, que piense, que reclame, que produzca. Ahora bien, esa comunidad está igualmente en función de la racionalidad, porque es necesario para que pueda haber democracia (p. 230).

En paralelo a la democracia representativa de delegaciones y elecciones, está el trabajo, la palabra, el pensamiento, el sentimiento y la acción, que para una educación más allá de los intereses económicos, se encuentra tras la búsqueda de la emancipación. Zuleta (1995) explica por medio de un imperativo conciente y desde el campo filosófico el residuo de esta libertad, la capacidad de “pensar por sí mismo”. Quizás la premisa más importante atribuida a la autonomía racional y rescatada por su contenido político sobre la conciencia del pensamiento en la acción. Con esta herramienta y la capacidad del juicio argumentativo es que los hablantes logran disentir el escenario escolar de la participación representativa. Por el contrario, la praxis para el ejercicio de la libertad es tergiversada por los discursos hegemónicos que guían a los niños a la interpretación miope de la obediencia a la ley y la autoridad, por consiguiente quedando ausentes del pensamiento y la razón.

Cuando los niños se encuentran con la incapacidad de realizar juicios sobre los asuntos humanos que les competen, son fácilmente manipulables en la esfera de lo público y domables por el poder, eso significa que para llegar a la libertad se debe proveer de razón al tratar un daño o formar un consenso. Zuleta (1995) refiere esta aclaración al decir que “Es la libertad la que hace posible la lógica, y da lugar a la ciencia y no al revés (...) es la libertad la que nos obliga a ser verdaderos en los juicios; como no podemos imponer una autoridad intocable, tenemos que aprender a discutir y a demostrar” (p.123).

Por tanto, se debe dejar de pensar en cómo cambiar el mundo, de lo que se trata es de cambiar la esencia del sujeto, la forma en la que piensa. Trabajo que en muchos casos es atribuido a la filosofía “Se trata de humanizar la filosofía acercando el pensamiento a la esfera de los «asuntos humanos» abriendo espacios donde hablar, conversar y actuar juntos. Sólo así permanecemos en el mundo” (Bárcena, 2006:95). Este es el escenario de la transformación del prejuicio al Juicio. Hacer uso del juicio es comenzar a comprender los acontecimientos como algo nuevo (Arendt, 2005:28).

Zuleta y Arendt convergen sobre la necesidad de pensar y practicar el racionalismo kantiano para darle paso al uso innegable del propio entendimiento racional de los seres humanos, pues la capacidad de discutir y promover el conflicto

requiere de la concepción autónoma del pensamiento, haciendo uso del juicio para comprender el mundo. Se percibe con esto, una realidad que afecta los intereses propios y los de la comunidad, son aquellos planteamientos kantianos del ser pensante que se desarrolla con los contrarios y que produce como residuo una nueva percepción de verdad, un nuevo comienzo de la verdad gracias a las comunidades conflictivas.

Pensar que la participación es un acto donde confluyen las ideas sobre la organización de lo social en la escuela y al mismo tiempo es la formación de ciudadanos, no necesariamente implica pensar en una comunidad o colectividad problemática. Pero ¿cómo valerse del entendimiento, si es tan difícil pensar por los propios medios? Los maestros, la iglesia, el policía, el político y la televisión han ahorrado esta angustia, por eso es tan venerada la facilidad y la inmediatez del conocimiento. No existe un elogio a la dificultad y todo aquello que adolece aprender y conocer por sí mismo (Zuleta, 1995:06). Ésta es una de las raíces del problema para considerar PPN en la escuela.

Pensar con el uso del juicio, es pensar democráticamente, esto permite reflexionar una nueva forma de actuar abierta al conflicto, pues en cada acto consciente y pensante que realicen los sujetos se aproximarán a la destrucción de sus cadenas mentales y físicas, tan codiciadas por los obedientes que aman sus grilletes. Para Zuleta, Dostoievski tenía claridad cuando mencionaba quién es el sujeto dominado por su propia inconciencia; todo aquel desprovisto de razón y de la angustia de pensar (Zuleta, 1995).

Para tratar el daño se propone a través de la demostración del saber y el pensamiento de los sujetos otra lógica de la verdad como posible y alternativa que no deslegitima la tradición sino que por el contrario la contraponga, para su caso ante la identidad con lo cual se busca la subjetivación. Por esto, el nuevo proceso se puntualiza sobre el trabajo del juicio como habla necesaria entre los iguales en la escuela donde está lo nuevo.

Esta intención de lo nuevo considera que la participación de los niños desde el argumento de la demostración es una exigencia de la democracia, porque implica la igualdad, Zuleta (1995) así lo refiere al decir que “se le demuestra a un igual; a un inferior se le intimida, se le ordena, se le impone; a un superior se le suplica, se le seduce o se le obedece. La demostración es una lección práctica de tratar a los humanos como nuestros iguales desde la infancia donde se hace posible el uso del propio pensamiento” (p. 138). La política del pueblo requiere de la capacidad de juicio para buscar la igualdad, es aquí donde se propone al niño como sujeto político provisto de razón.

¿Y el mundo de los niños?

Para Arendt es un conflicto reconocer a los niños como hablantes y actuantes ante el mundo, pues criticando el instrumento político de Rousseau a la infancia, confiere que es un error de la modernidad la educación política en los niños por “la creencia en la existencia de un «mundo infantil» autónomo y paralelo al mundo adulto. (...) « la educación no debe tener un papel en la política» (Bárcena, citando a Arendt,

2006:210). Más aún cuando esta noción sobre la política de los niños pareciese segregadora, excluyente y a la vez contradictoria con el discurso planteado, se argumenta a partir del papel político del adulto que desea moldear el futuro del niño desde la realidad y actualidad de su propia idea de mundo y dejando de lado la cosmovisión de los niños, donde se genera por consiguiente una coerción por medio de la educación y una circuncisión a la forma de pensar el mundo propiamente desde las infancias. Al respecto Arendt (citada por Bárcena, 2006).

Pero incluso a los niños a los que se quiere educar para que sean ciudadanos de un mañana utópico, en realidad se les niega su propio papel futuro en el campo político porque, desde el punto de vista de los nuevos, por nuevo que sea el propuesto por los adultos, el mundo siempre será más viejo que ellos. Es parte de la propia condición humana que cada generación crezca en un mundo viejo, de modo que prepararles para un mundo nuevo sólo puede significar que se quiere quitar de las manos de los recién llegados su propia oportunidad ante lo nuevo. (p. 211).

Sobre este asunto, Tonucci (1993) plantea en la noción de ciudadanía en el niño, una versión adulta de su imaginación, de su habla y su acción, pues éste es considerado como no capaz de ofrecer un criterio sólido de mundo con sus congéneres. El niño se encuentra en estado de formación y cualquier cosa que exprese se delega al segundo plano de la realidad, caracterizando su palabra y acción como “ciudadanos de segunda categoría”. (p.35) No obstante, estos ciudadanos serán los que provoquen la política porque hay una diferencia de la ciudadanía consigo misma donde existe la posibilidad del conflicto.

Esta negación de la acción y palabra de los niños es lo que Zuleta contradice en la educación democrática, pues para él, el niño puede ser igual de racional a un adulto si por ejemplo se le enseña a pensar lógicamente, que en proyección sería enseñarle a usar el juicio a diferencia del prejuicio preestablecido como acción tradicional de los seres humanos en términos arendtianos. El reconocimiento de los niños es la lucha de la condición humana dado que por medio del consenso, el adulto anula el disenso de los niños, y desconoce que son parte del mundo común.

Esto no significa que se relegue la autoridad o desaparezca la dirección adulta en los primeros años de vida necesaria para establecer las pautas de crianza y de una enseñanza dirigida sin recaer al autoritarismo y que pueda potenciar la producción de autonomía en los niños, pues de lo contrario se produciría un daño en la igualdad. Para agenciar lo nuevo hay que comprender que la participación de los niños es fundamental si se piensa en su acto político como posibilidades para transformar la realidad del mundo infantil y adulto. Dicho brevemente, el niño es un ser humano en constitución y en la búsqueda constante de la autonomía, la libertad y la igualdad, con necesidades, capacidades, emocionalidades e identidad propia en relación con su comunidad. Niños con la capacidad de usar el juicio para la búsqueda de la igualdad, aunque para ello deban disentir de su grupo e identidad. Sobre este sentido de lo político Arendt (2015) agrega

Podemos, sin embargo, llamarlo voluntario, cuando el niño nace en una comunidad en la que el disentimiento es también una posibilidad legal y *de facto* para él cuando llega a ser hombre. El disentimiento implica el asentimiento y es la característica del gobierno libre. Quien sabe que puede disentir sabe que, de alguna forma, asiente cuando no disiente (p. 69).

La importancia de este debate filosófico se asienta en dilucidar cómo la comunidad escolar en la construcción alternativa de un horizonte político, pone a los sujetos con la responsabilidad por comprender el contexto con capacidad crítica. Debido a que la acción de lo nuevo que deviene en agenciamiento permitirá la construcción de escenarios de conflicto para la movilización entre iguales emancipados, que describe el tipo de sujetos políticos que haciendo uso de su juicio en el disenso y el consenso proyectará la idea de una sociedad más justa y digna para su vida en el mundo compartido.

¿Los niños como agentes?

Los niños se encuentran inmersos en la comunidad escolar y por tanto son parte de la realidad social que allí emerge. En la escuela, se producen prácticas y discurso pedagógicos³ en los sujetos que en su mayoría se encuentran influenciados por la dominación y el poder donde se establece una realidad homogénea y direccionada por la lógica que imponen los discursos institucionales. Esta acción emprende la hegemonía de la fuerza desde lo cultural, político e ideológico donde el Estado toma a la escuela como institución de reproducción de ideas y propuestas del desarrollo global al sugestionar la formación de los seres humanos con este interés instrumental convirtiendo la función social de la escuela en el establecimiento del proyecto neoliberal.

Con la ética neoliberal, se propone que los sujetos sean instrumentos del mercado, pues al reducir su acción (moral y cognitiva) a las prácticas hegemónicas se produce un sujeto automatizado y útil para el servicio del capital. Esta intención mercantil del sujeto reclama por tanto una resistencia de los actores en la escuela, que problematicen los fines de la educación y le devuelvan el sentido humano desde las prácticas dialógicas como parte del discurso pedagógico. Por eso, la acción humana depende de una actitud y conciencia crítica, que sea capaz de cuestionar, reflexionar, analizar y proponer cambios sociales para la búsqueda de la vida digna y libre, toda vez que ésta sea doblegada por la fuerza opresora de la cultura de la dominación.

Por tanto, la acción humana como agencia tiene como prioridad la emancipación. Una emancipación real y posible sobre las condiciones socioeducativas por las que atraviesa la escuela con el uso de una ética fuerte y en relación con los otros como propone Taylor (citado por Naranjo, 2009) que medie este compromiso y sin el cual sería imposible pensar la esperanza de una acción que busque la libertad de los sujetos.

Así las cosas, los niños como sujetos capaces de producir acciones, son reconocidos como agentes en potencia, toda vez que existe una formación propuesta desde la horizontalidad del saber en la procura de una pedagogía basada en el diálogo, que permite los procesos de concientización sobre la realidad al proponer que el niño con su saber comprenda y sea capaz de transformar la educación instrumental por una educación para la emancipación. Allí, el educador es agente en tanto logra

³ Los discursos pedagógicos son entendidos por Berstein como el producto de una red compleja de relaciones sociales en la escuela donde los sujetos con su potencialidad demarcan el discurso y por tanto se entiende como un fenómeno que se encuentra más allá del lenguaje (Berstein y Díaz, 1984)

colectivamente con el educando educarse y reflexionar el conocimiento con la intención de un realismo esperanzado, una pedagogía que trascienda el deseo de cambio con acciones posibles y reales negociadas por los agentes, lo que permite un agenciamiento colectivo.

No obstante, para lograr que los niños participen en las transformaciones como agentes en potencia, más allá de su condición de actores y descubran su acto político, se debe conseguir la democratización de la acción como una praxis liberadora lo que se comprende como una acción colectiva que se encuentra en diálogo constante con los otros, la cual podría realizarse con acciones que propongan alternativas frente al discurso dominador, pues siguiendo a Ema (2004), quién referencia la potencia aristotélica del cambio, considera que

La agencia como potencia, se refiere a la capacidad-posibilidad de producir un efecto de novedad frente a un trasfondo de constricciones normativas. No nos estamos refiriendo a la agencia como una propiedad individual o poseída por un agente, sino a la interrelación de elementos que pueden permitir la emergencia de un acto político. (p.17)

Esta interacción se puede posibilitar cuando educando y educador se reconocen como precursores de la acción colectiva, dando potencia al sujeto político del niño en la propuesta socioeducativa que afronte los retos de una educación mercantil.

LA ESCUELA COMO ESCENARIO DE TRANSFORMACIÓN

Para desarrollar la conciencia crítica del sujeto, se propone la educación liberadora como la reflexión–acción del mundo del cual los niños forman parte. Es así, como desde las perspectivas de las pedagogías críticas se rescatan las pedagogías de la transformación como toda acción humana que de modo intencionado, lúcido, explícito, consciente y reflexivo trata de transformar la experiencia educativa desde la praxis aplicada a todos los campos del conocimiento en la organización escolar y su realidad.

Prácticas como el ejercicio de la autonomía; libertad individual y colectiva de los sujetos en la toma de decisiones y de acción donde se pueden tener objetivos comunes (o no) bajo el horizonte de una pedagogía emancipatoria, o una práctica anti-opresora que desarrolle la actitud autocrítica para resistir a la hegemonía de la educación bancaria del conocimiento dirigido y autoritario, son ejemplos de las acciones que pueden producir transformación. Estas prácticas tienen como condición la rebeldía justa que encamina la transformación a un acto revolucionario. Para Freire (2006)

No es en la resignación en la que nos afirmamos, sino en la rebeldía frente a las injusticias. Una de las cuestiones centrales que tenemos que trabajar es la de convertir las posturas rebeldes en posturas revolucionarias que nos involucran en el proceso radical de transformación del mundo. La rebeldía es un punto de partida indispensable, es el detonante de la ira justa, pero no es suficiente. La rebeldía en cuanto denuncia necesita prolongarse hasta una posición más radical y crítica, la revolucionaria, fundamentalmente anunciador (p. 36).

Por eso, el propósito inicial de las Pedagogías de la Transformación, que formula una selección de textos sobre Antonio Gramsci denominada La Alternativa Pedagógica

(1981), busca hacer una teoría del problema político y filosófico que se fundamenta en la intervención y modificación de las condiciones sociales para hacer posible la transformación del mundo desde la educación liberadora, no necesariamente escolarizada. El interés de la transformación devela el ejercicio de la resistencia pedagógica; este rasgo hace que los agentes, niños y docentes, generen una práctica reflexiva y voluntaria con iniciativas concientes además de usar la crítica como una actividad que pone en jaque el sentido común. Con esta intención Gramsci y Cristos (1981) propone una filosofía de la praxis que pueda potenciar y poner frente a la realidad social. Pues esta filosofía

(n)o tiende a mantener a los “simples” en su filosofía primitiva del sentido común, sino a conducirles en cambio, a una concepción superior de la vida. Se afirma la exigencia del contacto entre intelectuales y simples con objeto de no delimitar la actividad científica y de mantener una unidad bajo nivel de las masas, sino precisamente para construir un bloque intelectual-moral que haga políticamente posible un progreso intelectual de masa y no tan solo de escasos grupos intelectuales”. (p.100)

Freire (1993) considera que esa es la oportunidad de vivir la democracia, cuando el agenciamiento de los sujetos sobre la transformación es esperanzada porque la creación de mundos posibles se realiza gracias a los sujetos que actúan con rabia hacia las injusticias sociales. Con esto, “la esperanza tiene sentido si es parida en la inquietud creadora del combate, en la medida en que solo así ella puede también parir otras luchas en otros niveles.” (p. 233)

Se entiende entonces, que todo proyecto educativo debe ser cultural y político; en consecuencia, se hace necesaria una perspectiva político - pedagógica que tenga como fin la transformación social, donde la escuela le apueste a una educación para la autonomía. Gadotti y Eustaquio (2013) al respecto piensa que “un proyecto político-pedagógico se fundamenta desde la escuela ciudadana: un contexto de profundas transformaciones y de reconocimiento de la diversidad étnico-cultural que caracteriza al planeta.”(p.22)

Con la autonomía como proyecto, las escuelas se transforman en laboratorios para las prácticas democráticas de los derechos individuales y colectivos, gracias a la relación comunicativa entre el maestro y el estudiante. Estos actores de la escuela cuando luchan para poner en práctica sus ideas mediante el diálogo, basan su enfoque en la disertación pública, pues las transformaciones buscan probar un nuevo enfoque radical del pensamiento crítico, que la hegemonía pedagógica ha sabido captar con el interés instrumental del conocimiento donde se descarta el interés emancipatorio, “La educación tiene conexiones fundamentales con la idea de la emancipación humana, aunque esta se mantiene en constante peligro de ser capturada por otros intereses.” (Giroux, 1992, p.151)

Se considera que las transformaciones pedagógicas hacen de los humanos, sujetos libres, que problematizan su contexto y con los cuales es posible la alternativa de una vida emancipada. Los niños como potenciales agentes de esta construcción, deben formarse para tratar los fenómenos sociales que cada vez más se visualizan en la consideración de un mundo tecnificado y mercantil. El proyecto de una comunidad educada bajo la premisa política de la acción racional y crítica, replantea y reinventa el mundo y la cultura social que da la apertura a la democratización de la escuela.

POLÍTICA EDUCATIVA: GOBIERNO ESCOLAR

En la escuela el papel que ha ejercido actualmente el sentido empresarial y mercantil de los marcos reguladores influenciados por el proyecto neoliberal en las políticas educativas con lo dispuesto por el Estado colombiano, busca que la educación organice la formación a partir de los estándares de calidad que necesita el mercado mundial. Con el fin de gestionar una educación moderna, emprendedora y competitiva que apuntan a destruir una educación con reflexión crítica, autónoma e independiente de los poderes del capital (Vega, 2015) Esto marca la pugna sobre lo que establece el Estado, y las prácticas sociales autónomas que dinamizan lo social y lo político sobre el fenómeno del capitalismo global.

Para abordar la importancia de la crítica, se necesita conocer aquello que es descrito. En la escuela la regulación de los discursos pedagógicos y la acción como se planteó anteriormente, se direcciona por el Estado que interviene en la escuela como institución a través de las políticas educativas las cuales direccionan el quehacer educativo. Esta regulación política se encuentra enunciada a modo de políticas públicas que pretenden organizar la vida del ciudadano en comunidad y satisfacer sus demandas sociales.

En Contraste con la designación de lo político enunciado más arriba, se hace necesario esclarecer las acepciones sobre las políticas públicas, y éstas a su vez sobre las condiciones deseables para una comunidad. Para Roth (2002) se diferencian en tres acepciones. La primera, la política concebida como el ámbito del gobierno de las sociedades humanas (polity) allí se encuentran todas aquellas acciones que ejecuta el Estado para dar respuesta a las demandas sociales. El segundo, la política como la actividad de organización y lucha por el control del poder (politics) como procesos que involucran a múltiples actores políticos en contextos de tensión. Y, finalmente, la política como designación de los propósitos y programas de las autoridades públicas (policy), que simbolizan la jerarquía de la autoridad sobre los acuerdos que definen las estrategias de la intervención social, además, permiten operar la maquinaria estatal basada en sus propósitos, metas y objetivos planteados en programas públicos.

Acevedo y Herrera (2004), entienden que son las tensiones entre el proyecto dominante y los grupos sociales las que producen una política pública que demanda alternativas así como la participación de diversos actores del contexto internacional. Estas tensiones en el contexto local muestra que en la teoría institucional, la participación en la escuela se propone según lo establece el Ministerio de Educación Nacional –MEN- cuando se identifican creencias, tradiciones, costumbres y saberes propios de la comunidad. Luego la necesidad de una política parte del reconocimiento del pueblo y su cultura. Con ésta necesidad se consolidan las instancias de organización en la escuela, que dentro de lo instituido se conoce con el nombre de gobierno escolar y a su vez la representación de la participación de los estudiantes con la figura del consejo estudiantil. (MEN, 1992 P. 18)

Las políticas, legitiman el eje fundamental de la organización en las sociedades contemporáneas, sobre todo si está en juego el desarrollo de la vida para la ciudadanía y los sujetos que se encuentran constantemente con desafíos frente al reconocimiento

en un contexto social de fluidez, en una realidad inacabada (Roth, 2002, p.27). No obstante, dichas políticas aunque se fundamentan en la ideal de la vida organizada y digna, en su mayoría son segregadoras debido a que no reconocen ni responden a la legitimidad de las necesidades presentadas por los grupos sociales y sus prácticas sino por el contrario a la producción cultural del sistema institucional.

Hecha esta afirmación, las políticas según Roth son “(...) medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales y colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática” (p.27). Medios y acciones que deben partir de la base de la comunidad que demanda necesidades concretas porque la sociedad en su conjunto es quien crea la política y por lo tanto se tiene que tener la intención de realizar políticas de “abajo hacia arriba” en provecho de la población (Acevedo y Herrera, 2004; Roth, 2002).

El sujeto es reconocido en su designación y relación con una vida digna que permite problematizar la vida social con el otro, lo que hace de la política un interés público para la ciudadanía que parte de abajo hacia arriba donde se encuentra el sentido de lo humano en las políticas. Pues para Roth, A., García, M. Á. R., Wabgou, M., Zurbriggen, C., Muñoz, G. M., Barrios, E., & Jiménez, C. (2008) “Hacer políticas públicas, tiene que apuntar a eso; una política del reconocimiento igualitario, lo cual tiene como base la vigencia integral de los derechos humanos: la dignidad del ser humano. (...) caminar hacia el reconocimiento; un reconocimiento que exige espacios de justicia social” (p 165). Con ese interés se propone una política de base social que promueva la participación política frente a la disertación de la justicia en la comunidad.

METODOLOGÍA

El diseño de la investigación se desarrolló en tres niveles. El primer nivel: epistemológico, se propuso desde el enfoque socio-crítico, donde el conocimiento permite la reflexión de las teorías científico-sociales para propender que los sujetos puedan transformar los escenarios de la realidad. Según Ibáñez se trata que el sujeto produzca un conocimiento subjetivo e intersubjetivo, gracias a la reflexividad con el objeto que es con quien interactúa y comunica por medio del lenguaje (Alvira, F., Ferrando, M. e Ibáñez, J. 2010). El segundo nivel: metodológico, aquí se estructura el lenguaje con los sujetos reflexivos y hablantes, es un lenguaje connotativo pues se considera que el habla es comprensión lo que genera una red estructural que es la producción de conocimiento.

El tercer nivel: técnico, combina el Análisis de Contenido -AC- con dos tipos de elementos estructurales que se consideraron para realizar el análisis: la referencia (testimonios) y el rasgo (significación y características importantes de las referencias). La técnica se empleó para el análisis de documentos institucionales que describen la participación política en los niños, siendo indagada las nociones de participación política que subyace a la política educativa del gobierno escolar. Para este fin se consideró una selección de documentos¹ que identificaron como objeto de análisis el contenido normativo de las políticas educativas y su noción de política. El mapeo fue

igualmente realizado a partir de experiencias sistematizadas sobre transformaciones pedagógicas que promovieran la participación política en los niños, con la delimitación extensiva sobre diez experiencias de transformación pedagógica propuestas en colegios de Bogotáⁱⁱ.

La segunda técnica empleada fueron los Grupos de Discusión -GD- pues Ibáñez (1999) lo plantea como laboratorio para la producción del consenso donde se producen discursos manifestados en la acción de los sujetos frente al sentido de la realidad y sus ideologías, propuesto con los discursos de los niños para evidenciar su práctica política. Se llevaron a cabo tres grupos de discusión con los niños acerca de las nociones que poseen de participación política mediante el discurso que evidencia la ideología que subyace a sus nociones. El primer grupo tuvo como intención indagar las formas de participación política a través del consenso, al problematizar una narrativa poética sobre la libertad; el segundo, el disenso, a través de una canción que expone el rechazo a lo diferente, en cuya letra se presenta una situación relacionada con el conflicto; y el tercero, Lo nuevo como la capacidad de juicio argumentativo mediante el debate provocado por la reflexión de una obra teatral que tiene como trama un maestro autoritario y agobiado por su condición de maestro asalariado.

Población Sujeto

El colegio Antonio Baraya en su PEI "*Barayistas con formación en ambiente y ciencia para la sociedad*" centra su interés en formar ciudadanos concientes con el medio ambiente desde la participación de la comunidad para ofrecer un proceso educativo integral que constituya la responsabilidad socio-ambiental donde se identifica y resuelve problemas ambientales "a través de la adquisición de conocimientos, valores, actitudes, habilidades, la toma de decisiones y la participación activa." (PEI, 2016, p. 05) Con esto, se intenta que los niños y jóvenes participen, reflexionen y propongan transformación de realidad al reconocerse como parte fundamental del ambiente natural, escolar y socio-cultural. Desde esta noción la filosofía del PEI contempla Cinco grandes aspectos entre ellos el que hace referencia al manual de convivencia que direcciona la organización institucional donde se colige el Gobierno Escolar.

Las características de la población sujeto con la que se llevó a cabo el proceso de investigación tiene la siguiente descripción: Ubicada al sur oriente de la ciudad de Bogotá en la localidad 18 Rafael Uribe Uribe en el barrio Olaya se encuentra la Institución Educativa Distrital Antonio Baraya colegio oficial adscrito a la Secretaría Distrital de Educación de Bogotá. Está conformado por estudiantes en tres jornadas: mañana y tarde primaria y jornada completa en bachillerato. La mayoría de estos estudiantes son de estratos 1,2 y 3 procedentes de esta localidad y localidades como Ciudad Bolívar, Kennedy y Bosa. Los parámetros para la elección de los participantes fueron delimitados a niños de ciclo II de los grados tercero y cuarto en las edades de 7 a 11 años que hacen las veces de representantes de los estudiantes en los diferentes estamentos de participación que se promueve en el Consejo Estudiantil.

RESULTADOS

El tratamiento de los datos empíricos realizado por medio de las técnicas descritas, responden a diferentes hallazgos producto de un ejercicio hermenéutico textual que permite el aporte analítico en el acápite sobre discusión. Este insumo se presenta siguiendo el desarrollo de los objetivos específicos de la investigación.

a. Hallazgos de la Política educativa del gobierno escolar

En el análisis de ésta política se evidenció la existencia de marcos normativos que orientan la intención, ejecución y establecimiento de políticas, consolidadas desde un enfoque de derechos sobre las necesidades de la participación de la niñez en la escuela propuestas por la Ley General de Educación, cuando expresa en el artículo 142 la conformación del Gobierno Escolar de donde parte la dirección del Proyecto Educativo Institucional -PEI- de las instituciones. Por tanto, los mecanismos democráticos de participación, tienen como eje central las instituciones educativas públicas y privadas que deben responder al derecho de la participación de los niños otorgado por la Convención sobre los Derechos del Niño -CDN- 1989 y ratificado en el país por medio de la ley 12 de 1991.

Del análisis se infiere que la ley educativa respecto a la participación de los niños es excluyente, competitiva y determinada por condiciones específicas desde las normas que establece el manual de convivencia para hacer parte de la vida pública de la escuela. Todos los niños tienen el derecho a elegir, pero no a participar directamente. Pues es muy común encontrar que los niños pertenecientes al consejo estudiantil, (organismo de participación que relega el gobierno escolar a los niños) responden según el manual de convivencia a la buena capacidad académica y convivencial que exige la institución para ser asignado representante. Por esta razón, no todos los niños tienen el derecho a conformar los órganos de representación. Esta condición se evidencia en el manual de convivencia de la institución en el Capítulo IX en el que afirma que los procesos electorales son dinamizados por estas demandas, pues para ser elegido el vocero del curso se debe tener en cuenta la calidad académica y disciplinaria de los aspirantes (Manual de convivencia, 2015).

Estas políticas limitan la participación, a la elección de representantes, pues se interpreta como un aprendizaje de la práctica del sufragio y a la posibilidad de educar en el valor del voto como el poder que tienen los colectivos. La Ley General de Educación se reafirma en el gobierno escolar como el garante del funcionamiento de diferentes organismos en los que están representados todos los integrantes de la comunidad educativa, lo que garantiza la participación democrática en las decisiones institucionales (Ley General de Educación ley 115, 1994). Con este panorama el análisis arroja que la participación es una carrera política para destacar a quienes pretenden aspirar a grandes cargos de elección popular como personero y representante de los estudiantes que no necesariamente le da a la escuela la posibilidad de encontrar líderes para el futuro del país.

b. Hallazgos del mapeo y documentación de experiencias de transformación pedagógica

Partiendo del AC realizado a las experiencias de transformación pedagógica se encuentra que la toma de decisiones es una acción práctica de los sujetos y el ejercicio

de la autonomía porque permite identificar el reconocimiento del sujeto como un ser social que participa con su propia capacidad para organizar la comunidad. (Pinilla & Torres, 2006) Otro hallazgo se refiere a los proyectos de aula, porque confieren un carácter transformador, partiendo que el interés de la transformación descubre el interés de superar la resistencia pedagógica para proponer pedagogías transformadoras, planificadas y decididas a la transformación del contexto frente a la hegemonía institucionalizada. Este rasgo se describe por la acción pedagógica de los proyectos.

Se evidenció que el sujeto además de tener la capacidad de decidir y hacer parte de los proyectos transformadores tiene la condición de ser un líder social. Así Piedrahita y Gómez (2013) consideran que la formación de líderes “ha conllevado a que las relaciones de poder hayan cambiado: el poder depende de la fuerza argumentativa. Todos tenemos poder.” (p.106) el líder social es protagonista del cambio pues sus actos deben encaminar el sentir ético de la comunidad que dan soporte a su identidad política. Según las experiencias analizadas, es posible que exista protagonismo de los sujetos en la escuela como líderes sociales de su contexto si se encaminan a tratar un problema común formulado como proyecto de aula, pues son estos los que permiten proponer el cambio de las prácticas escolares sin objetivos y de índole pragmático, a una práctica conciente, donde los sujetos hacen parte de una comunidad con problemas y necesidades reales.

c. Hallazgos de los Grupos de Discusión

En el primer grupo la posición de los niños es asumida por una decisión común que se intenta buscar siempre por unanimidad. Una de las razones que establece esta necesidad es llamar la atención sobre el acuerdo. Para llegar a los acuerdos, los niños proponen soluciones a partir de la participación de cada uno con posturas e ideas propias, para luego juzgar los planteamientos y decidir entre todos. En este sentido se encuentra la ruptura frente a la participación sin voz, donde se asume como propio de la discusión a todo aquel que manifieste su posición y presente sus argumentos dejando de lado el acto simbólico de alzar la mano e invitando por lo tanto a la discusión de las ideas

El segundo grupo refleja que el disenso en los niños se evidencia cuando idean alternativas sobre el mundo de lo dado expuesto en la canción, este abre la posibilidad de mostrar otra cosa, pues la toma de decisiones tiene la capacidad de presentar una alternativa de vida diferente a la impuesta. Para los niños el disenso es importante pues les permite la creación de nuevos espacios para la deliberación donde se pueda garantizar la propia decisión y la acción, que corresponde a poner en tensión la vida impuesta con apariencia común hacia una visión futura de mundo. Sin embargo, los niños advierten de una desventaja del disenso cuando éste se contamina y terminar siendo parte de las formas tradicionales de comunidad y consenso.

El tercer grupo de discusión demostró que lo Nuevo desde la descripción teórica y en el hecho empírico es posible evidenciarlo en los niños, pues están dotados de razón y argumento. Esto se comprende cuando el grupo reclama ideas sustentadas y comprobadas por su saber y experiencia. Pero ésta manifestación de lo Nuevo recae también en las propuestas para el diálogo y el debate, donde la organización asamblearia emerge como una propuesta de los niños para tratar las necesidades que encuentran como comunes.

Con los rasgos anteriormente expuestos, se comprende que: primero, los procesos de autonomía individual y colectiva en la toma de decisiones son producto de los intereses de los niños sobre una necesidad inmediata, y segundo, la acción política en forma de resistencia pedagógica, liderazgo social, pensamiento, argumento o asambleas describen las formas en las cuales pueden producir potencia de agencia los sujetos frente a la participación política.

DISCUSIÓN

Estrategias para el agenciamiento de transformaciones pedagógicas desde la PPN

La forma de presentar el análisis de los resultados se hará mediante la triangulación de los datos empíricos como hallazgos de cada técnica implementada, a los cuales se les confiere significado a la luz de supuestos conceptuales. Teniendo en cuenta el objetivo general de este ejercicio investigación, la forma de presentarlos serán estrategias que proponen el agenciamiento de transformaciones pedagógicas bajo el planteamiento de la discusión que arroja el desarrollo del tercer objetivo.

En la Institución Educativa, existen múltiples formas de comprender la democracia y la acción política de los sujetos, ésta se determina muchas veces por los parámetros que establece el Gobierno Escolar de las instituciones y su reglamentación ordenada por la Ley General de Educación. En el contexto de la escuela no es extraña esta fijación de la democracia, pues los partícipes del Gobierno Escolar ejercen una representación que en los niños se expresa por medio del Consejo estudiantil, por lo regular direccionada desde la acción de los maestros acompañantes o no, quienes determinan la función de los representantes con las actividades institucionales pero que en muchos casos relega los intereses estudiantiles a una segunda instancia de participación que el manual considera de organización interna y que en muchos casos no opera con cabalidad en la institución.

Por esta razón, surgen cuatro estrategias intencionadas para el agenciamiento como parte del análisis crítico sobre este modelo de participación en la escuela en relación con la teoría referenciada y los rasgos encontrados para aportar a la pregunta por cómo agenciar la participación política de los niños como medio para la conformación de una escuela democrática, considerando las condiciones y posibilidades de la acción en diálogo con la institucionalidad. Acciones posibles que tienen los niños para cambiar la realidad local con propuestas creadoras. En consecuencia, se proponen las siguientes estrategias para ser tenidas en cuenta dentro de la organización escolar ello.

a. Asambleas estudiantiles

La figura de participación asamblearia en la institución se colige dentro del manual de convivencia como un mecanismo que reúne a los estudiantes miembros del consejo estudiantil “con el fin de elegir mediante votación secreta un vocero de los estudiantes ante el consejo Directivo, para el acto lectivo en su curso” (Manual de convivencia, 2016:34). Seguido de este ejercicio no se expresa otra intención diferente de la organización asamblearia en los procesos participativos de los estudiantes. Por tanto, la

asamblea no funciona como órgano principal para tratar las necesidades de la organización escolar.

Esta estrategia propone impulsar procesos políticos desde la organización asamblearia en la escuela, que refiere la importancia de un espacio que potencie a los niños como sujetos políticos y sean hablantes desde lo público, para discutir un problema o una necesidad de cualquier asunto humano que afecta a toda la comunidad. Sobre este asunto se puede inferir con los discursos de los niños que al compartir la vida en la escuela también son parte de esta comunidad y por consiguiente se reconocen como sujetos que pueden aportar a su construcción con ideas y acción. La organización asamblearia permite formar niños que transforman y ponen en tensión las formas de organización de su comunidad.

No obstante, en institución educativa la práctica de la asamblea aparece dentro de las funciones de un representante escolar al momento de ser elegido, lo cual hace notar que la capacidad de organización se relega estrictamente por el mecanismo del sufragio pues en el manual de convivencia que se asimila al contrato social en la escuela, se refiere al voto como el dispositivo impuesto por el gobierno escolar, donde se limita la participación de los niños al acto de la elección (Manual de convivencia, 2016). Esto revela la intención hegemónica de apropiarse las prácticas organizativas mediadas por los consensos, sobre cargos representativos que son ausentes de encuentros, argumentos y debates sociales sobre los problemas de la comunidad educativa pues no trascienden más allá de la campaña y elección de los representantes estudiantiles.

En este sentido, se denota que la escuela opera según lo establece el manual de convivencia que define el campo de acción y práctica de los niños a una mínima representación, para este caso, bajo el parámetro de la legislación educativa. Esta ordenanza refleja que la participación de los estudiantes se decreta desde la representatividad, con voceros que conformarán el consejo estudiantil los cuales en muchos casos tienden a desconocer el interés común. La asamblea propone la transformación de este orden para que la escuela sea un escenario democrático y reelabore los contenidos que rigen la organización escolar, pues desde la visión clásica del mundo se piensa que la democracia representativa es suficiente para manifestar el acuerdo o el desacuerdo de las sociedades.

Con el diálogo y la acción los niños harán de la escuela un ágora, lugar donde se pondrá en evidencia los procesos de socialización que se demuestran como la esencia de lo político. Las experiencias de transformación no denotan directamente la asamblea como modelo de participación, pero muestran que al considerar históricamente la democracia con la acción directa de los sujetos, estos se vuelven más conscientes de su realidad y por tanto propenden a su cambio. Lo anterior constata la necesidad de una forma pura en la cual los niños muestren en público sus demandas y propuestas sin representación externa más que aquella que le ofrece su pensamiento y palabra movida por las necesidades comunes.

Por esto, el análisis de los datos producidos en los grupos de discusión deja saber que se evidencia la procura por la organización asamblearia como estrategia para el agenciamiento, pues los niños reclaman este modelo organizativo para producir discusiones en la propuesta de espacios comunes donde se da el encuentro de los diferentes.

(y)o también haría una asamblea donde todos los estudiantes para que se reúnan y para que hablemos con el profesor para ver si tiene un problema o algo para ayudarlo a solucionarlo, entonces que porque es así que hablar para que nos respete porque también somos seres humanos y también merecemos el mismo respeto. (GD, 2016c:09)

Los niños se convierten en actores políticos cuando logran entender la capacidad y la posición del otro en la medida que se establece como fundamento de la asamblea la discusión desde una ética horizontal que referencia Zuleta como una ética de los hablantes iguales y el respeto por ella (Zuleta, 1991:231). La asamblea propiciará un cambio de actitud en los niños sobre la manera de entender la política como actores y agentes sociales.

b. Trabajos por Proyectos de Aula Emancipatorios

La estrategia del trabajo por proyectos de Aula, hace referencia a la importancia que posee el aula como escenario público así como de relación y socialización humana, un espacio fundamental para que los sujetos dialogantes recreen la realidad (Freire, 1997). Los proyectos pueden ser la construcción conjunta y colectiva de los sujetos que perfilan una intención de cambio con propuestas mediadas por objetivos concretos para tratar problemáticas que les son comunes.

Respecto a este horizonte, el AC al demostrar que las experiencias pedagógicas confieren que los proyectos de aula organizan y ejecutan un interés que parte de trabajar las problemáticas propias de la escuela a partir de la participación directa de los miembros de la comunidad estudiantil perfilando el trabajo por medio de objetivos concretos con el enfoque de derechos humanos, hace que se fundamente y sea necesaria en una práctica democrática. Este tipo de proyectos permite pensar la búsqueda de la emancipación de los sujetos que cuestionan la homogeneización de sus saberes y traspasan su quehacer pedagógico y social más allá de la instrumentalización educativa y del institucionalismo tradicionalista, pues se debe propiciar el “despertar de la comunidad” que según Piedrahita, C., & Gómez, J (2013) se propone al hablar del trabajo por proyectos “que actúa en varias direcciones produciendo fuerzas mutantes que hacen resistencia activa a las condiciones organizativas tradicionales y sedimentadas de la institución. Desde esta acción política orientan una estrategia de organización centrada en la constitución de agenciamientos colectivos y en la participación”. (p.28)

Los órganos institucionales de la participación como el consejo estudiantil para los niños, muestra este deber como paralelo frente a la producción científica y cultural de la educación bajo la premisa del respeto y formación de los derechos humanos. Por el contrario, la estrategia de los proyectos de aula que alimentan el contenido emancipatorio crea oportunidades de acción para la consecución de la vida cultural, social y política de los ciudadanos que perfila el horizonte de formación no desde la competencia, sino desde la capacidad de agenciar procesos de transformación organizativa de la escuela. Con esto, el carácter tradicional de la política como *policy* de control y vigilancia política desde programa de la autoridad se modifica para dar paso a la construcción de escenarios de participación concertada. En esta medida los maestros y estudiantes pueden agenciar a través de los proyectos cambios, proponiendo la capacidad creadora y autónoma en los procesos pedagógicos que se construyen

colectivamente por la comunidad. Este criterio se relaciona con las experiencias pedagógicas que ofrece el AC al analizar la intención de los proyectos de ir más allá de la resistencia pedagógica a una pedagogía transformadora, que propone y crea posibilidades reales para mejorar la vida en la escuela gracias a la pedagogía esperanzadora. En consecuencia son las acciones democráticas las que permiten este horizonte de participación.

Yo digo que podríamos también hacer una asamblea o reunirnos, hacer una carta firmada por todos los estudiantes para ver que puede decir el consejo directivo y para hacer que el profesor cambie con nuestra ayuda porque es que tampoco es contra el profesor uno tiene que hacer que el profesor cambie, como lo hacen con las personas. (GD, 2016 c:10)

Algunas experiencias de transformación pedagógica de la ciudad de Bogotá, han apostado a la apertura de proyectos de aula con una mediación artística y cultural en los cuales se demuestra la capacidad de disrupción frente a la educación estrictamente técnica. En la escuela barayista, existen avances sobre este asunto, escuelas de formación lúdico-recreativas y programas de vanguardia como Filosofía para Niños, permiten la potencialidad del interés pedagógico crítico, que aporta al discurso sobre la sensibilidad humana para fortalecer el PEI de la organización escolar. En esa medida, los proyectos de aula emancipatorios se piensan con la intención de formar el cuerpo, el arte y la ciencia a partir de objetivos pedagógicos liderados por los estudiantes. El juego y las prácticas artísticas como producciones autónomas, individuales y colectivas son ejemplo de las herramientas que emplean los proyectos para agenciar participación en los niños al ofrecerles alternativas desde la formación cultural necesaria en la escuela.

Las experiencias pedagógicas que integran proyectos de aula, develan cambios estructurales en la labor de enseñanza-aprendizaje. Para los niños esta estrategia permitirá potenciar el espíritu crítico y el estímulo a la imaginación creadora en tanto ofrece la oportunidad de disertar en la palestra y proponer alternativas educativas que agencien cambios frente a las condiciones en las que están inmersas, con lo cual se producen nuevos discursos que reflexionan la realidad para la búsqueda de la emancipación social. Una referencia loable que demuestra este cometido es lo dicho por un participante:

Porque si le da lecciones, ¿Cómo va a ser un gran filósofo y como va a revolucionar? Pero si la dejan que se escape, puede venir con un ejército para liberar, pero si le dan lecciones de no escaparse nunca va a descubrir el mundo que hay fuera del mundo de la ignorancia, y algo que hizo Eli y Camila fue casi no hablar y eso a mí me parece muy injusto porque hay un bichito que me acuerdo que me dijo el profe y se llama el bichito de la utopía, ese bichito no le funciona a algunas personas ¿Por qué? Porque casi no tienen ideas y por qué casi no quieren salir y demostrar que tenemos derechos y dignidad (GD, 2016b:15).

Es evidente desde la teoría en contraste con los datos empíricos que con los proyectos de aula, la acción pedagógica se transforma en tanto propone el protagonismo de estudiantes que consensuan, disienten y negocian con el parámetro institucional, lo cual da como resultado la formación de estudiantes críticos que se preocupan por intervenir en su formación, quitando la imposición unidireccional de la educación autoritaria. La pretensión de los proyectos es buscar hacer de los niños sujetos que se empoderen de los procesos educativos autónomos como proyectos políticos (Gadotti y Eustaquio, 2013:22) En este derrotero se encuentra como ejemplo el programa de Filosofía para Niños de la escuela. Trabajo parcial y revisado con el AC.

c. Cátedra de formación para el liderazgo político

La estrategia de formación de liderazgos político a través de la modalidad de cátedra, consiste en formar desde la democracia a los niños como sujetos políticos, su potencialidad y posibilidad para intervenir en la comunidad con derechos y vindicación de la vida digna. El trabajo de un líder se propone con la reflexión de un mundo injusto donde se logre despertar la conciencia y la capacidad de pensar; cuestionar y proponer cambios, para la movilidad social de la realidad contextos.

El niño con la condición de ser líder, desarrolla la capacidad humana de la autorreflexión para configurar relaciones horizontales, esto se evidencia en el AC de las experiencias pedagógicas, pues confieren la necesidad de líderes que encaminen los proyectos y las practicas transformadoras. La relación horizontal que proponen los niños líderes es el diálogo como la clave para la participación y la práctica de lo político. Esta estrategia puede suscitar en los niños la capacidad mediadora que lo convierte en agente, diferente del operador o maquinista de la formación bancaria (Freire, 1993) que no es proponente y crítico y en consecuencia sólo obedece. En la escuela barayista aunque se manifiesta de manera teórica en la interdisciplinariedad y en la filosofía del PEI un líder social comprometido con el medio ambiente y su contexto, y por consiguiente un actor político, no existe un espacio o una cátedra formal en el currículo educativo que ofrezca la formación del liderazgo político. No obstante, a partir del año 2016 emergió la “Cátedra Barayista” como espacio académico con el interés de perfilar estudiantes con sentido de pertenencia e identidad en su comunidad. Ésta es una posibilidad real para desarrollar la estrategia planteada.

Una cátedra de liderazgo político como propuesta para la escuela, perfila el discurso crítico a la acción desde el conocimiento de la realidad, lo cual conlleva a que las necesidades sean pensamientos colectivos y rebeldes. Una condición de este tipo de estrategia para la PPN se describe con la capacidad de negociar (dialogar) pues es la palabra y su función política la que propone soluciones a las problemáticas que los líderes sociales convertirán en actos y asuntos colectivos.

La participación desde la política institucionalizada se muestra como la garantía de derechos y deberes que genera en el niño un conjunto de obligaciones recíprocas que no pueden sustraerse. La política educativa del gobierno escolar preserva una visión moderna de la democracia liberal, pues se propone que el líder cumpla la ley, el derecho y el deber con el manejo de una crítica constructiva (Manual de Convivencia, 2016). Es así como el liderazgo en la escuela queda puntualizado al cumplimiento y acatamiento de normas. El liderazgo político debe reconocer la norma, pero también transfórmala en la medida que no satisfaga las necesidades de su comunidad. Esta no es una cuestión de políticas de corte progresista o de corte liberal, sino de resaltar el valor pedagógico de la escuela que se traduce en una educación para la autonomía. Para ello, es necesario enseñar a liderar, lo que ayudará a comprender la subjetivación política, importante en el desarrollo social de una comunidad.

Considerando lo propuesto por las experiencias pedagógicas se evidencia que cuando los niños toman parte y hacen parte de la organización escolar, se arriesgan a cambiar su papel social, esto es, pasan de ser espectadores a convertirse en actores que transforman su realidad con decisión, con lo cual se produce el liderazgo que se

entiende como la apropiación del diálogo y la acción para la toma de decisiones donde se produce la autonomía y se cuestiona la heteronomía social.

Para llegar a acuerdos o manifestar desacuerdos comunes, los niños proponen soluciones bajo la condición de que cada uno con sus posturas e ideas propias aporte en la construcción de la toma de decisión, para luego juzgar los planteamientos y decidir entre todos. En este sentido se encuentra la ruptura frente a la participación sin voz⁴, dejando de lado el acto simbólico de alzar la mano. El liderazgo invita a la discusión de las ideas, a asumir como propio de la discusión a todo aquel que manifieste su posición y presente sus argumentos. “Es que mire esto es un debate, entonces mire, primero para un debate hay que pensar, no hay tin a la loca.” (GD. 2016a, p. 07)

d. Cursos en contra jornada de formación filosófica en los niños

Como se planteó más arriba con respecto a los proyectos de aula emancipatorios, el programa de Filosofía para Niños instituido a partir del año 2015 en la organización escolar, ha producido avances importantes en la formación crítica y propositiva para el saber de los niños. Por tanto, como parte de las estrategias se propone potenciar la formación filosófica en niños, que a diferencia de otros proyecto de aula, busca incidir en la práctica política, en tanto la filosofía potencia la capacidad de saber pensar y hacer. La formación filosófica tiene como uno de sus derroteros de acción la capacidad del juicio argumentativo en los procesos pedagógicos como aquella búsqueda del raciocinio crítico, la cual conduce a la necesidad que los niños piensen por sí mismos y generen razones públicas sobre los asuntos que les atañen en la comunidad. Ésta es la disciplina filosófica que se expone como estrategia. Desde Zuleta (1991) y Arendt (2006) se entiende que la capacidad de pensar corresponde al uso crítico de la razón descrito en la posición filosófica kantiana para el desarrollo de la vida pública y que de lo contrario se caería en la ignorancia y desconocimiento que reproducen las formas de represión.

Frente a la razón anterior, se evidencia que el juicio argumentativo está ausente en la mayoría de casos, en los estudiantes que conforman el consejo estudiantil, puesto que el liderazgo que manifiesta la norma para la representación estudiantil recae exclusivamente en el mérito al rendimiento académico, la excelencia y las elecciones (manual de convivencia, 2016) Y no en la capacidad racional de saber pensar la comunidad. La incapacidad de pensar genera vicios a la participación política que se refleja en la falta de propuestas e iniciativas que partan de los mismos estudiantes para ponerlas en discusión en la escuela donde no se puede colegir que un estudiante con buena excelencia académica necesariamente es un líder propositivo para su comunidad.

La estrategia de formación del juicio argumentativo tiene como propósito enseñar a los maestros de la Institución las ventajas, posibilidades y formas de hacer análisis del discurso político de los niños. Al tiempo que los niños aprendan a construir racionalmente propuestas de acción, develar las falacias sociales que se reproducen en los discursos de los candidatos que ven la carrera política, como una oportunidad de popularidad y no de transformación.

⁴ Ver narrativa (GD, 2016b, p.15).

Cuando el niño piensa por sí mismo, según Zuleta puede transformar su realidad cultural como principio creador, en procesos en los cuales necesita del juicio del otro para llegar a una consecuencia en la acción (Zuleta, 1991) De esta manera, se realiza una ruptura al consejo estudiantil, puesto que los sujetos que conforman dicho estamento escolar suelen en muchos casos ser sujetos de poca acción política. Con lo cual se produce desinterés y apatía a este tipo de cargos debido al procedimiento estrictamente normativo al oficio delegatorio de trámites y formatos que realiza el representante estudiantil. En la medida que en los niños se estimule frecuentemente el uso del juicio, su posición podrá plantear posturas nuevas que controviertan lo público, con la capacidad de proponer un mundo en común, sea este desde el disentimiento o desde el consenso social que produce lo nuevo: el juicio argumentativo. Un ejemplo de este argumento es:

Yo estoy de acuerdo con Miguel, con Gerardo y con Alejo, que lo echaran a otro rebaño, pero algo que siempre pasa mucho es que un rebaño siempre va a terminar en lo mismo, va a terminar con distopistas porque va a haber una que se sale a propósito y no es porque quiera ser utopista, es porque quiere, si le entran al otro rebaño, comenzar a contagiar de distopias a los otros y así va a terminar siempre, pero si nunca hubiera cosas de esas, pues todo el mundo viviría feliz. (GD, 2016b, p. 11)

En las experiencias pedagógicas que promueven la acción y la movilización de los niños como sujetos políticos, soportan el proyecto de autonomía desde la necesidad del pensar por sí mismo. Este proyecto es clave en las prácticas donde se agenciaron transformaciones e hicieron del niño el hacedor y creador de su propia ley que consensua con los otros para posibilitar el principio de la autonomía. Lo asuntos públicos con el parámetro de la razón crítica sugieren un debate y decisión mediante la construcción colectiva de juicios, al pensar en una escuela de afuera hacia adentro y de adentro hacia afuera capaz de interpelar las relaciones sociales de las comunidades con niños como agentes en potencia que piensen los fenómenos sociales distanciándose con la reflexión crítica de aquello que observa, allí se afirma la autonomía porque se procura la transformación de lo dado.

No se puede pretender formar en la autonomía si no se le permite al niño la posibilidad de tomar decisiones autónomas y racionales, sólo así permanecemos en el mundo. Este es el escenario de la transformación. Cambiar del prejuicio al juicio. Según Arendt (2006) “Hacer uso del juicio es comenzar a comprender los acontecimientos como algo nuevo” (p. 28). La política deberá incluir un proyecto científico esperanzador que ponga freno a los programas y sistemas hegemónicos en las escuelas desde el carácter transformador de lo nuevo y esto se da con la capacidad de pensar de los niños.

(b)ueno, primero que todo hay que mirar más adentro, hay que analizar todos los párrafos que hay, todas las frases, y hay que analizar para mirar mucho, muchísimo más adentro porque de todo esto primero hay que pensar, porque digamos, ¿si ven a esos jóvenes que están perdiendo la vida por seguir a sus amigos? entonces no piensan que es mejor vivir sin amigos que estar en medio de la ignorancia (GD, 2016a, p. 06).

A MODO DE CONCLUSIONES

Las estrategias vistas desde el plano de la posibilidad para la agencia, promueven la acción y la movilización de los niños como sujetos políticos y de maestros concientes que promuevan las pedagogías transformadoras necesarias para el ejercicio de la autonomía. Las estrategias demuestran que los niños tienen la posibilidad de hacer y crear sus propias formas de organización, en la que consensuan y posibilitan su acción para incidir en lo público. Así los asuntos públicos bajo el parámetro de la razón, sugieren un debate y decisión mediante la construcción colectiva de juicios argumentativos, como parte del nuevo proceso.

Las condiciones que poseen las políticas educativas hacen posible incidir legítimamente en la construcción de otra forma política de actuar y se logra al reconocer al estudiante como actor de su contexto. Los estudiantes como actores y potenciales agentes de transformación requieren de ser reconocidos con el otro, que disienten en la organización de lo establecido. Por eso, el proyecto recomienda cuatro estrategias para la participación que ofrecen al maestro y al educando una experiencia que posibilitan el agenciamiento para la conformación de una escuela democrática, proponiendo el diálogo con la institucionalidad.

La teoría política indagada ofrece la posibilidad de comprender la participación política en la comunidad escolar como un escenario de disputa y disertación constante en el cual el niño se presenta como un agente en potencia que transforma territorios con su vida y la percepción de mundo que impulsa gracias a su saber teórico y práctico logrados por los buenos procesos de razón, crítica y reflexión como herramientas indispensables para la comunicación simétrica en la acción. Para esta investigación, la participación política es transformadora en tanto se producen prácticas que irrumpen la hegemonía educativa produciendo la posibilidad emancipatoria de una pedagogía consciente, una transformación puesta en el orden de lo crítico. Por eso es imposible pensarse en una comunidad sin problemas sociales y viviendo en la panacea, aquí se insta a reconocer que el mundo es construido a partir del conflicto y la confrontación social entre los sujetos que basan su razón en la discusión para la construcción de una comunidad libre de desigualdad y opresión.

La existencia de proyectos con fines emancipatorios pensada en la escuela con acciones que aportan a la transformación social permiten que el niño tenga una noción comprometida desde su educación como actor y sujeto político. En esa medida proyecto identificó, que la IED Antonio Baraya reconoce los proyectos como una necesidad e innovación para la formación de ciudadanos gracias a los alcances que presenta el análisis y el trabajo empírico de los maestros en la institución que tiene el interés de promover el liderazgo social en la organización educativa. Es indiscutible que para que se produzca agenciamiento es necesaria una escuela consciente de la importancia de la capacidad política de los niños. Esto es probable que suceda en la medida que los niños exijan el derecho a la libre organización de su comunidad, acudiendo a las responsabilidades del consejo estudiantil. Donde existe injusticia acontece el acto político, por eso la escuela está llamada a pensar sus injusticias para

promover las acciones colectivas que den como resultado sujetos emancipados. Se requiere que existan cátedras de formación política desde diferentes ejes de trabajo social. Pues el liderazgo político fortalece el papel transformador del niño si se acepta la inclusión de programas que proyecten líderes políticos de base.

Se evidenció la participación directa de la asamblea como la posibilidad de acción que demandan los niños para cambiar la realidad del mundo dado, creando la propuesta de las asambleas estudiantiles toda vez que se potencie y sea una condición el uso del juicio argumentativo. Los niños aportan desde su discurso con esta intención y reclaman espacios posibles para el diálogo, el debate, el pensamiento, el juego, la imaginación y la creación. La política educativa sobre la que recae esta condición está determinada en las nociones conceptuales de la participación, siendo la política que decreta y regula la conformación de la comunidad escolar y que el manual de convivencia de las instituciones designa al referirse a los diferentes actores que la conforman: estudiantes, maestros, padres y directivos.

El mapeo permitió determinar que los procesos pedagógicos que desarrollan la imaginación creadora y la posibilidad de pensar los procesos lógicos son claves en la actualidad para los diálogos y los conflictos sociales. Así mismo, los programas artísticos, culturales y científicos de las pedagogías de la transformación tienen la posibilidad de formar la conciencia crítica y la sensibilidad humana al ser parte integral de un currículo pedagógico que viabiliza la oportunidad de pensar desde otras disciplinas con miras a la producción social de los sujetos y de su acción política en la escuela para la construcción y el desarrollo educativo y social local.

Bibliografía

- Acevedo, R., & Herrera, M. (2004). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. *Nómadas*, (20), 76-85.
- Alvira, F., Ferrando, M. e Ibáñez, J. (2010) El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación. España: Alianza editorial.
- Arendt, H (1995a). De la condición humana a la acción. Ed. paidós. Barcelona pág. 105
- _____. (1995b). De la historia a la acción. Barcelona, Paidós
- _____. (1997).¿Qué es la política?. Barcelona: Paidós.
- _____.(2005). Comprensión y política; el pensar y las reflexiones morales. *Bogotá: Universidad Nacional de Colombia*.
- _____. (2015). Pensamiento sobre política y revolución. Un comentario. *Crisis de la República*, pp. 153-177.
- Barcena, F. (2006). Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad. Herder.
- Bernstein y Díaz . (1978) el discurso pedagógico. Traducido de: Collected Original Resources in Education (CORE), Vol. 8, No. 3, 1984. * Tomado de “Towards a Theory of Pedagogic Discourse” en CORE, Vol. 8, No. 3, 1984.
- Castoriadis, C. (1997). De la autonomía en política: el individuo privatizado.*Recuperado de: <http://www.magma-net.com.ar/privatizado.htm>. Por Cornelius Castoriadis [texto publicado en español por el diario Página / 12, originalmente publicado por Le Monde Diplomatique. Sobre bases de notas tomadas por R. Redecker de una conferencia dictada por C.Castoriadis en marzo de 1997]*
- _____. (1997). Imaginario político griego y moderno. *El avance de la insignificancia*.
- Ema, J.(2004). Del sujeto a la Agencia (a través de lo político) *Athenea Digital*, N.º 6: 1-24
- Roth, N., & Pública, N. G. (2002). Políticas públicas. *Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Roth, A. N. R., García, M. Á. R., Wabgou, M., Zurbriggen, C., Muñoz, G. M., Barrios, E. V., ... & Jiménez, C. (2008). *Políticas públicas en sistemas críticos: el caso latinoamericano*. GPPT.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México. Siglo XXI.
- Gadotti, M. & Eustaquio, R. (2013) Autonomía de la Escuela. Ed. Octaedro. São Paulo.Brasil.
- Garzón Rodríguez, J., Pineda Báez, N., & Acosta Ayerbe, A. (2004). Informe sobre la revisión de algunas experiencias de participación infantil Informe final del Producto No. 5.1.5.2. Presentado por CINDE. Convenio 199 ICBF, 1392 del DABS, Save The Children UK, UNICEF y CINDE. Bogotá, Diciembre
- Giroux, H. A. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.
- Gramsci, A., & Cristos, C. (1981). La alternativa pedagógica (selección de textos e introducción de A. Manacorda). *Barcelona: Editorial Nova Terra*.
- Grupos de Discusión. (2016a) Colegio Antonio Baraya. Bogotá
- _____. (2016b) Colegio Antonio Baraya. Bogotá
- _____. (2016c) Colegio Antonio Baraya. Bogotá

Gómez, N. (2008). *La vida cotidiana y el juego en la formación ciudadana de los niños*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Ibáñez, J. (Ed.). (1999). Nuevos avances en la investigación social: la investigación social de segundo orden (Vol. 8). Anthropos Editorial

Manual de convivencia (2016) Antonio Baraya Colegio. Bogotá. Imprenta distrital

MEN. Ley general de educación LEY 115 de 1994.

Naranjo, L. (2009) Tres modelos contemporáneos de agencia humana. Un estudio sobre la motivación y la deliberación moral. Recuperado el 20 de Septiembre de 2016 de <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/7514/Tres%20modelos%20contemporaneos%20de;jsessionid=3FCFB2BF82D535AD782AABECAFC34236?sequence=1>

Piedrahita, C. y Gómez, J (2013) Innovaciones pedagógicas nuevas existencias y otras maneras de abordar lo político en la escuela. IDEP: Bogotá.

Pinilla, A. y Torres, J. (2006) De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbres. IDEP: Bogotá.

PEI (2016) Colegio Antonio Baraya.

Rancière, J (2006a). *Política, policía, democracia*: Lom Ediciones.

_____ (2006b). *El Odio a la democracia*. EL: España.

Retamozo, M. (2009) Lo político y la política: los sujetos políticos, conformación y disputa por el orden social. *Perspectivas políticas*. Revista mexicana de ciencias políticas. (69-91) Recuperado el 15 de Septiembre de 2016 de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v51n206/v51n206a4.pdf>

Ruíz, A. (2006). Texto, testimonio y metatexto. El análisis de contenido en la investigación en educación. A. Jiménez, y A. Torres. *La práctica investigativa en ciencias sociales*, 43-59.

Tonucci, F. (1993). *La ciudad de los niños*. Grao.

Vega, R. (2015) *La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior*. Colombia: Ocena sur.

Zuleta, E. (1995). *Educación y democracia: un campo de combate*. Fundación Estanislao Zuleta.

_____ (1991). *Colombia: violencia, democracia y derechos humanos*. Colombia: Altamir Ediciones.

ⁱ Como parte de la delimitación extensiva que dentro de sus procedimientos refiere el AC, se clasificó: 1. la constitución política nacional de 1991 Artículo 68, 2. La ley 115 de 1994 o ley general de educación Artículo 143, 3. decreto 1860 de agosto 3 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales Artículo 21,22,28 y 29, 4. Ley 1620 "por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar" Artículo 12, 6. CDN 1989 - ley 12 de 1991 y 5. Manual de convivencia I.E.D Antonio Baraya.

ⁱⁱ La Pedagogía Crítica Social en el *fogoncito de horizonte* (2005); De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbres Alexis Vladimir Pinilla y Juan Carlos Torres Azocar UPN-IDEP (2006); Formando líderes y transformando el ambiente: la construcción del pensamiento ambiental en la escuela una opción para vivir mejor (2010); Sistematización de experiencias: convivencia, ciudadanías y género (2010); Pedagogía y didáctica. Experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula (2012); Innovaciones pedagógicas nuevas existencias y otras maneras de abordar lo político en la escuela, Claudia Piedrahita y Jairo Gómez (2013); Derechos humanos y ambientales en los colegios oficiales de Bogotá (2015); Jornada 40x40 sistematización y análisis de la experiencia piloto (2015); Saberes, Escuela y Ciudad: Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital (2015); Territorios de vida, participación y dignidad de niños, niñas y jóvenes (NNJ) (2015); Construyendo Utopías: Entre la ficción y las posibilidades de nuevos mundos (2015).