

La escuela colombiana y su papel en la formación de sujetos políticos.

Por: William Fernando González Sánchez.

Cod. 80818723.

Especialización En Pedagogía Para El Desarrollo Del Aprendizaje Autónomo.

Asesor:

Jesús María Pineda-Patrón.

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD.

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – ECEDU.

Bogotá, diciembre, 2019.

Dedicatoria.

A Dios. Sin su presencia en mi vida nada de esto sería posible.

A la señora Rosario. Gracias, mil gracias por ser parte de mi vida, y lo digo en presente porque cuando Dios la llamó aprendí a amarla y a sentirla de una forma espiritual. Todos los días que pasé escribiendo esta investigación, usted la seguía con cuidado y atención esperando lo mejor de mí. *In memoriam* a su vida, su existencia y su dedicación por mí. A la más grande abuela que puede tener un hombre.

A mi madre, que día a día se ha convertido en un ejemplo significativo para mi vida personal y profesional. Señora Flor Alba, como todas mis construcciones académicas, esta es dedicada a lo que usted ha forjado en mí.

A mi esposa, por su amor incondicional y dedicado en cada uno de estos años.

A Sara, su sonrisa, sus abrazos y sus besos son la mejor excusa para hacer las cosas bien. Gracias hija por ser el motor más grande del mundo.

A Viviana, por su amistad leal e incondicional.

A mis estudiantes, ellos fueron el motivo más grande para pensar esta investigación.

Agradecimientos.

Agradezco a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (U.N.A.D.) por todo lo enseñado. Al Dr. Jesús María Pineda, sus aportes y contribuciones al presente texto favorecieron significativamente a la investigación final.

Al rector de la Institución Educativa León XIII, Néstor Ivan Garavito por el apoyo brindado para la construcción de esta investigación.

AL Dr. Hernando Arturo Estévez. Muchas de nuestras discusiones académicas y preocupaciones sociales fueron fundamentales para la construcción de esta investigación.

Resumen analítico especializado (R.A.E.)

Información general.	
Titulo.	La escuela colombiana y su papel en la formación de sujetos políticos.
Modalidad de trabajo de grado.	Monografía de grado.
Línea de investigación	La investigación que se presenta a continuación ha sido escrita bajo los propósitos y objetivos trazados en la línea de investigación en educación y filosofía. La pregunta por la escuela colombiana y su incidencia en la formación de sujetos políticos en Colombia, ha sido planteada, no solo como un análisis teórico de la realidad; sino que, a su vez, da miradas alternativas para que, los procesos educativos, contribuyan en la formación de sujetos libres, autónomos y emancipados en relación a las necesidades sociales y políticas de nuestra realidad.
Autor:	William Fernando González Sánchez
Institución.	Universidad Nacional Abierta y a Distancia (U.N.A.D.)
Fecha:	Octubre 2019
Palabras claves:	Educación. Sujeto político. Sociedad. Sistema político. Filosofía. Autonomía. Libertad.
Descripción.	El presente trabajo presenta unas consideraciones teóricas y reflexivas en torno al papel de la escuela colombiana en la formación de sujetos políticos. Bajo la modalidad de monografía de grado, acompañado por la asesoría y dirección del Dr. Jesús María Pineda, y desde los objetivos propuestos por la línea de investigación: filosofía y educación de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU) se aborda el problema de la formación de sujetos políticos en la escuela colombiana. Para ello ha sido fundamental abordar las consideraciones teóricas en torno a la función social y política de la educación, las políticas estatales y la formación por competencias para explicar cómo la educación en Colombia reproduce unas ideologías económicas y políticas que suprimen la autonomía, la libertad y la emancipación de los educandos, lo que impide el desarrollo de la nación como un país justo, igualitario y pluralista.

	<p>La construcción de la investigación tuvo un enfoque documental cualitativo bajo el cual se recopiló, se sistematizó y se dio una estructura a la información conforme a la pregunta formulada, los objetivos planteados y su impacto en la realidad.</p>
Fuentes.	<p>Bourdieu, P. (1979). <i>La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de la Enseñanza</i>. Barcelona: Laia S.A.</p> <p>Bourdieu, P. (1986). “La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En P. De Leonardo, <i>La nueva sociología de la educación</i> (págs. 103-129). Mexico.: Ediciones El Caballito.</p> <p>Bourdieu., P., & Passeron, J. C. (1979). <i>La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza</i>. Barcelona.: Ediorial Laia. S.A.</p> <p>Durkheim., E. (1979). <i>Educación y sociología</i>. Bogotá: Andes.</p> <p>Foucault., M. (2000). <i>Vigilar y castigar nacimiento de la prisión</i>. Buenos Aires.: Siglo veintiuno editores .</p> <p>Freire, P. (1997). <i>Pedagogía del Oprimido</i>. Mexico: Siglo XXI Editores.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (1994.). <i>Ley General de Educación</i>. Bogotá.: El Trebol.</p> <p>Ministerio Nacional de Educación. (2017). <i>plan nacional decenal de educación 2016 - 2026</i>. Bogotá.: S.E.</p> <p>(OCDE), O. p. (2016). <i>Education in Colombia</i>. Paris.: OECD.</p> <p>Romero, P. (2019). <i>Cómo liberarse de una educación equivocada</i>. Bogotá.: Magisterio.</p>
Contenidos.	<p>Resumen analítico especializado (R.A.E.)</p> <p>Índice de tablas.</p> <p>Índice de figuras.</p> <p>Introducción.</p> <p>Justificación.</p>

	<p>Definición del problema.</p> <p>Formulación pregunta problema.</p> <p>Objetivos.</p> <p>Objetivo general.</p> <p>Objetivos específicos.</p> <p>Marco teórico.</p> <p>Diseño metodológico.</p> <p>Discusión.</p> <p>Conclusiones.</p> <p>Referencias.</p> <p>Anexos.</p> <p>Tablas.</p> <p>Figuras.</p>
Metodología.	<p>La presente investigación se ha desarrollado bajo un enfoque mixto. Al momento de analizar y argumentar el papel de la escuela colombiana y su incidencia en la formación de sujetos políticos se vio necesario, no solo la recolección de información para construir posturas teóricas que dejarán en evidencia el fenómeno de estudio. Sino que, también fue necesario integrar métodos cuantitativos que permitieran una visión más completa del objeto de estudio.</p> <p>Las fases de esta investigación fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fase exploratoria: En esta fase se llevó a cabo una revisión bibliográfica sobre el fenómeno a trabajar. Esto se planteó con el fin de rastrear otras investigaciones en torno al problema planteado, recolectar información bibliográfica de autores que aportarán al objeto de estudio y posibilitarán una serie de categorías que contribuyeran como insumos para argumentar la hipótesis propuesta en relación con la realidad del fenómeno observado. Se indago sobre las políticas educativas reconociendo los distintos documentos nacionales e internacionales sobre el derecho a la educación y la calidad de la misma.

	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de campo: Desde la realidad evidenciada y los análisis que surgieron de la revisión bibliográfica se construye una encuesta utilizando una plataforma virtual que permitirán a los encuestados dar a conocer su percepción en torno al objeto de estudio. La invitación a participar se hace a diversas escuelas de carácter público y privado de distintos estratos socio-económicos. Las preguntas establecidas se fundaron conforme a la realidad evidenciada en las dos fases anteriores y se busca un lenguaje claro, puntual y específico para evitar en los entrevistados dudas en torno a aquello que se plantea. • Fase analítica: Con base en la información que ha sido recolectada se hace un análisis en el cual se tienen en cuenta los supuestos teóricos, las categorías trabajadas y la percepción de los encuestados. Se plantean dos núcleos de trabajo que son: el reconocimiento como sujetos políticos y la escuela como espacio de formación política. El primer núcleo pone en consideración la percepción que tienen los encuestados por la importancia de sus procesos formativos como sujetos políticos en la esfera social. El segundo núcleo deja entrever la forma en que opera la escuela en sus procesos de formación política, tanto en los planteamientos curriculares, legales y el impacto de los P.E.I., como en acciones pedagógicas que contribuyen en esa formación integral de los educandos. • Presentación de resultados: Se dan a conocer los resultados y conclusiones conforme al estudio desarrollado. Los resultados son consignados en el presente documento que pretende, de forma analítica, sistemática y reflexiva responder a las preguntas hechas en torno al fenómeno de estudio que ha sido analizado.
Conclusiones.	<ul style="list-style-type: none"> • Las escuelas insisten en crear sujetos productivos al sistema. Ese ejercicio es importante; sin embargo, debería existir un proceso más importante y es el del sentido de educarse para la vida. Una educación que interpele por las buenas relaciones, por el reconocimiento de la diferencia, por la capacidad de generar consensos. • El Estado tiene una tarea grande con la educación. Superar la brecha de desigualdad, permitir el

	<p>diálogo político, mejorar la calidad de las instituciones y otorgar mejores condiciones laborales son algunas de las emergencias que se deben atender para construir una educación que sea verdaderamente un derecho fundamental. La educación no puede ser un mero discurso expuesto en un Plan Decenal; sino que se deben dar acciones que propicien una reforma completa a la educación colombiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante debe tomar conciencia de lo que está en juego. La educación es el camino que le permitirá vivir. Si no se tiene clara la función educativa y las herramientas que le son dadas a los individuos para su vida, seguramente seguiremos teniendo idiotas útiles al sistema.
Referencias bibliográficas.	<p>Aldana , E., Chaparro, F., García Márquez, G., Gutierrez, R., Llinas, R., Palacios, M., . . . Vasco, C. E. (1996.). <i>Colombia al filo de la oportunidad</i>. Bogotá.: Tercer mundo.</p> <p>Alonso, L. (2002). Pierre Bourdieu In memoriam (1930-2002). Entre la bourdieumanía y la reconstrucción de la sociedad europea. <i>Revista española de investigaciones sociológicas</i>, 9-28.</p> <p>Alvarez Gomez, S. (Agosto de 2009). <i>Blogspot</i>. Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de http://inequidadsocialsaraalvarez.blogspot.com/2009/08/definicion_20.html</p> <p>Alvarez, G. A. (04 de 10 de 2015). Platón, expulsado de clase. <i>El País</i>.</p> <p>Andalucia., J. d. (10 de 10 de 2019). www.juntadeandalucia.es. Obtenido de Marco conceptual de la educación por competencias: https://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Enc/XVIII%20E_1-MC.pdf</p> <p>Arias, G., & Villota, F. (2007). De la política del sujeto al sujeto político. <i>Ánfora</i>, 39-52.</p> <p>Bordieu, P. (1979). <i>La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de la Enseñanza</i>. Barcelona: Laia S.A.</p>

	<p>Bornas, X. (1994). <i>La autonomía personal en la infancia. Estrategias cognitivas</i>. España: Siglo XXI Editores.</p> <p>Bottomore, T. (1984). <i>Diccionario del Pensamiento Marxista</i>. Madrid: Tecnos.</p> <p>Bourdieu, P. (1986). “La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En P. De Leonardo, <i>La nueva sociología de la educación</i> (págs. 103-129). Mexico.: Ediciones El Caballito.</p> <p>Bourdieu., P. (1987). <i>Cosas dichas</i>. Barcelona.: Gedisa S.A.</p> <p>Bourdieu., P. (2000). <i>Poder, derecho y clases sociales</i>. Bilbao.: DESCLÉE DE BROUWER, S.A.</p> <p>Bourdieu., P., & Passeron, J. C. (1979). <i>La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza</i>. Barcelona.: Ediorial Laia. S.A.</p> <p>Coleman., J. (1990). <i>Foundations of social theory</i>. Cambridge: Harvard University Press.</p> <p>Colombia., R. d. (1991). <i>Constitución Política de Colombia</i>. Bogotá.: Imprenta Nacional.</p> <p>Durkheim, E. (1950). <i>Lecciones de Sociología</i>. Buenos Aires: Schapire.</p> <p>Durkheim, E. (1964). <i>The Tules of Sociological Method</i>. New York: The Free Press.</p> <p>Durkheim, E. (1973). <i>De la division Du travail social</i>. Paris: Press Universitaires de France.</p> <p>Durkheim., E. (1979). <i>Educación y sociología</i>. Bogotá: Andes.</p> <p>Empresarios por la educación. (2018). <i>Ideas para tejer. Reflexiones sobre la educación en Colombia. 2010-2018</i>. Colombia.: S.E.</p> <p>Foucault, M. (1984). <i>El Coraje de La Verdad: El gobierno de sí y de los otros</i>. . Francia: Frédéric Gros.</p> <p>Foucault., M. (1980). <i>Microfísica del poder</i>. Madrid.: Editorial La Piqueta.</p>
--	--

	<p>Foucault., M. (1983). <i>El discurso del poder</i>. México: Folios.</p> <p>Foucault., M. (2000). <i>Vigilar y castigar nacimiento de la prisión</i>. Buenos Aires.: Siglo veintiuno editores .</p> <p>Freire, P. (1997). <i>La educación como práctica de la libertad</i>. Mexico.: Siglo Veintiuno Editores.</p> <p>Freire, P. (1997). <i>Pedagogía del Oprimido</i>. Mexico: Siglo XXI Editores.</p> <p>Freire, P. (2004). <i>Pedagogía de la Autonomía</i>. Sao Pablo: Paz e Terra S.A.</p> <p>Gadamer, H.-G. (1994.). <i>Verdad y método II</i>. Salamanca.: Sígueme.</p> <p>Gadamer., H.-G. (1995). <i>El giro hermeneúutico</i>. Madrid.: Catedra.</p> <p>Gadamer., H.-G. (2000). <i>La educación es educarse</i>. Barcelona.: Paidos.</p> <p>Gadamer., H.-G. (2005.). <i>Verdad y método</i>. Salamanca.: Sigueme.</p> <p>Garduño, T. (2005). <i>El Enfoque Pedagógico</i>. Barcelona: Paidos.</p> <p>Giroux., H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. <i>Harvard Education Review.</i>, S.P.</p> <p>Giroux., H. (1997). <i>Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje</i>. Barcelona: Paidos.</p> <p>Gramsci, A. (1977). <i>Partido y revolución</i>. México: Ediciones de cultura popular.</p> <p>Grondin., J. (2012). Hablar del sentido de la vida. <i>Utopía y praxis latinoamericana.</i>, 71-78.</p> <p>Grondin., J. (2017.). <i>Del sentido de la vida</i>. Barcelona.: Herder.</p> <p>Guedes., V. (2003.). <i>Aprender a emprender. De la gerencia del conocimiento a la ética de la sabiduría</i>. Caracas.: Planeta.</p>
--	--

	<p>Guzman., J. (2003). Los claroscuros de la Educación Basada en Competencias (EBC). <i>Nueva antropología.</i>, 143-162.</p> <p>Heidegger., M. (2000.). <i>Ser y tiempo</i>. Madrid.: Trotta.</p> <p>Hernández, N. (2014.). El e-learning y la gestión en las organizaciones. En M. Rodríguez, <i>e-learning y gestión del conocimiento</i>. (págs. 127-150). Buenos Aires.: Miño y Davila.</p> <p>Hernandez, R., Fernandez , C., & Baptista , P. (2003). <i>Metodología de la investigación</i>. México D.F.: McGraw Hill.</p> <p>Hobbes., T. (2016). <i>Leviatán. O la materia, forma y poder de una nación eclesiástica y civil</i>. México.: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Kant, I. (2016). <i>Pedagogía</i>. Madrid. España.: Ediciones Akal.</p> <p>León., A. (2007.). Qué es la educación. <i>Educere.</i>, 595-604.</p> <p>Lledo., E. (1995.). <i>El epicureísmo. Una sabiduría del cuerpo, del gozo y de la amistad</i>. Madrid. : Taurus.</p> <p>Mayorga, C. (2013). <i>Metodología de la investigación</i>. Bogotá.: Panamericana Editorial.</p> <p>Merino, M., & Perez Porto, J. (2012). <i>Definicion.DE</i>. Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de https://definicion.de/justicia/</p> <p><i>Ministerio de educacion</i>. (s.f). Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-82770.html</p> <p>Ministerio Nacional de Educación. (2017). <i>plan nacional decenal de educación 2016 - 2026</i>. Bogotá.: S.E.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (1994.). <i>Ley General de Educación</i>. Bogotá.: El Trebol.</p> <p>Montanchez, M. (2015). La educación como derecho en los tratados internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva . <i>Revista de Paz y Conflictos</i>, 243-265.</p>
--	---

	<p>Mora, J. F. (1998). <i>Diccionario de filosofía</i>. Buenos Aires: Montecasino.</p> <p>(OCDE), O. p. (2016). <i>Education in Colombia</i>. Paris.: OECD.</p> <p>ONU. (09 de Octubre de 2019). <i>Declaración Universal de los Derechos Humanos</i>. Obtenido de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf</p> <p>Órnelas., C. (1995.). <i>El sistema educativo mexicano</i>. México.: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Ospina, W. (2012). <i>La lámpara maravillosa. Cuatro ensayos sobre la educación y un elogio de la lectura</i>. Bogota: Mondadori.</p> <p>Perez, A. (1996). Las Funciones Sociales de la Escuela: de la Reproducción a la Reconstrucción Crítica del Conocimiento y la Experiencia. En G. S. Perez, <i>Comprender y Transformar la Enseñanza</i> (págs. 17 - 30). Morata.</p> <p>Piaget, J. (1973). <i>Seis Estudios de Psicología</i>. Barcelona: Barral Editores.</p> <p>Red PaPaz. (2018). Recuperado el 24 de Marzo de 2019, de http://inclusion.redpapaz.org/que-es-exclusion/</p> <p>Romero, P. (2019). <i>Cómo liberarse de una educación equivocada</i>. Bogotá.: Magisterio.</p> <p>Rousseau, J. J. (2002). <i>Emilio, o De la educación</i>. . Madrid. España.: Alianza Editorial.</p> <p>Salomón., M. (1980.). Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. <i>Perfiles educativos.</i>, 3-24.</p> <p>Sarramona, J. (1989). Concepto de educación. En J. Sarramona, <i>Fundamentos de educación</i>. (págs. 27-49). España: CEAC.</p> <p>Savater., F. (1997). <i>El valor de educar</i>. Bogotá. : Planeta.</p> <p>Stenouse, L. (1998). <i>Investigación y desarrollo del currículum</i>. . Madrid.: Morata.</p> <p>Teller., J. (2011.). <i>Nada</i>. Bogotá.: Planeta.</p>
--	---

	<p>Tobon, S. (10 de 10 de 2019). <i>maristas.org</i>. Obtenido de aspectos básicos de la formación por competencias.: https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf</p> <p>Tobón., S. (2005). <i>Formación basada en competencias</i>. Bogotá.: Ecoe Ediciones.</p> <p><i>Universidad EAN</i>. (s.f). Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de https://universidadean.edu.co/preguntas-frecuentes/modelo-pedagogico</p> <p>Zabalza, M. (2016). <i>Diseño curricular</i>. Obtenido de http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2051/login.aspx?direct=true&db=edselb&AN=edselb.11201469&lang=es&site=eds-live</p>
--	--

Tabla de contenido

Resumen analítico especializado (R.A.E.)	iv
Índice de tablas.	1
Índice de figuras.	2
Introducción.....	3
Justificación	6
Definición del problema	9
Formulación pregunta problema.	14
Objetivos.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos	15
Marco teórico.....	16
La educación política en Colombia: un mito teórico	20
El sistema educativo en Colombia	21
El ideal de sujeto político. El paradigma teórico de las políticas públicas en torno a la formación de sujetos políticos.....	28
La verdadera función política de la educación en Colombia. Una radiografía de nuestro sistema educativo	45
Procesos de formación basados en la autonomía, la libertad y el pensamiento crítico	62
Diseño metodológico.....	73
Enfoque metodológico	73
Fases de la investigación.....	76
Reflexiones iniciales:	76
Fase exploratoria:	77
Trabajo de campo:.....	77
Fase analítica:	78
Presentación de resultados:	78
Categorías de investigación	78
Población y muestra.....	80
Técnica y recolección de datos	81
Resultados.....	82

Núcleo 1: ¿nos reconocemos como sujetos políticos?.....	82
Núcleo 2: La escuela como espacio de formación política.....	97
Discusión.....	116
Conclusiones.....	121
Referencias.....	124
Anexos.....	129
Tablas.....	129
Figuras.....	133

Índice de tablas

Tabla 1 Aspectos estructurales de las competencias.	26
Tabla 2: Comparativo estudiante, escuela y sociedad.	131
Tabla 3: indicadores formación de sujetos políticos en la escuela colombiana.	131
Tabla 4: Indicadores función política de la escuela.	131
Tabla 5: Indicadores Pensamiento crítico y sujeto autónomo.	132

Índice de figuras

Figura 1 Resultados primera pregunta de la encuesta	83
Figura 2 Resultados segunda pregunta de la encuesta.....	84
Figura 3: Resultados tercera pregunta de la encuesta.....	85
Figura 4: Respuesta a la pregunta cuatro de la entrevista.....	86
Figura 5: Respuesta a la pregunta cinco de la entrevista.....	88
Figura 6: Respuesta a la pregunta seis de la encuesta.	89
Figura 7: Respuesta a la pregunta siete de la encuesta.	91
Figura 8: Respuesta a la pregunta ocho de la encuesta.....	94
Figura 9: Respuesta a la pregunta nueve de la encuesta.....	95
Figura 10: Respuesta a la pregunta diez de la encuesta.....	96
Figura 11: Respuesta a la pregunta once de la encuesta.....	98
Figura 12: Respuesta a la pregunta doce de la encuesta.....	99
Figura 13: Respuesta a la pregunta trece de la encuesta.....	100
Figura 14: Respuesta a la pregunta catorce de la encuesta.....	101
Figura 15: Respuesta a la pregunta quince de la encuesta.....	103
Figura 16: Respuesta a la pregunta dieciséis de la encuesta.....	104
Figura 17: Respuesta a la pregunta diecisiete de la entrevista.	105
Figura 18: Respuesta a la pregunta dieciocho de la encuesta.....	106
Figura 19: Respuesta a la pregunta diecinueve de la encuesta.	107
Figura 20: Respuesta a la pregunta veinte de la encuesta.....	108
Figura 21: Respuesta a la pregunta veintiuno de la encuesta.	109
Figura 22: Respuesta a la pregunta veintidós de la encuesta.....	110
Figura 23: Respuesta a la pregunta veintitrés de la encuesta.	111
Figura 24: Respuesta a la pregunta veinticuatro de la encuesta.	113
Figura 25: Respuesta a la pregunta veinticinco de la encuesta.....	113
Figura 26: Respuesta a la pregunta veintiséis de la encuesta.	114
Figura 27: Estructura del sistema educativo colombiano. ((OCDE), 2016).....	133
Figura 28: Categorías que posibilitan las competencias.....	133
Figura 29: Estructura currículo en Colombia.	134

Introducción

La educación es la herramienta social y política que permite la organización y el funcionamiento ordenado de las sociedades. La forma en que se direcciona, determinará una serie de principios que orientan la vida en comunidad y posibilitará el sentido y el significado de las experiencias individuales y comunitarias en el mundo de la vida. Es mediante la acción de educar que los individuos adoptan para sí saberes epistémicos, culturales, desarrollan habilidades técnicas y fortalecen la vida social y política mediante la aprehensión de marcos normativos, valores éticos y principios morales. Es con base en lo anterior que, la relación entre educación y política, se circunscribe como una necesidad simbiótica dada para mantener el orden y preservar un conjunto de ideologías propias al sistema que se habita.

Sin embargo, la realidad actual nos ha llevado nuevamente a pensar las formas en las que esa relación -educación y política-, se desarrollan en merced de sociedades más justas y pluralistas, sociedades que posibiliten la heterogeneidad de los individuos en el diálogo de lo social y lo político, sociedades que ponen en relación la tensión que emerge entre lo justo y lo eficaz en los procesos de educación. Entendiendo lo justo desde la conciencia crítica para considerar la educación como un derecho fundamental. Y lo eficaz, como un axioma práctico del nuevo orden mundial en el que se concretiza la educación como un privilegio social determinado por el statu quo de las ideologías políticas y económicas de turno.

La investigación que se presenta a continuación tiene como interés poner en discusión una pregunta: ¿Cuál es la función política de la educación en Colombia? En

particular busco lograr tres elementos. El primero de ellos es revisar la función política de la educación en Colombia, reconociéndola como herramienta e institución para la conservación y funcionamiento de la sociedad. Para ello, será fundamental el acercamiento teórico a los planteamientos educativos y sociológicos de pensadores como Arendt, Bourdieu, Durkheim Y Giroux. En segunda instancia analizar la percepción del sistema estatal colombiano en torno a la educación y su función social desde las políticas públicas educativas diseñadas en la última década para garantizar la construcción de sujetos políticos que aporten a la construcción social y política del país.

Por último, revisar si la función política de la educación en Colombia busca la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y pluralista. Los procesos de formación que se plantean en nuestro país deberán ser analizados y cuestionados para comprender si la educación, en este momento, está capacitada para cumplir su función primordial. A saber; la construcción de sujetos capaces de habitar el espacio de lo público desde el reconocimiento del otro, la diferencia y la libertad. Es decir, la importancia de la formación de sujetos políticos consecuentes con una serie de principios y axiomas propios a nuestra cultura, tradición, historia. Una formación capaz de pensar la realidad que habita desde una conciencia crítica y política.

De allí que la investigación presentada se construye desde un análisis documental. Entendiendo el análisis documental como un proceso de descubrimiento, análisis y comprensión de realidad mediante un estudio que analiza referentes teóricos y sintetiza la información recolectada con el fin de plantear nuevos elementos teóricos a los problemas que se han planteado. De allí que, las construcciones teóricas que se presentan en el siguiente documento tiene como referentes teóricos los mencionados en líneas anteriores y

me permitió otorgar nuevos panoramas epistémicos, educativos, sociológicos y filosóficos a las preocupaciones intelectivas planteadas en cada uno de los capítulos que lo componen.

Todo esto con el fin de pensar la acción de educar como un acto humano que se materializa en la experiencia real y concreta que vive el sujeto. Es una construcción de lo político, lo histórico y lo temporal que se hace en, desde y para lo plural, posibilitando nuevas determinaciones del ser en proyección en cuanto individuo. Educar no es una acción terminada. Por el contrario, la educación es constante, prepara a los individuos para la vida en comunidad. Refleja el mundo desde formas dialógicas que permitan la comprensión, apropiación y reconocimiento de la realidad, la sociedad y la cultura. Educar es entonces, el punto donde las dimensiones del sujeto confluyen para trascender en la historia.

Justificación

¿Cómo pensar la educación en Colombia? ¿Cómo describir la realidad actual en torno a los procesos de formación de sujetos políticos? Las preguntas nacen por un hecho sincrónico, a saber, el sistema educativo que hemos construido, la hemos cimentado bajo una serie de conflictos sociales y políticos, ideologías dominantes y enfoques tradicionalistas que trastocan el escenario colectivo e institucional de una escuela a la que se le exige estar a la orden del día en los procesos de desarrollo social, político y económico. Colombia se ha detenido en el tiempo con una serie de realidades que merecen la intervención social y estatal, en pro de consolidar una nación justa e igualitaria. Una nación que albergue la diferencia. Una nación que posibilite, desde la escuela un pluralismo agonístico.

Y recorro a lo enunciado por una intencionalidad. La idea de concebir la educación en Colombia como un problema estructural que ha impedido el desarrollo de la nación. Una educación atrasada, carente de debate y que ha sido permeada por formas de poder que reproducen características de violencia simbólica. Estos fenómenos pueden entenderse como hechos endógenos y patológicos que se incrustaron en la realidad social y trascienden a las formas de relación entre los sujetos.

Considero la educación como institución social, es decir, es su tarea la formación de sujetos sociales y políticos que contribuyan a un país más justo y pluralista. La tesis en mención no es un principio nuevo o propio a la época en la que nos encontramos. El pensamiento filosófico, sociológico, político y pedagógico, han permeado sus discursos con base en la importancia de la educación y la funcionalidad de la misma en los procesos de

racionalización de lo social y lo político. Sin embargo, el momento histórico en el que nos encontramos hace pertinente plantear la siguiente pregunta ¿qué función tiene la escuela en la formación de sujetos políticos, emancipados, libres y autónomos?

Más allá de contemplar la crisis ideológica de la educación, la cual se enmarca en la realidad de lo político y lo económico, en la presente investigación se ha analizado la función social que cumple la educación desde la articulación con la teoría, la percepción de los miembros de comunidades educativas y la construcción de una postura en torno a la forma en que la escuela debe construir diálogos con la diversidad del saber epistémico y su relación con los saberes culturales y los principios morales.

Este ejercicio tiene un fin profesional, a saber, el poder contribuir a la formación de una nueva escuela donde, se pueda construir nuevas realidades en torno al papel que cumple la educación en la sociedad. Para ello es fundamental generar un análisis crítico que permita, a las nuevas generaciones el fortalecimiento de una conciencia crítica. Esto significa que, desde la realidad que evidencio en la escuela, he desarrollado una investigación que acude a los preceptos conceptuales de la actividad intelectual (panorama genealógico) y en este sentido, se presentan nuevas ideologías frente al papel de la escuela, ideologías que no intentan sobreponerse a otros aparatos ideológicos o conciencias defectuosas, sino que, por el contrario, manifiesten un deseo colectivo, una manifestación histórica en torno a una nueva realidad anhelada en este país.

Un profesor que desee liberar a sus estudiantes de una educación equivocada, dogmática y alienada necesita ser un lector de la vida, un seductor que enamora a sus estudiantes con lecturas múltiples; trabaja en pro de la comprensión y aplicación

significativa de una ética del ciudadano y la interacción de las competencias ciudadanas.

(Romero, 2019, p. 129)

Definición del problema

Las políticas públicas diseñadas en torno a la educación en Colombia han señalado una ruta utópica al considerar que, para el 2025, nuestro país se considere como la nación más educada. Lo que lleva a pensar que, desde el Estado y las instituciones encargadas de la educación, se han de establecer unos mínimos para que la educación, como institución social, proporcione oportunidades para la formación de la condición humana, se disminuyan las brechas sociales y se incrementen paulatinamente, y conforme al sistema, un aumento en la industrialización la productividad y el desarrollo de la nación. Bajo el eslogan: “educación para todos” del gobierno de Juan Manuel Santos, se instauró una política pública que busca mejorar la calidad de vida, en pro, de un país más democrático, más justo y más equitativo.

El Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026 es una hoja de ruta para avanzar, precisamente, hacia un sistema educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias. (Ministerio Nacional de Educación., 2017, p. 9-10)

Sin embargo, la realidad de la educación hoy en Colombia es paradójica. Nuestro momento histórico reúne un cúmulo de saberes producto del intelecto de siglos y siglos en los que, poco a poco se ha perfeccionado el aparato epistemológico de las distintas ciencias para comprender y dominar el mundo. Pero a los ojos de la realidad social, pareciese que ese saber construido se ha vuelto inoperante. La escuela, ante la crisis social y moral que vive el país, parece no encontrar una funcionalidad a los procesos de enseñanza y

aprendizaje. Las aulas se convierten en monólogos que reivindican constantemente la apología a la memorización sin encontrar función alguna al momento de guiar el camino que se ha de recorrer por los individuos que cohabitan al interior de los muros de las agotadas y agobiadas escuelas.

La creencia de que el conocimiento no es algo que se crea, sino que se recibe, hace que olvidemos interrogar el mundo a partir de lo que somos, y fundar nuestras expectativas en nuestras propias necesidades. Algunos maestros lograron, por ejemplo, la proeza de hacernos pensar que no me interesaba la física, solo porque me transmitieron la idea de la física como un conjunto de fórmulas abstractas y problemas herméticos que no tenía nada que ver con mi propia vida. Ninguno de ellos logró establecer conmigo una suficiente relación de cordialidad para ayudarme a entender que centenares de preguntas que yo me había hecho desde niño sobre la vista, sobre el esfuerzo, sobre el movimiento y sobre la magia del espacio tenían en la física su lugar y su tiempo (Ospina, 2012, p. 28).

Los currículos, entendidos como la estructura para “comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (Stenouse, 1998), han olvidado por completo el fundamento epistémico de la educación. Esa “operantia”, en el sentido clásico del término, ha quedado en ruinas y solo se nos ha dado un manual de instrucciones para hacer de la escuela el lugar en el que erguimos la mano de obra capacitada para operar el sistema económico actual. La pregunta, la investigación, el experimento, la indagación y la contemplación como formas sustanciales del conocimiento subyacen en un cuarto oscuro. Pero no son las únicas, la formación moral y la ideología cultural las acompañan ante la inminente aparición de la homogenización del individuo que se produce en la esfera social, producto de, un ideal de sujeto educado que corresponde a

las necesidades políticas propias de la vanguardia ideológica que señalan los nuevos paradigmas del orden mundial en los cuales se encuentra inserta nuestra nación¹.

El problema es el siguiente: se enseña sin asegurarse de que se entienda lo aprendido. La diferencia entre saber y entender es monstruosa. Es la diferencia entre el “idiot savant” y el hombre de genio. Para que surja la pedagogía del “entender” se requiere que a los estudiantes no sólo se les haga hincapié en la memorización, sino que se les dé el marco necesario para que lo memorizado tenga una localización en un “árbol mental” que reúna e integre el conocimiento. Que se le cree al estudiante una mente globalizada, una “cosmología general” que le permita utilizar su conocimiento. (Aldana , y otros, 1996, p. S.P)

Hoy podría afirmar que la educación se ha olvidado por completo de conceptos como: individuo, diversidad, diferencia, pluralismo. Se anulan con facilidad los principios éticos y se desconoce el papel de las humanidades en los procesos de reflexión para la construcción de sujetos sociales y políticos. Vaya a poría la del conocimiento, mientras que se perfecciona en su ideal de comprender el funcionamiento del mundo, aparta al individuo de su lado humano.

Ese ideal de educación, consignada en muchos de los tratados de la filosofía, es tan solo una mera utopía alejada de la realidad con la que se ha ejecutado. Las políticas

¹ Lo anterior puede ser comprendido bajo dos documentos importantes, el primero es el documento escrito por el Banco Mundial titulado: Priorities and Strategies for Education en el cual se señalan un conjunto de propuestas educativas desde un análisis económico, más específicamente, desde el reduccionismo economicista. Lo importante de esto es evidenciar la injerencia del mercado capitalista en esferas como lo cultural y lo educativo, tratando de analizar el desarrollo de la sociedad desde la ecuación costos y beneficios. El segundo documento sugerido es Reviews of School Resource presentado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) en el año 2018. Un documento que fija unos estándares basados en la globalización y el crecimiento exponencial de los países desarrollados que componen esta organización.

educativas han tendido a despojar a la educación de su historia. Se le ha desarraigado de los contextos sociales y políticos para extender un cúmulo de teorías, modelos y métodos que centra su meta en la adquisición de un conocimiento superfluo, un conocimiento que carece de profundidad epistémica y metodológica. Es una educación fundada en modelos que se adaptan, perse, a un sistema que se impone sobre el sujeto. Es una educación ligera y blanda en la que se ha olvidado de su misma esencia.

Probablemente es la inercia cultural la que, en términos de ideología escolar, todavía nos hace ver a la educación como una fuerza liberadora (la escuela liberadora) y como un medio de incrementar la movilidad social, aun cuando todo parezca indicar que es, de hecho, uno de los medios más efectivos para perpetuar el patrón social existente; ya que nos proporciona una aparente justificación de las desigualdades sociales, así como un reconocimiento de la herencia cultural, esto es, un reconocimiento de un don social que es asumido como natural. (Bourdieu, 1986, p. 5)

Es un sistema que ha llevado a plantearnos preguntas como: ¿cuál es la verdadera función política y social de la educación? ¿cuál es el thelos político y ético de la educación que se ha diseñado para la construcción de la sociedad? ¿qué papel juega la escuela actual en Colombia para construir sujetos políticos que construyan una nueva nación? o mejor aún, ¿qué papel juega el diálogo como herramienta educativa para la construcción de sujetos políticos que se dimensionen para la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y pluralista?

Las preguntas planteadas buscan pensar la educación en Colombia para reconocerla como herramienta de los escenarios sociales y lo políticos en los que convergen la heterogeneidad de individuos. Para ello, es necesario que se re evalué la situación en la que

se encuentra la formación de sujetos políticos hoy. Y con ello, trazar una línea que una la teoría y la práctica para construir acciones conscientes en torno a la formación de lo social y así mismo interpretaciones correctas en relación a la acción política. Tal panorama es el que lleva a pensar una educación en la que se permita una progresiva toma de conciencia de la realidad en torno al compromiso histórico y político para hacer de esta, una nación más justa, equitativa y libre.

Por lo tanto, se puede apuntar es a una nueva concepción de la educación en la sociedad, a una nueva cultura y una transformación del pensamiento, que establecido en la conciencia popular, permita la construcción de nuevas generaciones que no carezca de los elementos propios de una conciencia crítica. Esto significa que la escuela y la sociedad acuda los preceptos conceptuales de la actividad intelectual (panorama genealógico) y en este sentido las nuevas ideologías no se sobrepongan a ideologías o conciencias defectuosas, sino que, por el contrario, manifiesten un deseo colectivo, una manifestación histórica en torno a la lucha social. (Bottomore, 1984, p. 385)

Con este panorama de la educación se propone analizar una pregunta, a saber, ¿cómo la escuela colombiana aporta a la formación política, para la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y pluralista? No es una novedad afirmar que, la educación en Colombia, presenta deficiencias ligadas a la injusticia social, la cobertura y la calidad educativa. No caemos en una falacia al enunciar que la educación no se enseña en contexto, sino que, se ha convertido en una práctica discursiva alejada de las coyunturas de la realidad.

Por eso se vuelve al thelos de la educación. para determinar si la educación, como necesidad social en Colombia, realmente brinda un conjunto de herramientas para que los

individuos reconozcan su realidad circundante desde principios gnoseológicos que permitirán la relación sujeto comunidad desde lo político. Estas formas de existir serán posibles si, el mundo que se habita, se configura desde la relación entre conocimiento y espacio social. Los individuos se educan para reconocer dialógicamente el espacio de la pluralidad desde el conocimiento. Esto es, el principio fundamental de la educación, pues “únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre” (Kant, 2016, p.31).

Formulación pregunta problema.

¿Cómo la escuela colombiana aporta a la formación política, para la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y pluralista?

Objetivos

Objetivo general

Reconocer la forma en que la escuela colombiana aporta a la formación política para la construcción de una sociedad más justa, igualitaria y pluralista.

Objetivos específicos

1. Identificar la función política de la educación desde concepciones teóricas planteadas por pensadores como Giroux, Bourdieu y Foucault.
2. Analizar la formación política en Colombia de acuerdo con el plan decenal de educación 2016 - 2025.
3. Revisar los elementos que contribuirían a la formación de educandos en pro de construir una sociedad más justa, igualitaria y pluralista.

Marco teórico

Quien educa está llamado a proporcionar un conjunto de herramientas para la vida, instruye al sujeto para que pueda establecer formas de relación ética con el mundo natural, social y político. Por ello, la educación debe ser entendida como una forma de relación social que se funda bajo la posibilidad de fomentar la potencia de ser y habitar desde lo individual en relación con lo colectivo. Al momento de llevar a cabo procesos educativos, sin importar el contexto, a lo que se aboga es a la posibilidad de instruir a los sujetos para que sean partícipes de los espacios sociales, y es allí, donde la categoría inclusión² cobra sentido. Sí la educación pretende la formación de la persona, en la tarea de educar radica la responsabilidad para renovar el tejido social conforme a unas demandas del Estado y a unos principios de lo humano que inviten a la construcción de nuevas realidades desde lo ético y lo epistémico.

Porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento. (Savater, 1997, p.18)

Sin embargo, esa teleología de la educación no ha sido relevante para los sistemas políticos. El hecho mismo de enseñar a pensar críticamente ha llevado a considerar al

² Es un error el hecho mismo de considerar la inclusión en la educación como una categoría que solo es adaptable a las personas en condición de discapacidad. Por el contrario, cuando hablamos de educación inclusiva podemos hacer referencia a la formación que se da desde la diversidad y diferencia, reconociendo así, en los procesos de aprendizaje, marcos educativos basados en una serie de derechos que posibilitan formas de aprendizaje y enseñanza centrados en enfoques y estructuras pedagógicas construidas para el fomento del saber, el saber ser y el saber hacer. Sustentando la anterior afirmación desde (UNESCO, 2005: 12): “UNESCO views inclusion as “a dynamic approach of responding positively to pupil diversity and of seeing individual differences not as problems, but as opportunities for enriching learning.”

maestro como corruptor, calumniador, lo que es igual a llamarlos mentirosos. Se cree hoy que los procesos en el aula, basados en el pensamiento crítico, en lo pluralista, en la justicia y el reconocimiento son formas de adoctrinamiento político, olvidando por completo, los fundamentos de la teoría crítica en los procesos de educación. Se piensa hoy que quienes educan son los responsables de una supuesta decadencia social, por teorizar con la memoria de la historia, por narrar con objetividad el simbolismo sobre el cual nos hemos construido, se juzga a los maestros hoy por ser intelectuales transformativos³.

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado. (Durkheim, 1979, p. 68, 69)

Se culpa al que enseña, sin embargo, no ha sido culpada la esclavización a la que se sometió a la educación. Los sistemas políticos y económicos la han sometido y encadenado a un conjunto de ideologías y la han fundido con una serie de instrumentalizaciones de lo económico. Ha sido obligada a servir a los intereses de las clases que ostentan el poder de la sociedad. Tal esclavitud, tan notoria en nuestra sociedad, ha transformado las prácticas pedagógicas, al punto de convertirlas en un simple ejercicio administrativo y burocrático de turno. Los proyectos de investigación han sido trasladados a un segundo plano y las formaciones de lo ético y lo cívico han sido difuminados en el aire para formar seres

³ (Giroux.,1997: 37) afirmaba que: “Hay una serie de importantes conceptos que tienen implicaciones metodológicas para profesores e investigadores que asumen el papel del intelectual transformativo. El referente más importante para semejante postura recibe el nombre de «memoria liberadora», que es el reconocimiento de aquellos casos de sufrimiento público y privado cuyas causas y manifestaciones exigen comprensión y actitud compasiva. Los educadores críticos deberían comenzar con las manifestaciones de sufrimiento que constituyen condiciones pasadas e inmediatas de opresión.”

productivos al sistema. Y con ello, los procesos formativos se hundieron bajo las lógicas estadísticas que tienen como fin la homogenización del sujeto.

En los últimos años, el carácter del discurso acerca de las escuelas ha sido transformado considerablemente. Frente al recorte financiero, la recesión económica, y el retraimiento del mercado de trabajo, las críticas radicales y progresistas de la escuela han sido reducidas a susurros, siendo remplazadas por la retórica de los expertos del costo-eficiencia.

Administradores y maestros ahora pasan largas horas desarrollando modelos auriculares basados tanto en principios estrechos de control como de predicción y medición. La pedagogía del cuestionamiento crítico y de la comprensión ética ha cedido caminos a la lógica de la razón instrumental la cual ha dirigido su atención al aprendizaje de competencias discretas y habilidades básicas. (Giroux., 2004, p. 67, 68)

Las políticas educativas acentuadas en la realidad fueron difuminando el pensamiento crítico y construyendo un aparato epistémico que solo busca la adquisición de unos saberes básicos y unas competencias específicas, creyendo que, los sujetos son ordenadores con funciones exclusivas de input y output. La educación se piensa como un sistema competitivo, individualista. Un sistema de ordenamiento codificado a los principios de la modernidad, una educación creada para:

reforzar la idea de individuo que forjó y ha fortalecido la modernidad. Todo nuestro modelo de civilización reposa sobre la idea de que “*el hombre es la medida de todas las cosas*”, de que somos la especie superior de la naturaleza y que nuestro triunfo consistió precisamente en la exaltación del individuo como objetivo último de la civilización.

(Ospina, 2012, p. 19)

Con base en esta problemática, y teniendo como punto de partida la forma en que se reconoce la educación hoy, quisiera preguntar ¿cuál es la función social y política de la educación? ¿qué tipo de realidades se construyen al interior de la escuela para la formación de los sujetos que operarán la realidad social?

La educación política en Colombia: un mito teórico

En Colombia la educación ha tenido que librar batallas constantes para que se le reconozca como un derecho fundamental de la población y un deber del Estado para garantizar a los ciudadanos procesos formativos que contribuyan al desarrollo personal en todas sus dimensiones y lo preparen para el mundo de la vida. Cuando me refiero a que ha librado, libra y libraré una batalla constante, hago referencia a las diversas concepciones ideológicas y parámetros legales que han girado en torno a la misma.

Desde el siglo XIX la educación ha sido un motivo de tensión ideológica y jurídica por parte de los grupos hegemónicos. Las constantes luchas por el poder dieron lugar a modificaciones estructurales en torno a la educación que marcaron, de forma directa, los procesos que se adelantaban, la vinculación de las clases menos favorecidas al sistema y la ingerencia de la religión en el aparato educativo. Solo hasta 1982 se otorgó una primera idea de la educación como derecho inherente a la persona que tendría como fin el desarrollo integral del individuo y de la sociedad.

Con el paso del tiempo y con el nacimiento de la Constitución política de Colombia la educación se convirtió en un derecho fundamental contemplado en el artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. (Colombia, 1991, p.38)

Y con el artículo en mención se crea todo un marco normativo en el que la educación se reconoce como: “un proceso de formación permanente, personal, cultural y

social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad y sus derechos.” (Ministerio de Educación Nacional, 1994.) Para ello ha enfocado su tarea en una serie de objetivos que, por lo menos en el papel, responden a una realidad histórica y política de la nación. Presentaré de forma concreta algunos elementos que constituyen a la educación en Colombia desde el plan decenal de educación.

El sistema educativo en Colombia

El sistema educativo en Colombia ha sido pensado bajo la idea relacional entre los saberes y la sociedad permitiendo una formación del sujeto desde la participación activa en grupos sociales que fomenten el conocimiento en pro de identificar las distintas mecánicas y dinámicas que constituyen la relación cinética entre lo académico, lo productivo y lo estatal, en vías al fortalecimiento de las comunidades académicas y los grupos constituyentes de la construcción civil.

ofrecer una educación de calidad que aumente las posibilidades de cada individuo de tener mejores condiciones de vida en el futuro, que promueva la innovación, el desarrollo tecnológico, impulse la productividad e incremente las oportunidades de progreso para las regiones. (Ministerio Nacional de Educación, 2017,p. 9)

El Estado, conforme a tratados internacionales reconoce la educación como un servicio de carácter público, que tiene impacto en toda la población civil y que cumple una función de carácter social, por este motivo es regulada, inspeccionada y vigilada por el Estado, en pro de cumplir, por un lado con la formación integral de los sujetos, por otro, atendiendo a las distintas convenciones, pactos y declaraciones de los organismos internacionales que abogan por una educación basada en los derechos humanos y la

igualdad en la prestación del servicio. Ejemplo de ello son: La Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26, la Convención contra la Discriminación en Educación (1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), el Pacto Internacional de Derechos civiles y políticos (1966), la Convención de los Derechos del Niño (1989) en sus artículos 28 y 29, la Declaración de Nueva Delhi (1993) y el documento «Metas 2021», de la Organización de los Estados Iberoamericanos –OEI-, documentos analizados y explicados por (Montanez, 2015: 240).

La prestación del servicio, conforme a la Ley General de Educación, se diseña bajo unos niveles de instrucción que preparan al sujeto para la vida. La forma como se ha organizado se plantea en la figura 27. Ahora bien, para que esa estructura opere de forma adecuada y logre, por lo menos en teoría los objetivos de la educación, ha sido necesario pensar un modelo educativo que se adapte a las necesidades sociales del país, que fomente el desarrollo del individuo y que se encuentre a la vanguardia de los procesos económicos a nivel mundial. De allí que, el Estado buscará desde inicios del siglo XXI, un modelo educativo que favoreciera al desarrollo de habilidades individuales que, a largo plazo, constituirían las herramientas para subsistir en el escenario social, laboral, político y económico.

A este modelo educativo, emergente por las necesidades neoliberales y del capitalismo globalizante se le ha denominado formación por competencias y es bajo el cual se educa en Colombia. ¿Qué es la formación por competencias? Sergio Tobón las define de la siguiente forma:

La formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición

esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en las diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre costos y los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; orienta la formación y el afianzamiento del proyecto Ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico; y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas, trascendiendo de esta manera el currículo basado en asignaturas compartimentadas. (Tobón., 2005, p XI)

Con base en la definición podría afirmar algunos elementos en torno a la formación por competencias. Lo primero que debemos afirmar es que la formación por competencias ha sido diseñada para comprender e intervenir en las relaciones entre los saberes y la sociedad, en pro, de formas educativas en el sujeto que le posibiliten la participación activa en grupos sociales que fomenten el conocimiento y le permitan identificar las distintas mecánicas y dinámicas que constituyen la relación cinética entre lo académico, lo productivo y lo estatal, en vías al fortalecimiento de las comunidades académicas, la conservación del capital cultural y el fortalecimiento del capital económico que impera en la sociedad civil.

También podríamos afirmar que la formación por competencias se constituye como: una relación dinámica de atributos, habilidades y actitudes que describen los resultados de un proceso educativo y las cuales son evaluadas con el fin de este proceso. Estas competencias están dadas para la construcción de un saber en contexto que parte de un ambiente educativo capaz de organizar y estructurar el conocimiento mediante actividades que simulan la realidad y preparan al individuo para hacer parte de los contextos sociales.

El enfoque de competencias desde lo conductual ha tenido notables desarrollos en el campo de la gestión del talento humano en las organizaciones, donde se asume con la orientación de buscar que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas. Desde mediados de la década de los años noventa esta concepción de las competencias también ha sido implementada en instituciones educativas de varios países, buscando con ello formar personas con ciertas competencias que les posibiliten un mayor impacto en la inserción laboral. (Tobon, 2019, p 3)

Planteemos esta cuestión de la siguiente forma. Los procesos de desarrollo tecnológico, investigativo, científico necesitan de un personal cualificado y calificado para llevar a cabo las tareas que requiere su labor. Para ello, es necesaria la instrucción. El modelo educativo no escapa de esta realidad. Se ha variado la noción del personal cualificado en la fábrica para adoptar el concepto competencia en la escuela. Con ello, se instrumentaliza los procesos educativos mediante el imaginario del saber y el saber hacer, delimitándolos a un ejercicio evaluativo en el que se controla los resultados desde situaciones concretas, en las que, el aparato epistémico de las ciencias debe contribuir a un fin en particular. La formación por competencias, en ese panorama, sería la verbalización de la acción del sujeto conforme a cuestiones sociales que se implantan con un resultado que ya ha sido dado. Un resultado al que se debe orientar al educando.

Con lo que, debemos comprender la formación por competencias como un proceso inherente al sujeto, que, en su desarrollo, se reconocen como herramientas fundamentales para atender las necesidades del contexto. Esto es un proceso de adaptación – para los pedagogos – por mi parte diré que es un proceso de domesticación en el que el individuo adopta unos patrones “idealizados” socialmente para resolver, desde su nivel educativo, una

serie de problemáticas cognitivas que pueden ser contextualizadas en entornos sociales, económicos, políticos etc. Lo anterior es producto de las categorías que componen la formación por competencias (ver figura 28).

Estas categorías que se enuncian consolidan el proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a un perfil académico y social en el que se deben evidenciar la aprehensión del conocimiento conforme a una estructura curricular transversalizada por el contexto. Es por eso que, los procesos formativos diseñan una serie de competencias de tipo genérico y de carácter específico que permiten la evaluación de los procesos y faculta a los individuos para superar cada uno de los niveles propuestos en la estructura de la educación colombiana. Lo anterior entonces, dará cuenta que, en los modelos educativos basados en competencias, el aprendizaje no puede ser una acción ahistórica, acultural, asocial. Por el contrario, se determina, por lo menos en teoría, que sea un aprendizaje continuo y permanente que contribuye al desarrollo de la sociedad.

las competencias tienden a ser conceptualizadas como aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en una actividad o función. Constituyen un saber hacer en contexto, que implican el análisis y el manejo de problemas del entorno mediante el uso de conocimientos y de recursos de la situación. (Tobón, 2005, p. 61,62)

Lo anterior plantea una cuestión importante y es la siguiente: ¿qué es aquello que se mide o se evalúa en los procesos formativos basados por competencias? Pues bien, frente a este elemento los aprendizajes basados en competencias, en primer lugar, deben considerar unos elementos estructurales que posibilita identificar y construir las competencias.

Basados en (Guzman., 2003) podemos señalar que los aspectos estructurales de las competencias son:

Aspecto	Definición.
Criterios de desempeño.	Representan los resultados que deben lograr los individuos. Estos criterios son evidenciables en situaciones reales cumpliendo con los lineamientos o parámetros que le fueron dados.
Campo de aplicación.	Referencia los contextos, escenarios condiciones y variables de la realidad sobre la que el educando debe demostrar un dominio desde el conocimiento que se ha adquirido.
Conocimientos y comprensiones esenciales.	Son las teorías, conceptos, categorías y todo el conocimiento relevante que se adquiere para ser aplicado en contextos determinados. Todo conocimiento que busque ser enseñado debe estar asociado con criterios de desempeño.
Evidencias requeridas	Son los instrumentos que permiten la evaluación de las competencias en los estudiantes. Estos instrumentos se configuran conforme a los tres elementos ya señalados. La evidencia permite verificar la calidad del proceso educativo.

Tabla 1 Aspectos estructurales de las competencias.

Pero la estructura, en sí misma es vana, si se desconocen los niveles formativos a los que se debe llegar. En la formación por competencias se referencian tres niveles específicos a los que se deben apuntar para la consolidación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A los niveles que me refiero son: saber, saber hacer, saber ser. Cuando hablamos de saber hacemos referencia a los componentes teóricos que se enseñan y constituyen la estructura epistémica del pensamiento. Es una acción de reconocimiento teórico, memorización, simbolización del saber conforme a las categorías de sentido y significado

propio de la disciplina del conocimiento. Lo anterior desde una postura constructivista del conocimiento.

Dimensión constructivista (C). Se trata de los aspectos relacionados con la organización del aprendizaje, situando al alumno en condiciones para que construya sus conocimientos a partir de lo que conoce, estableciendo una relación dialéctica entre los antiguos y nuevos conocimientos. (Andalucía., 2019, p. 18)

Cuando hablamos del saber hacer, ponemos en contexto los conocimientos adquiridos para resolver problemas, reconocer realidades y ejecutar una serie de procedimientos para hacer del saber un elemento funcional en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje. El saber hacer se determina conforme a una dimensión interactiva en la que prevalece, por parte del estudiante, el contenido disciplinar como herramienta resolver los retos planteados en la escuela.

Dimensión interactiva (I). Se trata de los aspectos relacionados con la organización del saber escolar objeto de aprendizaje, adaptando las situaciones de interacción con el medio físico y social, de acuerdo con las características del objeto de aprendizaje. Dicho de otra manera, lo que determina el aprendizaje no son los contenidos disciplinares, sino las situaciones en las el alumno utiliza los saberes para resolver la tarea. (Andalucía., 2019, p.18)

Y cuando empleamos la categoría del ser nos remitimos al fin de la educación por competencias, la formación integral. En este punto el educando proyecta o pone en evidencia un conjunto de acciones que están determinadas por las prácticas sociales, los valores culturales, los marcos normativos en pro de adecuar su conducta a lo que socialmente se requiere de él. El saber ser son las disposiciones axiológicas que orientan la

relación entre lo que se sabe, lo que se hace con un ethos reconocido, aceptado y aplicado socialmente. Lo anterior conforme a una dimensión social del educando en los procesos educativos. Puesto que, la “dimensión social (S). Se trata de los aspectos relacionados con la organización de las interacciones sociales con los demás alumnos y con el docente y de las actividades de enseñanza que se realizan bajo el control del docente.” (Andalucía., 2019, p.18)

Hasta aquí ha quedado expuesto un par de elementos que permitirá comprender el impacto del Plan Decenal de Educación en la formación de sujetos políticos. Estos elementos han sido: a) la percepción de la educación como derecho fundamental, b) la estructura de la educación en Colombia, c) el enfoque por competencias como modelo educativo. Ahora bien, todo lo anterior se ha señalado en función de comprender cómo se trazan unas políticas educativas para promover en nuestro país una ruta educativa que: “promueva el desarrollo económico y social del país, y la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias.” (Ministerio Nacional de Educación., 2017)

El ideal de sujeto político. El paradigma teórico de las políticas públicas en torno a la formación de sujetos políticos

La educación, desde 1994 ha sido uno de los temas más relevantes en el escenario político colombiano. Desde finales del Siglo XX, los grupos políticos junto con organizaciones sociales, educativas, culturales empezaron a trazar el rumbo de la educación en un Estado Social de Derecho. Han sido más de 20 años de discusión en torno a políticas educativas que han puesto sobre la mesa, no solo las necesidades del sector civil en materia educativa; sino que, a su vez, se han trazado contenidos estratégicos en políticas educativas

para favorecer este derecho fundamental. Los contenidos estratégicos a los que me refiero son los Planes Decenales de Educación, el primero desarrollado en el año 1996-2005, otro para el 2006 -2016 y el documento actual, propuesto para el decenio del 2016 al 2026.

Los lineamientos presentados en los dos primeros planes, no solo preceden el actual P.D.E. sino que sirven al Estado colombiano para “impulsar el sector educativo en los próximos años” (Ministerio Nacional de Educación., 2017). Los planes en mención pueden resumirse en once puntos fundamentales, que desde el (Ministerio Nacional de Educación., 2017) se plantean de la siguiente forma:

- Trabajo en la formación de competencias ciudadanas, en el desarrollo humano y en personas responsables con la sociedad y con el medio ambiente, que contribuyan a las transformaciones que requiere el país.
- Cierre de diferencias de calidad educativa en lo urbano y en lo rural, así como, entre la educación privada y la educación pública.
- Ampliación de la jornada escolar para equilibrar las disparidades que presenta el sector en términos de la prestación de servicio educativo en los niveles de preescolar, básica y media.
- Seguimiento a la implementación de las políticas y toma de decisiones sectoriales apoyadas en sistemas de información robustos.
- Profundización de las competencias para garantizar la descentralización en el sector, permitiendo así consolidar comunidades educativas en las regiones.
- Cierre de brechas en educación inicial y en alfabetización para adultos.
- Reducción del déficit de infraestructura educativa en todos los niveles educativos.

- Construcción de una estrategia de financiación del sector en el mediano y largo plazo.
- Desarrollo de estrategias de formación y evaluación de los docentes. Identificación e inclusión de las poblaciones con necesidades educativas especiales en el sistema educativo.
- Desarrollo de currículos educativos pertinentes, que hagan uso cada vez más de tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Empoderamiento del plan decenal a través de diversos actores de la sociedad, los cuales permitan garantizar el apoyo político y ciudadano a la aspiración nacional en torno al proyecto educativo de largo plazo en el país.

Pero más allá de analizar la ruta diseñada por el Estado, lo que se pretende a continuación es ver si los indicadores propuestos realmente contribuyen a la formación social y política de los educandos, o tan solo es la formalización de un sistema educativo ilustrado-enciclopedista que reproduce las lógicas y los imperativos de los grupos hegemónicos. Para ello, y como aclaración metodológica, presentaré el desafío propuesto y su injerencia en los procesos formativos para la formación política. Para realizar este análisis presento los lineamientos que considero relevantes conforme a la presente investigación bajo la forma de proposición, y de ella, se desprenderá una consideración teórica de lo que se pretende y su realidad.

Proposición I: Regular y precisar el alcance del derecho a la educación

Las formas en las que una comunidad reconoce el mundo y sus relaciones constituyen la construcción de intereses, códigos y sistemas que permiten la interacción

conceptual en pro de otorgar soluciones a problemas sociales y al establecimiento de nuevas formas de coexistir. Pero para que este interés se materialice, es importante reconocer en la educación un ejercicio interpretativo del mundo que permita prácticas reflexivas en torno a los objetos de estudio.

Un sistema de enseñanza debe, en efecto, su estructura singular tanto a las exigencias transhistóricas que definen su unción propia de inculcación de una arbitrariedad cultural como al estado del sistema de funciones que especifica históricamente las condiciones en las cuales se realiza esta función. (Bourdieu, 1979, p. 241)

La educación como derecho, debe constituirse en pro de reinterpretar los problemas sociales bajo supuestos teóricos en los cuales el conocimiento forma y constituyen un saber práctico que tengan axiomas prácticos en la vida social, política y económica de la sociedad. Tal supuesto ideológico nos permitirá comprender que las caracterizaciones de la escuela objetivaban el saber permitiendo no solo una forma de comprensión teórica, sino que, a su vez, permiten determinar una separación entre el sujeto que conoce y los saberes propuestos que se contemplan para constituir un sujeto experimental, práctico, que en los puntos coyunturales de lo que se vive construye un saber que determine un nuevo rumbo frente a las problemáticas que acaecen. Pero para que lo anterior sea una realidad, es necesario pensar en cuatro elementos fundamentales que permitan concebir la educación como un derecho de todos.

El primero de ellos es la asequibilidad, entendida como la necesidad que tiene el Estado por garantizar una educación gratuita y obligatoria para todos los individuos, teniendo como punto de partida el reconocimiento de la diversidad y la participación de los mismos en los procesos educativos. Frente a este ítem el Estado tiene una tarea ardua. Las

cifras en Colombia muestran el abandono estatal y la falta de políticas que garanticen una cobertura real y significativa en tres grupos: el campesinado, los grupos étnicos y personas en condición de discapacidad. Por ejemplo, en Colombia la población campesina mayor a los 15 años, en un valor porcentual del 11,5% no saben leer ni escribir, mientras que en las ciudades el porcentaje es de 3,5%. La población en condición de discapacidad tiene un panorama menos alentador, alrededor del 41% de los jóvenes entre los 5 y los 19 años no se encuentran escolarizados. Y frente a los grupos étnicos, el 30,1% de la población indígena no tiene ningún tipo de educación y el 32,14% no sabe leer. Mientras que, los grupos afrocolombianos entre los 15 y 16 años, en una medida del 27% se encuentran por fuera de la educación media. (Empresarios por la educación., 2018)

El segundo elemento es la accesibilidad. Este pilar constituye la necesidad de eliminar de la escuela toda forma de exclusión y discriminación en torno a los grupos sociales que han sido marginados. El tercer elemento es la aceptabilidad, entendida como las garantías mínimas para otorgar una educación de calidad. Los métodos de enseñanza, la idoneidad profesional de los docentes y la infraestructura de la institución. El último elemento es la adaptabilidad, entendida como la relación escuela-alumno en un proceso de inclusión en la que se disminuyan los índices de deserción desde acciones educativas encausadas en los derechos humanos, el respeto a la diferencia y la participación del estudiante como un sujeto activo en los procesos que allí se desarrollan. (Ministerio Nacional de Educación., 2017)

Es tarea del Estado reivindicar el derecho a la educación. En este sentido la educación debe ser repensada, no solo desde lo social y lo político; sino que lleva implícita una serie de pretensiones sociales que tienen como punto de partida la mirada

bidimensional por lo que significa habitar el mundo con el otro. Esa mirada que debe nacer del Estado hacia los ciudadanos debe tener como foco la justicia. una justicia que permitirá reducir las tensiones sociales y reproducirá lo humano con un significado colectivo que está íntimamente ligado a las necesidades del contexto en los que se encuentra nuestro país. Lo anterior lleva a la pregunta por ¿cómo se logrará?, pues bien, el gobierno nacional propone una serie de lineamientos estratégicos que contribuirán a este ejercicio. Entre ellos

(Ministerio Nacional de Educación., 2017) destaca:

- Aunar esfuerzos entre la familia, la sociedad y el Estado como corresponsables en la contribución y participación para garantizar el derecho a la educación.
- Impulsar las reformas de ley que permitan fortalecer a la educación como derecho fundamental de todos los colombianos bajo parámetros asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad.
- Promover el pleno desarrollo humano y la generación de conocimiento a través de una educación de calidad, pertinente a los contextos sociales, económicos, ambientales y culturales, en concordancia con la visión 2026.
- Asegurar, garantizar y hacer valer la autonomía institucional de la cual gozan las instituciones educativas en todos los niveles y que esta se materialice en políticas que la promuevan y la respeten, brindando a las comunidades educativas espacios reales y efectivos de participación y de toma de decisiones.

Proposición II: la construcción de un sistema educativo articulado, participativo, descentralizado y con mecanismos eficaces de concertación

Que la educación sea un sistema descentralizado y participativo significa que los procesos que se adelanten tengan como misión la transformación de la realidad social. Pero para ello debemos reconocer que, todo proceso educativo es un proceso social que nace de la conciencia colectiva. Cuando el hombre es “formado para poder vivir como un ser que obra libremente” la acción se vuelve una garantía de la solidaridad, en la que, la cohesión y la inter-individualidad posibilitan las relaciones sociales. Esto significa que cada individuo actúa desde la diferencia, pero ese reconocimiento de la diferencia solo es posible, sí y solo sí, existe una conciencia de las formas y las funciones del deber. No existe en lo social individuos autosuficientes, por el contrario, la educación determina una forma de vivir al lado del otro, manteniendo la estructura y el equilibrio social desde un conjunto de máximas que se formulan en la relación entre el pensamiento y la realidad social.

Se ha de procurar, que el alumnado obre bien por sus propias máximas y no por costumbres; que no sólo haga el bien, sino que lo haga porque es bueno. Pues el único valor moral de las acciones está en las máximas del bien. (...). Ha de comprender siempre el fundamento y la derivación de los actos por la idea del bien. (Kant, 2016, p. 67)

Todo proceso educativo entabla una sentida relación entre lo social y los individuos, permitiendo que, exista una relación de correspondencia entre los saberes, el ethos y lo cultural, en pro de construir una realidad objetiva. La relación entre los sujetos en los procesos educativos que se instauran desde los ejes mencionados, debe permitir lazos sociales para hacer de la escuela un espacio seguro, plural y justo. Estos lazos, son los que construyen relaciones de solidaridad que unen a los miembros y hacen que los sujetos pertenezcan a una

serie de principios común a la cultura que garantizan la función de status de las escuelas en Colombia.

A raíz de lo anterior, el Estado colombiano ha planteado lineamientos que permitan la participación de la comunidad en un sistema educativo que sea pertinente e incluyente. Un sistema educativo que, desde el dialogo académico, posibilite un ejercicio dialógico en torno a las relaciones de las personas y las instituciones que componen el aparato educativo, en pro de, superar las situaciones que emergen de la segmentación que se ha dado en el espacio educativo.

Es como si la propuesta educativa decidiera dar un giro de lo netamente epistémico a lo ontológico para presentar la escuela como una institución social sobre la cual se debe erguir el andamiaje de lo colectivo. Una propuesta, que por lo menos en teoría, ha vuelto a lo humano, vuelve a la pregunta por el ser y la traslada a la escena de la diversidad. Nos pone en relación con los discursos sociológicos, filosóficos y psicológicos de la diferencia, colocan al sujeto al frente del otro para dignificarlo desde la restitución de sus derechos fundamentales en relación a las necesidades de la nación y propone la investigación como el camino para lograr este desarrollo.

Organizar el sistema educativo en todos sus niveles, de tal manera que estos respondan a las necesidades propias de los contextos, promuevan la investigación, el desarrollo de proyectos, la articulación de los niveles, la promoción de los valores culturales regionales y nacionales y la participación del estado y los actores sociales. (Ministerio Nacional de Educación., 2017)

Proposición III: el establecimiento de lineamientos curriculares generales, pertinentes y flexibles

El marco legal de la educación en Colombia define el currículo como los lineamientos, planes, programas, metodologías y procesos que posibilitan la formación integral y la construcción de identidad nacional, cultura y local. Es el currículo, como estructura de la educación, el que pone en lo práctico las políticas educativas para posibilitar, en la realidad el proyecto educativo institucional (P.E.I.). En Colombia el currículo está compuesto por el macro currículo y el micro currículo como se presenta en la figura 29.

El macro currículo hace referencia al marco legal, son las normas colombianas que definen, regulan y dan pautas para el diseño del currículo en los diferentes establecimientos educativos del país. Este marco legal contempla elementos como: los fines de la educación y los objetivos de cada nivel y ciclo definidos por la misma ley; los lineamientos que expida el Ministerio de Educación Nacional para el diseño de las estructuras curriculares y los procedimientos para su conformación, y los estándares que para cada área ha definido el Ministerio de Educación Nacional; la organización de las diferentes áreas que se ofrezcan. Este macro currículo está compuesto por:

- Ley General de Educación, Ley 115 de 1994.
- Decreto 1860 de 1994.
- Resolución 2343 de 1996.
- Decreto 1290 de 2009.
- Lineamientos curriculares de las diferentes áreas.

- Estándares básicos de competencias en diferentes áreas (2003-2006).

Ahora bien, cuando hablamos del currículo, nos referimos a esos criterios, planes de estudio, programas, metodologías que inciden en la formación integral desde los proyectos educativos institucionales. (Zabalza, 2016) considera que el currículo está constituido por un conjunto de documentos, unos legales y otros técnicos, organizados según una estructura jerárquica multinivel. A esta sucesión escalonada de documentos se la ha denominado «niveles de concreción» (es decir, niveles en los que progresivamente se van llenando de contenido y convirtiendo en decisiones prácticas, las intenciones generales definidas al inicio).

Al momento de realizar el currículo las orientaciones en torno al quehacer del docente, los contenidos teóricos, el enfoque curricular y el modelo pedagógico se plantea como una estructura que permite la adaptación de las normas legales en los entornos sociales y culturales. De acuerdo con lo dispuesto por el artículo 78 de la ley 115 de 1994, cada establecimiento educativo mantendrá actividades de desarrollo curricular que comprendan la investigación, el diseño y la evaluación permanentes del currículo.

Así mismo, el artículo 77 de la ley 115 de 1994, permite que las instituciones de educación gocen de autonomía para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de actividades formativas, culturales y deportivas, creación de opciones para elección de los alumnos e introducción de adecuaciones según condiciones regionales o locales. Sin embargo, el diseño del currículo hecho por cada establecimiento educativo, debe tener en cuenta: a. Los fines de la educación y los objetivos de cada nivel y ciclo definidos por la misma ley; b. Los indicadores de logro que defina el

Ministerio de Educación Nacional; (Resolución 2343 de 1996) c. Los lineamientos que expida el Ministerio de Educación Nacional para el diseño de las estructuras curriculares y los procedimientos para su conformación, y d. La organización de las diferentes áreas que se ofrezcan.

Es en el currículo donde se plasma la necesidad de preservar el papel de la escuela para contribuir al desarrollo social, humano, tecnológico y científico de una sociedad. Esto significa que los procesos de formación al interior de las escuelas, deben ser considerados como soluciones concretas a las necesidades y problemáticas de los contextos sociales para orientar el horizonte comprensivo de la comunidad desde el saber mismo. Los currículos en Colombia deben estar diseñados para desarrollar los procesos educativos desde la apropiación, asimilación y difusión del saber en contexto.

Esto es lo mismo a afirmar que, los currículos en los espacios educativos deben hacer una apuesta significativa para fomentar en los miembros de los programas educativos una serie de principios que orienten ese deseo por el saber. Para ello, los objetivos planteados, los contenidos temáticos, los lineamientos curriculares, y los estándares básicos que se trazan deberán asumir el proceso de educar desde una visión social que propenda por:

Garantizar la inclusión de todos y todas a través de la flexibilización curricular con enfoque pluralista y diferencial, acorde con las realidades presentes en las comunidades locales, las necesidades y oportunidades que en el tiempo se puedan presentar en los territorios, y talentos y capacidades de los estudiantes. (Ministerio Nacional de Educación., 2017)

Proposición IV: impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento

Las formas de educación hoy, plantean la necesidad de constituir nuevas estrategias al interior del aula que permitan la disertación social y la construcción de una sociedad justa.

Una educación que se construya amparada en formas de reconocimiento en las que se acepte la diferencia, se desarrollen procesos incluyentes, desde un:

Paradigma educativo participativo e incluyente, que desarrolle e implemente distintas metodologías y estrategias educativas, coherentes con los contextos y con la diversidad cultural y social, pertinentes y orientadas al desarrollo humano integral y a la formación del ciudadano global. (Ministerio Nacional de Educación., 2017)

Es esta sociedad homogenizada, la que pide la construcción de un enfoque pedagógico de tipo social y cultural. Este enfoque debe permitir el diálogo de saberes a partir del reconocimiento del otro. Un reconocimiento en un sentido crítico, en el cual, los participantes de los procesos educativos tengan la plena conciencia de la importancia y fundamento de las experiencias personales y sociales que sobreviven en los espacios que habitan. Es un reconocimiento amparado en la necesidad de repensar lo social y lo político desde las reivindicaciones sociales teniendo como punto de partida la mirada bidimensional y co-relacional de la educación y el educando.

Este tipo de educación se labra reconociendo la poca viabilidad de los discursos sustentados en la escuela tradicional para la transformación social, y, por lo tanto, se dialoga desde un modelo conceptual que permitirá reducir las tensiones sociales. Para ello es necesario que se instaure en el pensamiento una paridad participativa; esto es:

fundamentar los elementos empíricos normativos que permiten contener las prácticas discursivas que están orientadas a superar las condiciones de desigualdad social.

Por esto la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable en y por la superación de la contradicción opresores oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos. (Freire, 1997, p. 30)

De esta forma, la educación se determina a partir de una serie de prácticas discursivas. El hecho de la reivindicación social radica en la esfera de la educación. Es allí donde los discursos y las construcciones de sociedades justas, deben favorecer al fortalecimiento del tejido social. En ese sentido, la educación debe ser considerada desde la consolidación de formas de pensamiento que contribuyan a las reivindicaciones sociales y garanticen una clara justicia social. Estos hechos no pueden verse como algo aislado a la escuela, pues en ocasiones, en el ámbito de lo social, se aboga por luchas de reconocimiento de minorías desde la educación y el problema está determinado por los enfoques contextuales del aprendizaje y el olvido de las vivencias cotidianas que presenta el sujeto para la reflexión teórica.

Es bajo estos sustentos que el P.D.E, plantea elementos como los siguientes:

- Pasar de un paradigma de homogenización a un paradigma que reconozca la heterogeneidad del país. Entender que la formación para la vida social no se contradice con la formación productiva.
- Abrir espacio para la formación en la vida social, entendiendo que no existe una única propuesta pedagógica para la formación en este campo.

- Promover la construcción e implementación de pedagogías enfocadas a la integralidad en la formación. Reconocer la diversidad del país en la toma de decisiones en el sistema educativo.
- Consolidar una cultura que promueva el respeto por lo que piensa y es el “otro”.
- Establecer mecanismos que favorezcan una cultura de innovación transformativa en el sistema educativo.
- Propiciar el uso de diversos ambientes que permitan desarrollar procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento.

Proposición V: impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida

El conocimiento se construye conforme a múltiples estrategias que, en contexto, permiten la aplicación de saberes en la realidad de la escuela y con ello, se valida la forma en que se emplean diversas estrategias y herramientas para la aprehensión de estos saberes. Una de esas herramientas son las T.I.C. este tipo de herramientas construyen un panorama educativo, en todos los ambientes, para permitir la adquisición del conocimiento en el estudiante. Las formas de relación circunscritas entre el mundo que nos rodea y la tecnología han llevado a crear un compendio de saberes adaptables al espacio socio – cultural en pro de desarrollar nuevos conocimientos.

Esta integración que se construye ha posibilitado nuevos espacios académicos que fomenten el aprendizaje, la discusión y la retroalimentación desde el espacio virtual. Con ello, han aparecido un conjunto de recursos que contribuyen al aprendizaje y fomentan la

relación directa con entornos que construyen de manera sincrónica el saber. Conforme a lo anterior, las formas de aprendizaje se han constituido como una necesidad que busca, de forma imperante, una construcción social del conocimiento desde un manejo adecuado de los recursos, una correcta interpretación de la información y una aplicación adecuada de los conceptos dados en las distintas áreas del saber.

El aprendizaje en el aula no es nunca meramente individual, limitado a las relaciones cara a cara de un profesor/a y un alumno/a. Es claramente un aprendizaje dentro de un grupo social con vida propia, con intereses, necesidades y exigencias que van configurando una cultura peculiar. Al mismo tiempo, es un aprendizaje que se produce dentro de una institución y limitado por las funciones sociales que ésta cumple. (...) la escuela cumple siempre una función evaluadora que legitima socialmente la adquisición del conocimiento y las capacidades humanas que se consideran válidas y útiles en dicha comunidad. (Perez, 1996, p. 19)

Sin embargo, el uso de estos recursos no tiene sentido en los procesos educativos, sino se tienen en cuenta algunos aspectos para garantizar una gestión acorde a los objetivos planteados para la formación integral. Los elementos planteados hacen parte del postulado hecho por (Hernández, 2014, p. 145)

- Definición de objetivos estratégicos. Es trazar el horizonte de lo que se quiere lograr en la escuela.
- Definición de un modelo de captura, generación y flujo de la información. Distingue los flujos de información claves para el desarrollo de las actividades y sugiere el uso de otros canales en los que se puede compartir información de forma ordenada.
- Definición del plan y soporte tecnológico.

- Desarrollar acciones de seguimiento y control de resultados. Realiza un adecuado seguimiento de la actividad y no consigue dar valor al intercambio de información, a los procesos que los sustentan, el proyecto probablemente habrá fracasado.

Proposición VI: construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género

Lo que busca es la posibilidad de cambio de las concepciones sociales, políticas y económicas que se han construido para convertir la sociedad en algo pluralista; lo mismo es, que pueda existir una superación dialéctica en el que no se anulan las concepciones ya establecidas; por el contrario, sirvan de bases para la construcción de lo nuevo. Esto significa que las sociedades no deben estar constituidas a partir de diversas formas de adoctrinamiento; sino que, las formas de educación deberán constituir un ejercicio práctico de la acción de educar mediante el cual los sujetos sean partícipes de las formas sociales a partir de la autonomía y el respeto por necesidades personales, grupales y sociales.

El ejercicio del buen juicio, del cual solo obtendremos ventajas, se hace en el “cuerpo” de la curiosidad. En este sentido, cuanto más ponemos en práctica de manera metódica nuestra capacidad de indagar, de comparar, de dudar, de verificar, tanto más eficazmente curiosos nos podemos volver y más crítico se puede hacer nuestro buen juicio. El ejercicio o la educación del buen juicio va superando lo que en él existe de instintivo en la evaluación que hacemos de los hechos y de los acontecimientos en que nos vemos envueltos. Si el buen juicio no basta para orientar o fundamentar mis tácticas de lucha en alguna evaluación moral que hago, tiene, sin embargo, indiscutiblemente, un importante papel en mi toma de decisión, de la cual la ética no puede estar ausente frente a lo que debo hacer. (Freire, 2004, p. 29)

El lineamiento esta dado para permitir que las formas de la educación se provean de una nueva concepción de realidad, esto es, romper con las cosmovisiones que les han sido arraigadas, las diferencien como algo que no le es propio, sino que ha sido impuesto, por lo tanto, obstaculizan las formas de dialogo a nivel social y político. Estructuras como la educación tradicional, existen en la medida en que niegan cualquier manifestación racional en torno a lo social y a lo político, no permite la visión problematizadora y consciente de lo que acaece, por el contrario, unifica y legaliza todo desde un marco individualista del poder.

Por lo anterior, es que en el P.D.E (Ministerio Nacional de Educación., 2017) se plantean lineamientos estratégicos como:

Concebir las instituciones educativas como territorios de paz, reconociendo los contextos sociales, económicos, culturales y ambientales de cada región y fomentar que la comunidad educativa contribuya a la solución de las problemáticas en cada territorio. Promover que las instituciones educativas, bajo el principio de equidad, garanticen el acceso y la permanencia con atención diferencial y de calidad. Implementar una formación integral permanente para la ciudadanía a través del desarrollo de competencias ciudadanas, comunicativas y habilidades socio emocionales y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica y cultura de paz en la comunidad educativa y todos los niveles del sistema educativo de manera transversal en todo el currículo.

Este es el panorama teórico de la educación en Colombia. El marco normativo y los proyectos de educación nos maquillan una escuela que, en la realidad es completamente distinta. Es una escuela que aún permanece en los modelos tradicionalistas de la educación. Es una escuela que concibe la homogenización y evita lo heterogéneo. Una educación que

vigila y controla más allá de posibilitar formas de libertad y autonomía en la que el sujeto construya nociones fundamentales para vivir en sociedad. A continuación, presento, desde un análisis filosófico, sociológico y pedagógico la verdadera radiografía de la escuela colombiana en la formación de sujetos políticos. Una radiografía que reproduce las ideologías dominantes, mantiene procesos de memorización y se convierte en un dispositivo de control en una sociedad que aboga por un nuevo paradigma educativo.

La verdadera función política de la educación en Colombia. Una radiografía de nuestro sistema educativo

La realidad de la educación hoy en Colombia es lamentable. La razón de lo anterior obedece a que los procesos al interior de las escuelas obedecen más a unos métodos y unas lógicas basadas en el mercado, que, vistas desde formas tradicionalistas de la enseñanza-aprendizaje, fundamentan las estructuras conceptuales en torno al conocimiento productivo. El conocimiento productivo es donde no existe cabida a la indagación y la investigación crítica para producir soluciones reales a los problemas en el contexto de la realidad que se habita, sino que, por el contrario, las lógicas educativas se reproducen conforme a la instrumentalización del conocimiento.

El conocimiento productivo se ocupa principalmente de los medios; la aplicación de este tipo de conocimiento da como resultado la producción de bienes materiales y servicios. De esta manera, el conocimiento productivo es instrumental, en el sentido de que innova los métodos usados en el campo de la tecnología y la ciencia. (Giroux., 1997, p. 92)

Contrario a lo anterior, existe un conocimiento estructurado que posibilita el análisis multidimensional de los espacios sociales en los que se habita. Esto es, un conocimiento directivo. Lo anterior ha llevado a que las escuelas se centren más en los procesos de

memorización de la información cognoscitiva, por encima del reconocimiento significativo del individuo y su capacidad para comprender su realidad y las dinámicas que lo rodean, para así, desarrollar posturas emergentes que contribuyan al desarrollo social. Todo conocimiento directivo es posible gracias al reconocimiento del por qué se aprende lo que se aprende. Es una indagación constante en la que:

los estudiantes se preguntan por la finalidad de lo que están aprendiendo. Es un conocimiento que cuestiona el conocimiento productivo que en este momento está a punto de ser utilizado. El conocimiento directivo formula las más importantes cuestiones al tratar de mejorar la calidad de vida; en efecto, su pregunta fundamental es: «¿Con qué finalidad?» (Giroux., 1997, p. 92)

Esta construcción en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje no es nueva. Su fundamento radica en considerar la escuela como el espacio social donde personas capacitadas, idóneas y preparadas intelectualmente asumen el rol de educar a los jóvenes proporcionando una serie de contenidos teóricos. Allí los educadores mantienen una imagen de poseedores del saber y del conocimiento, y los individuos en formación, llegan a ser considerados como receptores pasivos a los cuales se les deposita un conocimiento, que con el tiempo; y conforme a las necesidades del sistema debe ser devuelto. En palabras de Freire, este proceso se desarrolla como: “un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y los educadores quienes depositan.” (Freire, 1997. 51).

¿Qué es aquello que se deposita? Pues bien, frente a ese interrogante podríamos afirmar que la educación implanta un conocimiento necesario de las disciplinas básicas del conocimiento. Se enseñan normas y leyes teóricas del saber sin reconocer su fundamento y aplicación en contexto. Se recitan conceptos que carecen de sentido y significado para el

estudiante. Se otorga la preponderancia a la ciencia y a la razón instrumental, alejando los procesos educativos de formas de socialización y emancipación que dignifique al ser humano desde su desarrollo continuo.

Esto es lo mismo a decir que los procesos educativos han buscado, según (Giroux., 1983):

- Proporcionar una educación basada en un sistema de clases a las cuales se le es dado un saber conforme a sus necesidades y conveniente a ocupar un espacio y un rol determinado como fuerza de trabajo conforme a las habilidades y requisitos que debe poseer en relación al espacio social que ocupa.
- Legitimar nociones del conocimiento, estructuras del lenguaje y sistemas de valores que estén directamente relacionados con las ideologías dominantes y los intereses del sistema en el que se habita, manteniendo así, una visión hegemónica de la sociedad.
- Mantener una relación estrecha entre lo político, lo económico y lo educativo para preservar principios ideológicos del Estado inherentes a los procesos que se adelantan en la escuela.

Lo anterior nos lleva a una preocupación ya planteada por Bourdieu, a saber: la escuela de forma directa o indirecta actúa como una cultura mediadora en los procesos de reproducción social y cultural desde el poder y desde dispositivos de control que permiten la preservación del capital cultural⁴ y propician la participación en el capital social⁵. Lo

⁴ Entendiendo el capital cultural como: “los bienes (...) que transmiten las diferentes AP familiares y cuyo valor como capital cultural está en función de la distancia entre la arbitrariedad cultural impuesta por la AP dominante y la arbitrariedad cultural inculcada por la AP familiar en los diferentes grupos o clases (Bourdieu, 1979: 71)

⁵ Entendiendo capital social como: “Social capital is defined by its function. It is not a single entity, but a variety of different entities having two characteristics in common: They all consist of some aspects of social structure, and they facilitate certain actions of individuals who are within the structure. [...] Like other forms

anterior significa que las formas de funcionamiento del aparato educativo se determinan conforme una valoración de los estudiantes desde una serie de paradigmas que se reconocen por las estructuras ideológicas del poder, lo que lleva a, por una parte, legitimar y reproducir las estructuras dominantes de las clases que poseen y mantienen el poder. Por otro lado, establecer un imaginario colectivo en torno a la democracia que determine una conducta apropiada con base a las lógicas que se reproducen.

El sistema de enseñanza sólo logra realizar perfectamente su función ideológica de legitimación del orden establecido porque esta obra maestra de mecánica social logra ocultar como por un encajonamiento de cajas [con doble fondo, las relaciones que, en una sociedad dividida en clases, unen la función de inculcación, es decir, la función de integración intelectual y moral, a la función de conservación de la estructura de las relaciones de clase característica de esta sociedad. (Bourdieu, 1979, p. 255)

La escuela es un espacio alienado que se construye bajo las lógicas de transmisión de los mecanismos culturales, posibilitando así, una serie de relaciones impositivas en torno a mantener el orden social. Pero, ¿cómo es posible esto? ¿qué ha pasado con la educación para que se reconozca como un dispositivo de control más que como una herramienta para la emancipación de los individuos?

Los escenarios sociales están compuestos por prácticas discursivas y no discursivas que permiten la trascendencia del poder a los escenarios culturales, lo que posibilita que el poder, ejecutado desde el centro de la sociedad, imprima un conjunto de fuerzas que adecuan la conducta de los sujetos mediante una serie de “políticas” bien estructuradas que

of capital, social capital is productive, making possible the achievement of certain ends that would not be attainable in its absence. [...] Unlike others forms of capital, social capital inheres in the structure of relations between persons and among persons”. (Coleman., 1990: 302)

apelan a la vigilancia, al control y la disciplina para mantener un sistema jerarquizado por la imposición de dispositivos⁶ que permitan una acción regulada, en las relaciones humanas, desde las herramientas y las instituciones que componen la sociedad. Pues, al fin y al cabo, “el poder es una vasta tecnología que atraviesa el conjunto de relaciones sociales; una maquinaria que produce efectos de dominación a partir de un cierto tipo peculiar de estrategias y tácticas específicas”. (Foucault.,1980, p.144)

Y la escuela, junto con los procesos educativos, no escapan a esta lógica. Su función social y política está dada para legitimar la cultura como un proceso histórico que se determina por las relaciones de poder y los elementos simbólicos del capital cultural que subyacen a las clases sociales; con lo que, el fin último, de la escuela será reproducir cultural y socialmente una serie de ideologías que tienen su fundamento en formas de dominación de lo económico que manejan el espacio de lo político y transgreden el espacio de lo cultural, es un fenómeno que consolida una red de interdependencia de los mercados a nivel mundial y permite la unificación colectiva en una vasta ideología que se determina desde los imperios más importantes a nivel global.

El nuevo paradigma es tanto un sistema como una jerarquía, una construcción centralizada de normas y una extensa producción de legitimidad, difundida a lo largo y

⁶ Entendiendo dispositivo como: “en primer lugar un conjunto resueltamente heterogéneo, que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, filantrópicas, en síntesis, tanto lo dicho como lo no dicho (...) el dispositivo mismo es la red que puede establecerse entre estos elementos. En segundo término, lo que quisiera señalar en el dispositivo es justamente la naturaleza del vínculo que puede existir entre esos elementos heterogéneos. Así, cierto discurso puede aparecer ora como programa de una institución, ora por el contrario como un elemento que permite justificar y enmascarar una práctica que, en cuanto tal, permanece muda, o bien funcionar como reinterpretación secundaria de esta práctica, brindarle acceso a un nuevo campo de racionalidad. Dicho con pocas palabras, entre dichos elementos-discursivos y no discursivos- existe algo así como el juego, cambio de posición, modificaciones de funciones, que pueden, también ellos, ser muy diferentes. En tercer lugar, por dispositivo entiendo una especie-digamos- de formación que, en un momento histórico dado, ha tenido como función principal la de responder a una urgencia. El dispositivo tiene pues una función estratégica dominante.” (Foucault., 1983: 184)

ancho del espacio mundial. Se configuró ab initio como una estructura sistemática dinámica y flexible que se articula horizontalmente. (Negri, 2005, p. 33)

Este fenómeno de alto impacto en la cultura ha determinado un nuevo rumbo de la educación, y consigo ha configurado una ley de oferta y demanda dentro de los saberes. Su potencia es tal, que el influjo de su devastador proyecto por medio de formas tecnológicas y comunicativas, han transformado el panorama del hombre y han consolidado una nueva visión de la experiencia de existir. Es un fenómeno que transforma el eje educativo de los pueblos y los adapta a las necesidades del mercado otorgando una sensación de la felicidad enmarcada en caracterizaciones de lo irreal, lo fantasioso, y aún más preocupante lo pasajero.

La escuela se percibe como un espacio silencioso y ordenado que asiste de forma bondadosa para someter al sujeto a un poder que lo moldea y lo perfecciona conductualmente adaptándolo a una ideología social. “las instituciones disciplinarias han secretado una maquinaria de control que ha funcionado como un microscopio de la conducta [...] un aparato de observación, de registro y de encauzamiento de la conducta” (Foucault, 1984. 141). Esto es lo mismo a afirmar que los procesos educativos, como lo hemos mencionado anteriormente, se construyen desde una hegemonía cultural para satisfacer interés de una minoría que ostenta el poder.

Para entender la categoría hegemonía en la educación, es necesario reconocer la forma en que los mecanismos de dominación se insertan en la vida social; además de establecer formas de subvertirlos mediante parámetros ideológicos que ordenan la vida en comunidad. En ese sentido podríamos afirmar que los procesos educativos en la escuela obligan a los individuos a formas de reconocimiento del poder en cuanto ponen de

manifiesto una serie de lógicas que hacen de estas dominaciones formas concretas de aceptación por parte de la naturaleza de los sujetos. De una u otra forma la dominación no será algo meramente objetivo, como tampoco es algo separado del hombre; es un condicionamiento dado en el que los hombres deciden si obedecen o no lo hacen impulsado en un conjunto de reglas morales que pueden ser entendidas como buenas o malas, injustas o justas.

En la teoría de la reproducción, la escuela y la educación juegan un papel decisivo en la dinámica propia de la reproducción de las relaciones sociales de producción de bienes materiales y simbólicos; y la clase dominante puede definir e imponer su modelo de individuo y de sociedad, así, como seleccionar y controlar los medios por los cuales la educación se realiza. (Salomón., 1980, p. 17)

Así pues, las formas hegemónicas en la escuela empiezan a sobre entenderse como la existencia de una serie de consensos generalizados por una parte mayoritaria de la población civil para ejercer control y dirección de las diversas formas sociales. La existencia de esta hegemonía se determina gracias a un consenso en el que las clases dirigentes determinan control y dirección ideológica por un grupo, a este grupo, lo denominaremos como la clase hegemónica.

Las clases hegemónicas establecen condicionamientos a la sociedad, desde la educación más allá de los medios de producción. La problematización de la hegemonía reside en cómo se justifica el sistema a partir de una serie de discursos e ideas, las cuales buscan, la instrumentalización del pensamiento para lograr un consenso o una aceptación de las mismas, esto significa, la materialización de una doctrina en las esferas de la sociedad civil mostrando la importancia en la esfera de lo público.

El mundo social puede ser concebido como un espacio multidimensional que puede ser construido empíricamente descubriendo los principales factores de diferenciación que dan razón de las diferencias observadas en un determinado universo social o, en otras palabras, descubriendo los poderes o formas de capital que son o pueden llegar a ser eficientes, como ases en un juego de cartas, en este universo particular, esto es, en la lucha (o competición) por la apropiación de los bienes escasos que tienen lugar en este universo. De donde resulta que la estructura de este espacio viene dada por la distribución de las diversas formas de capital, esto es, por la distribución de las propiedades que están activas en el universo estudiado -aquellas propiedades capaces de otorgar fuerza, poder y por consiguiente provecho a sus poseedores. (Bourdieu., 2000, p. 105,106)

La característica hegemónica de la escuela ha sido inevitable por dos razones sencillas. En primer lugar porque se ha diseñado como proceso de domesticación en el que la clase hegemónica ejerce un control moral e intelectual sobre otros grupos sociales que han sido adaptados y articulados conforme a sus intereses particulares. Por otro lado, porque el uso de la fuerza y la ideología son imperantes al momento de reproducir las formas ideológicas de lo económico y lo cultural. Por lo tanto, es la escuela la primera institución social que enajena la conducta humana. Toda lógica de dominación se mediatiza gracias a la violencia simbólica, en donde esas clases hegemónicas a las que nos referimos, doblegan al otro para construir proyectos políticos que reproducen modelos endémicos de sociedad.

Debemos aceptarlo, la escuela no es un espacio idílico y romántico en el que se fomenta el crecimiento y el desarrollo de los sujetos por los meritos que puedan darse en el proceso formativo, independientemente de su condición social. Es todo lo contrario, es una construcción jerarquizada que busca el desarrollo del individuo conforme a los privilegios sociales que mantienen las clases y sociales; y a su vez, reproduce las falencias deficitarias

producto de la desigualdad social. No es un espacio neutral, justo o equitativo basado en el pluralismo. Sino que, su función instrumental va dirigida a preservar un lenguaje propio al campo⁷ en el que se habita, que a su vez, es resultado de prácticas diferenciadoras de las condiciones de existencia del hombre en el mundo.

Probablemente es la inercia cultural la que, en términos de ideología escolar, todavía nos hace ver a la educación como una fuerza liberadora (la escuela liberadora) y como un medio de incrementar la movilidad social, aun cuando todo parezca indicar que es, de hecho, uno de los medios más efectivos para perpetuar el patrón social existente; ya que nos proporciona una aparente justificación de las desigualdades sociales, así como un reconocimiento de la herencia cultural, esto es, un reconocimiento de un don social que es asumido como natural. (Bourdieu, 1986, p. 5)

Volvamos un poco al impacto de lo económico en la educación. Los desarrollos del modelo económico han sido transversales a las consideraciones del poder actual y su impacto en la educación; con lo que, la ciencia que se designa como progreso ve en el capitalismo, un común denominador de acción en el cual se prolifera nuevos conocimientos y nuevas búsquedas de reconocimiento del mundo. Sin embargo, este reconocimiento del mundo se construye conforme a unos intereses corporativos y la construcción de hegemonías entre las clases sociales, llevando a la escuela a plantear procesos formativos que se fundan en las relaciones de producción. Esto significa que, el Estado capitalista, ha forjado los procesos educativos mediante aparatos ideológicos que se fundan en las alianzas

⁷ (Alonso, 2002: 19) construyendo un análisis a Bourdieu retoma el concepto del campo del sociólogo francés y lo plantea de la siguiente forma: “El campo es el espacio social que se construye en torno a algo que es valorado socialmente. Este espacio es relacional y relativo, depende de las posiciones que lo circunscriben, y estas posiciones, a su vez, se apoyan en las diferentes dotaciones de capital con que cuentan los actores.”

de los grupos hegemónicos con el fin de establecer orientaciones ideológicas para que se preserven (los aparatos ideológicos) en la historia.

Y ¿cómo se preservan? La escuela de forma parcializada, y conforme a los planteamientos ideológicos construye acciones de disciplina, castigo y docilidad que permiten la “operantía” del sistema educativo. Será necesario volver a estas categorías en pro de ver el impacto de los grupos hegemónicos en la escuela. Así mismo el impacto de estas categorías en la formulación de los currículos.

Lo primero que tendría que decir en torno a estas categorías, es que la escuela se ha convertido en una especie de tribunal con fuerzas calificadas para juzgar, rotular y enjuiciar a los individuos (no es una conducta que solo se desarrolla con los estudiantes, sino que se puede evidenciar que es una conducta ente profesionales, con los estudiantes y se proyecta incluso a los padres de familia). Los especialistas al interior de la escuela adoptan una conducta propia de agentes de dominación que tienen como intención moldear la existencia y la conducta de los individuos a una serie de estados mentales que han sido rotulados como buenos, pero que en sí mismos, son solo conductas de control por un poder que se le es dado y que se mantiene por funciones agentivas en las que se ha considerado que la corrección, el castigo y la disciplina, tienen como fin ulterior el normalizar la acción.

(...) el funcionamiento de un poder que se ejerce sobre aquellos a quienes se castiga, de una manera más general sobre aquellos a quienes se vigila, se educa y corrige, sobre los locos, los niños, los colegiales, los colonizados, sobre aquellos a quienes se sujeta a un aparato de producción y se controla a lo largo de toda su existencia. (Foucault., 2000, p. 30)

Disciplinar y castigar como acciones en la escuela tienen como foco lo diferente, lo extraño, lo diverso. El otro que es distinto, o que se sale de las lógicas planteadas por el sistema educativo, ingresa en un escenario de manipulación, dominación y adoctrinamiento en el que se refuerza conductualmente la idea de ser útil a la sociedad conforme a lo que se espera de él. Docilidad, sumisión, obediencia son algunas de las características que se refuerzan a partir de la figura dominante del maestro y de los regímenes disciplinarios que se dan en la escuela para influir en la conducta y comportamiento de los individuos.

La imposición de planes de estudio, actividades de metodología y horarios no es cosa del pasado, sigue siendo una cosa arbitraria en diversos contextos escolares del mundo. La imposición conlleva a soportar los caprichos y arbitrariedades del otro, la imposición tiende a crear un ambiente de tensión, de nerviosismo y desaliento; de ahí que cualquier práctica impositiva es una equivocación. (Romero, 2019, p. 30)

Los discursos y comportamientos al interior de la escuela, no solo denotan las figuras de poder que adoptan los docentes y otros profesionales, sino que, a su vez dejan entrever las formas de sumisión de los educandos en los procesos. Estos regímenes al interior que se dan a lo interior, en relación a la vida en sociedad, crean vínculos de subordinación, obediencia y fabrican estados mentales dóciles que tendrán un impacto al momento de construir una racionalidad política, técnica y económica en la vida pública. Los lenguajes proferidos y las acciones que allí se construyen como un régimen de la verdad sobre el cual se llevan a cabo acciones de dominación y se toman como imaginarios colectivos que deben llevarse a cabo.

(...) mecanismos y las instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos o falsos, la manera de sancionar unos y otros; las técnicas y los procedimientos que son valorizados para la obtención de la verdad; el estatuto de aquellos encargados de decir qué es lo que funciona como verdadero. (Foucault.,1980, p. 187)

Son lenguajes violentos en tanto el discurso se construye conforme a unas pretensiones y unos fines con cargas valorativas que llevan a los individuos a acatar lo enunciable desde las pretensiones de validez y significante. Pretensiones que en el espacio de lo educativo, pueden ser consideradas como necesarias, eficaces y eficientes. Son discursos cargados de violencia en tanto rotula lo que es el estudiante, lo que se hace con el estudiante y lo que debe llegar a ser el estudiante bajo un imaginario de poder que pervierte el desarrollo de lo humano en la escuela. Un ejemplo a lo anterior es la tabla 02, donde se plasma los imaginarios que se preservan en relación a los procesos y lo que se debe llegar en la escuela.

No es nueva la conducta que ejemplificamos en las acciones que desarrolla la escuela, al fin y al cabo, son acciones de disciplina. (Foucault., 2000, 144) entendía la disciplina como “una anatomía política del detalle”, y ella, – la disciplina –, llevada a los ambientes educativos se nos presenta como la herramienta pedagógica para guiar la conducta. Esta herramienta se centra en la definición de marcos normativos, en la inspección de las acciones y la planificación de cómo deben operar los espacios educativos para la instrucción y formación de los educandos. Sin embargo, podría preguntar ¿qué tan válido son estas formas de instrucción?

De los Estados modernos pensados por autores como Hobbes, Locke y Rousseau heredamos la idea de sociedades ordenadas que, desde el derecho, regularan la acción de los individuos. Al fin y al cabo, el Estado emerge de:

Una multitud de hombres convienen y pactan, *cada uno con cada uno*, que, a un cierto *hombre o asamblea de hombres*, se le otorgará, por mayoría, el *derecho de representar* a la persona de todos (...). De esta institución de un Estado derivan todos los *derechos y facultades* de aquel o de aquellos a quienes se les confiere el poder soberano por el consentimiento del pueblo reunido. (Hobbes, 2016, p. 121)

Estas formas de regulación que emergen en la sociedad civil y los poderes que la componen, se desplazan al ámbito educativo y son capaces de definir la realidad para construir un concepto de la sociedad en un micro-contexto. Un micro-contexto que pone en evidencia el carácter individualista de la sociedad moderna y que se expone en la escuela. En la escuela no se felicita el trabajo en grupo al finalizar un ciclo escolar, sino que por el contrario se rotula al mejor estudiante y se descalifica a aquel que no ha alcanzado los objetivos propuestos. Los procesos evaluativos se cuantifican y se cualifican a merced de lo individual sin propiciar estrategias evaluativas en las que se determinen construcciones colectivas del conocimiento. El éxito y el fracaso educativo es individual, y en las lógicas del sistema, en el éxito están inherentes las acciones de la escuela, en el fracaso es evidente la no adaptación del individuo al sistema del que participa.

En las formas de individualizar la educación es donde imperan los discursos hegemónicos. Los aparatos ideológicos que construyen y moldean las sociedades no necesitan de posturas críticas, rebeldes, revolucionarias. La educación a lo que debe atender es a la necesidad de moldear los espíritus de los sujetos para que puedan vivir “de forma

sumisa” en la sociedad, reconociendo, adecuando y manteniendo un ethos propio al sistema. Es por eso que las insurrecciones que se erigen, tanto en la escuela como en la vida pública, deben ser vigiladas y castigadas desde una disciplina que presenta las siguientes características:

... es celular (por el juego de la distribución espacial), es orgánica (por el cifrado de las actividades), es genética (por la acumulación del tiempo), es combinatoria (por la composición de fuerzas)”. Y para ello la disciplina se aplica mediante cuatro grandes técnicas: “construye cuadros [distribución]; prescribe maniobras; impone ejercicios; en fin, para garantizar la combinación de fuerzas, dispone “tácticas” [señales] (...) [siendo esta última] la forma más elevada de práctica disciplinar. (Foucault, 2000, p.172)

Una vigilancia que se construye desde el espacio físico hasta las acciones de los estudiantes. Al igual que la fábrica, la cárcel y el psiquiátrico, la escuela se organiza por dependencias, se otorga un lugar al individuo, se le rotula con un código y se le pide hacer una acción en específico. Sus tiempos están distribuidos de forma secuencial para cumplir con lo asignado y en su descanso se le restringen algunas acciones básicas de un entorno para niños (no jugar si no está autorizado, no correr, no estar en los salones sin permiso de los docentes). El orden⁸ debe imperar en las aulas de clase. Las filas bien ordenadas por decreto del maestro, obviando la autonomía del estudiante para su ubicación. La distancia entre los primeros puestos y el docente, la decoración del aula de clase, todo bien diseñado para que quien porta el saber sea escuchado y mantenga, de forma vertical la disciplina de su auditorio.

⁸ En Foucault el orden tiene como función imponer, dominar, regular las instituciones bajo un concepto de aquello que es predeterminado, definido, fijo. El orden debe surgir de un control institucional. Se sugiere la exposición hecha en (Foucault., 2000: 68)

Enseñar, de esta forma, se convierte en un monólogo, un monopolio donde la escuela se cree dueño del estudiante, y como dueño, lo adapta a las necesidades del sistema, adoctrina las conductas e interviene cuando el resultado no es el esperado. Carece de imaginación la escuela, somete para invitar al éxito del individuo, que quizás, un día llegue a someter a otros en el plano social. Carente de pedagogía al momento de repensar la formación. Suspender, señalar en público, excluir, son algunas de las conductas que fomentan las instituciones educativas. ¿Acaso no se deberían repensar estrategias didácticas para la comprensión de la norma que permitan que el individuo adopte sus posturas a una sana convivencia? Al parecer es más fácil excluir en los espacios educativos desde la micropenalidad que, incluir a aquellos “anormales, inquietos, perezosos” o más fácil, a aquellos que son indisciplinados.

... en la escuela (...), reina una verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas), de la actividad (falta de atención, descuido, falta de celo), de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (charla, insolencia), del cuerpo (actitudes “incorrectas”, gestos impertinentes, suciedad). (Foucault, 2000, p, 183)

Para ir dando cierre a la postura presentada quisiera referirme a algunos elementos fundamentales para sustentar la tesis que he querido plantear a lo largo de este capítulo, a saber: la educación es la herramienta del capitalismo postindustrial para obtener individuos moldeados a una serie de ideologías y necesidades planteadas por los grupos hegemónicos y que tienen impacto en los espacios políticos y económicos de la sociedad.

En primer lugar he dejado totalmente expuesto que los procesos educativos condiciona la conducta de los educandos mediante acciones de control en los que se enseña

a acatar las reglas que operan en el espacio social. El uso de reglas no es malo, incluso, pensar una escuela carente de las mismas sería considerar un espacio anárquico que posiblemente salga de control. El dilema con lo planteado nace de la imposición ideológica de las clases hegemónicas sin dar paso a diálogos consensuados en los que se permita, tanto en lo social como en lo educativo, formas de consenso que logren escuchar diversas posturas y posibiliten reglas emergentes propias a los contextos, las necesidades de los involucrados y los fines ulteriores de la comunidad. (Órnelas., 1995.), en torno a lo anterior, afirmo que: “la educación escolarizada fue conceptualizada como un medio de control social, se arguyó que las escuelas, más que contribuir al desarrollo de las naciones, incrementaban la riqueza y el poderío de las clases dominantes” (p.37)

En segunda instancia debemos considerar a los docentes como figuras de poder que, desde sus procesos, reproducen esos aparatos ideológicos en conductas fundamentales como su forma de pensar, el impacto de la disciplina que enseñan y la funcionalidad de los sujetos en el sistema social y económico que impera. Es muy común escuchar a los docentes afirmar: “es para que sea alguien en la vida” y no “es para que sea feliz en la vida”. Lo anterior es un resultado del hábitus bajo el cual se ha formado. Son los docentes los que reproducen la transmisión cultural impuesta por los grupos hegemónicos mediante acciones de instruir, vigilar y disciplinar desde el imperativo social más importante: mandar y obedecer.

Construir la noción de hábitus como sistema de esquemas adquiridos que funcionan en estado práctico como categorías de percepción y apropiación o como principios de clasificación al mismo tiempo que como principios organizadores de la acción, era construir

el agente social en su verdad de operador práctico de construcción de objetos. (Bourdieu, 1987, p. 26)

Todas las prácticas educativas establecidas en la escuela tienen una carga social que deben ser reconocidas y aceptadas para la formación del estudiante. Estas prácticas no tienen como intencionalidad fines teleológicos en la construcción humana y técnica del educando, sino que, son producto de formas de dominación y control que se impone por la pertenencia a diversas clases sociales. Las reglas establecidas tienen como intención que el estudiante obedezca sin determinar la pertinencia de las mismas. El estudiante debe permanecer sentado, saber a que hora debe jugar, comer, realizar sus necesidades fisiológicas. Estas lógicas de dominación buscan una regulación y domesticación que debe ser proyectada en el escenario social.

Estas prácticas en los escenarios educativos han sido nombradas, de forma sugestiva, procesos de formación integral. Se cree, o por lo menos es el imaginario, que la formación integral obedece a unas lógicas de disciplina y adoctrinamiento en el que se fomentan valores culturales legitimados por el orden y el control social. Cuando debería ser pensada la formación integral como un proceso que fomente lo humano en el sujeto. Y lo humano, no debe obviar la diferencia, el pensamiento crítico, lo moral. Lo humano debe revestir la individualidad del sujeto para permitirle ser-con-otros de forma horizontal, y no centrar su existencia en el plano social en un plano vertical referenciado por la hegemonía de su capital cultural y social.

Procesos de formación basados en la autonomía, la libertad y el pensamiento crítico

Los procesos de enseñanza-aprendizaje se han caracterizado por no ser estáticos. Las formas de transmitir el conocimiento, de construir procesos de investigación y de acercarnos al saber, nos han llevado continuamente a replantear estrategias que logren adaptarse a las realidades de los individuos y las sociedades. Una realidad necesaria y a la cual nos enfrentamos hoy día son los procesos adelantados a la formación de sujetos cívicos, pluralistas, sujetos sociales y políticos que contribuyan a la formación de una nación distinta. El aprendizaje autónomo y las formas significativas de construir saber para ser aplicado en contexto nos han llevado poco a poco a construir nuevas estrategias que permitan la comprensión de los problemas de la realidad desde factores que apunte a la explicación de los problemas sociales.

Si la actual educación no enfoca todos sus esfuerzos en el desarrollo de procesos de pensamiento: conceptual, analógico, analítico crítico, histórico, social, espacial, categorial y creativo; seguiremos reproduciendo un sistema educativo obsoleto y pobre que se centra en la acumulación pasiva de la información. (Romero., 2019, p. 32)

El vertiginoso y precipitado ritmo con el que avanza el mundo plantea, como tarea fundamental, preguntas como: ¿qué significa educar? ¿cuáles son los fines de la educación? ¿cómo educar hoy? No es un hecho novedoso que, los alcances de la tecnología y el despliegue del mundo como aldea global, requiere de una capacitación distinta para los sujetos. Una capacitación acorde al momento histórico que acontece. Una educación que este a la vanguardia de los procesos de desarrollo. Pero será que ¿esta educación potencializa lo humano del hombre? ¿son las formas de educación un proceso constante de

formación integral que garantiza en el sujeto una construcción basada en la libertad, la autonomía y el reconocimiento del otro? Creo que el único camino para responder estas preguntas será la consideración de una educación basada en los principios de la libertad y la autonomía.

Pero esa educación emancipadora, libre y autónoma solo será posible, como proceso humano, si la construimos desde un sentimiento de entrega hacia la belleza del conocimiento. Una educación que se forja en el carácter contemplativo de lo que acontece en el mundo de lo social. Una educación que se circunscribe en el deseo permanente, en una búsqueda que genera plenitud, en una locura por descubrir el mundo, por apropiarse de él. Por diseñarlo desde nuevos paradigmas que solo podrán desarrollarse en el encuentro de la creatividad, el conocimiento, la reflexión y la crítica.

La educación emancipadora que se recibe en el subsistema escolar y familiar puede influir significativamente en la construcción de una sociedad justa, con una convivencia pacífica y constructiva, de libres pensadores, innovadores y comprometidos con el desarrollo de su nación. (Romero, 2019, p. 38)

En la educación puede erguirse la naturaleza de lo humano. En ella habita la posibilidad de desplegar las dimensiones del sujeto en servicio a la pluralidad, a la comunidad, al desarrollo. Quien educa y quien es educado, asumen un compromiso ante la libertad de encontrarse, de reconocerse en la ciencia, de comprender los discursos desde lo moral, permiten el dialogo ante lo social. Se acercan ante las preguntas fundamentales que rodean la multiplicidad de los saberes para poder explicar el mundo desde una construcción racional y emocional. Conjugan los discursos, las realidades, los conectan con experiencias y acontecimientos, y fortalecen los aprendizajes desde experiencias constantes que

adquieren sentido y significado en medida a, los fines teleológicos que persigue la educación en las esferas de lo social, lo cultural, lo político y lo económico.

Es en este ininterrumpido esfuerzo, (...) la pedagogía encuentra su articulación y expresión política, pública, es decir cuando logra dar forma coherente, dinámica y colectiva a modos de vida que nos hagan reconocibles como miembros de la especie humana. Refiere directamente, entonces, al tipo de relaciones sociales, culturales, interpersonales, políticas que se da la sociedad a sí misma. Demanda, en este sentido, hacer del componente de afecto un factor emancipador de la reclusión a lo doméstico, a lo privado, a lo meramente individual o interpersonal al que se tiende a relegar la vida afectiva, el mundo de los sentimientos, las expresiones del amor como la más humanizante pasión. Pero si algo trae consigo toda experiencia de amistad, de amor, es que éstos constituyen formas de relacionamiento, expresiones de vinculación humana. (Cussianovich, 2010, p. 22)

Y es que la educación no puede ser pensada en los modelos tradicionalistas porque en sí misma posee una fuerza liberadora, tiene una actitud libertaria. Es un riesgo que se asume para vivir el mundo en una experiencia que reconoce las formas de la diferencia. Es una educación sustentada bajo el concepto de la praxis que no está diseñada para una clase social en particular, por el contrario, recae sobre todos y se dirige a constituir formas de análisis en torno a los problemas fundamentales del pensamiento. La libertad y la autonomía como fundamentos de la educación, y en relación al conocimiento se liberan del mundo para permitirse habitar, epistémica, social y políticamente en él⁹.

⁹ Una consideración, a la que se puede acudir para comprender ese carácter de praxis de la educación se sustenta en la forma como (Gramsci, 1971: 07) concibe el papel de la filosofía. El autor en mención afirma que: "Es preciso, por tanto, demostrar, antes que nada, que todos los hombres son "filósofos", y definir los límites y los caracteres de esta "filosofía espontánea", propia de "todo el mundo", esto es, de la filosofía que se halla contenida: 1) en el lenguaje mismo, que es un conjunto de nociones y conceptos determinados, y no simplemente de palabras vaciadas de contenido; 2) en el sentido común, y en el buen sentido; 3) en la religión

Basados en esta idea, debemos reconocer que es la educación la que está llamada a construir la visión de mundo. Debe propiciar (la educación) formas en las que el sujeto pueda reconocer la posibilidad de actuar con el otro, de comprender el sentido y el significado de lo comunitario para proyectarse dentro de la vida social y económica. Y eso es posible, en cuanto se comprenda la fuerza libertaria que posee la educación. Una fuerza que propicia en los sujetos la necesidad de coexistir con la diversidad de discursos sociales. Una fuerza libertaria que no permita visiones hegemónicas del mundo; sino que, invita a la reflexión dialógica de las diversas miradas que han permitido la agrupación social. Estos enfoques, han de direccionar la comprensión y la funcionalidad de la acción, permitiendo que, la educación ponga en escena la intencionalidad por construir miradas del mundo, más allá que una de ellas sea la que prevalezca.

Partimos de la posición normal del hombre, (...), era no *solo* estar en el mundo sino *con él*, trabar relaciones permanentes con este mundo, que surgen de la creación y recreación o del enriquecimiento que él hace del mundo natural, representado en la realidad cultural. Con estas relaciones con la realidad y en la realidad traba el hombre una relación específica - de sujeto a objeto – de la cual resulta el conocimiento expresado por el lenguaje. (Freire, 1997, p. 101)

Este tipo de educación nos ubica frente a la complejidad de la naturaleza del sujeto en relación con el hecho de la vida. Es una educación que se construye desde las posibilidades de *Ser* en medio de una realidad diversa y distinta. Una realidad que exige enfoques pedagógicos de tipo social y cultural que permitan el diálogo de saberes a partir

popular y, por consiguiente, en todo el sistema de creencias, supersticiones, opiniones, maneras de ver y de obrar que se manifiestan en lo que se llama generalmente "folklore"

del reconocimiento del otro. Pero es imperante considerar que esa educación, se construye desde un enfoque crítico, en el cual, los participantes de los procesos tienen la plena conciencia de la importancia y fundamento de las experiencias personales y sociales que sobreviven en los espacios que habitan.

Quien decide educar lleva a cabo un proceso de cambio. Es la construcción simbólica de experiencias que logran garantizar relaciones de convivencia con el otro y con las instituciones sociales. Es allí donde converge el ser humano para transformar su realidad. Y esta transformación es un imperativo que se funda en la legitimidad de habitar el mundo con el otro. Allí está el sentido crítico de la educación, porque presupone que existe un respeto por quien es el otro y por la diferencia que lo caracteriza. Y si lo que propongo es una consideración en torno a una educación sustentada en la libertad y la autonomía, será menester de la argumentación, defender la tesis anterior con un conjunto de elementos que guíen esa relación en los procesos de educación.

Partamos reconociendo que los procesos que se adelantan en la educación están influenciados por un conjunto de emocionalidades que no son ajenas a las formas de aprendizaje. La tesis de la modernidad de educar en masa sin tener en cuenta la emocionalidad ya está rota. En contravía a este argumento, se ha solidificado un paradigma contemporáneo que invita a considerar que, los individuos somos sentimentalmente educables. Somos el resultado de los entornos que habitamos, y desde allí, dialogamos y nos relacionamos. Por lo tanto, razón y emoción están ligadas al momento de formar a los individuos, pues somos capaces de construir relaciones con el mundo desde el diálogo que nace del conocimiento y las emociones que de allí se suscitan. Sin embargo, ese

conocimiento debe tenerse en cuenta para garantizar el éxito de los procesos cognitivos y metacognitivos en las que se instauran los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La configuración del currículum escolar, con contenidos fundamentalmente académicos y orientados al conocimiento científico-técnico, no deja apenas resquicios para la consideración y el desarrollo de contenidos más relacionados con el conocimiento de principios de carácter afectivomotivacional que puedan contribuir al conocimiento y control de los estados emocionales, así como al aprendizaje de habilidades que favorezcan la autoconfianza y la autoestima. (Espejo, 1999, p. 522)

Estos supuestos educativos se plantean para tratar de reinterpretar los problemas sociales bajo supuestos teóricos en los cuales el conocimiento forman y constituyen un saber práctico que tengan axiomas dentro de la vida social, política y económica de la sociedad. Tal supuesto ideológico nos permitirá comprender que las caracterizaciones de la educación popular objetivaban el saber, permitiendo no solo una forma de comprensión teórica, sino que a su vez, es capaz de determinar una separación entre el sujeto que conoce y la verdad que se contempla para constituir un sujeto experimental, práctico, que en los puntos coyunturales de lo que se vive construye un saber que determine un nuevo rumbo frente a las problemáticas que acaecen.

Se busca que la educación se determine a partir de una serie de prácticas discursivas; pues el problema de la reivindicación social radica en la esfera de la educación y es allí donde los discursos y las construcciones de sociedades justas, deben favorecer al fortalecimiento del tejido social. En ese sentido, la educación debe ser considerada desde la consolidación de formas de pensamiento que contribuyan a las reivindicaciones sociales y garanticen una clara justicia social y no se vean como algo aislado, pues en ocasiones, en el

ámbito de lo social, se aboga por luchas de reconocimiento de minorías desde la educación y el problema está determinado por los enfoques contextuales del aprendizaje y el olvido de las vivencias cotidianas que presenta el sujeto para la reflexión teórica. Así mismo, la educación no puede ser vista solo desde los dialogales políticos amparada en las formas de status social, puesto que, la necesidad de hablar de identidad e igualdad compete también a las formas de reconocimiento desde un nuevo panorama de la escuela en la que el sujeto debe estar familiarizado con los siguientes componentes:

- La transformación desde el contexto, la cual implica que el sujeto posea diversos ambientes y condiciones de posibilidad para descubrirse y reconocerse como creador de su propia existencia
- Los espacios sociales que determinan el ser social y el ser para la vida en una relación conjunta y cotidiana.
- Las formas de acercamiento desde la oralidad, el relato, y el método que proporcione una reflexión al sujeto.
- Una práctica constante dentro de sus entornos y sus contextos.

Es por esto por lo que la inserción crítica y acción son la misma cosa. Es por esto también por lo que el mero reconocimiento de una realidad que no conduzca a esta inserción crítica – la cual ya es acción – no conduce a ninguna transformación de la realidad objetiva, precisamente porque no es reconocimiento verdadero. (Freire, 1997, p. 32)

Pero: ¿Cómo lograr esta construcción educativa en lo social? ¿bajo qué tipo de discurso se puede consolidar una sociedad que no reconoce la educación como un fundamento para la construcción de vida social y política? Creo que esas preguntas cobran vida bajo la premisa de la educación de la praxis. Partamos afirmando que la educación no

es una disciplina del pensamiento que recae solo sobre algunos sujetos, alguna clase de pensadores, o una raza determinada de intelectuales que abordan distintos problemas del pensamiento; sino que, los hombres en su totalidad son sujetos en constante formación puesto que obran de forma práctica y en esa acción que llevan a cabo está implícita una idea de mundo libre.

En la medida en que es capaz de romper con la adherencia objetivando la realidad de la cual emerge, se va unificando como un yo, como sujeto frente al objeto. En este momento en que rompe también la falsa la unidad de su ser dividido, se individualiza verdaderamente. (Freire, 1997, p. 159)

En este sentido, educar se convierte en una actitud frente a la vida, actitud que deberá ser comprendida en la transformación del sistema mediante la reivindicación de las clases sociales. Este primer elemento que denota la transformación se da desde la actitud propia de los sujetos. Gramsci en el texto Partido y Revolución llega a afirmar que:

Es necesario dar una forma y una disciplina permanente a estas energías desordenadas y caóticas, absorberlas, componerlas y potencializarlas, hacer de la clase proletaria y semi proletaria, una sociedad que se eduque, que haga una experiencia, que adquiera un conocimiento responsable de los deberes que incumben a las clases llegadas al poder del Estado. (Gramsci, 1977, p. 24)

Siguiendo la conceptualización de una educación de la praxis, es necesario que se reevalúe la situación en la que habita el sujeto y con ello, trazar una línea que una la teoría y la práctica para construir acciones conscientes entorno a la formación de lo social y así mismo interpretaciones correctas en relación a la acción política. Tal panorama es el que

lleva a construir una educación en la que se permita una progresiva toma de conciencia de la realidad entorno al compromiso histórico.

El llamado entonces, es a permitir que las formas de la educación se provean de una nueva concepción de realidad, esto es, romper con las cosmovisiones que les han sido arraigadas, las diferencien como algo que no le es propio sino que ha sido impuesto, por lo tanto obstaculizan las formas de dialogo a nivel social y político. Estructuras como la educación tradicional, existen en la medida en que niegan cualquier manifestación racional en torno a lo social y a lo político, no permite la visión problematizadora y consciente de lo que acaece, por el contrario, unifica y legaliza todo desde un marco individualista del poder.

De tal forma, la educación sustentada en la libertad y la autonomía está enraizada al pueblo; la razón del juicio estriba en la forma en la que los sujetos buscan las transformaciones de las situaciones políticas y sociales a partir de una experiencia de lo que acaece, además porque la inclinación a la misma permitiría la transformación del orden en el que subsume a la población civil, orden que dentro de sí mismo posee formas de explotación y dominación.

En segunda instancia educar desde las formas mencionadas no debe estancarse en las formas mentales ni en los discursos académicos. Debe ir más allá. Debe considerarse como un ejercicio práctico donde los sujetos conscientes, se reconozcan como sujetos sociales. Sujetos dimensionados desde las consideraciones mentales que pueden existir en ellos y no en las clasificaciones sociales. La escuela y la educación deben constituir sus procesos desde un ejercicio de conciencia. Sus determinaciones están dadas para evitar las

especulaciones científicas. Creo que ese proceso podría darse si tenemos en cuenta que hoy día podemos abocar a diversas formas de aprendizaje que construyan un ser humano integral. Algunas de ellas pueden ser:

- **Estrategias de ensayo.** Consiste en la repetición de contenidos. El hecho mismo de repetición posibilita en el intelecto humano un recuerdo en la memoria que posibilite que lo aprendido quede como idea que aparece en situaciones, acciones, problemas del conocimiento en que se necesite acudir a lo aprendido. Un ejemplo de esta estrategia se da con las temáticas de las matemáticas.
- **Estrategia de elaboración.** Consiste en establecer formas de asociación entre aquello que es nuevo en el entendimiento y las aprehensiones que se tienen en el entendimiento conforme a aprehensiones pasadas, experiencias, inferencias etc. Un ejemplo de lo anterior puede ser asociar palabras que se desconocen con una definición que puede hacer el estudiante desde formas de deducción.
- **Estrategias de organización.** Corresponde a modos de agrupar la información recibida para que sea más sencillo su estudio y su comprensión. Es el estudiante quien se organiza para construir métodos que posibilite el aprendizaje. Ejemplo de ello pueden ser la construcción de esquemas conceptuales.
- **Estrategia de comprensión.** Este tipo de estrategia se basa en lograr seguir la pista de la estrategia que se está usando y del éxito logrado por ellas y adaptarla a la conducta. La comprensión es la base del estudio. Supervisan la acción y el pensamiento del alumno y se caracterizan por el alto nivel de conciencia que requiere.
- **Estrategia de apoyo.** Este tipo de estrategia se basa en mejorar la eficacia de las estrategias de aprendizaje, mejorando las condiciones en las que se van produciendo.

Estableciendo la motivación, enfocando la atención y la concentración, manejar el tiempo etc... Observando también que tipo de fórmulas no nos funcionarían con determinados entornos de estudio. El esfuerzo del alumno junto con la dedicación de su profesor será esencial para su desarrollo y objetivo final.

Todo lo anterior permitirá la participación de los sujetos pertenecientes a la escuela para propiciar un cambio social desde la educación, esto no es solo un proceso histórico.

Por el contrario, desde estos elementos podría darse una transformación de las masas desde la reforma moral e intelectual en las relaciones sociales.

Diseño metodológico

Enfoque metodológico

La presente investigación se ha desarrollado bajo un enfoque mixto. Al momento de analizar y argumentar el papel de la escuela colombiana y su incidencia en la formación de sujetos políticos se vio necesario, no solo la recolección de información para construir posturas teóricas que dejarán en evidencia el fenómeno de estudio. Sino que, también fue necesario integrar métodos cuantitativos que permitieran una visión más completa del objeto de estudio. Toda investigación que se desarrolle bajo un enfoque mixto debe ser capaz de representar:

un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (...) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Hernandez, Fernandez , & Baptista , 2003, p. 546)

Teniendo como base lo anterior y apoyado en las características que sustentan lo cuantitativo y lo cualitativo, se pretende analizar y obtener información en tres aspectos. El primer aspecto corresponde a posturas teóricas desde el campo político que sientan las bases para la realidad educativa en Colombia. Es un análisis al discurso sobre el cual se ha erguido toda la política educativa colombiana para contribuir a la formación de sujetos políticos. En este caso, se desarrolla un ejercicio hermenéutico – comprensivo en el cual, desde el contexto histórico, se reconstruye el problema de la escuela colombiana en la formación de sujetos políticos.

Frente al segundo aspecto podría afirmar que es un análisis documental, una revisión teórica – literaria que permitió el análisis de la información para transmitirla desde principios teóricos que se interpretan conforme al contexto de la escuela colombiana y sus procesos de formación. La lectura a pensadores como Giroux, Bourdieu, Foucault, Freire, entre otros, trazaron un horizonte epistémico que permitieron entender los fundamentos actuales de la escuela y su incidencia en las esferas sociales y políticas. Al hablar de un ejercicio documental, he querido dejar en claro que, ha sido un proceso sistemático de indagación, recolección, organización y análisis de información y datos en torno al fenómeno planteado (Alfonso., 1994).

Estos dos aspectos fueron revisados bajo perspectivas cualitativas de la investigación. Al hablar de lo cualitativo se pone sobre la mesa un proceso de tipo deductivo que tiene como fin analizar un conjunto de datos a partir de instrumentos investigativos como: planteamiento de preguntas, hipótesis, y recolección de datos como herramienta de comprobación de las mismas. “El enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de investigación” (Hernandez, 2003: 7).

Ha sido una postura objetiva construida conforme a unos pasos estructurados para la investigación, los cuales permitieron, una postura científicista en torno a las conductas y realidades del fenómeno observado. El método cualitativo emplea el uso de métodos estadísticos para poder analizar los datos recibidos en el instrumento de investigación y es capaz de generar un conjunto de conclusiones en torno a una población determinada de forma confirmatoria inferencial y deductiva.

Se aplican mucho más en el campo de las ciencias tradicionales y se relaciona, obviamente, con el concepto de cualificación. Dentro de estos procedimientos, la cualidad, se expresa a través de las propiedades del objeto. La propiedad individualiza el objeto o al fenómeno por medio de una característica que le es exclusiva, mientras que la cualidad expresa un concepto global del mismo. (Mayorga, 2013, p. 57)

Frente al tercer aspecto se puede afirmar que, a partir de la revisión teórica se ha buscado un grupo focal sobre el cual se puedan inferir y describir la visión que tienen distintos miembros de distintas comunidades educativas en torno a la realidad de los procesos educativos en formación política en la escuela colombiana. Este aspecto estuvo marcado por un enfoque cuantitativo determinado por la relación con el concepto de medición. Esto significa la posibilidad de dar un valor conforme a una serie de reglas, objetos, leyes, sucesos o fenómenos. Lo que posibilitó que la investigación estuviera ligada a variables en función de la magnitud, la extensión y la cantidad en pro de establecer unas conclusiones que no solo emergen del análisis documental y descriptivo de lo teórico; sino que, son evidenciadas en la realidad a partir de un instrumento para la recolección de datos.

Lo anterior lleva a considerar la investigación cuantitativa como una serie de procesos, es de tipo secuencial y las caracterizaciones hechas pueden establecer el marco de comprobación necesario. Este paradigma está sujeto a un conjunto de pasos que no pueden ser olvidados o eliminados, sino que, parte de una idea que va trazando el camino que debe recorrerse. De las formulaciones hechas se sustraen un conjunto de nociones que permiten ser comprobadas mediante una serie de conclusiones. (Hernandez, Fernandez , & Baptista , 2003)

Fases de la investigación.

Para el desarrollo de la presente investigación se establecieron una serie de pasos que fueron:

- Reflexiones iniciales.
- Fase exploratoria.
- Fase trabajo de campo.
- Fase analítica.
- Presentación de resultados.

Reflexiones iniciales:

La realidad de la educación en la que me encuentro inserto como maestro siempre ha sido cuestionable. Preguntas como ¿para qué educamos? ¿qué significa educar? ¿cuál es la función política de educar? No son preguntas nacidas en un momento de abstracción para el cumplimiento de un requisito académicos, sino que, son preguntas de mi cotidianidad en un entorno social en el que se refleja la realidad de la violencia, pobreza, desigualdad, injusticia de nuestro país.

Los entornos escolares no deben ser meros espacios físicos que se asemejan a las prisiones, los hospitales, las fábricas, porque si se siguen reconociendo de esa forma, es posible que no cumplan adecuadamente con su verdadera función de educar. Pero si la escuela nos cuestiona y nos invita a reflexionar sobre las lógicas que allí se desarrollan, es posible que, se dinamicen formas de investigación para construir herramientas que posibiliten nuevas realidades que contribuyan a la formación integral.

Hubo un momento que dejé de percibir algunas realidades como algo “normal” y empecé a considerar la necesidad de revisar con ojos de investigador la realidad de la escuela. No solo la mía, aunque ese era el espacio más importante. Empecé a asistir a otras instituciones públicas y privadas, a dialogar con maestros, estudiantes, padres de familia y cuando vi que podía ser un fenómeno investigativo, construí un conjunto de preguntas que desarrollo en este trabajo cuestionando lo que rodea a la escuela.

Fase exploratoria:

En esta fase se llevo a cabo una revisión bibliográfica sobre el fenómeno a trabajar. Esto se planteo con el fin de rastrear otras investigaciones en torno al problema planteado, recolectar información bibliográfica de autores que aportarán al objeto de estudio y posibilitarán una serie de categorías que contribuirán como insumos para argumentar la hipótesis propuesta en relación con la realidad del fenómeno observado. Se indago sobre las políticas educativas reconociendo los distintos documentos nacionales e internacionales sobre el derecho a la educación y la calidad de la misma.

Trabajo de campo:

Desde la realidad evidenciada y los análisis que surgieron de la revisión bibliográfica se construye una encuesta utilizando una plataforma virtual que permitirán a los encuestados dar a conocer su percepción en torno al objeto de estudio. La invitación a participar se hace a diversas escuelas de carácter público y privado de distintos estratos socio-económicos. Las preguntas establecidas se fundaron conforme a la realidad

evidenciada en las dos fases anteriores y se busca un lenguaje claro, puntual y específico para evitar en los entrevistados dudas en torno a aquello que se plantea.

Fase analítica:

Con base en la información que ha sido recolectada se hace un análisis en el cual se tienen en cuenta los supuestos teóricos, las categorías trabajadas y la percepción de los encuestados. Se plantean dos núcleos de trabajo que son: el reconocimiento como sujetos políticos y la escuela como espacio de formación política. El primer núcleo pone en consideración la percepción que tienen los encuestados por la importancia de sus procesos formativos como sujetos políticos en la esfera social. El segundo núcleo deja entrever la forma en que opera la escuela en sus procesos de formación política, tanto en los planteamientos curriculares, legales y el impacto de los P.E.I., como en acciones pedagógicas que contribuyen en esa formación integral de los educandos.

Presentación de resultados:

Se dan a conocer los resultados y conclusiones conforme al estudio desarrollado. Los resultados son consignados en el presente documento que pretende, de forma analítica, sistemática y reflexiva responder a las preguntas hechas en torno al fenómeno de estudio que ha sido analizado.

Categorías de investigación

Con el objeto de identificar las categorías que intervienen en la investigación planteada se analizan tres elementos fundamentales que son:

- La formación de sujetos políticos en la escuela colombiana.
- La función política de la escuela.
- Pensamiento crítico y sujeto autónomo.

La tabla 3 (ver anexos) muestra los elementos legales que posibilitaron el análisis de la educación en Colombia. La primera categoría de análisis permitió un estudio sobre la función de la educación en Colombia, los objetivos planteados, la normatividad vigente y la visión que se tiene de la educación, conforme a las necesidades sociales del país para trazar una ruta que propicie espacios de formación que contribuyan a hacer de la nación, no solo un país educado, sino que, a su vez, contribuya al desarrollo integral de los educandos desde unos parámetros democráticos, culturales y económicos.

Cabe aclarar que los lineamientos que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la presente investigación, fueron analizados de forma inferencial, conforme a los retos de la educación, para transmitir de forma más explícita la visión que tiene el gobierno para los procesos educativos.

La tabla 4 (ver anexos) muestra las categorías trabajadas para explicar la función política de la educación desde el pensamiento filosófico y sociológico. Para llevar a cabo este aparte de la investigación fue necesario:

- Identificar y seleccionar el tema. A partir de la realidad educativa en la que me encuentro se pensó el análisis de la función política de la escuela en Colombia. Al momento de hacerlo, se consideraron algunos temas de segundo orden como la proyección educativa y la necesidad de repensar la escuela desde conceptos como pluralismo, justicia, autonomía y libertad. Viendo esa relación se hizo una

- Selección de información. Consistió en hacer un rastreo de la literatura que pudiera ser empleada para analizar la función política de la escuela. Para ellos se vio la pertinencia de los autores conforme a la realidad social que vive Colombia. Por último se llevo a cabo una
- Organización de la información. Se interpretó la información para que sirviera como referencia para jerarquizar conceptos y explicar algunas categorías propuestas por los autores trabajados.

La tabla 5 (ver anexos) hace referencia al trabajo realizado para vislumbrar si el pensamiento crítico, la autonomía y la libertad posibilitan una nueva realidad en los procesos de formación política en la escuela. Desde algunos referentes teóricos se plantea la posibilidad de repensar la realidad de la escuela para fomentar las categorías en mención, propiciando, espacios plurales, justos, libres que contribuyan a las necesidades de nuestra sociedad.

Población y muestra

La investigación se realiza con 78 personas, 46 mujeres y 32 hombres pertenecientes a distintos colegios de carácter oficial y privado del municipio de Soacha Cundinamarca y de la ciudad de Bogotá. Se tuvo en cuenta que los encuestados fueran estudiantes de media académica. Del grado décimo participaron 26 estudiantes, del grado once 24 estudiantes. A su vez participaron 13 docentes, 3 directivos docentes y 12 padres de familia.

Técnica y recolección de datos

La técnica empleada para la recolección de datos es la encuesta, a través del instrumento del cuestionario diseñado con preguntas de tipo cerrado y con diferentes alternativas de respuesta, proporcionado en la url: <https://forms.gle/EE8N2qo3wouTe2dw5>

Resultados

El instrumento que ha sido planteado tiene como intencionalidad analizar la percepción que tienen distintos miembros de comunidades educativas en Soacha, Cundinamarca y en Bogotá, en torno a la formación política. Para su desarrollo se plantearon 29 preguntas divididas en dos núcleos centrales; el primero es el reconocimiento individual como sujeto político y el segundo mide la percepción que tienen los entrevistados en torno a la escuela como espacio de formación política. A continuación, presento un análisis inferencial en torno a los resultados arrojados en cada uno de los núcleos.

Núcleo 1: ¿nos reconocemos como sujetos políticos?

Es difícil pensar los procesos de formación política en la escuela, si los individuos que participan de ella no ven necesario e importante su construcción como sujetos políticos que aporten, mediante una serie de acciones, a la construcción de la sociedad. Somos políticos por naturaleza, ese supuesto aristotélico, condicionado a la capacidad de pensar y de expresar ese pensamiento en el lenguaje han llevado a que los hombres construyan realidades sociales amparadas en esa condición de seres políticos.

No podemos hablar de una formación política si en los estados mentales de los individuos no existe una conciencia en torno a su importancia. Con base en lo anterior, este núcleo problemático en la investigación pretende analizar la forma en que los entrevistados se reconocen como sujetos políticos en acciones y circunstancias que dejan entrever la importancia de la acción en relación con el otro. A continuación, se presenta un análisis cualitativo y cuantitativo a cada una de las preguntas planteadas en la encuesta.

Pregunta 1: En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante ¿qué tan importante es para usted formarse como un sujeto social y político?

En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted formarse como un sujeto social y político?

78 respuestas

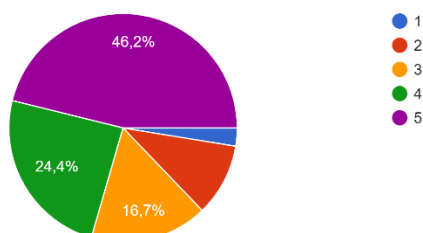


Figura 1 Resultados primera pregunta de la encuesta

A la pregunta hecha el 46, 2% que corresponde a 36 personas ven bastante importante su formación como sujeto político, el 24,4% correspondiente a 19 personas la califican con un valor de 4 y el 16,7% correspondiente a 13 personas lo sitúan en un valor de 3. El 10% de la población encuestada no ve importante la formación política.

Los resultados permiten evidenciar una conciencia social, hoy, por ser sujetos formados a nivel social y político. Sujetos críticos capaces de comprender las lógicas del sistema en el cual viven, sujetos libres capaces de decidir reconociéndose como individuos que habitan el mundo con el otro. ¿por qué formarse como sujeto político? Creería que, existe una comprensión del mundo nacido del agotamiento que han producidos las lógicas actuales. Es de allí que nace la conciencia de ser sujetos participativos, autónomos. Sujetos que reconozcan el mundo desde un sentimiento de solidaridad. Sujetos emancipados que, al reconocerse en lo político, son capaces de diseñar nuevos espacios sociales que contribuyan a su realidad. Y allí, la escuela debe ser un miembro activo, propiciando no solo saberes

que contribuyan a esta construcción; sino que, debe propiciar espacios de participación que aporten significativamente a ese desarrollo del sujeto.

Si lo anterior es cierto, es el diálogo nacido de la cognición social lo que permitiría debates adecuados para reconocer la realidad social. Basados en esa premisa se le preguntó a los encuestados:

Pregunta 2: En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted dialogar con su círculo social en torno a los problemas sociales y políticos de su entorno?

En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted dialogar con ...as sociales y políticos de su entorno?
78 respuestas

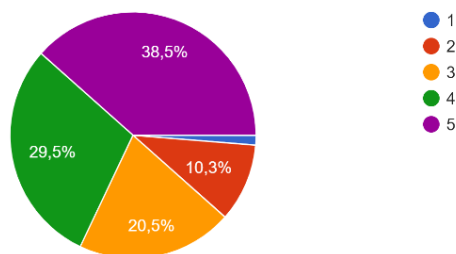


Figura 2 Resultados segunda pregunta de la encuesta.

Los encuestados ven como necesario dialogar en torno a la realidad social y política de sus contextos. Conforme a los resultados, solo el 11,6% no le dan ninguna importancia, mientras que el resto de la población, en distintas proporciones le da importancia a construir formas dialógicas en torno a la realidad social y política de su entorno. El resultado permite ver que, los individuos acuden a formas de diálogo en torno a su realidad. No solo se asumen como sujetos políticos, autónomos y libres; sino que, a su vez, empiezan a diseñar espacios de participación colectiva, para instaurar formas diversas de concebir el mundo, y a su vez, construir demandas sociales emanadas de las diferentes necesidades de

los entornos en los que se encuentran. Los sujetos en esa formación política debaten, discuten, cuestionan sus entornos inmediatos, se posicionan ante un país que le ha reducido su capacidad de lo político a las elecciones.

Partiendo de esa idea del diálogo como herramienta, se considera importante encontrar formas de resolución de conflictos mediante el consenso. El consenso solo será posible si y solo si, aprendemos a construir canales de comunicación asertivo en el que primen los relatos y las intencionalidades en pro de superar escenarios de conflicto en medio de la diferencia. A partir de lo enunciado se les ha preguntado

Pregunta 3: ¿qué tan importante es para usted el diálogo y el consenso como herramienta para dirimir los conflictos en la escuela?

En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted el dialogo y el...a dirimir los conflictos en la escuela?
78 respuestas

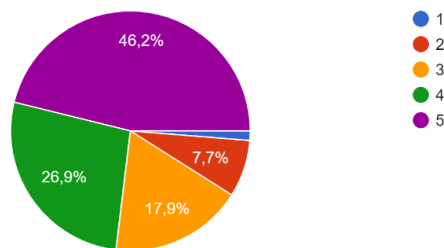


Figura 3: Resultados tercera pregunta de la encuesta.

Solamente 7 personas, correspondiente al 9% de la población, no reconoce el diálogo como herramienta para establecer consensos en medio de la diferencia, el resto de entrevistados, que corresponden al 91% de los encuestados, en diferente medida, reconocen esta herramienta para superar cualquier tipo de conflicto y propiciar espacios educativos fundamentados en el respeto por el otro y constituido por el acuerdo.

La sociedad, sus instituciones y en particular los espacios escolares están articulados mediante un conjunto de acuerdos que posibilitan la convivencia con el otro. Es decir, una interpretación objetiva y subjetiva que articula las formas de cooperación entre los seres que la componen. El creer en el diálogo como herramienta de conciliación, no solo nos pone en una realidad política diferente a la que se enmarca en la cotidianidad de nuestro país; sino que a su vez, deja ver que, en las relaciones entre los encuestados existen formas objetivas entrelazadas con la pluralidad y la diferencia, una coexistencia en la que se reconoce que las diferencias se superan desde el diálogo, el acuerdo y el consenso, empleando estos como formas aprovechables para la superación de esas diferencias. A esto, es lo que podemos llamar formas de cooperación, en tanto posibilitan nuevas realidades que dan funciones de status a las instituciones en las que el individuo participa activamente.

Pregunta 4: ¿Construye propuestas en torno a las dificultades que se evidencian en la escuela dando a conocer su punto de vista y generando espacio de diálogo con los entes pertinentes en pro de llegar a acuerdos favorables a la comunidad educativa?

Construye propuestas en torno a las dificultades que se evidencian en la escuela dando a conocer su punto de v...favorables a la comunidad educativa.

78 respuestas

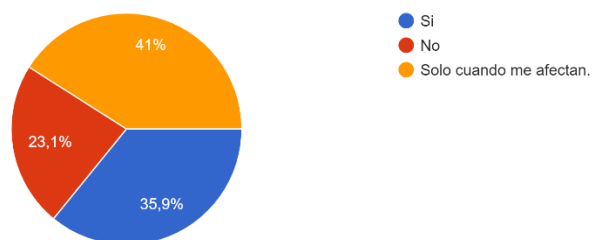


Figura 4: Respuesta a la pregunta cuatro de la entrevista.

La encuesta arrojó que esta acción solo se lleva a cabo cuando las dificultades lo afectan directamente con un 41%. También existe un 35% de miembros de las comunidades

educativas encuestadas que manifiestan que si llevan a cabo estas acciones para tratar de encontrar salidas a los conflictos. Y el 23,1% restante no lo hace. Genera diversos cuestionamientos los números presentados en tanto existe una diferencia de la mayoría de la población encuestada hacia la capacidad de crear salidas para el mejoramiento de la convivencia en los espacios educativos.

Los valores enunciados dejan entrever una categoría que es propia de nuestra realidad y es la indiferencia. Siempre y cuando nos afecte directamente, participamos, opinamos y hacemos propuestas para transformar la realidad. En Colombia esta situación ha hecho que, a diario, en la calle y en los medios de comunicación, en los espacios sociales, la indiferencia se convierte en una careta que ponemos en nosotros para olvidar, para ignorar, incluso para no nombrar, somos artífices de mundos irreales en los que no existe lo que pasa al frente, hemos olvidado al otro que llaman víctima, dejamos de nombrar al muerto, dejamos de mirar a la huérfana, dejamos de pensar en la viuda, abandonamos el acontecimiento de una forma tan conformista que nuestros pasos estén salpicados de sangre y caminamos sobre ella como si no la viéramos.

Y en lo que acontece en la escuela también. En la escuela la indiferencia empieza a germinar con la actitud de maestros y directivos ante la situación de los educandos y sus familias. Germina en actitudes que no reconoce al otro, su conflicto y su realidad. Allí, el estudiante, ante la realidad se vuelve indolente, no es capaz de reconocer el conflicto en el otro y olvida la tragedia de la realidad en la que puede estar inserto dentro de su núcleo familiar o su círculo social inmediato. La indiferencia es una actitud donde no hay una reflexión por lo sucedido y en la que el acontecimiento no escandaliza, solo se consume. Es

un imperativo de una escuela que no responde mediante formas distintas de resistencia, sino que ve en esta indiferencia la respuesta a lo que sucede.

Conductas injustas, abusos de poder, formas de violencia simbólica y/o maltrato son algunas acciones que se reproducen en el espacio educativo y que transgreden los marcos normativos de las instituciones. Acciones que pueden darse entre cualquier miembro de la comunidad y que hacen de la escuela territorios áridos, no agradables y carentes de respeto por el otro. Por eso se les cuestionó:

Pregunta 5: Manifiesta su inconformidad ante la injusticia, el exceso de poder o el maltrato cuando se evidencia frente a usted o frente a otros miembros de la comunidad educativa.

Manifiesta su inconformidad ante la injusticia, el exceso de poder o el maltrato cuando se evidencia frente a... miembros de la comunidad educativa.

78 respuestas

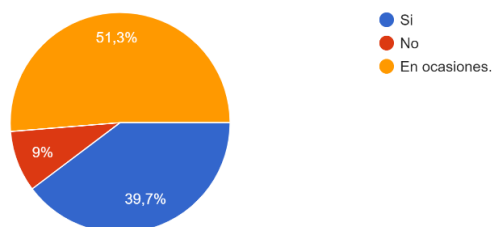


Figura 5: Respuesta a la pregunta cinco de la entrevista.

El 39,7% manifiesta que, si se manifiesta ante estas acciones, mientras que existe un 51,3% que solo lo hacen en ocasiones, y siguiendo la línea de la pregunta anterior podemos inferir que es cuando los afectan. El 9% de los encuestados no se manifiestan y adoptan una conducta indiferente, sea que los afecte o que les afecte a otros.

Los resultados que se evidencian en esta pregunta muestran una población indiferente. Es difícil ser empáticos cuando el problema no es propio y se mantiene el silencio manteniendo un círculo vicioso de injusticia, de violencia, de dominación. Es como

si los individuos fueran indiferentes ante las emociones, la realidad, las acciones. Una indiferente marcada a las necesidades del contexto, lo que propicia que, estudiantes, maestros, padres de familia, solo se vinculen en situaciones que les afectan directamente y no son capaces de ser sujetos activos con los acontecimientos de los demás. Ninguna acción que atente contra el otro puede mantenerse en el silencio, y menos en un territorio como la escuela.

¿Por qué mantenerse apáticos ante el abuso que sufre el otro? ¿por qué se mantiene una actitud de indiferencia ante situaciones de exceso de poder? Muchos factores podrían ser enunciados en este punto; sin embargo, la escuela fomenta una actitud de egoísmo, de individualismo. Es una institución donde prevalece el sentimiento de sobrevivencia conforme a unos patrones que han sido dados, unos patrones configurados en la lógica estímulo-respuesta que imposibilitan la humanización educativa y el reconocimiento del otro en situaciones que rompen con su individualidad. En esa misma línea, también se buscó conocer qué hace el entrevistado en la escuela ante situaciones que pueden ser inadecuadas.

Pregunta 6: Cuando se presenta una situación que usted considera no adecuada en la escuela, usted preferiblemente:

Cuando se presenta una situación que usted considera no adecuada en la escuela, usted preferiblemente:

78 respuestas



Figura 6: Respuesta a la pregunta seis de la encuesta.

El 9% de los encuestados manifiestan que se mantienen en silencio, el 17,9% Busca canales de comunicación para conocer el punto de vista de lo sucedido, el 35,9%. Habla en voz baja con su círculo social y procura que lo dialogado no se conozca por otros y el 37,2% siguen los canales de comunicación para llegar a acuerdos.

Las sociedades contemporáneas tienen como fundamento la relatividad de los valores, lo que ha llevado a que los disensos, los conflictos e incluso la violencia sean legitimados conforme a las expresiones ideológicas que componen los sujetos. Y las escuelas no escapan a esa realidad. La diversidad de valores es una realidad que llevan al conflicto, pero ¿qué hacer al momento de encontrarnos como actores de un conflicto en la escuela? ¿Qué rol se adopta cuando se percibe al otro en una situación que transgrede su individualidad? Pues bien, tan solo un número significativo es capaz de construir acuerdos conforme a los canales de comunicación; mientras que, otro valor representativo prefiere mantener el silencio o dialogar con personas cercanas sin dar a conocer la posición. Lo anterior permite evidenciar esa indiferencia que se ha notado ante el otro, esa incapacidad de participar activamente como sujetos políticos ante el conflicto cuando involucra a los otros.

La indiferencia es contraria a la responsabilidad social que se debe fundar en la escuela. El percibir que los miembros de la comunidad educativa se mantienen en silencio, o que dialogan con su círculo social sin que se perciba su postura real ante lo acontecido nos ubica ante individuos que no son perturbados por el otro, por el acontecimiento injusto, su dolor. Y esta conducta nos hace cómplices en este tipo de acciones en la escuela, puesto que se adopta una postura en la que no reconoce al otro como semejante y así mismo no

diseña un aparato responsable ante él reduciéndolo a un objeto más de lo real que tan solo es percibido.

Debido a lo anterior, es que las relaciones sociales en la escuela se encuentran fragmentadas. La apatía, la indiferencia, el silencio son producto de una racionalidad instrumental y excluyente que terminan siendo el resultado de relaciones de poder configuradas por la realidad socio-económica que permea a las instituciones educativas. De una u otra forma la indiferencia frente a estas formas constituyen una segregación propia en la escena educativa. Estas formas instrumentales de la razón, que son llevadas a los espacios que habitamos, han construido procesos de dominación de distintos grupos sociales que perpetúan ejercicios apologéticos a la violencia simbólica en la que la educación siempre ha estado inserta.

Pregunta 7: En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted el respeto por la diferencia en el espacio educativo?

En una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted conocer los d...stintos espacios sociales que habita?

78 respuestas

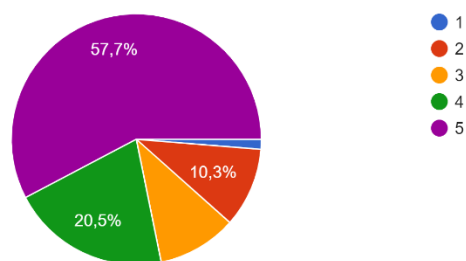


Figura 7: Respuesta a la pregunta siete de la encuesta.

El 88,5% de los encuestados respondió que, para ellos, es importante ese respeto y lo encausó en los valores del 3 al 5, sin embargo, para el 11,5% de la población educativa no es importante ese respeto por la diferencia.

La diferencia es un común denominador de los espacios sociales. Los individuos somos diferentes y esa diferencia debe verse enmarcada en el reconocimiento del otro desde su dignidad, la reivindicación de sus derechos y el reconocimiento de los grupos sociales que se han visto violentados de forma material y/o simbólica en los espacios sociales. La escuela no es esquiva a esa realidad y dentro de los claustros educativos se repiten acciones racistas, machistas, excluyentes ante quien es diferente. Sin embargo, y en relación con la primera pregunta, podemos evidenciar una percepción en la que la mayoría de individuos reconocen la importancia de reconocer y respetar la diferencia. Y eso, es un factor del sujeto político. La capacidad de ver en el otro un fin en si mismo y no un medio para mis fines.

Reconocer la diferencia debe ser un común denominador en las sociedades actuales. Quienes son capaces de ellos reconocen la forma racional en la que las relaciones sociales toman una forma conjunta a los colectivo y se exponen como una continuidad y una formación de la sociedad misma. Dentro de la diferencia es necesario comprender que los terminos en los que se establecen formas de acuerdos sociales van determinados a la construcción de sociedades ordenadas, y no bajo formas quiméricas ajustadas a necesidades o intereses actuales. En concordancia, los resultados ponen en evidencia el respeto por la diferencia como una posibilidad de elección unanime de una determinada concepción de la justicia en el espacio educativo que garantiza las relaciones sociales.

Sin embargo, el porcentaje de quienes no reconocen la diferencia es un reto para los entornos escolares. Los procesos educativos, en su intención de formar integralmente, deben abrigar a toda la población educativa, propiciando no solo la aprehensión de estos contenidos; sino que a su vez; exista un sentido y significado que sea llevado a la escena de lo social. Allí esta el verdadero trabajo en la escuela, en modificar estas estructuras mentales para propiciar una nueva realidad social.

Después del diálogo como herramienta social, los individuos debemos aprender que en todo colectivo existen una serie de derechos y deberes que cobijan las relaciones que mantenemos día a día. Derechos que deben prevalecer y se deben garantizar y deberes que no pueden ser obviados ni evitados, pues al fin y al cabo, es la norma lo que permite un funcionamiento adecuado de las sociedades, desde allí es que pueden perseguirse bienes comunes. Es por eso que se les preguntó: en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada y 5 es bastante, ¿qué tan importante es para usted conocer los derechos y los deberes que lo cobijan en los distintos espacios sociales que habita? El 88,4% correspondiente a 69 personas, en distintas medidas reconocen la importancia de conocer sus derechos y deberes que lo cobijan en los espacios sociales. Sin embargo, existe un índice porcentual del 11,6% correspondiente a 9 personas que muestran una apatía o no reconocen la necesidad de conocer estos elementos para sus relaciones sociales.

Lo resultados dejan ver que cada individuo origina la necesidad por conocer la interdependencia a la cohesión desde una serie de derechos y deberes sociales que no solo le permiten ser partícipes de la realidad social; sino que, a su vez son los que determinan la dependencia de todos a unos mínimos establecidos por las instituciones sociales, como lo es la escuela. Los individuos son conscientes de la importancia y la necesidad de habitar el

mundo social desde esos derechos y deberes propiciando que, en la sociedad en la que habita, no existen individuos autosuficientes, sino que determinen su forma de vivir con el otro, demarcando las formas y las esferas propias de la acción que permiten la estructura y el equilibrio social.

Pregunta 8: ¿es usted de las personas que cometen una falta aduciendo a que otras personas también la rompen?

Es usted de las personas que cometen una falta aduciendo a que otras personas también la rompen. Ej: No me ...e nadie se sienta donde dijo el profe.
78 respuestas

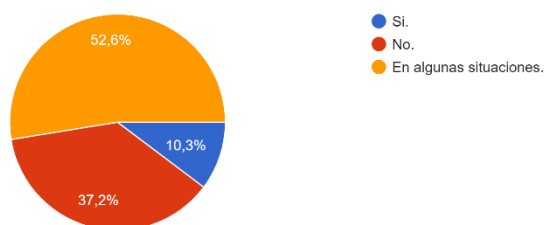


Figura 8: Respuesta a la pregunta ocho de la encuesta.

El 52,6% de la población afirmó que en algunas ocasiones lo hace, el 37,2% indicó que no lo hace y el 10,3% indica que si lo hace. Lo anterior es una radiografía de lo enunciado en líneas anteriores y de la importancia de consolidar procesos de formación cívica y moral que permita sociedades ordenadas.

Eso deja en evidencia que, una de las acciones más relevantes hoy en las relaciones sociales es justificar las malas acciones en las conductas inapropiadas o no adecuadas de los otros. Vivimos en una sociedad en que la norma es relativa, si es otro quien comete la falta se emiten juicios de valor para buscar formas de sanción; pero si somos nosotros quienes cometemos la falta encontramos en la excusa la herramienta adecuada para evitar el castigo. Eso lleva a que exista una relativización de la conducta, la norma y los valores éticos. Los

procesos formativos de sujetos políticos deben enseñar a a identificar una serie de patrones de conducta que preservan el contrato social y las formas en las que nos relacionamos con el otro.

Los principios morales, los valores éticos y las normas son la columna vertebral de las sociedades ordenadas; y bajo estos principios, los individuos deben ser capaces de interiorizar conductas conforme a las exigencias del entorno y de su realidad inmediata. Es menester de la escuela posibilitar una guía para la conducta autónoma, libre y emancipada que integre los factores mencionados para el correcto funcionamiento de la sociedad.

Pregunta 9: Se involucra usted activamente en los organismos de participación escolar que existen en la institución educativa.

Se involucra usted activamente en los organismos de participación escolar que existen en la Institución Educativa.

78 respuestas

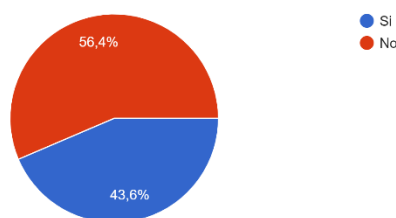


Figura 9: Respuesta a la pregunta nueve de la encuesta.

Cuantitativamente, el resultado arrojó una apatía del 56,4% a participar de esos organismos, mientras que el valor porcentual restante, el 43,6% manifestó que si lo hacia

De los procesos dialógicos y el reconocimiento de los derechos y los deberes derivará la forma en qué se reconoce los órganos de participación que se tiene en el espacio social. Los resultados dejan ver que existe una apatía generalizada entre los miembros de las comunidades educativas entrevistadas por hacer parte de ejercicios políticos y

democráticos al interior de las escuelas. Las cifras son una radiografía, no solo de las escuelas, sino del ambiente nacional. El ejercicio de ser representante de colectividades no es el ideal de muchos por las consecuencias que eso pueda tener. Es por eso, que más allá de tener una conciencia por ser sujetos políticos, como se evidencio en la primera pregunta de la encuesta, existe una resistencia a participar como líderes en los procesos democráticos al interior de las instituciones educativas.

Pregunta 10: Al momento de elegir a su representante escolar usted:

Al momento de elegir a su representante escolar usted:

78 respuestas

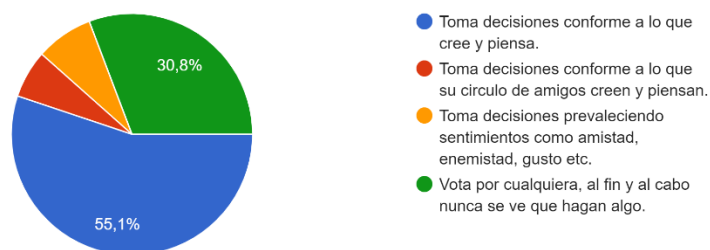


Figura 10: Respuesta a la pregunta diez de la encuesta.

Ha sido satisfactorio encontrar que, un 55,1% toman decisiones conforme a sus intereses y construcciones de pensamiento, sin embargo, el 30,8% toman decisiones aleatorias por la desconfianza que generan los representantes que se han elegido anteriormente. Un 7,7% toma decisiones conforme a sentimientos como amistad, enemistad gusto, etc. Y el 6,4% aún se dejan influenciar por lo que piensa su círculo social inmediato.

Es importante señalar que pertenecemos a una cultura política que se mueve en formas de corrupción electoral, tráfico de influencias y otras manifestaciones empleadas

para lograr objetivos políticos. Aunque la mayoría de los encuestados dan cuenta de elegir conforme a una serie de ideologías y principios que contribuyen a las necesidades de las instituciones escolares; también queda evidenciada esa realidad nacional.

Nos encontramos en un círculo social donde no existe una integridad al momento de elegir nuestros representantes, y vemos que, esas conductas permean la escuela imposibilitando procesos democráticos honestos, claros y legítimos. Por el contrario, y conforme a los resultados obtenidos podemos evidenciar que, se toman decisiones conforme a lo que dicen los demás, y aún más grave, no se le llega a dar la importancia requerida a estos procesos y se termina eligiendo a cualquiera bajo el supuesto que no se espera que haga algo. Ese tipo de paradigmas son los que deben ser transformados desde una serie de procesos educativos que contribuyan a la formación de sujetos críticos y participativos, tanto en la escuela como en la sociedad.

Núcleo 2: La escuela como espacio de formación política

El thelos más relevante de la escuela es preparar a las generaciones que nacen para la vida. Quizas uno de los aportes más relevantes en esta concepción es el que hace Hannah Arendt, quien consideraba que la educación es capaz de preparar al individuo que llega al mundo constituido para que puedan transformarlo (Arendt., 2016). Bajo ese supuesto, el núcleo 2 de la encuesta diseñada para la presente investigación, busca conocer la forma en que, desde distintas acciones, situaciones y realidades de los encuestados, se construyen procesos de formación de sujetos políticos.

Pregunta 11: Su institución educativa le da mayor importancia a:

Su Institución Educativa le da mayor importancia a:

78 respuestas



Figura 11: Respuesta a la pregunta once de la encuesta.

. El 51,3% considera que prevalece, de forma exclusiva, la formación académica y la construcción de conocimiento. Un 29,5% considera que se le da la misma importancia a lo académico y a lo humano. Un 11,5% considera que no se le da importancia ni a lo académico ni a lo humano. Y un 7,7% considera que se da mayor importancia a la formación como personas haciendo hincapié en el fomento de la justicia, la libertad y otros valores éticos

Uno de los problemas que afronta la educación colombiana es la diferencia entre el discurso planteado para construir procesos de formación integral y las pedagogías tradicionales imperantes en las que solo tiene importancia el memorizar saberes. La información suministrada en la encuesta deja ver que, la preponderancia en las escuelas está ligada a la construcción de saberes. Pero es un saber abstraído de la realidad, un saber que se recita sin reconocer su aplicación y su fundamento, un saber que no tiene injerencia para el mundo de la vida. Es quizás ese el desencanto de las instituciones educativas hoy, que el saber es en teoría, no en contexto, y aunque se han dado experiencias pedagógicas significativas, en Colombia deberá hacerse una transformación pedagógica para hacer del conocimiento una herramienta de transformación de la realidad

Pregunta 12: ¿qué es más común escuchar en su escuela?

Qué es más común escuchar en su Institución Educativa:
78 respuestas

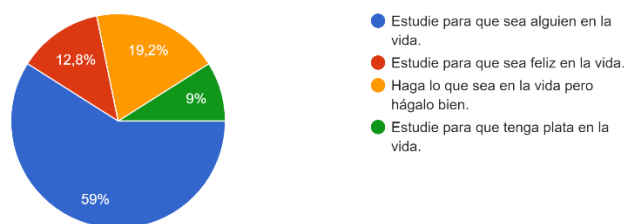


Figura 12: Respuesta a la pregunta doce de la encuesta.

El 59% manifestó que se pide que estudie para que sea alguien en la vida, un 59,2% manifestó que en la vida puede ser lo que quiera pero lo debe hacer bien, el 12,8% manifestó que se pide que estudie para que sea feliz y el 9% manifestó que el estudio es sinónimo de poseer plata. Ser alguien en la vida está relacionado con el bienestar económico, con el éxito, con el poder salir de lógicas de pobreza en la que se encuentran sumidos los estudiantes.

La escuela prepara para ser productivos, porque solo la categoría de producir puede darle al individuo el estatus para “ser alguien en la vida”. El ser feliz, el hacer lo que amamos indistintamente del bienestar económico, son percepciones idealistas que no contribuyen a los imaginarios colectivos que se preservan hoy día en nuestro escenario social. Enseñamos a los jóvenes a eso, a producir... no a ser feliz. Las escuelas deberían preocuparse por ese ítem, y no tendríamos realidades de estudiantes agobiados, sin inteligencia emocional y sin fundamentos en la vida, que al salir de las instituciones terminan siendo una cifra más en los libros de suicidios por la exigencia de la academia universitaria.

Pregunta 13: En su institución, prima el docente como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje o prima la construcción conjunta de estos procesos

En su institución

78 respuestas

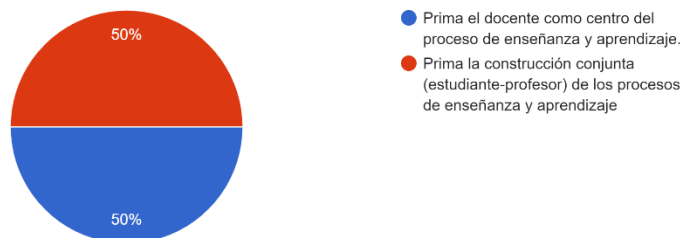


Figura 13: Respuesta a la pregunta trece de la encuesta.

Un 50% manifestó que en su institución es el docente el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el 50% restante afirmó que es una construcción conjunta entre estudiante y docente. Lo anterior, conforme a modelos como el constructivismo, el aprendizaje autónomo y otras vertientes de la psicología educativa, demuestran que aún se mantienen formas tradicionalistas de la enseñanza donde el docente posee la verdad y el estudiante solo es un receptor pasivo de ese conocimiento.

Pensar al maestro como centro de los procesos de enseñanza- aprendizaje hace que se priorice el conocimiento como algo único y definitivo. Esa es la esencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que lleva a reconocer, exclusivamente, la transmisión de saberes dando un enfoque marcado al dominio adecuado del tema y del conocimiento. Es una relación sincrónica entre el conocimiento y el poder, lo que ha de constituir unos procesos autoritarios en las aulas de clase.

Quienes consideran al maestro como centro del proceso educativo lo ubican en una forma vertical en la escuela, lo cual no solo señala una relación jerárquica con respecto a los estudiantes, sino que, a la vez, genera una actitud de subordinación y competencia. La voz principal es la del profesor y con ello las decisiones que se toman dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudiante no tiene un rol dialógico con el docente o con el otro para la construcción de saber en tanto su lugar en la escala educativa es inferior y por lo tanto carece de cualquier tipo de relación dialógica que lo involucre en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Mientras que, el hecho de pensar en un aprendizaje que se determina entre profesor y estudiante, posibilita oportunidades para que los estudiantes aprendan desde la elección y el pensamiento autónomo. Busca espacios en los que los estudiantes interactúen consigo mismo y con los otros para propiciar formas de aprendizaje significativo que tiene como elementos fundamentales: el clima agradable para el trabajo, una actitud constante de respeto ante los otros puntos de vista y la revisión constante de los aprendizajes adquiridos.

Pregunta 14: según su punto de vista ¿cuál es la función del maestro en su institución educativa?

Según su punto de vista: ¿Cuál es la función del maestro en su Institución Educativa?

78 respuestas

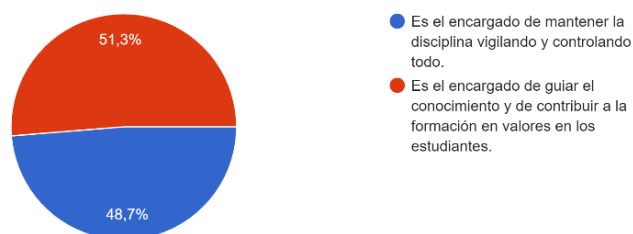


Figura 14: Respuesta a la pregunta catorce de la encuesta.

El 51,3% considera que es quien contribuye a la formación en valores. Esta visión del maestro nace de la concepción del aprendizaje autónomo, que no solo es en temas de adquirir saberes; sino que, trasciende a las formas de comportamiento de los estudiantes. desde la autonomía. La autonomía es el ejercicio de la voluntad, en concordancia con la razón para llevar a cabo una acción desde el deber. Por tal razón, este tipo de profesores buscan la construcción del sujeto desde la relación con el otro y la relación con el saber desde contextos determinados y situaciones problemas que le permitan identificar formas de relación social cooperativista y no impositivas.

El 48,7% considera que es el encargado mantener todo controlado desde la disciplina. Esta visión de los encuestados permite evidenciar procesos desde lógicas impositivas. Cuando hablamos de lo impositivo en las formas de educación tradicional, nos encontramos ante un profesor que somete y condiciona al estudiante a lo que considera como aquello que debe saber y desde las formas que debe aprenderlo. Este tipo de profesores, basados en formas impositivas reproducen las lógicas de homogenización de las diferencias de clase sin permitir la crítica, la reflexión, y las perspectivas del estudiante. Es imposible creer que hoy día se siga creyendo que el docente vigila y castiga desde un poder autoritario. Esta es una de las consideraciones que se deben transformar en pro de construir una escuela que sea agradable para los estudiantes.

Pregunta 15: A qué le da mayor importancia su escuela: que usted conozca, apropie y debata en torno a las normas que rigen la convivencia escolar o, que usted haga caso y obedezca sin debatir las normas y leyes que rigen la convivencia escolar

Su Institución Educativa le da mayor importancia a:

78 respuestas



Figura 15: Respuesta a la pregunta quince de la encuesta.

En el plano normativo y convivencial se quiso indagar sobre que exigen las instituciones en torno a la norma y lo convivencial. El 60,3% considera que la institución a la que pertenezca le da importancia a que los individuos hagan caso y obedezcan sin debatir ni cuestionar las normas. Lo anterior demuestra la forma en que la escuela homogeniza la conducta y el conjunto de valores sociales sin consideraciones en torno a los distintos puntos de vista que pueden darse. Se exige un comportamiento ceñido a tradicionalismos, un comportamiento que sigue las lógicas sociales y debe implementar en sus estudiantes la capacidad de recepcionar esas lógicas para salir a la sociedad con conductas que no se cuestionan, sino que solo se ejecutan. El conjunto de valores morales no tiene capacidad reflexiva, solo se da como una orden que debe llevarse a cabo.

El 39,7% tienen una visión distinta, al considerar que las instituciones buscan que el individuo conozca, apropie y debata en torno a las normas que rigen la convivencia escolar. Lo anterior muestra una educación moral basada en el sentido crítico. Es una

posición pedagógica que invita a discernir en torno a los juicios, conductas y acciones conforme al bien común. Pero es un bien común arraigado a la conciencia moral de la sociedad que se reevalúa conforme a las funciones agentivas de las acciones que se plantean en la escena social.

Pregunta 16: ¿qué sucede en su institución ante una dificultad convivencial?

Ante una dificultad convivencial en su institución:

78 respuestas

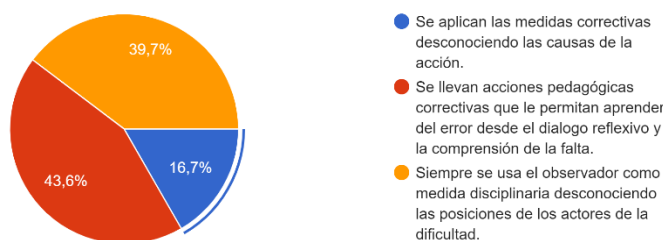


Figura 16: Respuesta a la pregunta dieciséis de la encuesta.

Ahora bien, qué pasa cuando se presenta una dificultad convivencial. El 43,6% consideran que se llevan a cabo procesos formativos y reflexivos que permiten aprender el error. Sin embargo, el restante de la población encuestada tienen una visión “represiva” del proceso. Un 39,7% considera que solo se usa el observador como mecanismo de registro y que desconocen las diversas posiciones de los involucrados en el conflicto. Y un 19,7% consideran que se aplican las medidas correctivas desconociendo las causas de la acción. Los resultados que se presentan respecto a la pregunta 17 solo terminan de afirmar el análisis hecho en la pregunta anterior. Nos presenta una escuela que tiene un carácter más represivo que formativo, una escuela que está más ligada a las lógicas tradicionalista del comportamiento moderno y no una escuela que fomenta la autonomía, la reflexión, la crítica para garantizar la formación de ciudadanos políticamente activos.

Pregunta 17: Cree usted que la institución educativa contribuye al respeto por la diferencia en género, raza, ideología, política etc.

Cree usted que la Institución Educativa a la que pertenece ayuda a respetar la diferencia de género, raza, ideología política etc.

78 respuestas

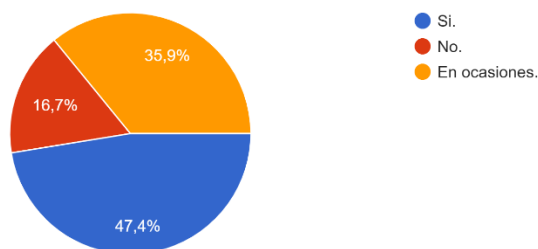


Figura 17: Respuesta a la pregunta diecisiete de la entrevista.

Se evidencia que en un 47,4% si se hace, lo que demuestra que la escuela se ha convertido poco a poco en espacios pluralistas en los que se convive con base en la diferencia. Una escuela que tiene como característica una estructura semiótica que le permite al individuo, no solo responder a los diversos estímulos del contexto, sino que, la apropiación de la semiótica cultural posibilita nuevas y mejores habilidades que se determinan como referente de aprendizaje para ser aplicados en su cotidianidad.

Sin embargo, un 35,9% considera que solo en ocasiones se hace y un 16,7% considera que no lo hace. La escuela sigue permeada por cosmovisiones en las que no siguen vigentes discursos excluyentes. Discursos de raza, género, ideología están arraigados a los imaginarios educativos que propician formas simbólicas de violencia que son preservadas por medio de los discursos. Son discursos que han sido arraigados a los parámetros ideológicos del sistema. Discursos que no son propios a la tarea humanizante de la educación; sino han sido impuestos por el devenir de la sociedad y, por lo tanto llegan a obstaculizar las formas de diálogo a nivel social y político. La exclusión en la escuela,

existe en la medida en que niega cualquier manifestación racional en torno a lo político, no permite la visión problematizadora y consciente de lo que acaece, por el contrario, unifica y legaliza todo desde un marco individualista del poder que se preserva en las instituciones educativas.

Pregunta 18: ¿Alguna vez se ha sentido excluido en su institución educativa por su forma de pensar, su estrato, su género, su raza, su ideología?

¿Alguna vez se ha sentido excluido en su Institución Educativa por su forma de pensar, su estrato, su genero, su raza, su ideología?
78 respuestas

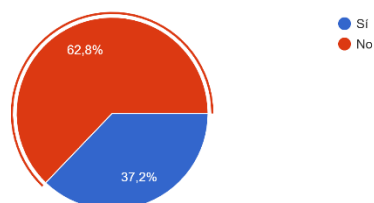


Figura 18: Respuesta a la pregunta dieciocho de la encuesta.

Se cuestionó si los miembros de las comunidades educativas se han sentido excluidos por diferencias de género, raza, o ideología. El 62,8% manifiesta que no, mientras que el 37,2% manifiestan que si lo han sentido. Lo que determina que se preservan formas de exclusión a la diferencia por parte de los miembros de la comunidad.

Con base en los valores presentados se sigue justificando la forma en que la escuela es un espacio excluyente para algunas personas. Las instituciones deberían entender el respeto por la diferencia como una virtud propia de la vida pública que establece principios y normas que determinan las acciones de los sujetos; esto es, regular mediante formas de aprobación, prohibición y limitación las conductas de los individuos entre sí y para con las instituciones. El respeto por la diferencia, en sus distintas acepciones, denota una necesidad conjunta y es: la construcción de sociedades ordenadas mediante las cuales se manifieste

una relación de equidad entre los espacios sociales y los miembros que componen y necesitan de la misma, generando así una ética social y una responsabilidad conjunta en el mantenimiento de procesos formativos acordes a la realidad y al contexto en el que se encuentra el educando.

Pregunta 19 : Su institución educativa fomenta la justicia, entendida como dar a cada cual lo que se merece en los procesos académicos y convivenciales.

Su Institución Educativa fomenta la justicia, entendida como dar a cada cual lo que merece, en los procesos académicos y convivenciales.

78 respuestas

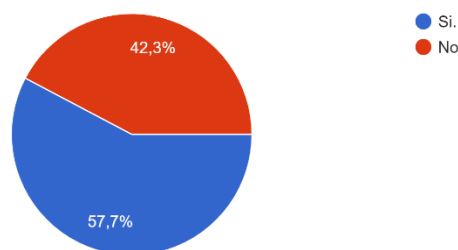


Figura 19: Respuesta a la pregunta diecinueve de la encuesta.

Entendiendo la justicia como dar a cada cual lo que merece, se indagó sobre si eso aplicaba en los procesos académicos y convivenciales. El 57, 7% considera que si y un 42,3% considera que no. La justicia no puede ser una actitud puesta ante algunos intereses, por el contrario debe ser una constante en los procesos que se adelantan en la escuela. Si no existe una justicia que cobije a los miembros de la comunidad es imposible hablar de una escuela incluyente.

La justicia se reconoce como una virtud imparcial. Esto significa la necesidad de reconocerla, por lo menos en la escuela, bajo una serie de principios morales que la

muestran y la develan conforme a unos principios que, enmarcados en su propia estructura (la de la justicia), manifiesta a los individuos un marco de derechos y deberes que se pueden identificar como mínimos de relación común a todos los que participan de los procesos educativos. Esto es lo mismo a enunciar que dentro de las instituciones educativas existe una necesidad de reconocer el status de las acciones para posibilitar la relación con los otros, las acciones que de allí emanan y su correspondencia con la institución. Para que esto sea posible es necesario que las instituciones educativas y quienes estan a cargo de ellas, actuen conforme a unos principios de coordinación, eficacia y estabilidad diseñados para el bienestar del conjunto de sujetos que componen estos entornos educativos.

Pregunta 20: ¿qué sería lo más probable que pasará en su Insitución Educativa el día de las elecciones del personero?

Qué sería lo más probable que pasará en su Institución Educativa el día de las elecciones del personero:

78 respuestas

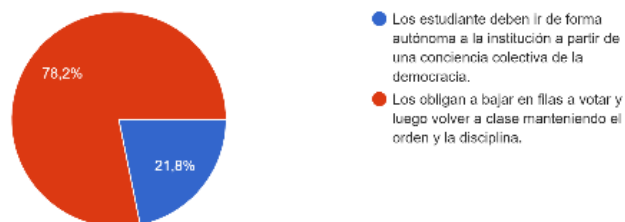


Figura 20: Respuesta a la pregunta veinte de la encuesta.

Por eso se les preguntó a los encuestados que es lo más probable que pasaría en la escuela el día de las elecciones del personero. El 78,2% manifiestan que ese día los obligan a bajar formados a votar y luego deben volver a estudiar en orden. Mientras que el resto de la población manifesto que hay una presencia autónoma de los estudiantes en la institución, y con ello se fomenta la conciencia democrática.

Las escuelas como espacios de formación deberían contribuir a la autonomía, la libertad, el pensamiento crítico y formas de análisis sobre las problemáticas sociales para ir construyendo una generación que aporte significativamente a la construcción de nación. La autonomía entonces se establece y se funda desde sí misma, esto es, la posibilidad que desde los miembros activos de las instituciones educativas vean como suyo las actividades y los procesos que emulan las instancias de participación social. Ahora bien. Esta necesidad de una conducta autónoma para la participación social es lo que empieza a construir formas de vida que se codifican en los distintos procesos sentido y significado. Para hacerlo más comprensible permítaseme explicarlo de la siguiente forma. Los sujetos al enmarcarse en un panorama social forman una serie de estructuras que adquieren una validez y un significado; de allí que, la autonomía en su forma esencial será la herramienta para que, las consideraciones ideológicas de los sujetos que se construyen dentro de los ambientes educativos tengan trascendencia y puedan servir como aprendizaje para la vida.

Pregunta 21: En su institución educativa se desarrollan espacios para dialogar los problemas sociales y políticos de nuestra realidad.

En su Institución Educativa se desarrollan espacios para dialogar los problemas sociales y políticos de nuestra realidad
78 respuestas

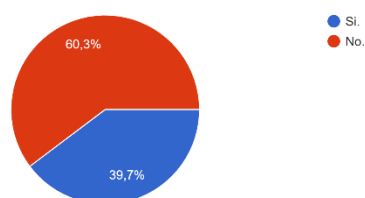


Figura 21: Respuesta a la pregunta veintiuno de la encuesta.

Se indagó en torno a si la escuela construye espacios de diálogo para analizar los problemas sociales y políticos de la realidad. el 60,3% manifiesta que no y solo el 39,7%

manifiesta que si. Lo que deja entrever una escuela que no reconoce en contexto al momento de construir procesos de formación integral.

El diálogo constante de la realidad en la escuela posibilita formas de aprendizaje en torno a la realidad y a los acontecimientos. Es una experiencia entre lo pasado, lo actual y las necesidades a largo plazo puestas en un contexto directo para el estudiante. Estos ejercicios dialógicos se nutren de la realidad, para proponer un objetivo analítico, interpretativo y reflexivo que es reconocido y discutido por los estudiantes. Desde allí se pondrá en consideración la forma cómo los estudiantes se acercan a su realidad desde el conocimiento, la experiencia, la construcción de significado y la transformación de la realidad. Es necesario entender que las escuelas deben incentivar la reconstrucción de la realidad desde lo académico para posibilitar nuevas ópticas en torno al mundo.

Pregunta 22: Su institución educativa abre espacios para dialogar sobre los retos sociales y políticos que deben asumir las próximas generaciones.

Su Institución Educativa abre espacios para dialogar sobre los retos sociales y políticos que deben asumir las próximas generaciones.
78 respuestas

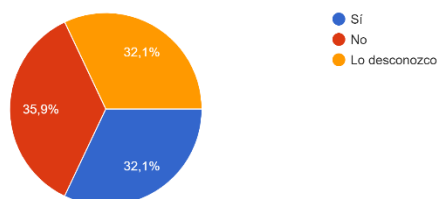


Figura 22: Respuesta a la pregunta veintidós de la encuesta.

Y junto con la pregunta anterior se indagó sobre si se abren espacios de análisis a los retos de las nuevas generaciones a nivel social y político. Solo el 32,1% manifiesta que si, mientras que, el 35,9% manifiesta que no y el 32,1% lo desconoce. Una escuela que no

debate sobre los retos que debe afrontar las nuevas generaciones en materia de lo social, lo económico, lo político y lo ambiental es una escuela indiferente e indolente ante la preparación de individuos capaces de plantear soluciones a las emergencias de la realidad nacional. Las escuelas no pueden ser solo espacios de formación académica carente de debates en torno a las cuestiones relevantes de la vida en comunidad.

Estos diálogos en las instituciones educativas posibilitan consensos valorativos en torno a los medios a los que se mueve el sujeto determinando una adquisición de formas de acción en la cotidianidad. Esto significa que la forma en la que la escuela confronta al individuo en torno a su realidad, se manifiesta desde y para las necesidades que se construyen. Allí en ese espacio de lo necesario y en el sentido de lo que se manifiesta es donde se presenta la emergencia de las instituciones por pensar el mundo de la vida y de lo social. Esto significa que la escuela, en un sentido práctico, se manifiesta como el espacio que permite la construcción de nuevos planteamientos e ideas entre aquello que es común a las nuevas generaciones, a la comprensión de la existencia del hombre y a las formas trascendentes de la realidad social y política.

Pregunta 23: En su institución educativa se abren espacios de reconstrucción de la memoria del conflicto armado en Colombia más allá de las clases de ciencias sociales.

En su Institución Educativa se abren espacios de reconstrucción de la memoria del conflicto armado en Colombia más allá de las clases de ciencias sociales.

78 respuestas

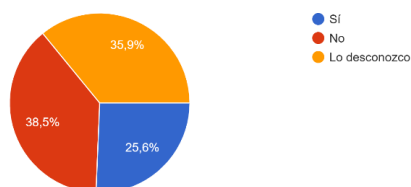


Figura 23: Respuesta a la pregunta veintitrés de la encuesta.

El 38,5% manifiesta que no, y un 35,9% manifiesta que no sabe. Solo el 25,6% manifiesta que si se hace. La memoria histórica es un patrimonio para la construcción de conciencia política y de valores cívicos, y con ello, la formación de sujetos políticos. Ese es un elemento que se ha venido tratando al interior de las políticas públicas, sobretodo con el tema del conflicto armado.

Construir memoria en la escuela no es solo abogar por una serie de hechos vacíos y sin sentido que se cuentan, la construcción de memoria no solo utiliza símbolos lingüísticos para exponer un fenómeno social, además de los símbolos de la narración es posible materializar los procesos sociales a partir del lenguaje. Con base en lo anterior, las escuelas deben propender por construir espacios en los que se exponga la realidad social en la que se habita y a su vez exponen un punto de vista crítico para exigir la no repetición de esos acontecimientos. De allí que los procesos educativos deben entenderse como un recurso de transformación de una condición arraigada a la realidad nacional. Conviene subrayar que la escuela, desde sus discursos, son capaces de motivar cambios sustanciales en lo ideológico y lo cultural desde el uso del lenguaje académico y la aprehensión de lo que han significado esos hechos en la historia de la nación. Esa es la tarea, pensar espacios académicos en los que comprendemos que los discursos nacidos de la memoria histórica buscan la eliminación del discurso hegemónico de la violencia aludiendo a una reestructuración ideológica amparada en lo moral, lo políticamente correcto, la legalidad y el consenso.

Pregunta 24: cree usted que en su Institución Educativa se fomenta la autonomía y la libertad para que los estudiantes aprendan a ser sujetos sociales y políticos.

Cree usted que en su Institución Educativa se fomenta la autonomía y la libertad para que los estudiantes aprendan a ser sujetos sociales y políticos
78 respuestas

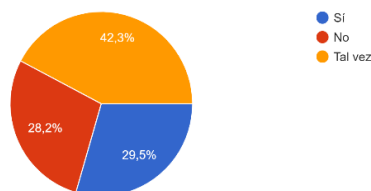


Figura 24: Respuesta a la pregunta veinticuatro de la encuesta.

El 42,3% manifiesta que quizás eso acontece y muestra un desconocimiento de las mismas. El 29,5% manifiesta que si y el 28,2% manifiesta que no. Es preocupante ver como las instituciones a la que pertenecen los encuestados no ven en la autonomía el principio fundamental en los procesos de formación. Es la autonomía el punto de partida de lo político, mientras tanto, los resultados evidencian que en la escuela se mantienen formas de conducta ligadas a la orden y el poder. Si no le otorgamos la posibilidad a los estudiantes de elegir, de analizar, de reflexionar no podemos reconocer su importancia a nivel social, no solo a futuro, sino desde su realidad inmediata como agente transformador de los entornos en los que se encuentra.

Pregunta 25: ¿La formación de competencias ciudadanas hace parte de todas las asignaturas?

En su Institución Educativa, ¿La formación de competencias ciudadanas hace parte de todas las asignaturas?
78 respuestas

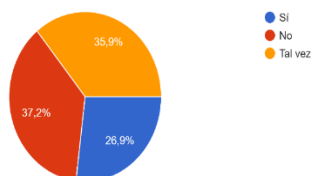


Figura 25: Respuesta a la pregunta veinticinco de la encuesta.

El 37,2% dijo que no, el 35,9% manifiesta un desconocimiento de las mismas y el 26,9% manifiesta que si. Son las competencias ciudadanas la ruta primordial de las instituciones educativas para desarrollar en los estudiantes habilidades para su relación social y política. Es preocupante ver como en las instituciones no es un ejercicio transversal en las asignaturas del conocimiento. Se tiene el imaginario que las competencias ciudadanas son propias a las ciencias sociales; sin embargo, las instituciones educativas deberían desarrollar procesos pedagógicos que permitan la implementación de esta ruta en las distintas áreas del saber, y que lo anterior, se evidencie en los procesos que adelantan los estudiantes.

Pregunta 26: ¿la institución educativa a la que pertenecen satisface las expectativas para la formación de sujetos sociales y políticos que aporten a una sociedad más justa, pluralista e igualitaria?

La Institución Educativa a la que pertenece:

78 respuestas

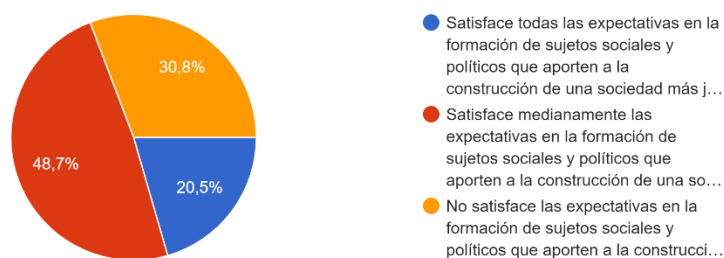


Figura 26: Respuesta a la pregunta veintiséis de la encuesta.

El 48,7% manifiesta que las satisface medianamente. El 30,8% manifiesta que no las satisface y el 20,5% manifiesta que si satisface completamente este proceso. Hay una diferencia entre la primera pregunta planteada y con la que se cierra este instrumento de

investigación. Mientras que los sujetos ven la importancia de formarse como sujetos políticos, las instituciones educativas no dejan en evidencia un trabajo significativo que contribuya a esos procesos que pretenden los individuos. Las escuelas, según los encuestados, no poseen las estrategias adecuadas para satisfacer a la formación de individuos políticos que permitan la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Discusión

Al iniciar el libro titulado: “Nada”, de la escritora danesa (Teller., 2011.) uno se encuentra con un problema específico, Pierre Anthon decide dejar la escuela porque: “Nada importa (...) así que no vale la pena hacer nada.” Y todos sus amigos y compañeros de clase tratarán en medio de la novela de descubrir que existe un significado y un sentido. Sin embargo, hoy día me pregunto si Pierre, cuestionaba la escuela, sus tradicionalismos, los fines teleológicos que habitan en ella. O, por el contrario, era una actitud rebelde en busca de sus aspiraciones personales. Era una actitud cómplice consigo mismo para descubrir una senda distinta, rebelde y contestataria en torno a la posibilidad de ser él y no lo que quisieran moldear con él.

Y es que esos procesos de educación son los que determinaron hoy, al interior de la escuela, una constante: crear seres productivos afines a las necesidades sociales y culturales de la globalización. La escuela poco a poco se ha deshumanizado, ha perdido el horizonte de la formación integral y crea un discurso que esconde lo más traumático de los modelos tradicionales de enseñanza – aprendizaje. La repetición, la memorización, la falta de creatividad y la anulación de la investigación hacen de las aulas de clase espacios traumáticos, vacíos. Por eso quizás, Pierre dejó la escuela, y muchos otros han pensado dejarla y otros dieron el paso y son cifras de deserción actualmente. Los estudiantes se han sentido cansados y agobiados con esas formas de educación.

¿Qué es educarse? “Educar-se es un verbo reflexivo que designa la acción autónoma que se niega a poner en manos ajenas la aspiración al perfeccionamiento constante de la persona humana” (Gadamer., 2000). Educarse es la forma autónoma de construir el yo en

relación con otro. Es la capacidad de la libertad para diseñar la persona en todas y cada una de sus dimensiones atendiendo, no solo a lo cognitivo, sino a una serie de elementos que constituyen su ser. Educarse es la posibilidad de ser, de ser-en-el-mundo, es la posibilidad de ser-co-el-otro, es la posibilidad de ser para sí. Educarse es y será una tarea de humanidad hacia sí mismo, en la que se es capaz de reconocer el yo.

Cuando el sujeto se educa, es capaz de interpretarse desde verbos como ser, estar y habitar. La experiencia de educarnos es una forma de asentarnos en el mundo, de poseerlo. Es reconocer la individualidad que compone al yo, y la emergencia de encontrarse con los otros. Y ese encuentro, esa posibilidad de educarse, ese volver hacia la reflexión de sí, inicia con el diálogo. Entendiendo el diálogo, como expresión intangible e interpretativa que trasciende y penetra las formas mismas de la realidad, para construir sentido a lo expresado en la relación hombre-mundo.

(Gadamer.,1995: 96). Afirmaba que: “Al final, tendremos que insistir siempre en que el logos no es monólogo y que todo pensar es un diálogo consigo mismo y con el otro” Aquel que se educa desde el diálogo consigo mismo ha de señalar un progreso constante en formas superiores de conocimiento que permiten la ejercitación del intelecto. En este plano, el individuo es un ser que, de forma inherente a él, se encuentra motivado por el saber; es un sujeto que establece relaciones epistémicas con el contexto en el cual se encuentra inserto, y de esta forma, puede desarrollar un conjunto de capacidades que le permiten establecer en el pensamiento como idea o concepto del mundo que habita.

Y es que el hecho de educarse a sí mismo posibilita encontrar sentido a la vida. Puesto que, cuando buscamos sentido, cuando nos referimos de una u otra forma al

sin número de posibilidades, el hombre se piensa a sí mismo. Pues hacía donde se expresa su enunciado, lo que piensa, es el horizonte que busca ser comprensivo. Un horizonte que debe ser impregnado de significado. Heidegger cree que lo que se debe considerar como punto de partida es el Dasein (Heidegger., 2000: 256) y no se equivoca, pues la acción que se construye es la de develar el sentido primario, es considerar la existencia: “Podemos definir la proposición enunciativa como manifestación que determina [al ente] y [lo] comunica” (Heidegger., 2000: 258). Pero, ¿qué es el sentido?

El sentido es algo que siempre está presupuesto en nuestro actuar, en nuestro pensamiento, en nuestro horizonte. Esa expectativa del sentido es la que debe ayudarnos a ofrecer una respuesta a esa pregunta. Y la otra alternativa (...) es saber si el sentido de la vida es algo (...) que debemos introducir en la vida, construir, ¿pero a partir de qué?, o si es algo que podemos descubrir en la vida, si es algo que podemos reconocer con nuestros sentidos en la vida misma (Grondin., 2012, p. 75).

Cuando te educas construyes sentido, forjas carácter y construyes una nueva realidad. Una realidad inmanente a las necesidades, a los deseos, a las proyecciones. La acción de educar-se es una acción en sí mismo, es un movimiento, y, quien se interroga por el educarse, también busca desde ese movimiento, desde acontecimiento, la comprensión. Por eso develamos el sentido de educarnos, porque en el movimiento el sujeto tenderá siempre a la pregunta que le interpela por las causas, por los tiempos, por los momentos y los enunciados que configurarán su realidad. Serán nociones fundamentales que buscan una apremiante proyección hacia lo que debe ser desde sí. Y claro, es obvio que existe una preconcepción del mundo. Pero cuando se piensa, desde un diálogo interior, el acontecimiento de educarse, desde el lenguaje, determinará el sentido de la experiencia.

Ahora: ¿qué se necesita para pensar la educación de esa forma? ¿es necesaria la mediación de recursos humanos, técnicos, tecnológicos etc.? Es imposible la idea de la educación completamente solo y aislado del mundo. La primera mediación es con el otro. El educarse con el otro es capaz de vincular a los sujetos para potencializar la construcción de conocimiento, para ello, el análisis, el debate, la reflexión y los consensos, llevan a que los participantes se conviertan en protagonistas – mediadores del aprendizaje (epistémico, cultural, tecnológico etc.) desde una interacción social para la creación del conocimiento. Interactuar es permitir la participación en el proceso siendo partícipe.

Quien interactúa para la construcción del conocimiento es capaz de establecer una serie de relaciones en torno a una intencionalidad. Curiosamente ese proceso de interacción lleva a la consolidación de un aprendizaje significativo, en medida a, que se vinculan estados mentales, contextos, saberes previos y toman direcciones de ajuste conforme a las temáticas presentadas y los contextos en el que pueden ser aplicadas para la resolución de problemas, un proceso de interacción que contribuye a la formación del ser.

Podemos decir entonces que el ser humano posee una orientación hacia el conocimiento de una realidad que se desdobra en múltiples dimensiones: sociales, naturales, físicas; y que, a su vez, se encuentra enmarcada en el tiempo, por lo que es factible realizar un estudio histórico sobre cada una de las realidades mencionadas: en el pasado, en el presente y en el futuro. (Carbonelli, Cruz, & Irrazábal, S.F, p.17)

La mediación ha de posibilitar, en relación con otros, el ser gestores del conocimiento actuando como lectores de su realidad. Construyéndose como sujetos experimentales, como sujetos que indagan, como seres racionales que son capaces de

construir y reconstruir el pensamiento para dar una respuesta racional y significativa en torno a aquello que acontece y ha generado una curiosidad en el pensamiento.

Conclusiones

Este trabajo nació de una serie de preocupaciones que se dejan entrever en el espacio educativo en los que laboro o en los que he laborado. Muchas de las conjeturas plasmadas en esta investigación han sido producto del análisis de los procesos formativos que se adelantan en las escuelas. De allí que, quisiera plantear, más que conclusiones algunas consideraciones reflexivas que se han suscitado después de plasmar estas páginas.

- Existen experiencias significativas en la escuela colombiana en la que se desarrollan procesos de formación para posibilitar individuos emancipados, autónomos, libres y con pensamiento crítico. Sin embargo, esas experiencias son pocas en relación a las necesidades que presenta la nación. Las experiencias educativas hoy día mantienen posturas tradicionalistas donde el control, la vigilancia y una disciplina mal entendida coartan procesos humanizadores que vean en el estudiante, un individuo adaptable a formas de conocimiento que, se pueden desplegar a los contextos que habita.
- Las escuelas insisten en crear sujetos productivos al sistema. Ese ejercicio es importante; sin embargo, debería existir un proceso más importante y es el del sentido de educarse para la vida. Una educación que interpele por las buenas relaciones, por el reconocimiento de la diferencia, por la capacidad de generar consensos.
- Los docentes seguimos siendo quienes preservan la vigilancia y el control en la escuela ¿por qué no pensar la figura del docente como guía? Esta posibilidad que tanto se ha manifestado en la teoría educativa debería ser una realidad. Guía, orientador significa hace referencia a acompañar y otorgar bases necesarias para que

las elecciones hechas por los educandos estén acordes con lo que se espera de él para la construcción de otro tipo de nación.

- La escuela debería hacer más hincapié en los procesos dialógicos. Siempre he considerado el lenguaje como la herramienta fundamental para la construcción social, de allí que los procesos dialógicos contribuirían a la creación de territorios de equidad, justicia y pluralismo.
- El Estado tiene una tarea grande con la educación. Superar la brecha de desigualdad, permitir el diálogo político, mejorar la calidad de las instituciones y otorgar mejores condiciones laborales son algunas de las emergencias que se deben atender para construir una educación que sea verdaderamente un derecho fundamental. La educación no puede ser un mero discurso expuesto en un Plan Decenal; sino que se deben dar acciones que propicien una reforma completa a la educación colombiana.
- El estudiante debe tomar conciencia de lo que está en juego. La educación es el camino que le permitirá vivir. Si no se tiene clara la función educativa y las herramientas que le son dadas a los individuos para su vida, seguramente seguiremos teniendo idiotas útiles al sistema.
- La educación en Colombia debería ser pensada como un sistema en contexto. Durante años hemos colocado políticas “exitosas” que en nuestro contexto se convierten en fracasos constantes. Quienes saben de educación y teorizan este servicio en Colombia deberían ver el contexto, las necesidades, los problemas y los alcances del gobierno, para así, consolidar un sistema que brinde herramientas para todos aquellos que confluyen en el espacio educativo.

- Que la educación entre y salve la patria, y que en estos tiempos de crisis seamos los educadores quienes repensemos nuevas formas de comprensión al mundo. Al fin y al cabo y siguiendo el pensamiento de Giroux, es el maestro un intelectual transformador de la realidad. Así que, los maestros debemos tener una conciencia social por lo que significa educar, pues más que un trabajo es el oficio más noble que puede elegir un ser humano. Es un oficio de servicio, dedicación y compromiso. Es un oficio en el que no se puede olvidar la palabra amor. Por lo tanto, es necesario educar con amor para transformar social y políticamente a esos niños que comparten día a día con nosotros.

Referencias

- Ministerio de Educación Nacional. (1994.). *Ley General de Educación*. Bogotá.: El Trebol.
- (OCDE), O. p. (2016). *Education in Colombia*. Paris.: OECD.
- Aldana , E., Chaparro, F., García Márquez, G., Gutierrez, R., Llinas, R., Palacios, M., . . . Vasco, C. E. (1996.). *Colombia al filo de la oportunidad*. Bogotá.: Tercer mundo.
- Alfonso., I. (1994). *Técnicas de investigación bibliográfica*. . Caracas.: Contexto.
- Alonso, L. (2002). Pierre Bourdieu In memoriam (1930-2002). Entre la bourdieumanía y la reconstrucción de la sociedad europea. *Revista española de investigaciones sociológicas*, 9-28.
- Alvarez Gomez, S. (Agosto de 2009). *Blogspot*. Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de http://inequidadsocialsaraalvarez.blogspot.com/2009/08/definicion_20.html
- Alvarez, G. A. (04 de 10 de 2015). Platón, expulsado de clase. *El País*.
- Andalucía., J. d. (10 de 10 de 2019). www.juntadeandalucia.es. Obtenido de Marco conceptual de la educación por competencias: https://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Enc/XVIII%20E_1-MC.pdf
- Arendt, H. (2000). *Macht und Gewaltdt*. München: Zurich, Piper.
- Arendt., H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidos.
- Arendt., H. (2016). La crisis en la educación. En H. Arendt., *Entre pasado y futuro*. (págs. 269-300.). Barcelona.: Ariel.
- Arias, G., & Villota, F. (2007). De la política del sujeto al sujeto político. *Ánfora*, 39-52.
- Bordieu, P. (1979). *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de la Enseñanza*. Barcelona: Laia S.A.
- Bornas, X. (1994). *La autonomía personal en la infancia. Estrategias cognitivas*. España: Siglo XXI Editores.
- Bottomore, T. (1984). *Diccionario del Pensamiento Marxista*. Madrid: Tecnos.
- Bourdieu, P. (1980). *Cultura y política. Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

- Bourdieu, P. (1986). "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales. En P. De Leonardo, *La nueva sociología de la educación* (págs. 103-129). Mexico.: Ediciones El Caballito.
- Bourdieu., P. (1987). *Cosas dichas*. Barcelona.: Gedisa S.A.
- Bourdieu., P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao.: DESCLEE DE BROUWER, S.A.
- Bourdieu., P., & Passeron, J. C. (1979). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona.: Editorial Laia. S.A.
- Bush, V. (1999). Ciencia, la Frontera sin Fin. Un Informe al Presidente. Julio de 1945. *Redes*, 89-138.
- Coleman., J. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Colombia., R. d. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá.: Imprenta Nacional.
- Dijk, T. A. (1994). Estructura discursiva y cognición social. *Discurso, Poder y Cognición Social* (págs. 54-91). Cali: Universidad del Valle.
- Durkheim, E. (1950). *Lecciones de Sociología*. Buenos Aires: Schapire.
- Durkheim, E. (1964). *The Tules of Sociological Method*. New York: The Free Press.
- Durkheim, E. (1973). *De la division Du travail social*. Paris: Press Universitaires de France.
- Durkheim., E. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá: Andes.
- Empresarios por la educación. (2018). *Ideas para tejer. Reflexiones sobre la educación en Colombia. 2010-2018*. Colombia.: S.E.
- Foucault, M. (1984). *El Coraje de La Verdad: El gobierno de sí y de los otros*. . Francia: Frédéric Gros.
- Foucault., M. (1980). *Microfísica del poder*. Madrid.: Editorial La Piqueta.
- Foucault., M. (1983). *El discurso del poder*. México: Folios.
- Foucault., M. (2000). *Vigilar y castigar nacimiento de la prisión*. Buenos Aires.: Siglo veintiuno editores .
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. Mexico.: Siglo Ventiuno Editores.

- Freire, P. (1997). *Pedagogía del Oprimido*. Mexico: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Pablo: Paz e Terra S.A.
- Gadamer, H.-G. (1994.). *Verdad y método II*. Salamanca.: Sígueme.
- Gadamer., H.-G. (1995). *El giro hermeneúutico*. Madrid.: Catedra.
- Gadamer., H.-G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona.: Paidos.
- Gadamer., H.-G. (2005.). *Verdad y método*. Salamanca.: Sigueme.
- Garduño, T. (2005). *El Enfoque Pedagógico*. Barcelona: Paidos.
- Giroux., H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. *Harvard Education Review.*, S.P.
- Giroux., H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidos.
- Gramsci, A. (1977). *Partido y revolución*. México: Ediciones de cultura popular.
- Grondin., J. (2012). Hablar del sentido de la vida. *Utopía y praxis latinoamericana.*, 71-78.
- Grondin., J. (2017.). *Del sentido de la vida*. Barcelona.: Herder.
- Guedes., V. (2003.). *Aprender a emprender. De la gerencia del conocimiento a la ética de la sabiduría*. Caracas.: Planeta.
- Guzman., J. (2003). Los claroscuros de la Educación Basada en Competencias (EBC). *Nueva antropología.*, 143-162.
- Heidegger., M. (2000.). *Ser y tiempo*. Madrid.: Trotta.
- Hernández, N. (2014.). El e-learning y la gestión en las organizaciones. En M. Rodríguez, *e-learning y gestión del conocimiento*. (págs. 127-150). Buenos Aires.: Miño y Davila.
- Hernandez, R., Fernandez , C., & Baptista , P. (2003). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw Hill.
- Hobbes., T. (2016). *Leviatán. O la materia, forma y poder de una nación eclesiastica y civil*. México.: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (2016). *Pedagogía*. Madrid. España.: Ediciones Akal.

- Kiyosaki, R. (11 de Octubre de 2006). "Para ser exitoso, no hay que ir a la universidad".
(Dinero, Entrevistador)
- León., A. (2007.). Qué es la educación. *Educere.*, 595-604.
- Lledo., E. (1995.). *El epicureísmo. Una sabiduría del cuerpo, del gozo y de la amistad.*
Madrid. : Taurus.
- Mayorga, C. (2013). *Metodología de la investigación.* Bogotá.: Panamericana Editorial.
- Merino, M., & Perez Porto, J. (2012). *Definicion.DE.* Recuperado el 29 de Marzo de 2019,
de <https://definicion.de/justicia/>
- Ministerio de educacion. (s.f). Recuperado el 29 de Marzo de 2019, de
<https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-82770.html>
- Ministerio Nacional de Educación. (2017). *plan nacional decenal de educación 2016 - 2026.* Bogotá.: S.E.
- Montanez, M. (2015). La educación como derecho en los tratados internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva . *Revista de Paz y Conflictos*, 243-265.
- Mora, J. F. (1998). *Diccionario de filosofía.* Buenos Aires: Montecasino.
- ONU. (09 de Octubre de 2019). *Declaración Universal de los Derechos Humanos.*
Obtenido de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Órnelas., C. (1995.). *El sistema educativo mexicano.* México.: Fondo de Cultura Económica.
- Ospina, W. (2012). *La lámpara maravillosa. Cuatro ensayos sobre la educación y un elogio de la lectura.* Bogota: Mondadori.
- Perez, A. (1996). Las Funciones Sociales de la Escuela: de la Reproducción a la Reconstrucción Crítica del Conocimiento y la Experiencia. En G. S. Perez, *Comprender y Transformar la Enseñanza* (págs. 17 - 30). Morata.
- Piaget, J. (1973). *Seis Estudios de Psicología.* Barcelona: Barral Editores.
- Platón. (2009.). La apología de Sócrates. En Platón., *Dialogos.* (págs. 21-75). Madrid.: Prisa Innova.
- Red PaPaz. (2018). Recuperado el 24 de Marzo de 2019, de
<http://inclusion.redpapaz.org/que-es-exclusion/>

- Romero, P. (2019). *Cómo liberarse de una educación equivocada*. Bogotá.: Magisterio.
- Rousseau, J. J. (2002). *Emilio, o De la educación*. . Madrid. España.: Alianza Editorial.
- Salomón., M. (1980.). Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. *Perfiles educativos.*, 3-24.
- Sanders., T. (1968). *The Paulo Freire Method*. Nueva York.: American Universities Field Staff.
- Sarramona, J. (1989). Concepto de educación. En J. Sarramona, *Fundamentos de educación*. (págs. 27-49). España: CEAC.
- Savater., F. (1997). *El valor de educar*. Bogotá. : Planeta.
- Stenouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículum*. . Madrid.: Morata.
- Teller., J. (2011.). *Nada*. Bogotá.: Planeta.
- Tobon, S. (10 de 10 de 2019). *maristas.org*. Obtenido de aspects básicos de la formación por competencias.:
https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf
- Tobón., S. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá.: Ecoe Ediciones.
- Zabalza, M. (2016). *Diseño curricular*. Obtenido de
<http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2051/login.aspx?direct=true&db=edselb&AN=edselb.11201469&lang=es&site=eds-live>

Anexos

Tablas

Lo que es el estudiante Predialogales de los maestros.	Lo que se hace con el estudiante. Acciones recurrentes en la escuela	A lo que se debe llegar. Pretensiones sociales.
El estudiante es un repetidor e imitador de sus ambientes sociales. Su voluntad está sujeta a la obediencia.	Reforzar la obediencia. Dirimir los asuntos de conflicto desde el poder. No permitir otras visiones del mundo y de las acciones. Solo prevalece lo que es común a todos.	Sujeto creativo e innovador.
El estudiante no es capaz de tomar decisiones por sí mismo.	Todo es ordenado por los profesionales de la educación. Las cosas se realizan como se indica; sino es así, se rotula la acción y el proceso, así se llegue a feliz término. Todo está codificado por una serie de procesos en los que no participa el estudiante; sino que se construye por la sabiduría del maestro.	Se espera a nivel social un sujeto autónomo, consciente de la realidad, activo políticamente. A nivel laboral, las exigencias de la actualidad requerirían personas activas, capaces de predecir dificultades y anteponerse a ellas, líderes en los procesos que adelantan.
Los individuos en formación carecen de seguridad y de sensatez	Se les grita en público. Se les rotula con adjetivos que anulan su ser. No se les permite hacer juicios argumentados de la realidad de la escuela.	Individuos seguros de sí mismos, conscientes de sus acciones. Capaces de deliberar y emitir juicios que construyan espacios pluralistas.

<p>El estudiante todo lo toma como un juego.</p>	<p>No se le responsabiliza de su proceso educativo. Se mantiene una actitud maternal de proteccionismo.</p> <p>No se enseña a ver la incidencia de las acciones desde un contexto de apropiación; sino que se reproducen las incidencias mediante castigos que muchas veces sobrepasan los niveles de comprensión de los educandos.</p>	<p>Tener una actitud responsable ante la vida, su individualidad y el otro.</p>
<p>No son responsables con su sexualidad.</p>	<p>No se dialoga sobre la diferencia.</p> <p>No existen discursos de género que permitan construir una visión pluralista del mundo.</p> <p>Se proliferan modelos y modas sociales en discursos educativos.</p>	<p>Reconocimiento de la sexualidad como una dimensión de lo humano que debe ser desarrollada con respeto hacia sí mismo y hacia el otro.</p>
<p>No poseen una apropiación de la ley y la norma como imperativo para la vida en sociedad.</p>	<p>No se construyen normas y leyes basados en el contexto de la escuela.</p> <p>No se fomenta el diálogo y el consenso al momento de poseer conductas que vayan en contravía de los parámetros institucionales.</p> <p>La ley y la norma impera desde el poder y los discursos hegemónicos.</p> <p>No se maneja una teleología de la norma para que sea aprehendida por los educandos.</p>	<p>Sujetos que conozcan y respeten las normas que permiten la vida en sociedad.</p> <p>Sujetos íntegros que habiten el mundo desde lo moral como principio fundante de las relaciones sociales.</p>

--	--	--

Tabla 2: Comparativo estudiante, escuela y sociedad.

Categorías de investigación.		
Concepto	Indicador	Índice.
La formación de sujetos políticos en la escuela colombiana.	<p>Función y objeto de la educación en Colombia.</p> <p>Formación por competencias.</p> <p>Lineamientos plan decenal de educación</p> <p>Plan Decenal de Educación 2016-2025.</p>	La educación política en Colombia: un mito teórico.

Tabla 3: indicadores formación de sujetos políticos en la escuela colombiana.

Categorías de investigación.		
Concepto	Indicador	Índice.
La función política de la escuela.	<p>Ideologías y hegemonía en la escuela.</p> <p>Valores sociales y culturales que se transmiten en la escuela.</p> <p>El poder y la disciplina como dispositivos de control en la escuela.</p>	La verdadera función política de la educación en Colombia. Una radiografía de nuestro sistema educativo.

Tabla 4: Indicadores función política de la escuela.

Categorías de investigación.		
Concepto	Indicador	Índice.
Pensamiento crítico y sujeto autónomo.	La autonomía en los procesos de formación política.	Procesos de formación basados en la autonomía, la libertad y el pensamiento crítico.

	La libertad y el pensamiento crítico. La memoria en la construcción de sujetos políticos.	
--	--	--

Tabla 5: Indicadores Pensamiento crítico y sujeto autónomo.

Figuras

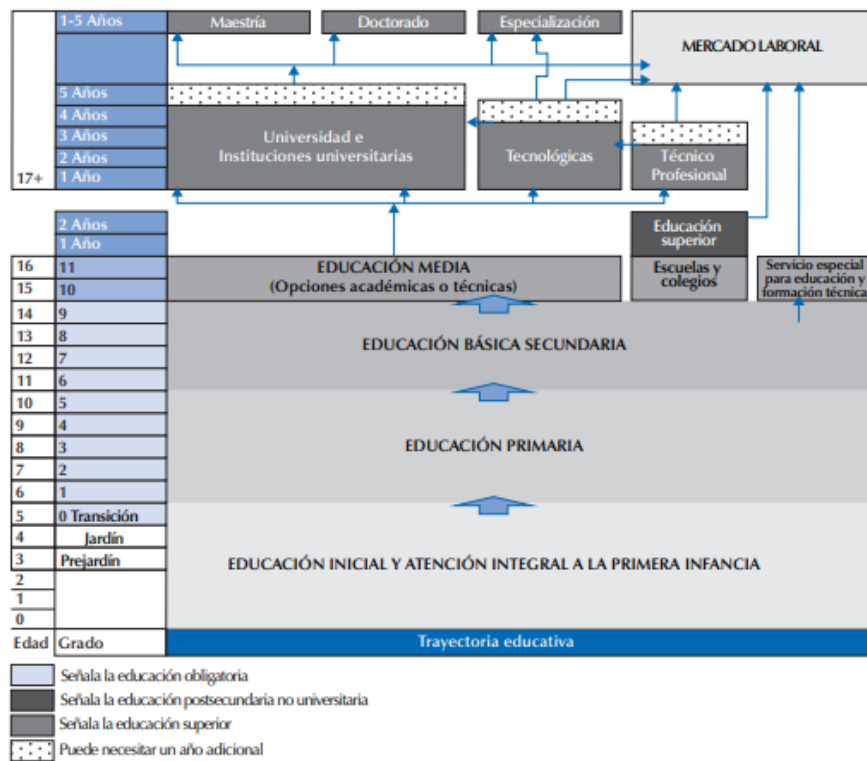


Figura 27: Estructura del sistema educativo colombiano. ((OCDE), 2016)

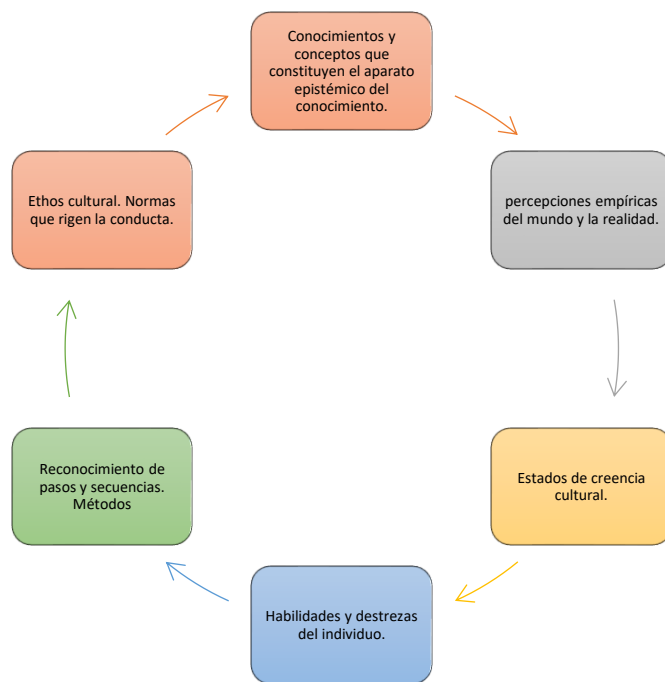


Figura 28: Categorías que posibilitan las competencias.

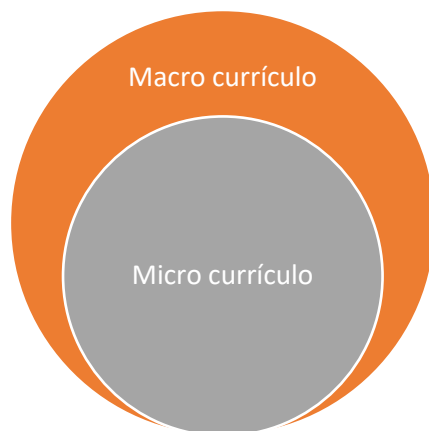


Figura 29: Estructura currículo en Colombia.