

La formación política promovida desde la educación media y la construcción de cultura
política en Colombia

Monografía

Elaborado por:

Mauricio Alejandro Arroyo Narváez

Código 5207245

Especialización en Educación, Cultura y Política

Asesor:

Dra. Diana Pinto Parra

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD

ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - ECEDU

Bogotá D.C, noviembre de 2018

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	Incidencia de la formación política impartida en el nivel medio de la educación en la construcción de cultura política en Bogotá D.C.
Modalidad de trabajo de grado	Monografía
Línea de investigación	La propuesta se enmarca en la línea de investigación: <i>Educación y Desarrollo Humano</i>
Autor	Mauricio Alejandro Arroyo Narváz C.C. 5207245
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)
Fecha	6 de diciembre de 2018
Palabras claves	Educación media, formación política, cultura política, democracia participativa, normatividad educativa, prácticas pedagógicas.
Descripción	Este documento presenta los resultados del trabajo de grado realizado en la modalidad de monografía, bajo la asesoría de la Dra. Diana Marcela Pinto Parra, inscrito en la línea de investigación de <i>Educación y Desarrollo Humano</i> de la ECEDU y que se basó en el desarrollo de una metodología cualitativa basada en un modelo inductivo de tipo descriptivo-interpretativo. En este sentido, y teniendo en cuenta que la cultura política predominante en Colombia presenta ciertas características antidemocráticas que van en contravía de la construcción de una paz estable y duradera, y que es en el contexto educativo donde se dispone con más y mejores recursos para configurarla y/o transformarla; se presenta esta investigación monográfica cuyo objeto es analizar la pertinencia de la formación política promovida en la educación media en la construcción de una cultura política democrática y participativa.
Fuentes	Delgado, R.; Vargas, R.; Vives, M; Luque, P.; Lara, L.; & Arias, R. (2005). Educación para el conocimiento social y político. En <i>Estados del Arte</i> . Bogotá D.C. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Herrera, M.; Infante, R. & Pinilla, A. (2001). Conflicto educativo y cultura política en Colombia. En <i>Nómadas</i> . Recuperado el 4 de abril de 2017 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927004 > ISSN 0121-7550

	<p>Herrera, M.; Pinilla, A; Infante, R.& Díaz, C. (2005). <i>La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales</i>. Bogotá D.C.: Ed. Universidad Pedagógica Nacional. p. 313.</p> <p>Muñoz, P., Gamboa, A., & Urbina, J. (2012). <i>Educación Política. Una mirada a la educación media</i>. Bogotá: Ecoe Ediciones.</p> <p>Santos, B. & Avritzer, L. (2004). Introducción: para ampliar el canon democrático. En: <i>Democratizando la democracia</i>. México. Fondo de Cultura Económica. P.P.35-74)</p> <p>Universidad de los Andes; Observatorio de la Democracia; Centro Nacional de Consultoría; Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP); Barómetro de las Américas & Vanderbilt University. (2015). <i>Cultura política de la democracia en Colombia, 2015</i>. García, M.; Montalvo, J. & Segilson M. (comp.). Bogotá D.C.</p>
<p style="text-align: center;">Contenidos</p>	<p>Portada RAE resumen analítico del escrito Índice general Índice de tablas Introducción Justificación Definición del problema Objetivos Marco teórico Aspectos metodológicos Resultados Discusión Conclusiones y recomendaciones Referencias Anexos</p>
<p style="text-align: center;">Metodología</p>	<p>Esta investigación monográfica se plantea desde un enfoque cualitativo porque partiendo del estudio de un gran número de documentos (artículos de investigación, estudios diagnósticos, informes, ensayos, libros, etcétera.), se busca, lo más objetivamente posible, llegar a unas conclusiones integradoras que nos permitan inducir cómo la formación política promovida en la educación media (grados 10° y 11°) ha incidido en la construcción de la cultura política colombiana.</p> <p>En forma general, para la presente investigación se implementa el tipo de investigación cualitativa, lo anterior en concordancia con Martha Cecilia Herrera (2005), quien argumenta que este tipo de investigación parte de la información existente en un área del saber, en este caso de la educación y de la cultura política; busca</p>

dialogar con la masa documental consultada y con documentos en los cuales subyacen tendencias investigativas, vacíos, metodologías, perspectivas, etcétera, la cual es pertinente para el propósito del presente trabajo. Por tanto, esta es una investigación de carácter documental de tipo descriptivo-interpretativo.

Atendiendo a Herrera (2005), en el sentido del reconocimiento de los límites difusos que hay los temas que tienen que ver con la relación entre educación y cultura política; y teniendo en cuenta que se trata de una investigación de carácter documental que no parte de una hipótesis inicial, la técnica adoptada para el desarrollo de este trabajo es la observación no participante y no estructurada.

Para el manejo y control de la información de valor obtenida de las diferentes fuentes documentales relacionadas con la incidencia de la educación en la construcción de la cultura política en Colombia a partir de la promulgación de la Constitución de 1991, se emplea el instrumento de las Fichas de Registro de Información (fichas de revisión documental).

Teniendo en cuenta que este trabajo es una monografía, la muestra está conformada por un conjunto de aproximadamente cuarenta fuentes documentales que incluyen artículos de investigación, estudios diagnósticos, informes, ensayos, libros, etcétera, producidas en las dos últimas décadas sobre la formación política promovida en la educación media y las relaciones existentes entre la educación y la cultura política en Colombia y en Iberoamérica.

Metodológicamente esta investigación se orienta por un modelo inductivo pues, en línea con Álvarez-Gayou citando a Steve Taylor y Robert Bogdan (1996), se busca desarrollar intelecciones generales e ideas integradoras a partir de datos y premisas particulares siguiendo un diseño de investigación flexible que inicia con un interrogante ambiguamente formulado (Álvarez-Gayou, 2003, p. 23); y está dividida en tres fases: recolección de la información y registro, organización de la información y aproximación conceptual, y análisis de los resultados y discusión. En la primera fase, la información obtenida mediante la técnica de observación no participante de fuentes acreditadas por su rigurosidad, calidad y trayectoria; y considerada pertinente y relevante (ideas, postulados, tesis, reflexiones, etc.) para este trabajo se registra en fichas de revisión documental con el propósito de conformar el estado actual de los conocimientos. En la segunda fase, con base en la información recolectada y registrada, se organiza la información por temas estructurantes y se hacen algunas aproximaciones conceptuales al sistema

	<p>educativo colombiano, al término cultura política y a los enfoques más destacados en la literatura académica sobre la relación entre la educación y la cultura política; lo anterior con el objeto de describir las características de la cultura política democrática y participativa. La tercera fase, análisis de los resultados y discusión, consiste en la registro y análisis de los resultados obtenidos relacionados con los lineamientos y estrategias implementadas por el gobierno nacional en la educación media orientadas a construir una cultura política democrática. Resultados a partir de los cuales se identifican rasgos, patrones y tendencias en su relación con la construcción de cultura política. Luego, basado en estudios previos, se aborda cualitativamente, mediante categorías de análisis, algunas percepciones de los educandos y educadores en torno a la configuración de la formación política en las prácticas pedagógicas de educación media en una institución educativa de la ciudad de Bogotá. Con la discusión se pretende aportar un conjunto de ideas y reflexiones sobre la anterior relación y la pregunta de investigación, que aporten de forma significativa, epistemológica y propositiva a la comprensión del fenómeno educativo y político investigado. Finalmente, el corpus de esta monografía cierra con el apartado de conclusiones y recomendaciones.</p>
<p>Conclusiones</p>	<p>Sin perder de vista que la cultura política se configura en múltiples escenarios y tiempos, los distintos esfuerzos hechos por el gobierno colombiano y las instituciones de educación media en materia de formación política para superar la cultura política “tradicional” colombiana y construir una cultura política democrática y participativa, no han mostrado aún una incidencia significativa que conduzcan a pensar que se está transitando por el camino de una verdadera transformación hacia una cultura de paz. Al contrario, distintos estudios diagnósticos muestran que los patrones de comportamiento y actitudes frente a la política, la diferencia, la participación, la resolución de conflictos, la igualdad, etcétera; no muestran avances sustantivos, lo que permite inferir que las estrategias implementadas están lejos de considerarse transformadoras.</p> <p>Por otra parte, se puede afirmar que la cultura política que se difunde y promueve desde el sistema educativo colombiano se concibe desde la perspectiva cívica, la cual prioritariamente se enfoca en la adquisición de conocimientos sobre el modelo político predominante, es decir, la democracia representativa liberal. En el marco de las distintas estrategias que el gobierno nacional ha implementado para consolidar una cultura política</p>

	<p>democrática en el país, no se reconoce la existencia de otras formas de concebir la democracia.</p> <p>A partir de los aportes arrojados por distintos estudios, se puede colegir que los estudiantes critican la estructura escolar que, aunque les permite opinar, continúan siendo jerárquica y poco democrática, situación que no la convierte en el lugar más propicio para la construcción de una cultura política democrática.</p>
<p>Referencias bibliográficas</p>	<p>Aguilar, J. & Betancourt, J. (2004). <i>Construcción de Cultura democrática en instituciones educativas en Bogotá D.C.</i> IDEP-INNOVE: Bogotá D.C.</p> <p>Alianza Educación para la Construcción de Culturas de Paz. (2016). <i>Orientaciones acerca de la inclusión participativa de la educación para la construcción de culturas de paz en los planes de desarrollo territoriales.</i> Bogotá D.C.: Comité de Acción Política Pública.</p> <p>Asociación Internacional para la Evaluación del Logro educativo -IEA-. (2004). <i>Proyecto de educación cívica.</i> Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Álvarez-Gayou, J. (2003). <i>Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.</i> México D.F.: Ed. Paidós Educador.</p> <p>Bard, W. (2016). Culturas políticas: (Re)significando la categoría desde una perspectiva de género. En: <i>Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales</i> 61(227), pp. 137-166. Recuperado de http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2051/login.aspx?direct=true&db=edselp&AN=S0185191816300241&lang=es&site=eds-live</p> <p>Bromberg, P, H. (2008). Escuela y cultura política democrática. En <i>Educación y Ciudad</i>, No. 17 Bogotá D.C.: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.</p> <p>Carrillo, M. (2014). Cultura política, democracia y participación ciudadana. Bogotá D.C.: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de: https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2359</p> <p>Castillo, E. (2003). Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombiana. En <i>Acción Pedagógica.</i>, 24, 32-39. Popayán: Universidad del Cauca.</p>

	<p>Castro, M. (2012). Educación y cultura: un debate necesario en América latina Universidad Autónoma de México. México: Ed. Issue</p> <p>Chaustre, A. (2008). Educación, Política y Escuela. Desde Freire y las ciudadanías críticas. En <i>Educación y Ciudad</i>. Vol.12, Bogotá D.C.</p> <p>Congreso de Colombia (1994). Ley 115 “<i>Por la cual se expide Ley General de Educación</i>”. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. Bogotá D.C.</p> <p>Congreso de Colombia (2014). Ley 1732 “<i>Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país</i>”. Diario Oficial No. 49.261 de 1 de septiembre de 2014. Bogotá D.C.</p> <p>Cubides, H. (2001). Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela. En <i>Nómadas</i> Bogotá D.C.: Universidad Central, No. 15.</p> <p>Deleuze, G. (1991). Posdata sobre las sociedades de control. En <i>El Lenguaje Literario</i>. No. 7. Montevideo: Ed. Norman. Recuperado de http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf</p> <p>Delgado, A.; & Carvajal, L. (2003). Cultura política y participación. Expansión de la ciudadanía y construcción democrática. En Observatorio de Cultura Urbana, Editor. <i>Aproximaciones a la cultura democrática en Bogotá</i>. Alcaldía Mayor de Bogotá.</p> <p>Delgado, R.; Vargas, R.; Vives, M; Luque, P.; Lara, L.; & Arias, R. (2005). Educación para el conocimiento social y político. En <i>Estados del Arte</i>. Bogotá D.C. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.</p> <p>Díaz, J. (2002). Por una cultura de la convivencia democrática. En <i>Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i>. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/249632.pdf</p> <p>Einstein, A. (n.d.). <i>La crisis</i>. Recuperado de: https://es.pinterest.com/pin/321163017163742418/</p> <p>Freire, P. (1967). <i>La educación como práctica de libertad</i>. Barcelona: Editorial Siglo Veintiuno.</p> <p>González, N. (2013). ¿Participación ciudadana y cultura política en Colombia? Un contraste de las experiencias e la</p>
--	---

	<p>Asamblea Constituyente de Mogotes y del Proyecto Nasa del Cauca. Recuperado de http://publications.iai.spk-berlin.de/servlets/MCRFileNodeServlet/Document_derivate_00000553/BIA%20145%20Gonzalez.pdf</p> <p>Hechos y Crónicas. (2014). <i>Cátedra de la paz ¿Disminuirá la violencia en Colombia?</i> Recuperado de: http://www.revistahyc.com/index.php/analisis/cronicas/item/711-catedra-de-la-paz-disminuir-la-violencia-en-colombia#sthash.xVykml9o.dpuf</p> <p>Herrera, M.; Infante, R. & Pinilla, A. (2001). Conflicto educativo y cultura política en Colombia. En <i>Nómadas</i>. Recuperado el 4 de abril de 2017 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927004> ISSN 0121-7550</p> <p>Herrera, M.; Pinilla, A; Infante, R.& Díaz, C. (2005). <i>La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales</i>. Bogotá D.C.: Ed. Universidad Pedagógica Nacional. p. 313.</p> <p>ICFES (2017). <i>Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana</i>. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Jorge, J. (2016). Teoría de la Cultura Política: enfocando el caso argentino. En <i>Questión</i>. Recuperado de: http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/3118</p> <p>López, A. (2008). Las teorías de sistemas en el estudio de la cultura política. En <i>Política y Cultura</i>. México: Tecnológico de Monterrey.</p> <p>López, F. (2000). Aproximaciones al concepto de cultura política. En <i>Convergencia</i>. Vol. 7, No. 22. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1835</p> <p>López, F. (1993). <i>Tradiciones de cultura política en el siglo XX</i>. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/43150/18/Modernidad%20y%20sociedad%20politica%20en%20Colombia_Parte%203.pdf</p> <p>Losada, R.; & Hoyos, G. (2003). La cultura política y el capital social en Bogotá. En <i>Observatorio de Cultura Urbana</i>, Editor. <i>Aproximaciones a la cultura democrática en Bogotá</i>. Alcaldía Mayor de Bogotá.</p>
--	--

	<p>Melendro, M. (2012). <i>Educación y globalización. Educar para la conciencia de los límites</i>. Recuperado de: http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/359</p> <p>Ministerio de Educación Nacional (1996). <i>Plan Decenal de Educación 1996 - 2005</i>. Bogotá D.C.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional -MEN-. (2015). Decreto 1038 “<i>Por el cual se reglamenta la Catedra de la Paz</i>”. Bogotá D.C.: Diario Oficial 49522 de mayo 25 de 2015.</p> <p>Muñoz, P., Gamboa, A., & Urbina, J. (2012). <i>Educación Política. Una mirada a la educación media</i>. Bogotá: Ecoe Ediciones.</p> <p>Ortega, J. (2015). <i>El discurso de las competencias y la cultura política colombiana</i>. XI Congreso Internacional sobre el Enfoque Basado en Competencias: Cartagena- Colombia.</p> <p>Palacios, N. (2010). La democratización de la vida escolar en Colombia: sus orígenes, logros y limitaciones. En <i>Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021</i>. 1-24.</p> <p>Pérez, F. (2016). El papel de la educación en el posconflicto. En <i>Viva la Ciudadanía</i>. Recuperado de: http://viva.org.co/cajavirtual/svc0496/pdfs/Anexo_1.pdf</p> <p>Pineda, J., & García, F. (2016). Conflicto y convivencia. <i>Revista Mexicana de Investigación Educativa</i>. Recuperado de http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2051/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=119149855&lang=es&site=eds-live</p> <p>Pontificia Universidad Javeriana. (2016). <i>Guía para la implementación de la Catedra de la Paz</i>. Bogotá D.C.: Ed. Santillana.</p> <p>Puig, J. (2010). <i>Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía</i>. Barcelona: Horsori Editorial.</p> <p>Rodríguez, A.; Buenaventura, N. & López, I. (1997). <i>La participación democrática en la educación</i>. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>Santos, B. & Avritzer, L. (2004). Introducción: para ampliar el canon democrático. En: <i>Democratizando la democracia</i>. México. Fondo de Cultura Económica. P.P.35-74)</p> <p>Sarmiento, J. (1996). “¿Escuela democrática?, una mirada desde la Colombia de hoy”. En <i>Padeia</i>, Bogotá D.C., Vol. No. 16.</p>
--	--

	<p>Torres, J. (2001). <i>Educación en tiempos de neoliberalismo</i>. Madrid: Ediciones Morata.</p> <p>UNAD. (2017). <i>Especialización en Educación, Cultura y Política</i>. Recuperado de https://estudios.unad.edu.co/especializacion-en-educacion-cultura-y-politica</p> <p>Universidad de los Andes; Observatorio de la Democracia; Centro Nacional de Consultoría; Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP); Barómetro de las Américas & Vanderbilt University. (2015). <i>Cultura política de la democracia en Colombia, 2015</i>. García, M.; Montalvo, J. & Segilson M. (comp.). Bogotá D.C.</p> <p>Velásquez, R.; Losada, R.; & Sánchez, C. (2003). Cultura política en Bogotá: estado del arte y líneas de investigación. En Observatorio de Cultura Urbana, Editor. <i>Aproximaciones a la cultura democrática en Bogotá</i>. Alcaldía Mayor de Bogotá.</p> <p>Vélez, G. & Herrera, M. (2014). Formación política en el tiempo presente: ecologías violentas y pedagogía de la memoria. En <i>Nómadas</i>. Vol. 41, Bogotá D.C.</p> <p>Zuleta, E. (1985). Sobre la lectura. <i>Sobre idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos</i>. Bogotá: Procultura, 81-102. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf</p>
--	---

Índice general

Índice de tablas	12
Introducción.....	13
1. Justificación	17
2. Objetivos.....	18
2.6. Objetivo general	18
2.6. Objetivos específicos	18
3. Definición del problema	18
4. Marco teórico.....	20
4.1. El sistema educativo colombiano	21
4.2. Aproximación al concepto de cultura política democrática y participativa	23
4.2.1. Nuestra cultura política	29
4.3. Perspectivas de análisis de la relación educación – cultura política	35
5. Aspectos metodológicos	40
5.1. Enfoque de investigación	41
5.2. Tipo de investigación.....	41
5.3. Técnica de investigación.....	42
5.4. Instrumentos de investigación	42
5.5. Muestra	42
6. Resultados.....	43
6.1. Lineamientos sobre formación política en la educación media.....	43
6.2. Relación entre la formación política y la construcción de una cultura política democrática y participativa	49
6.2.1. Área cognitiva.....	52
6.2.2. Área de las actitudes y pensamiento crítico.....	53
6.2.3. Área de participación política	55
7. Discusión	57
Conclusiones y recomendaciones	60
Conclusiones.....	60
Recomendaciones	61
Referencias electrónicas y bibliográficas	62

Índice de tablas

Tabla 4:1: Enfoques para el estudio de la cultura política (Velásquez et al., 2003). 28

Tabla 4:2: Perspectivas de análisis de la relación educación - cultura política (Elaboración propia)
..... 38

Introducción

En muchos contextos, se da por sentado que la democracia es un sistema elaborado y terminado presente en la sociedad occidental desde los antiguos griegos. Pero no es así, la mayor parte del tiempo la humanidad ha estado sometida por formas de dominación y control totalmente opuestas y distintas a lo que hoy conocemos como democracia: dictaduras, monarquías, tiranías, etcétera; incluso actualmente algunas sociedades continúan estándolo.

Para que esto pueda ser posible, ha sido necesario que las sociedades experimenten profundas transformaciones en sus formas de concebir y asimilar el poder y sus relaciones. En estos procesos de cambio, la educación, en sus distintas formas, ha sido uno de los motores más dinamizadores, pues ha hecho que las personas antes de transformar su realidad social, transformen su forma de pensar en ella. Así, contagiada de la idea de que todo, absolutamente todo, puede ser cuestionado, nuestra sociedad moderna tiene claro que la democracia actual (representativa o liberal) no es un producto perfecto ni terminado, sino en constante construcción y replanteamiento. En palabras de Freire “cuanto más crítico es un grupo humano, tanto más democrático y permeable es” (Freire, 1967, p. 91). La forma como las sociedades y los individuos conciben y asimilan el poder y sus relaciones es una idea que en forma general se aproxima al concepto de *cultura política* (Santos & Avritzer, 2004).

Considerando que numerosos estudios han dado cuenta de que la cultura política tradicional predominante en Colombia presenta ciertas características antidemocráticas que van en contravía de la construcción de una paz estable y duradera (Herrera et al., 2001); que es en el contexto educativo donde se dispone con más y mejores recursos para configurarla y/o transformarla (Herrera et al., 2005); y que es en el nivel medio de la educación cuando los estudiantes realizan las primeras aproximaciones formales a ciertos contenidos sobre

democracia y mecanismos de participación, surge la siguiente cuestión: *¿cómo afecta la formación política promovida en la educación media a la transformación de la cultura política tradicional en una cultura política democrática y participativa en el país?*

Este trabajo de grado, requisito para optar el título de Especialista en Educación, Cultura y Política de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), corresponde a una monografía y se presenta con el objeto de analizar la pertinencia de la formación política promovida en la educación media en la construcción de una cultura política democrática y participativa. Y para esto, se hará una aproximación al concepto de cultura política democrática y participativa, luego de identificarán los lineamientos de Ministerio de Educación Nacional sobre la formación política en la educación media; y, finalmente, se tratará de establecer la relación entre la formación política promovida en la educación media en Colombia y la construcción de una cultura política democrática y participativa.

Esta investigación monográfica se plantea desde un enfoque cualitativo porque partiendo del estudio de una masa documental conformada por diversos análisis y acercamientos (artículos de investigación, estudios diagnósticos, informes, ensayos, libros, etcétera.), que algunas fuentes acreditadas han hecho sobre la relación entre educación y cultura política, se busca, lo más objetivamente posible, llegar a unas conclusiones integradoras que nos permitan inducir cómo la formación política promovida en la educación media (grados 10° y 11°), después de la promulgación de la Constitución de 1991, ha afectado la construcción de la cultura política colombiana, por tanto, la técnica adoptada para el desarrollo de este trabajo es la observación no participante.

En vista de la reciente incorporación del tema a la discusión académica y política, se encuentran pocos estudios sobre la relación entre la educación y la cultura política

colombiana. No obstante, existen algunos autores y trabajos precedentes que han hecho valiosos aportes al estado del arte del tema y que han servido de soporte a esta indagación.

Entre estos trabajos están los siguientes: El artículo *Conflicto educativo y cultura política en Colombia* publicado por Herrera, Infante y Pinilla en el año 2001 en el que se aborda el tema de la cultura escolar y el conflicto como apuestas para alcanzar un orden democrático. La obra *Democratizando la democracia* de Santos y Avritzer del año 2004, la cual consiste en una aproximación, desde la sociología de los actores, a los procesos de ampliación de los preceptos de la democracia representativa hegemónica hacia los de una democracia participativa o directa, en contextos espacio temporales determinados. El estudio realizado por Delgado, Vargas, Vives, Luque, Lara y Arias, y publicado en el 2005, llamado *Educación para el conocimiento social y político* que realiza una descripción general del estado del arte, las investigaciones y la producción teórica sobre la línea “educación para conocimiento social y político” desde el año 1990 hasta el año de publicación. El libro *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales* de Herrera, M.; Pinilla, A; Infante, R. y Díaz, C.; una investigación documental publicada en el 2005 que, entre otros aspectos, estudió cómo el discurso y las prácticas educativas interpelan y aportan a la construcción de una cultura política y a la formación de identidades y actores políticos. El estudio sobre la educación política impartida en el nivel medio del Instituto Salesiano Don Bosco de la ciudad de Bogotá D.C. llamado *Educación Política. Una mirada a la educación media*, realizado por Muñoz, Gamboa y Urbina y publicado en el año 2012; que como parte de sus conclusiones arrojó que en las prácticas pedagógicas, las representaciones sociales sobre política eventualmente se abordan en algunas clases del área de ciencias sociales, y accidentalmente se tratan en otros escenarios, en los que prevalecen los imaginarios

tradicionales sobre lo político, influenciados por la familia y percibidos a través de los medios masivos de comunicación. Y, el estudio *Cultura política de la democracia en Colombia, 2015* realizado por la Universidad de los Andes, el Observatorio de la Democracia, el Centro Nacional de Consultoría, el Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP), el Barómetro de las Américas y la Universidad Vanderbilt, realizado con base en encuestas de opinión a nivel nacional, el cual describe las principales características y avances, o retrocesos, en la democratización de la cultura política que ha sido predominante en Colombia durante lo que va corrido de la segunda década del siglo XXI.

El presente trabajo está organizado en tres capítulos, relacionados y coherentes entre sí. El primero es el marco teórico y corresponde a una aproximación conceptual y normativa al sistema educativo colombiano y al concepto de cultura política, además, se plantean las perspectivas de análisis más relevantes sobre la relación entre la educación y la cultura política. El siguiente apartado consiste en la descripción de los aspectos metodológicos. El siguiente capítulo son los resultados obtenidos en la investigación y es donde se plantean los algunos lineamientos que en materia de formación política para la educación media ha emitido el Ministerio de Educación Nacional y la relación que se observa entre este tipo de formación y la construcción de una cultura política democrática y participativa en Colombia. Finalmente, se presentan el apartado de la discusión, en el cual se exponen los aspectos relevantes encontrados en la investigación; y el de las respectivas conclusiones y recomendaciones.

1. Justificación

En el contexto sociopolítico actual, analizar la incidencia de la formación política impartida en los grados diez y once en la construcción de una cultura política democrática y participativa en Colombia, es importante por cuanto permite vislumbrar la necesidad de transformar la cultura política tradicional en una o unas culturas políticas, orientadas bajo los preceptos de la democracia participativa, que permitan la edificación de una paz estable y duradera y así intentar generar un marco referencial para orientar en este sentido las prácticas educativas. Este análisis, además, puede brindar a la Especialización en Educación Cultura y Política de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) algunos elementos para seguir avanzando en la comprensión del fenómeno social de la educación.

El trabajo se enmarca en la línea de investigación: *Educación y desarrollo humano*, enfocada en el desarrollo de competencias y se centra particularmente en la formación política y el cambio cultural; por cuanto, mediante el análisis exhaustivo de masas documentales, se pretende comprender la relación entre la educación media y el desarrollo de una cultura política democrática y participativa, y, si es posible, generar un nuevo conocimiento sobre las formas en que las prácticas educativas posibilitan su desarrollo.

Así pues, este trabajo, y la línea de investigación en la cual se enmarca, es pertinente con la misión de la Especialización en Educación, Cultura y Política, la cual consiste en “formar personas capaces de proponer y dinamizar acciones educativas, para la formación política y el ejercicio de la ciudadanía y la participación de la población local y regional con el propósito de construir y fortalecer escenarios de paz, ...” (UNAD, 2017, párr. 3); por cuanto la cultura política, entendida como el conjunto de conocimientos, sentimientos, creencias, valores, actitudes, etcétera, de determinados grupos sociales con relación al funcionamiento

de la acción política (Herrera et al., 2005) , es determinante para el ejercicio de una democracia participativa y la construcción de una paz estable y duradera, tanto en la ciudad de Bogotá D.C. como en el resto del país.

2. Objetivos

2.6. Objetivo general

Analizar la pertinencia de la formación política promovida en la educación media en la construcción de una cultura política democrática y participativa.

2.6. Objetivos específicos

- Describir las características de la cultura política democrática y participativa.
- Identificar los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre la formación política en la educación media.
- Determinar la relación entre la formación política promovida en la educación media en Colombia y la construcción de una cultura política democrática y participativa.

3. Definición del problema

En el contexto sociopolítico colombiano actual, en el que prevalece un ambiente de corrupción, violencia, intolerancia política, deslegitimación estatal, pobreza, vulneración de derechos, etcétera (Herrera et al., 2001); la construcción de una cultura política para la paz, democrática y participativa, constituye un gran desafío.

Las raíces de la cultura política dominante se encuentran aferradas en las tradiciones del colonialismo español; enmarcadas en los preceptos de la religión cristiana, que exigen el respeto a dios y al poder y legitiman la jerarquía social y el privilegio de ciertas castas; en la

Violencia de mediados del siglo XX; y en el conflicto contrainsurgente contemporáneo (Herrera et al., 2001). Una cultura política caracterizada, en forma general, por la apatía hacia los temas “políticos”, en el desconocimiento de los mecanismos e instancias de participación ciudadana y resolución de conflictos y por las ideas de que la democracia se reduce al sufragio y de que el consumo excesivo es sinónimo de desarrollo humano; marcada por el autoritarismo, la violencia y la guerra como recursos más usados para hacer política e interactuar en sociedad; ligada a una vieja tradición de vencedores y vencidos en la que los primeros imponen su voluntad, intereses y forma de ver el mundo; y orientada por las lógicas del mercado y los preceptos emanados de las élites bipartidistas y cristianas tradicionales (bloque social de poder) (Herrera et al., 2001). Superar una cultura política así, que nos ha caracterizado durante siglos, no es una tarea fácil, tampoco se lleva a cabo en corto tiempo ni en un solo escenario de la sociedad (Herrera et al., 2005). Sin embargo, es en el ambiente educativo donde se cuenta con más y mejores recursos (orientadores, disposición, tiempo, etcétera) para construir y/o transformar la cultura política (Herrera et al., 2005).

En este sentido, el tránsito por el entorno escolar es una valiosa oportunidad para contribuir significativamente en la formación de una cultura política democrática en los estudiantes mediante prácticas pedagógicas que promuevan el desarrollo de la criticidad, la participación real (no solo simbólica), la convivencia y la resolución pacífica de conflictos, entre otros principios democráticos; y que los acerquen a la realidad social y política, histórica y actual, del contexto local, nacional y global. Intervenciones pedagógicas que, según la Ley General de la Educación, deben implementarse en todos los niveles de la educación (momentos) y que, además, comparten varios objetivos comunes, entre estos el de “Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores

de la participación y organización ciudadana ...” (Ley 115, 1994, Art. 13). Sin embargo, debido al desarrollo de las capacidades intelectuales, emocionales y de raciocinio, etcétera, que trae consigo el avance en la edad de los estudiantes; estos contenidos y prácticas solo se incluyen formalmente en el nivel medio de la educación (grados 10° y 11°). Ejemplo de lo anterior son las prácticas de participación en el gobierno escolar y los contenidos curriculares que exige la Ley de la Cátedra de la Paz.

En el contexto de las anteriores consideraciones, y teniendo en cuenta que es en la educación media cuando los estudiantes tienen las primeras aproximaciones formales a algunos contenidos sobre democracia y mecanismos de participación, emerge la siguiente cuestión: *¿cómo afecta la formación política promovida en la educación media a la transformación de la cultura política tradicional en una cultura política democrática y participativa en el país?*

4. Marco teórico

En el universo de aproximaciones teóricas a los conceptos de educación y cultura política, y su relación, existen algunas que, por su importancia y relevancia, dominan el panorama. En este apartado, en primer lugar, se abordan los términos relacionados con el sistema educativo en forma general, luego, desde distintas perspectivas se hace una aproximación conceptual al término cultura política y sus distintas variantes; incluyendo una caracterización de la cultura política predominante en nuestro entorno (nacional y local), para, finalmente, complementar planteando algunos aspectos relevantes de las principales enfoques bajo los cuales se entiende la relación educación – cultura política.

4.1. El sistema educativo colombiano

Colombia arriba al siglo XXI inmersa en el contexto sociopolítico de un conflicto armado interno de más de 50 años, en medio del cual se implementa un incipiente sistema educativo producto de las transformaciones derivadas de la Constitución de 1991.

En este contexto, el sistema educativo colombiano se rige por dos leyes: la Ley 115 de 1994 o General de la Educación y la Ley 30 de 1992 que organiza la Educación Superior. La primera define la educación en general como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994, Art. 1); y al sistema educativo como un servicio que comprende

el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación. (Ley 115, 1994, Art. 2).

La educación formal es aquella que se dicta en establecimientos educativos autorizados, en ciclos lectivos regulares, sujeta a lineamientos curriculares progresivos, y conducente a grados y títulos. Su estructura se organiza en tres niveles: preescolar; educación básica, que se divide en dos ciclos: la básica primaria (1° a 5°) y la básica secundaria (6° a 9°); y educación media (10° y 11°). Según la ley 115 de 1994 la educación media tiene como finalidad “la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo” (Ley 115, 1994, Art. 27).

Dentro de las áreas fundamentales y de carácter obligatorio de la educación media están las mismas de la educación básica, pero en un nivel más avanzado, es decir: ciencias naturales, ciencias sociales, educación artística, educación ética, educación física, educación religiosa (no obligatoria), matemáticas, humanidades y tecnología e informática. Además de las anteriores, la Ley General de la Educación dispone también como áreas fundamentales las ciencias económicas, las ciencias políticas y la filosofía (Art. 31). En este sentido, y para efectos de este trabajo, todos los contenidos y prácticas relacionados con el área de las ciencias políticas en la educación media lo denominaremos como *formación política*. Una noción compleja, polisémica, cargada de varios matices y que no puede definirse por vía simple de citar el significado hegemónico de cada uno de los términos que la componen (Zuleta, 1985). Entre sus posibilidades de conceptualización sobresalen las que identifican la formación política como: educación política, educación para la ciudadanía, aprendizaje ciudadano, educación para el conocimiento social y político, educación para el ejercicio de lo público, educación social, educación constitucional, educación para la democracia, educación en derechos humanos, educación para la paz, educación cívica, educación ciudadana, etcétera.

Teniendo en cuenta que, Colombia se desenvuelve, según la Constitución de 1991, en el marco de una democracia participativa como modelo de organización sociopolítica; es necesario, en línea con Muñoz, Gamboa y Urbina (2012), que se comprenda la formación política siempre en relación al sistema político dado por el contexto en el que se desarrolla, en este caso el Estado colombiano (Muñoz et al., 2012). Un sistema político con muchos rasgos políticos propios de lo que Deleuze, citando a Burroughs, denomina las “sociedades de control” (Deleuze, 1991, p. 1) en clara tensión con los ideales de la democracia

participativa, cuyos mecanismos de operación implican el ejercicio de una política deliberativa que permite la aparición de posturas políticas emergentes (Muñoz et al., 2012).

Por otra parte, la Ley General de la Educación establece que el servicio educativo puede ser prestado tanto por instituciones del estado, lo que constituye la educación pública; como por establecimientos particulares, es decir, la educación privada. En todos los casos, en el marco de la normatividad y reglamentación del gobierno nacional (Ley 115, 1994, Art. 3).

4.2. Aproximación al concepto de cultura política democrática y participativa

Teniendo en cuenta que la idea de cultura política surge en el contexto del siglo XX, en el que la democracia asumió un lugar central en la discusión y disputa sociopolíticas mundiales, es conveniente, antes de proseguir con la conceptualización de cultura política, precisar algunos aspectos relevantes sobre dos formas de concebir la democracia: la representativa hegemónica o liberal y la democracia participativa o directa. Por otra parte, en el debate sobre cultura política todos los actores hablan de democracia, por tanto, es fundamental saber inducir, de acuerdo a sus planteamientos, desde que orilla lo hacen. Para dar mayor claridad al respecto a continuación se hará una breve aproximación a estas dos vertientes.

La primera mitad del siglo XX se caracterizó por la confrontación de dos formas de entender el mundo y su relación con el proceso de modernización de Occidente: la democracia liberal¹, que sostiene la cuestión de la democracia “como forma no como sustancia” (Santos & Avritzer, 2004, p. 7) y la concepción marxista de democracia que entendía la autodeterminación en el mundo laboral como el centro de la soberanía de los ciudadanos concebidos como individuos productores (Santos & Avritzer, 2004).

¹ Bautizada así por MacPherson en 1966

En la segunda mitad del siglo XX la concepción liberal de democracia se hegemonizó, y el debate se centró en tres cuestiones: la relación entre los procedimientos y las formas, el rol de la burocracia; y la inevitabilidad de la representación en las democracias a gran escala (Santos & Avritzer, 2004). Con respecto a la participación de los individuos en la política, según la postura hegemónica, de enfoque procedimentalista y homogeneizante, no es conveniente ampliarla, ya que estos ceden a impulsos irracionales y actúan de manera casi infantil al tomar decisiones (Santos & Avritzer, 2004). Los principales autores que respaldan esta concepción son Kelsen, Shumpeter y Bobbio (Santos & Avritzer, 2004).

El periodo de la segunda posguerra, además de presenciar la formación y consolidación de la democracia de élites (liberal) y de la concepción hegemónica de la democracia como una forma de legitimación del poder, también presencié el surgimiento de concepciones alternativas o contrahegemónicas, caracterizadas por sus planteamientos sustantivos, que buscaron entender la democracia como forma de perfeccionamiento de la convivencia humana. Una de estas formas que ha tenido mayor acogida y reconocimiento es la democracia participativa. Entre sus autores más destacados están: Lefort, Habermas, Castoriadis, Lechner, Nun y Bóron (Santos & Avritzer, 2004).

La democracia participativa contempla una ampliación del canon democrático (Santos & Avritzer, 2004). Entre sus características más relevantes están que se fundamenta en la idea que una real participación es aquella con la facultad de incidir en los procesos de toma de decisiones de carácter público, trata de negar las formas homogeneizantes de organización de la sociedad reconociendo la pluralidad humana (demodiversidad) a partir de la búsqueda de una nueva institucionalidad, reconoce que no existe ningún motivo para que la democracia una sola forma, contempla su ampliación del plano local al nacional, promueve la discusión

sobre una identidad otorgada externamente por un estado invasor colonial, autoritario y/o discriminador como parte de un proyecto de emancipación; (Santos & Avritzer, 2004).

Sin embargo, las aspiraciones de participación democrática del siglo XX, como la inclusión social y el reconocimiento de las diferencias, fueron descaracterizadas (pervertidas) y transformadas en su contrario (cooptadas). Como resultado, en el nivel global, en los últimos treinta años se perdió la demodiversidad, entendida esta como la coexistencia pacífica o conflictiva de diferentes modelos y prácticas democráticas, y se impuso el modelo representativo como único y universal; y su ascensión fue “consumada por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional al transformarla en condición política para la concesión de empréstitos y de ayuda financiera” (Santos & Avritzer, 2004, p. 40). Modelo que ha sido hostil a la participación activa de los ciudadanos en la vida política, y en caso de aceptarlo, solo se permite que esta solo se limite al nivel local (Santos & Avritzer, 2004).

En contraste, en el marco de los postulados del modelo de democracia participativa se señala que es posible construir relaciones complementarias fuertes entre las democracias participativa y representativa en escalas nacionales. En este contexto, existen dos formas de combinación de democracias participativa y representativa: la coexistencia y la complementariedad. La coexistencia implica una convivencia, en diversos niveles, de las diferentes formas de procedimentalismo, organización administrativa y variación del diseño institucional. Por otra parte, la complementariedad consiste en ampliar la participación mediante formas participativas normalmente obstaculizadas por los gobernantes; y presupone el reconocimiento de que la participación, el monitoreo de los gobiernos y la deliberación pública, pueden sustituir, en parte, los procesos representativos del modelo

hegemónico de democracia. La complementariedad implica una articulación más profunda entre los dos tipos de democracia en cuestión (Santos & Avritzer, 2004).

De esta manera, para fortalecer la democracia participativa es menester fortalecer la demodiversidad y la articulación contrahegemónica entre lo local y lo global; y la ampliación del experimentalismo democrático (Santos & Avritzer, 2004).

Por otra parte, existen varios enfoques para definir lo que es *cultura política*, un término polisémico y en construcción. La evolución de su estudio incluye una serie de teorías e hipótesis interrelacionadas provenientes de distintas vertientes teóricas y metodológicas como las ciencias políticas, la sociología, la psicología, la antropología, la historia política y social, las ciencias de la comunicación y los estudios culturales, entre otras (Herrera et al., 2005); que indagan la relación de la cultura con la estructura social, la economía y la política, entre otros aspectos. Su objetivo principal es determinar el rol de la cultura política en la emergencia, estabilidad, profundidad y efectividad de la democracia (Jorge et al., 2015).

Desde el punto de vista histórico, la noción de cultura política surge a mediados del siglo XX; en principio el término proviene de las ciencias políticas apoyadas en la sociología funcionalista y en la psicología conductista, y se consideró como una categoría para el análisis del funcionamiento y legitimación de las democracias occidentales. Bajo esta tendencia la cultura política se entiende como “la distribución de pautas de orientación en torno a normas, actitudes, valores y conocimientos de los individuos al interior de sociedades específicas en lo concerniente a la democracia” (Herrera et al., 2005, p. 18), aspectos analizados desde tres dimensiones: cognitiva, afectiva y evaluativa (Herrera et al., 2005). Sus principales críticas se centraron en que, bajo este enfoque, el análisis de la cultura política se reducía en gran medida a la dimensión psicológica (psicologismo) y al contexto político de

la democracia anglosajona de ese entonces (modelo desarrollista). Entre sus principales exponentes están Almond, Verba y Powell (Herrera et al., 2005).

Con los cambios políticos de los años setenta y ochenta aparecen nuevos aportes y aproximaciones al concepto de cultura política: el componente cultural de Eckstein, las sociedades industriales como referentes de Inglehart, el individualismo metodológico de Wildavsky, los modelos ideales versus las prácticas concretas de Almond (en su segundo análisis), concepción mundana de Melerman, y otras ideas y autores como Bourdieu, Alonso, Landi, Lechner, López de la Roche., etcétera (Herrera et al., 2005). Aproximaciones que convergen en considerar la cultura política como un depósito de experiencias sociales, un conjunto de marcos de pertinencia con relación a lo político, de manifestaciones colectivas y redes de significaciones sociales y políticas, que van más allá de lo institucional y lo hegemónico; en los cuales los sujetos inscriben sus prácticas para darles sentido, marcos que al mismo tiempo entran en confrontación y readecuación en el campo político y social (Herrera et al., 2005).

De esta constelación de aproximaciones y en línea con Herrera (2005), se considera que la definición de Fabio López de la Roche resalta de manera más clara los aspectos sociales que están en juego en la construcción de la cultura política y la complejidad constitutiva de sus procesos. Según este autor, la cultura política se define como “el conjunto de conocimientos, sentimientos, representaciones, imaginarios, valores, costumbres, actitudes y comportamientos de determinados grupos sociales o movimientos políticos dominantes o subalternos, con relación al funcionamiento de la acción política en la sociedad, ...” (López, 1993, p. 95). Su configuración obedece a una lógica plural que tiene lugar en muchos escenarios de la sociedad (Herrera et al., 2005).

Desde la perspectiva disciplinar, también existen varios enfoques, los cuales, para efectos de este trabajo, se agruparán en las dos tradiciones más importantes: la antropológica y la sociológica; y, además, un tercer grupo, el enfoque posmoderno, como lo muestra la tabla 4:1.

Tabla 4:1: Enfoques para el estudio de la cultura política (Velásquez et al., 2003).

Tradición	Enfoque	Autores representativos
Antropológica	Hermenéutico interpretativo	David Kertzer
	Lingüístico/Semiótico	Richard Melerman, Vasilachis, De Gialdino
	Teoría cultural	Aaron Wildavsky, Charles Lockhart
Sociológica	Sicosocial	Almond y Verba, Ronald Inglehart, Terry Nichols Clark
	De la identidad o carácter nacional	Max Weber, Samuel Huntington
	Escuela cognitiva	Richard Wilson
Otros enfoques	Enfoque posmoderno	Tuner, Reimer y Pekonen

Según Velásquez, Losada y Sánchez, los estudios antropológicos sobre cultura política prestan especial atención a las costumbres, tradiciones y símbolos empleados por la gente para manifestarse ante lo político, e infieren valores o emociones primarias a partir de estas conductas, las cuales caracterizan cada cultura política (Velásquez et al., 2003). La tradición sociológica se concentra más en la mente del individuo y su relación con el sistema político (Velásquez et al., 2003). El enfoque posmoderno concibe la cultura política como un agente determinante de las nuevas tendencias, pero no tiene hipótesis acordada, ni definiciones ni descripciones. Se presenta como un desencanto con la modernidad, como una serie de tensiones con esta, que ha llevado a negaciones, rompimientos, crisis y rupturas (Velásquez et al., 2003).

Como se observa, no hay un consenso alrededor de lo que distintas disciplinas, escuelas e investigadores asumen como cultura política en una sociedad. En el universo de

aproximaciones al término se encuentran grandes agrupamientos que han producido importantes aportes al entramado cultural de lo político; sin tener, ninguno de ellos, el monopolio del concepto (López, 2006). El primero, más politológico, es el de la *civil culture*, teóricamente ubicado en las teorías de la modernización y metodológicamente centrado en el estudio de la cultura política, sobre la base de encuestas (López, 2000). El segundo, es “un conjunto de perspectivas más abiertas y menos restringidas, al tratar el componente cultural del concepto, que conducen, cada una, a diferentes concepciones disciplinarias o confluencias disciplinarias en términos de estudio de temas, problemas y procesos (López, 2000, p. 119).

Considerando lo anterior, una cultura política democrática es aquel conjunto de principios, valores y creencias que son aplicados a la conducción de una sociedad donde priman el respeto, la dignidad y el involucramiento de los ciudadanos en la toma de decisiones sobre temas que directa o indirectamente afectan su vida. Se caracteriza por estar los siguientes elementos que interactúan entre sí: ciudadanía, participación; sociedad abierta, activa y deliberativa; secularización; eficacia cívica; legalidad; pluralidad; cooperación social y responsabilidad política (Carrillo, 2014). Y una cultura política democrática y participativa es aquella que, partiendo del mandato constitucional, contiene los anteriores elementos, pero pone especial énfasis en el ejercicio de la participación real, es decir, aquella que tiene incidencia en las decisiones de los asuntos que afectan directa o indirectamente a toda la sociedad.

4.2.1. Nuestra cultura política

Las raíces de la cultura política colombiana se encuentran aferradas en las tradiciones del colonialismo español, enmarcadas en los preceptos de la religión cristiana que exigen el

respeto a dios y al poder, y legitiman la jerarquía social y el privilegio de ciertas castas; en la Violencia de mediados del siglo XX; y en el conflicto armado contemporáneo, que, por un lado, ha generado un alto grado de fragmentación de la sociedad, y, por otro, evidencia la debilidad del Estado colombiano para afrontar los procesos de paz (Herrera et al., 2001). Una cultura política caracterizada, en forma general, por la apatía hacia los temas “políticos”, por el desconocimiento de los mecanismos e instancias de participación ciudadana y resolución de conflictos y por las ideas de que la democracia se reduce al sufragio y de que el consumo es sinónimo de desarrollo humano; marcada por el autoritarismo, el clientelismo, la violencia y la guerra como recursos más usados para hacer política e interactuar en sociedad; ligada a una vieja tradición de vencedores y derrotados en la que los primeros imponen su voluntad, intereses y forma de ver el mundo; orientada por las lógicas del mercado y los preceptos emanados de las élites bipartidistas (liberales y conservadoras) y cristianas tradicionales (bloque social de poder) (Herrera et al., 2001) y la consecuente exclusión de fuerzas políticas diferentes a las hegemónicas. Nuestra cultura política también presenta características, como el arraigo del individualismo, la escasa unidad simbólica y carencia de un proyecto de nación, la ineficiencia de los partidos políticos para responder ante las demandas sociales y la apropiación privada de lo público, han dado origen a una clase política experta en el manejo burocrático y administrativo del Estado y la conformación de clientelas políticas que facilitan esta apropiación. Lo que ha conllevado a su creciente ilegitimidad y, en consecuencia, al aumento de las tensiones y los conflictos sociales y políticos (Herrera et al., 2005). Superar una cultura política así, que nos ha caracterizado durante siglos, no es una tarea fácil, tampoco se lleva a cabo en corto tiempo ni en un solo escenario de la sociedad.

Veintisiete años después de promulgada la Constitución de 1991, muchos años después del despliegue de las estrategias del gobierno nacional para construir una cultura política de paz desde la educación y en el contexto de la implementación de los Acuerdos de Paz con las FARC; las actitudes los colombianos frente a la democracia no muestran un avance significativo. En este sentido, un estudio del año 2015 de la Universidad de los Andes, el Observatorio de la Democracia, el Centro Nacional de Consultoría, el Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP), el Barómetro de las Américas y la Universidad Vanderbilt, realizado con base en encuestas de opinión a nivel nacional, llamado *Cultura política de la democracia en Colombia, 2015*, muestra, entre otros aspectos, los siguientes resultados:

Con respecto al apoyo a la democracia y al sistema político, en Colombia se presenta un deterioro en el apego que los ciudadanos sienten hacia la democracia como forma de gobierno y una creciente insatisfacción sobre su funcionamiento en el país, que se correlaciona con importantes descensos en la confianza en las instituciones claves. En materia de tolerancia política se observan aún bajos niveles (Universidad de los Andes et al., 2015).

Sobre la confianza en las instituciones, el estudio muestra que aquellas en las que los colombianos tienen mayor confianza siguen siendo en su orden la iglesia católica, las Fuerzas Armadas y las iglesias cristianas evangélicas (Universidad de los Andes et al., 2015).

En cuanto a la financiación electoral, la gran mayoría de colombianos se siente indiferente o no aprueba que los candidatos presidenciales reciban dinero de empresas privadas, grupos armados ilegales, el Estado, grupos religiosos y otros políticos (Universidad de los Andes et al., 2015).

En las elecciones presidenciales del 2014, el clientelismo fue un fenómeno presente, las estrategias clientelares durante tales elecciones parecen haber estado centradas en el uso de la fuerza para amedrentar a los votantes para que voten por algún candidato, o en ofrecerles subsidios o cargos públicos (Universidad de los Andes et al., 2015).

Con respecto a los derechos humanos, según este estudio, la mayoría de los colombianos desconfían de la eficiencia y alcance de las instituciones estatales para protegerlos. Sin embargo, la totalidad de los ciudadanos tienen la disposición de denunciar los actos de violación a los derechos humanos (Universidad de los Andes et al., 2015).

En materia de discriminación, a pesar de que en la última década se observa una tendencia decreciente, cerca del 10% de los encuestados afirma haberse sentido discriminado en su trabajo, escuela, o en alguna oficina del gobierno en el último año. Existe aún un porcentaje significativo de ciudadanos que considera que los hombres tienen más derecho al trabajo que las mujeres y que no es necesario abrirles espacios de representación política. El estudio constató que al menos la tercera parte de los encuestados no considera necesario que el Estado proteja los derechos de los homosexuales y transexuales, a pesar de que el resto de la ciudadanía sí lo crea conveniente; y menos del 30% está de acuerdo con el matrimonio igualitario (Universidad de los Andes et al., 2015).

En relación al proceso de paz, el estudio de la Universidad de los Andes señala que el apoyo a una salida negociada al conflicto armado es significativamente mayor en municipios afectados directamente por el conflicto. Sin embargo, la mayoría de los colombianos no quieren que el gobierno dé a las FARC beneficios políticos o jurídicos, a cambio de su desmovilización. Para la mayoría de los encuestados, la reconciliación con las FARC está en función de que estas reparen económicamente a sus víctimas, y del encarcelamiento de sus

miembros responsables de crímenes atroces. En este sentido, las opiniones de quienes residen en zonas donde se vivió directamente el conflicto se parecen mucho al resto de la población colombiana. La principal diferencia está en la menor aceptación de los primeros a la convivencia con desmovilizados. En ambos casos se comparte el escepticismo ante el proceso de paz, y la negativa a hacer concesiones de justicia y políticas a los miembros de las FARC (Universidad de los Andes et al., 2015).

En este contexto, la cultura política predominante en la ciudad de Bogotá D.C. es un reflejo de la existente en el resto del país con algunas particularidades. En este punto, es necesario señalar que existen muy pocos estudios sobre la cultura política de los bogotanos; ninguno es integral y sistemático, algunos de ellos ni siquiera mencionan el término cultura política, otros solo se dedican a describir comportamientos, pero sin adoptar un enfoque antropológico o sociológico, otros estudian instituciones y sus efectos abordando de manera marginal, a veces sin mencionarla, la cultura política (Velásquez et al., 2003).

Para hacer una aproximación a la cultura política que prevalece en Bogotá a continuación se plantearán algunos rasgos de este concepto enmarcados en cinco categorías, de acuerdo a un estudio realizado por la Universidad Javeriana en el año 2003 y liderado por los investigadores Raúl Velásquez, Rodrigo Losada y Carlos Ariel: orientaciones psicológicas básicas (conocimientos, actitudes, creencias, valores percepciones), participación política electoral, participación no convencional, participación en la formulación, ejecución y control de las políticas públicas; y, fomento de la cultura política democrática (Velásquez et al., 2003).

En cuanto a las orientaciones psicológicas básicas, los investigadores encontraron que los habitantes de la ciudad, no importa su edad, sexo o nivel socioeconómico, muestran, en

general, actitudes de respaldo a la democracia como forma de gobierno. Sin embargo, se observa una desconfianza generalizada en el sistema político en general, pero particularmente frente a los políticos y los partidos. Aunque los bogotanos revelan actitudes más críticas y democráticas que los otros habitantes urbanos del país, también demuestran un precario conocimiento sobre el sistema político de la ciudad, su normatividad y sus instituciones. Por otra parte, la mayor parte de los residentes en la ciudad manifiesta desconfianza en sus conciudadanos y está de acuerdo en que las prácticas clientelistas perduran con arraigo considerable en algunos sectores de la ciudad, especialmente en las nuevas formas de participación como las Juntas Administradoras Locales (Velásquez et al., 2003).

Desde el punto de vista de la participación electoral, los datos sugieren que en la capital del país predomina una cultura abstencionista, aunque en los últimos años esta tendencia ha venido disminuyendo. También se observa que las preferencias electorales de los bogotanos están evolucionando hacia posiciones más pragmáticas y menos aferradas a los sentimientos bipartidistas (Velásquez et al., 2003).

En lo que respecta a la participación política no electoral (ONGs, movimientos sociales, movilización y protesta social), los escasos estudios existentes señalan que en Bogotá existe una débil actividad asociativa; las pocas organizaciones que hay tienden a actuar aisladamente unas de otras, lo que denota cierto individualismo. En las últimas décadas han ganado espacio las organizaciones de mujeres. Se evidencia una reducción en los niveles de protesta y movilización popular, las cuales se han enfocado en problemas concretos, sin presentar nuevas alternativas de sociedad y sin dar origen a nuevos partidos o movimientos políticos (Velásquez et al., 2003).

En el campo de la participación en la elaboración, implementación y/o evaluación de políticas públicas en Bogotá, se evidencian niveles todavía bajos que dejan por fuera a la mayoría de la comunidad y facilitan las prácticas clientelistas durante la planeación. Lo anterior, debido a que se presenta mucha desconfianza en la efectividad de participar, una percepción negativa sobre la política y los políticos en general y desconocimiento de las instituciones y de los mecanismos y espacios de participación. En este sentido, no se puede caer en la creencia de que con la sola apertura de espacios de participación se está avanzado efectivamente en la construcción de una cultura política democrática y participativa (Velásquez et al., 2003).

Por otra parte, la formación escolar para el fomento de una cultura política democrática es un tema que ha cobrado gran importancia en las últimas décadas. Aunque las prácticas en este sentido aún son incipientes, la mayoría de bogotanos y bogotanas reconocen la responsabilidad del sistema educativo en la construcción de una cultura política democrática (desde el punto de vista liberal o representativo) (Velásquez et al., 2003).

4.3. Perspectivas de análisis de la relación educación – cultura política

La construcción de la cultura política obedece a una lógica plural que se desarrolla en múltiples escenarios de la sociedad, sin embargo, es en el ambiente educativo donde se cuenta con más recursos (orientadores, disposición, tiempo, etcétera.) para construirla y/o transformarla (Herrera et al., 2005, p. 15). En este proceso, el papel de la educación es analizado desde diversas aproximaciones y enfoques, que en los últimos siglos se han venido transformando, articulando, complementando y aboliendo (Herrera et al., 2005, p. 15).

En principio, la familia fue concebida como la institución encargada de transmitir la herencia social y cultural. Con el paso del tiempo la transmisión de saberes a las nuevas generaciones, basada en el hogar y en la contribución desde niños a la economía familiar, tan propia del

medio rural, se entregó a un complejo institucional, llamado educación (Bromberg, 2008). Así pues, actualmente este papel le compete al sistema educativo, cuyos juicios y sanciones pueden confirmar o contrariar los de la familia, y contribuyen en forma absolutamente relevante a la construcción de la identidad (Herrera et al., 2005, 35).

En el siglo XIX Durkheim formuló la idea de la educación como factor fundamental en la orientación de los procesos de socialización de los individuos, con el fin de moldearlos de acuerdo a las características de la sociedad de la que eran parte (Herrera et al, 2005, p. 35). Lo anterior, articulando al Estado como cabeza de las sociedades configuradas bajo el precepto de estados nacionales. En este contexto, los sistemas educativos se conformaron como dispositivos que integraban la diversidad de manifestaciones culturales y pretendían homogeneizarlas bajo la visión hegemónica del Estado-Nación. Bajo este ideario, se constituyó el *enfoque cívico* de la educación pública como garante de la formación ciudadana (Herrera et al., 2005, 35). Esta visión concibe a la cultura política como las actitudes y comportamientos de los ciudadanos frente a la política y los conocimientos que posean sobre el funcionamiento del sistema político, en este caso, la democracia.

Así, el enfoque cívico, en sus distintas variantes, se apoya en una idea restringida de ciudadanía, ya que contiene una idea de democracia de baja intensidad, es decir, una ciudadanía concebida en términos de una representación restringida con énfasis en los procesos electorales, conformada por sujetos pasivos acostumbrados a delegar en sus “representantes” las decisiones políticas. Bajo este enfoque la cultura política está definida desde arriba, desde los sectores hegemónicos de la sociedad, y, por tanto, los individuos se adaptan a la misma mediante procesos de educación y socialización. Bajo el marco de esta perspectiva, se observa cierta influencia de la cultura cívica (Almond y Verba) y de buena

gran parte del ideario político liberal. De acuerdo al conocimiento y puesta en práctica de las doctrinas hegemónicas, los ciudadanos se enmarcan en distintos niveles de cultura política (Herrera et al., 2005).

En segundo lugar, está la *perspectiva cívico religiosa*, desde la cual la educación tiene el papel de defender y promocionar el ideario político del Estado-Nación fundamentado en los valores cristianos. Aquí, la cultura se entiende como una característica, proveniente de fuente divina, esencial es inherente a todo ser humano. El ciudadano, más que un actor político social, es concebido como un sujeto portador de virtudes definidas por mandatos cristianos y leyes humanas; lo que, según María Teresa Uribe, se categoriza como ciudadanías sacras. Bajo esta perspectiva, la educación ciudadana se asume como un acompañamiento de los individuos en su tránsito hacia la edad adulta en donde la tarea de los maestros ya no es requerida (Herrera et al., 2005).

En tercer lugar, se encuentra la *perspectiva de las ciudadanías críticas*, una concepción más amplia de la democracia y la política. En esta, el concepto de cultura política se relaciona con las prácticas y experiencias de los sujetos sociales en su proceso de formación y su articulación en torno a las complejas relaciones sociales de su entorno político. En los procesos educativos se reconocen las particularidades sociales, políticas, culturales y económicas de los grupos y sujetos; y la construcción de la cultura política se considera en una negociación cultural entre los distintos sujetos que participan en un escenario educativo. Las orientaciones pedagógicas se acercan a los aportes y doctrinas ligadas a perspectivas críticas, como la Escuela de Frankfurt, la sociología cultural, la pedagogía crítica, el pensamiento complejo, los estudios culturales, la historia social, entre otras (Herrera et al., 2005). Esta visión no admite los niveles de cultura política (que si se aprecian en las dos

anteriores perspectivas), sino que reconoce la existencia de distintas culturas políticas en un contexto histórico espacial determinado (Herrera et al, 2005). En este sentido, la cultura política se constituye en un concepto relacional, mutante, definido en la acción social de los sujetos (Herrera et al, 2005). Una de sus pretensiones es adecuar las categorías conceptuales de la realidad según sus especificidades. Se reconoce el conflicto como algo inherente a la sociedad y no como algo ajeno a la misma; y su resolución ocupa un lugar central en el análisis de las culturas políticas. Bajo este paradigma, la política no residirá únicamente en las instituciones formales sino también en la interacción social al alcance de la experiencia concreta de cada persona, adquiriendo la cotidianidad una dimensión política. En la formación de los sujetos políticos y la construcción del conocimiento resulta más significativo el diálogo de saberes que la transmisión de la información referente al funcionamiento de la democracia (Herrera et al., 2005).

Para brindar una mayor comprensión de las perspectivas antes mencionadas, en la tabla 4:2 se presentan sus principales características.

Tabla 4:2: Perspectivas de análisis de la relación educación - cultura política (Elaboración propia)

Perspectiva cívica	Perspectiva cívico-religiosa	Perspectiva de las ciudadanías críticas
Influenciada por la cultura cívica, gran parte del ideario político liberal estado-nación y la sociología positivista.	Tiene su origen en la defensa y promoción de los idearios liberal (estado-nación) y cristiano (católico y protestante).	Sus planteamientos están ligados a perspectivas críticas, como la Escuela de Frankfurt, la sociología cultural, la pedagogía crítica, el pensamiento complejo, los estudios culturales, la historia social, entre otras.
Contempla la medición de niveles de cultura política.	Contempla la medición de niveles de cultura política.	No admite la medición de niveles de cultura política.
La cultura política se concibe como los comportamientos y actitudes en torno al	La cultura política se entiende como una característica	El concepto de cultura política se relaciona con las prácticas y experiencias de los sujetos

Perspectiva cívica	Perspectiva cívico-religiosa	Perspectiva de las ciudadanías críticas
funcionamiento de la democracia.	esencia e inherente al ser humano.	sociales en proceso de formación y su análisis se articula con la complejidad de las relaciones sociales.
La cultura política es un elemento dado por los sectores hegemónicos de la sociedad, a la cual los individuos se adaptan mediante la educación y la socialización.	La cultura política proviene de fuentes divinas y está estrechamente relacionado con la religión y el ideario cristiano.	La cultura política se constituye en un concepto relacional, mutable, definido en la negociación cultural entre los distintos sujetos que participan en un escenario educativo.
Existe una sola cultura política.	Existe una sola cultura política.	Existen múltiples culturas políticas.
Se busca una sociedad armónica (no conflictiva) fruto de la homogeneidad.	Se busca una sociedad, además de armónica (no conflictiva) y homogénea, fundada en los valores del cristianismo, donde impere la idea del orden y el respeto a las normas como fundamento de la democracia.	No existe a intención de homogeneizar la sociedad y se reconoce al conflicto como algo inherente a la misma; y su resolución ocupa un lugar central en el análisis la formación de culturas políticas.
Prima una tendencia transmisionista en la construcción de conocimientos y en la formación de los sujetos.	La formación ciudadana se entiende como un proceso de acompañamiento a los individuos hacia la edad adulta, en donde la tarea formativa se reduce notablemente.	En la construcción de conocimientos y en la formación de los sujetos, prima el dialogo de saberes; y se parte de las ciudadanías realmente existentes y no del ideal de los ciudadanos cívicos.
Su ideal de ciudadano es aquel sujeto virtuoso, dotado de competencias democráticas, que acata las normas, que tiene existencia en tanto es reconocido por el Estado y acata sus directrices.	El ciudadano, más que un actor político, es concebido como un cúmulo de virtudes cristianas y la ciudadanía como un atributo definido por la leyes divinas y humanas.	Concibe la ciudadanía como un atributo de todo sujeto que, a partir de sus representaciones e imaginarios, se relaciona con las distintas formas de organización presentes en la sociedad.
La participación está bien vista siempre y cuando se haga mediante los mecanismos de participación diseñados por el Estado y los sectores hegemónicos de la sociedad.	La participación está bien vista siempre y cuando se haga mediante los mecanismos de participación diseñados por el Estado y estos estén aprobados por los líderes religiosos.	Se concibe como participación solo aquella que tiene incidencia real en las decisiones políticas. Se reconocen, además de las formas de participación creadas por el Estado, otras formas válidas y efectivas.

Nota: Adaptado de “La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales” por Herrera, M.; Pinilla, A; Infante, R. & Díaz, C. (2005). Bogotá D.C.: Ed. Universidad Pedagógica Nacional. p. 313.

5. Aspectos metodológicos

Este apartado corresponde al diseño metodológico planteado para el desarrollo de este trabajo llamado *La formación política promovida desde la educación media y la construcción de cultura política en Colombia*, es decir, la forma cómo se va a alcanzar el objetivo general consistente en analizar la pertinencia de la formación política promovida en la educación media en la construcción de una cultura política democrática y participativa.

Metodológicamente esta investigación se orienta por un modelo inductivo pues, en línea con Álvarez-Gayou citando a Steve Taylor y Robert Bogdan (1996), se busca desarrollar intelecciones generales e ideas integradoras a partir de datos y premisas particulares siguiendo un diseño de investigación flexible que inicia con un interrogante ambiguamente formulado (Álvarez-Gayou, 2003, p. 23); y está dividida en tres fases: recolección de la información y registro, organización de la información y aproximación conceptual, y análisis de los resultados y discusión. En la primera fase, la información obtenida mediante la técnica de observación no participante de fuentes acreditadas por su rigurosidad, calidad y trayectoria; y considerada pertinente y relevante (ideas, postulados, tesis, reflexiones, etc.) para este trabajo se registra en fichas de revisión documental con el propósito de conformar el estado actual de los conocimientos. En la segunda fase, con base en la información recolectada y registrada, se organiza la información por temas estructurantes y se hacen algunas aproximaciones conceptuales al sistema educativo colombiano, al término cultura política y a los enfoques más destacados en la literatura académica sobre la relación entre la educación y la cultura política; lo anterior con el objeto de describir las características de la cultura política democrática y participativa. La tercera fase, análisis de los resultados y discusión, consiste en la registro y análisis de los resultados obtenidos relacionados con los

lineamientos y estrategias implementadas por el gobierno nacional en la educación media orientadas a construir una cultura política democrática. Resultados a partir de los cuales se identifican rasgos, patrones y tendencias en su relación con la construcción de cultura política. Luego, basado en estudios previos, se aborda cualitativamente, mediante categorías de análisis, algunas percepciones de los educandos y educadores en torno a la configuración de la formación política en las prácticas pedagógicas de educación media en una institución educativa de la ciudad de Bogotá. Con la discusión se pretende aportar un conjunto de ideas y reflexiones sobre la anterior relación y la pregunta de investigación, que aporten de forma significativa, epistemológica y propositiva a la comprensión del fenómeno educativo y político investigado. Finalmente, el corpus de esta monografía cierra con el apartado de conclusiones y recomendaciones.

A continuación, se hará una descripción general del enfoque, tipo, técnica e instrumentos de investigación que se desarrollaron, así como la muestra de estudio.

5.1. Enfoque de investigación

Esta investigación monográfica se plantea desde un enfoque cualitativo porque partiendo del estudio de un gran número de documentos (artículos de investigación, estudios diagnósticos, informes, ensayos, libros, etcétera.) sobre educación y cultura política, se busca, lo más objetivamente posible, llegar a unas conclusiones integradoras que nos permitan inducir cómo la formación política promovida en la educación media (grados 10° y 11°) ha incidido en la construcción de la cultura política en el país.

5.2. Tipo de investigación

En forma general, para la presente investigación se implementa el tipo de investigación cualitativa, lo anterior en concordancia con Martha Cecilia Herrera (2005), quien argumenta

que este tipo de investigación parte de la información existente en un área del saber, en este caso de la educación y de la cultura política; busca dialogar con la masa documental consultada y con documentos en los cuales subyacen tendencias investigativas, vacíos, metodologías, perspectivas, etcétera, la cual es pertinente para el propósito del presente trabajo. Por tanto, esta es una investigación de carácter documental de tipo descriptivo-interpretativo.

5.3. Técnica de investigación

Atendiendo a Herrera (2005) en el sentido del reconocimiento de los límites difusos que hay los temas que tienen que ver con la relación entre educación y cultura política; y teniendo en cuenta que se trata de una investigación de carácter documental que no parte de una hipótesis inicial, la técnica adoptada para el desarrollo de este trabajo es la observación no participante y no estructurada.

5.4. Instrumentos de investigación

Para el manejo y control de la información de valor obtenida de las diferentes fuentes documentales relacionadas con la incidencia de la educación en la construcción de la cultura política a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991, se emplea el instrumento de las Fichas de Registro de Información (fichas de revisión documental).

5.5. Muestra

Teniendo en cuenta que este trabajo es una monografía, la muestra está conformada por un conjunto de aproximadamente cuarenta fuentes documentales que incluyen artículos de investigación, estudios diagnósticos, informes, ensayos, libros, etcétera; producidas en las

dos últimas décadas sobre la formación política promovida en el la educación media y las relaciones existentes entre la educación y la cultura política en Colombia y en Iberoamérica.

6. Resultados

En este apartado comprende, en primer lugar, un análisis de los lineamientos y las estrategias en materia de educación implementadas por el gobierno nacional orientadas a construir una cultura política democrática. Luego, basado en estudios previos, se abordará cualitativamente y mediante categorías de análisis algunas percepciones de los educandos y educadores en torno a la configuración de la formación política en las prácticas pedagógicas de educación media en el Instituto Salesiano San Juan Bosco de la ciudad de Bogotá.

6.1. Lineamientos sobre formación política en la educación media

En las últimas décadas, lo que para el propósito de este trabajo se llama formación política, en la normatividad educativa colombiana ha asumido distintas nominaciones como: instrucción cívica, educación para la democracia, educación para la paz, aprendizaje ciudadano, educación constitucional, educación en derechos humanos, educación ciudadana, formación ciudadana, etcétera.

A partir de a partir de los años noventa la educación se vio comprometida con la construcción de la cultura política en Colombia. La Constitución Política de 1991 estipuló la obligatoriedad del sistema educativo de adelantar procesos educativos para el estudio de la “Constitución y la Instrucción Cívica” tendientes a legitimar el orden instituido y consolidar prácticas de convivencia y participación ciudadana (Art. 41). Además, enfatizó la necesidad de proteger y defender los derechos humanos (Art. 67) y el deber del estado para promover y fomentar la cultura (Art. 70).

En términos generales, el concepto de cultura política promovido desde la Constitución se basa en el paradigma de los derechos humanos de las sociedades occidentales, el cual se ha convertido en referente normativo impuesto internacionalmente con el objeto de construir una sociedad democrática (desde la visión hegemónica occidental) en la que impere un ambiente de convivencia y paz (Herrera et al., 2005).

Con el fin de materializar los principios constitucionales, después del 91 se desarrollaron múltiples estrategias educativas para fortalecer la democracia, la solidaridad, el altruismo, el pluralismo y la tolerancia, “en fin, todos los valores que son deseables pero que no abundan en la calle” (Bromberg, 2008, p. 13). Al respecto, a continuación, se abordarán las más importantes: la Ley General de la Educación y la Cátedra de la Paz.

En este sentido, en 1994, se expiden la ley 115 o *Ley General de Educación* y su decreto reglamentario 1860, mediante los cuales se incorpora la obligatoriedad de las instituciones educativas de implementar dispositivos que acerquen y promuevan la educación para la democracia, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (ley 115, artículo 73; decreto 1860, capítulo 3), el gobierno escolar (ley 115, artículo 142; decreto 1860, capítulo 4), el consejo académico (ley 115, artículo 145), el consejo estudiantil (decreto 1860, artículo 29), los personeros (decreto 1860, artículo 28), el manual de convivencia (decreto 1860, artículo 17) y las juntas y foros de educación (ley 115, capítulo 3), entre otros (Herrera et al., 2005). Por su parte, el Ministerio de Educación expidió el Plan Decenal de Educación 1996 – 2005, que incluyó como uno de sus objetivos conseguir que la educación sirva para establecer de la democracia, promover la participación de los ciudadanos y construir la convivencia pacífica (Ministerio de Educación Nacional, 1996).

El *Proyecto Educativo Institucional* (PEI) es definido por la Ley General de Educación como aquel que especifica, entre otros aspectos, “los principios y fines del establecimiento, los recursos didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos” (Ley 115, 1994, Art. 73). También, se establecen criterios para otorgar estímulos e incentivos para las instituciones que construyan proyectos reconocidos por su calidad y excelencia. Una de las medidas innovadoras e interesante de los PEI fue la obligación de tener en cuenta para su construcción las características del contexto socioeconómico en el cual se encuentra el establecimiento educativo (Herrera et al., 2005).

Otra de las estrategias, fue el *gobierno escolar*. Éste debe estar integrado por el rector, el consejo directivo y el académico. A su vez, el *consejo directivo* está conformado por el rector, dos representantes de los docentes, dos representantes de los padres de familia, un representante de los estudiantes, que debe estar cursando el último grado que ofrezca la institución; un representante de los exalumnos y un representante de los sectores productivos de área de influencia del colegio. Sus funciones generales se orientan a la toma de decisiones sobre aspectos académicos y administrativos, la resolución de conflictos, la adopción del reglamento, la defensa y garantía de los derechos de la comunidad educativa, el establecimiento de estímulos y sanciones, la participación en la evaluación anual de docentes, directivos docentes y personal administrativo, entre otros. El consejo académico se encarga del estudio, modificación y ajuste al currículo; la organización del plan de estudio; la evaluación anual institucional y todas las funciones relacionadas con la buena marcha de la

institución. Es convocado y presidido por el rector y está integrado por los directivos docentes y un docente por cada área o grado ofrecidos por cada institución (Herrera et al., 2005).

La figura del *personero* es reconocida por el decreto 1860 de 1994 como un estudiante del último grado ofrecido por la institución y será elegido dentro de los treinta días calendario siguientes a la iniciación de clases de un periodo lectivo anual. Para su elección, el rector convocará a todos los estudiantes matriculados y se hará por mayoría simple y voto secreto. Sus funciones son: “promover el ejercicio de los deberes y derechos de los estudiantes consagrados en la Constitución Política, las leyes, los reglamentos y el manual de convivencia” (Decreto 1860, 1994, Art. 29), para lo cual podrá utilizar los medios de comunicación internos de la institución, solicitar colaboración del consejo estudiantil, organizar foros u otras formas de deliberación (Decreto 1860, 1994, Art. 29); recibir y evaluar quejas y reclamos de los educandos sobre lesiones a sus derechos y de cualquier miembro de la comunidad sobre el incumplimiento de las obligaciones de los alumnos; presentar ante el rector o equivalente, las solicitudes necesarias para proteger los derechos de los estudiantes y facilitar el cumplimiento de sus deberes; y, cuando lo considere necesario, apelar ante el concejo directivo o su equivalente, las decisiones del rector respecto a las peticiones presentadas. El cargo de personero es incompatible con el de representante estudiantil ante el consejo directivo (Decreto 1860, 1994, Art. 28).

El decreto 1860 también dispuso la implementación del *consejo de estudiantes* cuyas funciones son: elegir al representante de los estudiantes ante el consejo directivo y asesorarlo; e invitar a sus deliberaciones a aquellos estudiantes que presenten iniciativas sobre el desarrollo de la vida estudiantil (Art. 29). El consejo de estudiantes está integrado por un

vocero de cada uno de los grados ofrecidos por la institución o instituciones que comparten un mismo consejo directivo.

En lo concerniente al *manual de convivencia*, este se concibe como “un pacto que gobierna y regula las relaciones sociales de los sujetos que interactúan en el escenario educativo” (Sarmiento, 1996, p. 16). La ley General de Educación en su artículo 87 y el decreto 1860 en su artículo 17 establecen los parámetros para su elaboración y estipulan que éste es parte del PEI, que su adopción debe hacerse mediante un proceso de participación de los distintos integrantes de la comunidad educativa y debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones sociales en la escuela (Herrera et al., 2005).

De igual forma, la Ley General de Educación dispuso la implementación de *juntas y foros* de educación que permitiesen la deliberación de la comunidad en torno a asunto educativos (Artículos 155 al 167). Las juntas creadas fueron la Junta Nacional (JUNE), la Junta Departamental (JUDE), la Junta Distrital (JUDI) y la Junta Municipal (JUME) (Herrera et al., 2005). Para algunos autores como Rodríguez, los foros tienen como propósito facilitar a la sociedad un escenario para pensar y deliberar sobre la situación de la educación y para recomendar a las autoridades educativas competentes en pro al mejoramiento de la calidad y cobertura de la educación (Rodríguez et al., 1997).

Veinte años después de promulgada la Ley General de la Educación, se expide la *Ley Cátedra de la Paz* (1732 de 2014) y su decreto reglamentario (1038 de 2015), la cual dispone la obligación de las instituciones educativas (preescolar, básica y media) de crear en los planes de estudio un espacio para

fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y consagrados en la Constitución (Decreto 1038, 2015, Art. 2).

Para las instituciones de educación superior, sobre la base del principio de la autonomía universitaria, no se establece esta obligatoriedad.

Bajo esta cátedra, la cultura política para la paz se concibe como “la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la equidad, la pluralidad y el respeto por los Derechos Humanos” (Decreto 1038, 2015, Art. 2).

La idea principal de la Cátedra consiste en que las instituciones educativas incluyan en sus planes de estudio una asignatura en la se vean al menos dos de las siguientes temáticas: justicia y derechos humanos, uso sostenible de los recursos renovables, protección de las riquezas culturales y naturales de la nación, resolución pacífica de conflictos, prevención del acoso escolar, diversidad y pluralidad, participación política, memoria histórica, dilemas morales, proyectos de impacto social, historia de los acuerdos de paz y proyecto de vida y prevención de riesgos.

No obstante, esta medida, no está exenta de cuestionamientos. Para algunos sectores la Cátedra puede convertirse en una de esas asignaturas que resultaron fallidas como la salsa, la interculturalidad y el cuidado de los animales (Hechos y Crónicas, 2014). Considerando que es un tema con inevitable contenido filosófico e ideológico, al desconocer la existencia

de otras formas de concebir la democracia (distintas a la visión hegemónica liberal), se puede terminar privilegiando un determinado enfoque curricular conveniente para el gobierno o para un sector específico de la sociedad (Hechos y Crónicas, 2014). Su trámite legislativo corto, de dos meses y medio, impidió profundizar en el debate sobre la conveniencia. Se concibe como otra asignatura memorística más. Su reglamentación permite reducir la democracia a solo dos temáticas que pueden ser marginales a la misma. Las instituciones de preescolar, básica y media privadas terminan haciendo lo mismo que las universidades: adecuando la cátedra a su conveniencia (Herrera et. al, 2005).

Se observa que en el marco de las distintas estrategias que el gobierno nacional ha implementado para consolidar una cultura política democrática en el país, no se reconoce la existencia de otras formas de reconocer la democracia distinta a la forma representativa.

6.2. Relación entre la formación política y la construcción de una cultura política democrática y participativa

En el ámbito nacional se han realizado algunos estudios sobre la situación en cuanto a “educación política” que concluyen que la percepción de los colombianos sobre la formación para el conocimiento social y político y sobre la participación, no es del todo optimista (Delgado et al., 2005). En palabras de Bromberg, es evidente “la resistencia y el escepticismo de las nuevas generaciones frente a la política y las instituciones públicas” (Bromberg, 2008, p. 13). Lo anterior, debido, principalmente, a la distancia que separa a ciudadano del poder público, la cual se basa en la desconfianza que tiene la ciudadanía en la política y en los políticos, muchas veces asociados a la corrupción y el clientelismo; factores generadores de exclusión y pobreza estructural (Muñoz et al., 2012).

Con respecto a la perspectiva de la cultura política del sistema educativo colombiano, se observa que, en buena parte de los documentos del Ministerio de Educación Nacional es asimilada a la categoría de la educación cívica, entendida como los valores y conocimientos sobre el sistema político democrático hegemónico. Se puede evaluar y medir a través de pruebas de conocimiento, encuestas de opinión e índices de participación, entre otros métodos, por tanto, se supone la existencia de niveles de cultura política (Herrera et al., 2005). En este sentido, también se observa, según Álvaro Rodríguez, que en las últimas décadas se ha presentado un leve desplazamiento de la concepción tradicional de la educación cívica que tenía como referente la urbanidad, hacia la educación para la democracia (Herrera et al., 2005).

Con respecto a los resultados efectivos de estas estrategias se han hecho múltiples estudios diagnósticos de carácter gubernamental y no gubernamental. Éstos demuestran, entre otros aspectos, que gran parte de la normatividad educativa sobre cultura política está inspirada en la perspectiva cívica y el desarrollo de competencias; cuyo objeto es formar ciudadanos virtuosos, portadores de derechos y deberes (sujetos pasivos) acordes con la democracia (occidental), conocedores de las normas, etcétera (IEA, 2004); en donde prevalece la idea de medición y niveles de cultura política. Por otra parte, las resoluciones de conflictos en la escuela se conciben en forma privada y cortoplacista, la mayoría de los profesores aún piensa que la violencia escolar es producto de la descomposición familiar y detrás del discurso pedagógico sobre democracia, sumergido en un excesivo leguleyismo (Gutiérrez, 1999), subyacen tradiciones antidemocráticas y prácticas autoritarias caracterizadas por un intenso etnocentrismo y conservadurismo (Gutiérrez, 1999). Bajo el gobierno escolar el modelo autoritario de la escuela no ha cambiado, la elección de sus representantes es un asunto

alejando de los problemas reales del plantel; se confunde presencia con participación, sufragio con democracia; los adultos demuestran que en la práctica el gobierno escolar es solo una figura representativa de la rectoría y que la convocatoria a opinión es solo para legitimar las decisiones ya tomadas arbitrariamente en esta instancia (Cajiao, 2004). Desde una posición aún más crítica, Aguilar y Betancourt (2004), después de realizar un estudio de la cultura escolar democrática en Bogotá D.C., concluyen, entre otras cosas, que se presenta la dificultad de poner en práctica una cultura democrática en una institución estructuralmente autoritaria; que la escuela es concebida como una fábrica de ciudadanos obedientes, consumistas y eficaces: se plantea como igualitaria, pero reproduce la desigualdad, está cargada de imposiciones a la vez que pretende educar para la participación, es heterónoma y jerárquica y aspira desarrollar la autonomía y la democracia, forma para competencias comunes y pretende fomentar la creatividad, educa para la libertad encerrando a los estudiantes entre muros (Aguilar & Betancourt, 2004).

Aunque por un lado la legislación colombiana resalta y visibiliza la importancia de la educación en la construcción de una cultura política de paz, por otro lado, también ha restringido la idea, proveniente del Estado de Bienestar, de la educación como un derecho; y ha gestado modelos de educación diseñados desde las lógicas de la globalización y el mercado, que concibe la educación como un negocio; implementando medidas como: el desplazamiento del concepto de cobertura universal a atención focalizada, lo que implica una reducción considerable del presupuesto educativo; la evaluación entendida como el logro de resultados y estándares eficientistas para el desarrollo de competencias ; el supuesto despojo de intereses políticos en el discurso pedagógico de la tecnocracia educativa en nombre de la eficiencia; la introducción de pruebas estandarizadas internacionales que buscan la

homogeneización del profesorado y del estudiantado; la reducción de la financiación estatal nacional y la mayor responsabilidad financiera municipal, en detrimento de la calidad y cobertura de la educación pública; y la desregulación progresiva de la educación privada; entre otras (Torres, 2001).

Para analizar la incidencia de la formación política en la construcción de la cultura política es conveniente abordar cualitativamente las percepciones de los educandos y educadores en torno a la configuración de la formación política en las prácticas pedagógicas de educación media. Para esto, a continuación, se presentan algunos resultados de una investigación realizada en el Instituto Salesiano San Juan Bosco de la ciudad de Bogotá por Pablo Muñoz, Audín Gamboa y Jesús Urbina (2012), de acuerdo a tres áreas, planteadas por Puig (2010), que sirven como referencia de análisis desde la perspectiva de la democracia participativa: cognitiva, de actitudes y pensamiento crítico y de participación ciudadana.

6.2.1. Área cognitiva

El *área cognitiva* pretende indagar por imaginarios relacionados con política, instituciones políticas, derechos y deberes civiles y diversidad cultural (Puig, 2010).

En este sentido, en la comunidad educativa estudiada tiende a pensarse que la política es un tema sobre el que no se avanza lo suficiente debido al poco tiempo que se le dedica de forma explícita y específica, con excepción de la clase de Pensamiento Humanístico, en la cual se toca el tema de manera marginal. Los jóvenes, desde su realidad inmediata, constatan ciertas reivindicaciones imaginarias tradicionalistas sobre la política, que la interpretan como una práctica populista o demagógica, o como ellos llama: politiquería (Muñoz et al., 2012).

En cuanto a las representaciones que asocian la política con la institucionalización de políticas, se observan tres posturas, donde se afirma que lo político se entiende siempre con referencia a lo estatal. Desde la primera postura se asume la política como asunto de poder que garantiza el orden y la responsabilidad para el bien común restringido a ciertos dignatarios; desde la segunda como un asunto de normas garantes del estatus de ciudadano; y desde la tercera la política se concibe como un asunto relacionado con los partidos y la economía (Muñoz et al., 2012).

Con respecto a la importancia del saber sobre política, desde los educandos se reconoce como un elemento valioso para ubicarse y participar en la vida política nacional. En concordancia, los educadores y educadores ven en los aprendizajes sobre política oportunidades formativas para afrontar las realidades sociales en corto y mediano plazo (Muñoz et al., 2012).

Una percepción que genera inconformidades es aquella que denuncia que la escuela le concede un grado significativo de importancia a la política, pero no actúa en coherencia con tal interés. Esto se evidencia mediante la violencia simbólica observada en la escuela, entendida ésta como la imposición de una visión legítima del mundo y de unos determinados caudillos acordes al mismo (Muñoz et al., 2012).

6.2.2. Área de las actitudes y pensamiento crítico

El *área de actitudes y pensamiento crítico*, orientados al ejercicio de la ciudadanía, contempla elementos propios de las prácticas pedagógicas que promueven el juicio crítico y las actitudes en favor del respeto por sí mismos y por los demás, la gestión del conflicto, el compromiso social (Puig, 2010).

El estudio encontró que los discursos que fomentan las actitudes y el pensamiento crítico describen iniciativas caracterizadas por el verbalismo y el afán transmisionista de mensajes moralizantes. De igual manera, se destaca la tendencia a concebir la formación política como una práctica verbosa relacionada con normas heterónomas. Se lee una crisis debido a la escasez de valores como el respeto, el pacifismo, la solidaridad y la criticidad. No obstante, también se observan prácticas en las que se proponen alternativas a las tradicionales formas de educar para la ciudadanía, basadas en el raciocinio, el dialogo y la autenticidad (Muñoz et al., 2012).

En relación a la promoción del respeto, se enuncia que se conocen alternativas y medios para garantizarlo, sin embargo, este se llega a producir más por el temor de recibir agresiones por parte de las víctimas, antes que por el conocimiento del mismo. También, hay otros discursos que con suficientes argumentos rechazan y deslegitiman el uso de la violencia como recurso para garantizar el respeto. Desde las prácticas educativas, el respeto es asumido con base en la autoridad de los educadores, que a veces es vacilante o formalista y también es irrespetada e irrespetuosa (Muñoz et al., 2012).

En cuanto a la gestión del conflicto, éste se entiende como un acontecimiento recurrente y natural en las relaciones humanas y que lo importante es el problema que hay de fondo y las tareas para resolverlo mediante el diálogo y la mediación. Aunque emergen posturas escépticas acerca de la madurez de los educandos para gestionar completamente los conflictos, prevalece la idea de que se educa para divergir de las visiones negativas del conflicto y de las alternativas violentas, propias de la cultura política local y nacional e incluso de los ambientes familiares (Muñoz et al., 2012).

Por otra parte, en los discursos desde las practicas pedagógicas sobre el compromiso social y la solidaridad se observa la asunción del otorgamiento de sobornos (notas o calificaciones) como habito y expectativa. Aunque, a su vez, estas formas sean deslegitimadas por los mismos estudiantes. También se presentan prácticas que esporádicamente se han implementado para sensibilizar a los educandos, como hacer presencia en las zonas marginales de la ciudad. Desde una perspectiva amplia, se señala que la temática se promueve solamente al hablar de ella en las aulas, lo que se reduce a una formación verbosa y emisora de comunicados que no comunica; y se asume que el compromiso social real es el gran ausente en las practicas escolares (Muñoz et al., 2012).

Con respecto a la formación para construir el juicio crítico, aunque se favorece la intervención desde las opiniones personales, ésta tiene un sesgo moralizante que resulta una contradicción en tanto parece enunciar respuestas de cajón, prefabricadas para todo tipo de situación o problemática (Muñoz et al., 2012).

6.2.3. Área de participación política

El *área de participación política* comprende las cuestiones del desarrollo de competencias para la participación en la vida pública de manera crítica, responsable y democrática (Puig, 2010).

Con base en las experiencias de los actores, con relación a las practicas pedagógicas asociadas a la participación política, se puede interpretar que éstas se reducen a la posibilidad de expresar opiniones personales, “con base en tendenciosas críticas que solo presentan aspectos negativos del panorama sociopolítico” (Muñoz et al., 2012, p. 51) y al abordaje de problemáticas agudas que se restringen a situaciones internas del colegio, o a veces al ambiente inmediato. Así, la participación crítica, la mayor parte del tiempo, se da en términos

parcializantes en la que suele primar la perspectiva del educador y una visión amarillista (sensacionalista) de la realidad. En contraste, también se presenta la disposición de la institución educativa para favorecer el contacto de los estudiantes con zonas marginales y sus poblaciones como oportunidad para la participación crítica y el estímulo para el cambio; esta sensibilización queda en evidencia cuando el estudiante cuestiona la realidad social.

Desde las narrativas que tiene que ver con el tratamiento de problemas reales y significativos, se puede interpretar que se suele abordar con prioridad casi excluyente problemáticas urgentes y de coyuntura interna, ante las cuales el contexto macrosocial resulta ajeno y visto con pesimismo, lo que genera una comprensión fragmentaria de la realidad. En este sentido, también se observa que las problemáticas sociales son estudiadas con superficialidad y simplificación, de manera despectiva y moralista, situación que hace sentir a los actores como objetos y no sujetos de reflexión (Muñoz et al., 2012). No obstante, algunas prácticas, se han dejado permear esporádicamente por algunos problemas sociales relevantes, como el abordaje de la problemática derivada de la desigualdad social en Colombia, que llaman a la trascendencia política (Muñoz et al., 2012).

En lo que respecta al trabajo colectivo y al liderazgo, se evidencian experiencias asertivas, pero también algunas relativistas y difusas, a las que se suman actitudes de desconfianza, menosprecio y arbitrariedad por parte de quienes tienen cierta responsabilidad de liderazgo y orientación; además surge la sospecha de que éstos protagonistas no conocen como orientar funcionalmente el trabajo en equipo ni cómo solucionar problemas propios de esta dinámica (Muñoz et al., 2012).

7. Discusión

La democracia participativa, desde el preámbulo de la Constitución colombiana, se concibe como el marco jurídico y político que rige los principios, el funcionamiento y la organización de nuestra nación. Sin embargo, en el campo de la educación, este principio rector no se materializa, por cuanto se quedan en el texto normativo y en preámbulos cargados de buenas intenciones. La tradición escolar, que tiende a perpetuarse, parece promover y reproducir la preocupación del establecimiento por mantener una disciplina coercitiva y de control en el aula (Pineda & García, 2016). Un modelo que, regido subrepticamente por doctrinas neoliberales y conservadoras, condiciona los modos de pensar, conformando personas con un sentido común que legitima y naturaliza estructuras materiales y maquinarias de poder que tienen un origen histórico y que, por tanto, es posible transformarlas y sustituirlas (Torres, 2001).

Si bien, desde el gobierno y desde la academia, se reconoce la importancia de la cultura política en la construcción de una paz estable y duradera, para lo cual se han implementado múltiples estrategias, las medidas planteadas en el sentido de construir una cultura política democrática y los resultados obtenidos en las últimas décadas, indican que se continuará por la misma senda, con alguno que otro cambio marginal. Lo anterior se puso en evidencia en la investigación realizada en el Colegio Don Bosco en Bogotá. Donde, entre otros aspectos, se encontró que en las prácticas pedagógicas las representaciones sociales relativas al área cognitiva sobre cultura política se configuran como aprendizajes ciudadanos que eventualmente se abordan en algunas clases del área de ciencias sociales, y accidentalmente se tratan en otros espacios, desde los que se visibilizan algunos imaginarios identificados con representaciones tradicionales de lo político, influenciadas por la familia y la cultura

política que se percibe a través de los medios de comunicación y los imaginarios populares (Muñoz et al., 2012). Lo anterior en razón a que cultura política está atravesada por estructuras de comunicación en las que se expresan orientaciones, valoraciones, actitudes, juicios, etcétera que determinan los resultados de la acción política, de acuerdo con los fines propuestos (Losada & Hoyos, 2003).

En otros estudios se pone en evidencia que para la mayoría de docentes y estudiantes la participación solo se reduce a la parte consultiva, pero no tiene ninguna repercusión en la toma de decisiones ni en su ejecución y se reconoce que quienes diseñaron los lineamientos relacionados con la formación política, como la Ley General de la Educación, el Decreto 1860 y la Cátedra de la Paz, al establecer fórmulas rígidas en lo relacionado con la conformación y la forma de elección de los órganos de representación estudiantil y los curriculares, limitaron la creatividad y la posibilidad de construir experiencias de autogobierno y de participación democrática y dejaron en un segundo plano lo eleccionario y lo participativo (Palacios, 2010).

También se observa que no existe una verdadera intención de hacer cambios estructurales en el sistema educativo, como reconocer la existencia de múltiples culturas políticas, crear espacios de consenso para la formulación de un nuevo modelo educativo para la paz, la educación de los educadores, etcétera; que aporten la transformación, así sea a largo plazo, de nuestra cultura política “tradicional”, con claros visos antidemocráticos, a una con una visión más amplia e inclusiva de la sociedad, una verdaderamente democrática y participativa. Se requiere comprender los intensos y constantes cambios que se generan en las actuales sociedades, bajo las cuales las características constitutivas de la escuela son cuestionadas; y, en consecuencia, un replanteamiento de los enfoques y perspectivas

pedagógicas que se utilizan para promover la cultura política en el entorno educativo (Castro, 2012).

Como se vio, existen muchas formas de entender la relación entre educación y cultura política. Las predominantes, como la cívica y la cívico-religiosa, cuyo surgimiento obedece a factores exógenos y endógenos bajo los cuales la escuela se plantea como un escenario para “la creciente gestación de culturas institucionales” (Castillo, 2003, p. 7) orientadas por los ideales de la democracia representativa, ejercen una dominación excluyente mientras muestran en el papel unas prácticas pedagógicas de inclusión (González, 2013). Otras, aunque no han incidido significativamente en la transformación de la cultura política en general, se manifiestan como una posibilidad que sería conveniente explorar, como es la perspectiva de las ciudadanías críticas (Herrera et al., 2005).

Para la construcción de la paz en Colombia es menester, además de la ampliación del “canon democrático” (Santos & Avritzer, 2004, p. 40), un proyecto de país mediado por la creación de un orden institucional capaz de resolver la gran deuda social existente y que también brinde mecanismos efectivos para resolver las disputas sociales emergentes sin recurrir al exterminio individual o colectivo como forma legítima de regulación social (Herrera et al., 2001). En este contexto, un orden que considere a la educación como hecho histórico, cultural y político (Chaustre, 2008) e incluya el desarrollo reformas educativas de fondo para para fomentar el pensamiento crítico que deslegitime la violencia y promueva la resolución pacífica de conflictos; constituye es un desafío insoslayable. Parafraseando a Einstein (1879-1955), no pretendamos que las cosas cambien si seguimos haciendo lo mismo.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Sin perder de vista que la cultura política se configura en múltiples escenarios y tiempos, los distintos esfuerzos hechos por el gobierno colombiano y las instituciones de educación media en materia de formación política para superar la cultura política “tradicional” colombiana y construir una cultura política democrática y participativa, no han mostrado aún una incidencia significativa que conduzcan a pensar que se está transitando por el camino de una verdadera transformación hacia una cultura de paz. Al contrario, distintos estudios diagnósticos muestran que los patrones de comportamiento y actitudes frente a la política, la diferencia, la participación, la resolución de conflictos, la igualdad, etcétera; no muestran avances sustantivos, lo que permite inferir que las estrategias implementadas están lejos de considerarse transformadoras.

Por otra parte, se puede afirmar que la cultura política que se difunde y promueve desde el sistema educativo colombiano se concibe desde la perspectiva cívica, la cual prioritariamente se enfoca en la adquisición de conocimientos sobre el modelo político predominante, es decir, la democracia representativa liberal. En el marco de las distintas estrategias que el gobierno nacional ha implementado para consolidar una cultura política democrática en el país, no se reconoce la existencia de otras formas de concebir la democracia.

A partir de los aportes arrojados por distintos estudios, se puede colegir que los estudiantes critican la estructura escolar que, aunque les permite opinar, continúan siendo jerárquica y poco democrática, situación que no la convierte en el lugar más propicio para la construcción de una cultura política democrática.

Recomendaciones

Aprovechar el renovado interés que manifiestan los estudiantes por los temas políticos, para ayudarles a superar concepciones tradicionales y caudillistas de la política, mediante su vinculación al liderazgo político en los grupos del entorno cercano, lo que acarrearía para el estudiante una relación más próxima con el alcance del accionar político.

Superar la formación política verbosa y memorística que pretende comunicar y/o construir conocimientos sobre valores cívicos, derechos humanos, solidaridad, criticidad mediante un excesivo verbalismo y “leguleyismo”, dando paso a unas prácticas pedagógicas que enseñen a asumir compromisos reales con las realidades sociales y políticas

A las instituciones educativas, considerar que no es posible una formación políticamente neutral que aporte elementos para el desarrollo de una ciudadanía crítica, efectiva y transformadora, que se pueda desenvolver en contextos socioculturales alternativos y ejercer resistencia política.

Se recomienda adelantar nuevos estudios relacionados con la situación de la cultura política en contextos educativos concretos, que permitan constatar más claramente avances y/o retrocesos en el tema.

Referencias electrónicas y bibliográficas

- Aguilar, J. & Betancourt, J. (2004). *Construcción de Cultura democrática en instituciones educativas en Bogotá D.C.* IDEP-INNOVE: Bogotá D.C.
- Alianza Educación para la Construcción de Culturas de Paz. (2016). *Orientaciones acerca de la inclusión participativa de la educación para la construcción de culturas de paz en los planes de desarrollo territoriales.* Bogotá D.C.: Comité de Acción Política Pública.
- Asociación Internacional para la Evaluación del Logro educativo -IEA-. (2004). *Proyecto de educación cívica.* Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México D.F.: Ed. Paidós Educador.
- Bard, W. (2016). Culturas políticas: (Re)significando la categoría desde una perspectiva de género. En: *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 61(227), pp. 137-166.
Recuperado de <http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2051/login.aspx?direct=true&db=edselp&AN=S0185191816300241&lang=es&site=eds-live>
- Bromberg, P, H. (2008). Escuela y cultura política democrática. En *Educación y Ciudad*, No. 17 Bogotá D.C.: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Carrillo, M. (2014). *Cultura política, democracia y participación ciudadana.* Bogotá D.C.: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de: <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/2359>
- Castillo, E. (2003). Democracia y Ciudadanía en la Escuela Colombiana. En *Acción Pedagógica.*, 24, 32-39. Popayán: Universidad del Cauca.
- Castro, M. (2012). Educación y cultura: un debate necesario en América latina Universidad Autónoma de México. México: Ed. Iisue

- Chaustre, A. (2008). Educación, Política y Escuela. Desde Freire y las ciudadanías críticas. En *Educación y Ciudad*. Vol.12, Bogotá D.C.
- Congreso de Colombia (1994). Ley 115 “*Por la cual se expide Ley General de Educación*”. Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994. Bogotá D.C.
- Congreso de Colombia (2014). Ley 1732 “*Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país*”. Diario Oficial No. 49.261 de 1 de septiembre de 2014. Bogotá D.C.
- Cubides, H. (2001). Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela. En *Nómadas* Bogotá D.C.: Universidad Central, No. 15.
- Deleuze, G. (1991). Posdata sobre las sociedades de control. En *El Lenguaje Literario*. No. 7. Montevideo: Ed. Norman. Recuperado de <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf>
- Delgado, A.; & Carvajal, L. (2003). Cultura política y participación. Expansión de la ciudadanía y construcción democrática. En Observatorio de Cultura Urbana, Editor. *Aproximaciones a la cultura democrática en Bogotá*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Delgado, R.; Vargas, R.; Vives, M; Luque, P.; Lara, L.; & Arias, R. (2005). Educación para el conocimiento social y político. En *Estados del Arte*. Bogotá D.C. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- Díaz, J. (2002). Por una cultura de la convivencia democrática. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/249632.pdf>
- Einstein, A. (n.d.). *La crisis*. Recuperado de: <https://es.pinterest.com/pin/321163017163742418/>
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de libertad*. Barcelona: Editorial Siglo Veintiuno.

- González, N. (2013). ¿Participación ciudadana y cultura política en Colombia? Un contraste de las experiencias e la Asamblea Constituyente de Mogotes y del Proyecto Nasa del Cauca. Recuperado de http://publications.iai.spk-berlin.de/servlets/MCRFileNodeServlet/Document_derivate_00000553/BIA%20145%20Gonzalez.pdf
- Hechos y Crónicas. (2014). *Cátedra de la paz ¿Disminuirá la violencia en Colombia?* Recuperado de: <http://www.revistahyc.com/index.php/analisis/cronicas/item/711-catedra-de-la-paz-disminuir-la-violencia-en-colombia#sthash.xVykm19o.dpuf>
- Herrera, M.; Infante, R. & Pinilla, A. (2001). Conflicto educativo y cultura política en Colombia. En *Nómadas*. Recuperado el 4 de abril de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927004>> ISSN 0121-7550
- Herrera, M.; Pinilla, A; Infante, R.& Díaz, C. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Bogotá D.C.: Ed. Universidad Pedagógica Nacional. p. 313.
- ICFES (2017). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Jorge, J. (2016). Teoría de la Cultura Política: enfocando el caso argentino. En *Questión*. Recuperado de: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/3118>
- López, A. (2008). Las teorías de sistemas en el estudio de la cultura política. *En Política y Cultura*. México: Tecnológico de Monterrey.
- López, F. (2000). Aproximaciones al concepto de cultura política. En *Convergencia*. Vol. 7, No. 22. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de <https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1835>
- López, F. (1993). *Tradiciones de cultura política en el siglo XX*. Recuperado de: http://bdigital.unal.edu.co/43150/18/Modernidad%20y%20sociedad%20politica%20en%20Colombia_Parte%203.pdf

- Losada, R.; & Hoyos, G. (2003). La cultura política y el capital social en Bogotá. En Observatorio de Cultura Urbana, Editor. *Aproximaciones a la cultura democrática en Bogotá*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Melendro, M. (2012). *Educación y globalización. Educar para la conciencia de los límites*. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/359>
- Ministerio de Educación Nacional (1996). *Plan Decenal de Educación 1996 - 2005*. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN-. (2015). Decreto 1038 “*Por el cual se reglamenta la Catedra de la Paz*”. Bogotá D.C.: Diario Oficial 49522 de mayo 25 de 2015.
- Muñoz, P., Gamboa, A., & Urbina, J. (2012). *Educación Política. Una mirada a la educación media*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Ortega, J. (2015). *El discurso de las competencias y la cultura política colombiana*. XI Congreso Internacional sobre el Enfoque Basado en Competencias: Cartagena-Colombia.
- Palacios, N. (2010). La democratización de la vida escolar en Colombia: sus orígenes, logros y limitaciones. En *Congreso Iberoamericano de Educación. Metas 2021*. 1-24.
- Pérez, F. (2016). El papel de la educación en el posconflicto. En Viva la Ciudadanía. Recuperado de: http://viva.org.co/cajavirtual/svc0496/pdfs/Anexo_1.pdf
- Pineda, J., & García, F. (2016). Conflicto y convivencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2051/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=119149855&lang=es&site=eds-live>
- Pontificia Universidad Javeriana. (2016). *Guía para la implementación de la Catedra de la Paz*. Bogotá D.C.: Ed. Santillana.
- Puig, J. (2010). *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: Horsori Editorial.

- Rodríguez, A.; Buenaventura, N. & López, I. (1997). *La participación democrática en la educación*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Santos, B. & Avritzer, L. (2004). Introducción: para ampliar el canon democrático. En: *Democratizando la democracia*. México. Fondo de Cultura Económica. P.P.35-74)
- Sarmiento, J. (1996). “¿Escuela democrática?, una mirada desde la Colombia de hoy”. En *Padeia*, Bogotá D.C., Vol. No. 16.
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Ediciones Morata.
- UNAD. (2017). *Especialización en Educación, Cultura y Política*. Recuperado de <https://estudios.unad.edu.co/especializacion-en-educacion-cultura-y-politica>
- Universidad de los Andes; Observatorio de la Democracia; Centro Nacional de Consultoría; Proyecto de Opinión Pública de América Latina (LAPOP); Barómetro de las Américas & Vanderbilt University. (2015). *Cultura política de la democracia en Colombia, 2015*. García, M.; Montalvo, J. & Segilson M. (comp.). Bogotá D.C.
- Velásquez, R.; Losada, R.; & Sánchez, C. (2003). Cultura política en Bogotá: estado del arte y líneas de investigación. En Observatorio de Cultura Urbana, Editor. *Aproximaciones a la cultura democrática en Bogotá*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Vélez, G. & Herrera, M. (2014). Formación política en el tiempo presente: ecologías violentas y pedagogía de la memoria. En *Nómadas*. Vol. 41, Bogotá D.C.
- Zuleta, E. (1985). Sobre la lectura. *Sobre idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. Bogotá: Procultura, 81-102. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf.pdf