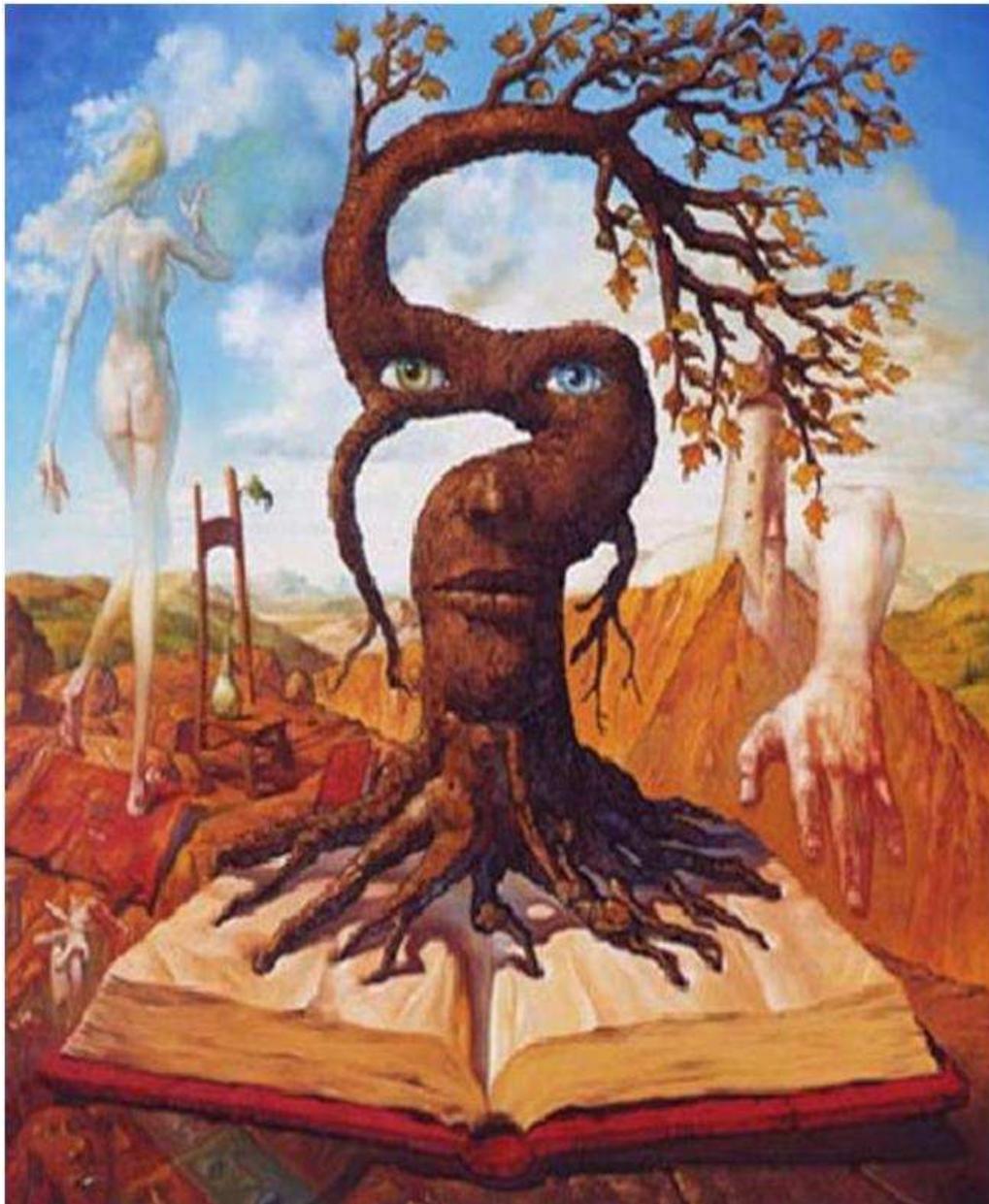


**DEMOCRACIA TRANSFORMADORA
PARA UNA ESCUELA ABIERTA Y CONCILIADORA**



“Autumn Story” by Jose Roosevelt



**Universidad
Católica
de Manizales**

**DEMOCRACIA TRANSFORMADORA
PARA UNA ESCUELA ABIERTA Y CONCILIADORA**

**WALTER HUMBERTO MONTOYA
SANDRA YANETH ZAPATA VELÁSQUEZ**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE HUMANIDADES, CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MANIZALES
2011**

**DEMOCRACIA TRANSFORMADORA
PARA UNA ESCUELA ABIERTA Y CONCILIADORA**

**WALTER HUMBERTO MONTOYA
SANDRA YANETH ZAPATA VELÁSQUEZ**

**MAGÍSTER DIANA LUCÍA GONZÁLEZ MARÍN
TUTORA**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE HUMANIDADES, CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MANIZALES
2011**

**DEMOCRACIA TRANSFORMADORA
PARA UNA ESCUELA ABIERTA Y CONCILIADORA**

**WALTER HUMBERTO MONTOYA
SANDRA YANETH ZAPATA VELÁSQUEZ**

**CAMPO DE CONOCIMIENTO
EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE HUMANIDADES, CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MANIZALES
2011**

AGRADECIMIENTOS

A Dios gracias por la oportunidad de vivir
y permitirnos alcanzar una meta más con esta Maestría.

A Diana Lucía González Marín,
quien nos asesoró y con su disponibilidad ayudó
para que esta obra fuera una realidad.

A la UCM por su programa Maestría en Educación.

TABLA DE CONTENIDO

	pág.
APERTURA.....	10
MÉTODO: LA SAVÍA.....	12
LA METÁFORA: EL ÁRBOL.....	19
Especie del árbol de la participación.....	21
Historia del árbol de la participación.....	22
Perspectiva histórica: andadura en la formación del sujeto político.....	29
La formación del sujeto político en el contexto nacional.....	33
RAÍCES DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN.....	36
¿Es la escuela de hoy un espacio democrático?.....	50
TERRENO DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN.....	56
La participación, el desarrollo y la planificación como construcción colectiva.....	61
TRONCO DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN.....	65
La participación.....	66
La cultura de la participación.....	68
La democracia.....	70
La cultura de la democracia.....	72
La participación: eje articulador de la vivencia democrática.....	73
Educación.....	74
RAMAS DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN.....	77
HOJAS DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN.....	79
FRUTOS DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN.....	83
CIERRE – APERTURA.....	87
EL SUJETO QUE EMERGE.....	90
BIBLIOGRAFÍA.....	93
GLOSARIO.....	99
LOS AUTORES.....	102

TABLA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Tri-eje articulador de la Maestría.....	16
Figura 2. Tríada que funda la Obra de Conocimiento.....	16
Figura 3. Configurando el método.....	17
Figura 4. Trayecto hologramático de la obra de conocimiento.....	18
Figura 5. Metáfora del árbol de la participación.....	19
Figura 6. Campo de conocimiento: democracia.....	21
Figura 7. Campo: pedagogía y currículo.....	36
Figura 8. Campo: pedagogía y currículo.....	37
Figura 9. Prácticas de convivencia social: formación de todos.....	47
Figura 10. El empoderamiento.....	50
Figura 11. Hacia la búsqueda de una participación colectiva.....	56
Figura 12. Campo: desarrollo local.....	57
Figura 13. Presupuesto participativo.....	61
Figura 14. Promoviendo la participación.....	65
Figura 15. Nutriendo el tronco de la participación.....	66
Figura 16. Tríada fundante de la Obra de Conocimiento.....	69
Figura 17. Hojas que pueblan el árbol de la participación.....	79
Figura 18. Ricos frutos de la participación.....	83

RESUMEN

La Obra de Conocimiento se fundamenta en la importancia que representa abrir los espacios de participación y democracia en las prácticas escolares, vinculadas a las necesidades y expectativas de vida de los estudiantes y de la comunidad educativa en general. Involucra la posibilidad de ser con otros como la intencionalidad democrática de la Obra, en el sentido de que el desarrollo del individuo es más loable cuando se logra mediante acuerdos que lleven inmersos los intereses de la sociedad.

La poiésis educativa enmarca tres aspectos fundamentales que se relacionan entre sí bucléricamente en el transitar de la Obra: la formación para la emergencia de un sujeto político con unas características y compromisos que lo lleven a implicarse en el desarrollo local y planetario. Ese es el concepto de formación que acogemos, reconocido desde los griegos quienes se preocupaban porque la formación hiciera del individuo un verdadero sujeto político, el desarrollo como punto flotante que permite conducir a los individuos y a las comunidades hacia colectivos más justos y equitativos con sentido social, y la democracia como proceso que conlleva al surgimiento del sujeto real desde la reinención en términos de identidad y representación.

ABSTRACT

This article is based on the importance of representing open spaces for participation and democracy in school practices, linked to the needs and expectations of students' lives and the wider education community. Involves the possibility of being with others how the democratic intent of the work that gives rise to the article, in the sense that the individual's development is more commendable when it is achieved through agreements that involved carrying the interests of society.

Educational poiesis framed three fundamental issues are interrelated buclécicamente in the transit of the work: training for the emergence of a political entity with characteristics and commitments that lead you to become involved in local and global development. That is the concept of training that we, contribution from the Greeks who were concerned that the formation of the individual made a real political subject, the floating point development can lead to individuals and communities towards more just and equitable collective with a social and democracy as a process leading to the emergence of real subject from the reinvention in terms of identity and representation.

APERTURA

Potenciar la formación de un sujeto político desde las prácticas educativas, es el interés que nos acompaña como viático para emprender este viaje por el paisaje que devela la Maestría. Paisaje que excita y que absorbe, que confunde y abre el espectro, que construye y de-construye en nuestro neófito paradigma de la complejidad, en el que finalmente encontramos la posibilidad de dar respuesta a las preguntas que se generan en el diálogo problematizador.

Preguntas que tienen que ver, esencialmente, con el papel democrático y transformador que ha de potenciar la escuela como escenario para la construcción y comprensión del sentido de la realidad y responsabilidad, que implica la configuración de una comunidad democrática en la cual padres de familia, profesores y estudiantes se involucran en la toma de decisiones para impactar su propio contexto, en el que los estudiantes se conviertan en líderes positivos y propositivos, ejerciendo su condición de sujetos políticos dentro y fuera del aula.

Esto implica, apartarse de los postulados neoliberales de productividad, eficacia, eficiencia y rentabilidad como parámetros para evaluar la enseñanza. Implica, además, derribar los paradigmas que fundan la escuela tradicional y conductista, donde la democracia está orientada por parámetros y no por una participación autónoma de los estudiantes.

La formación de ciudadanos críticos, solidarios y libres no puede quedar en manos de un modelo de escuela burocratizada, que responde a lógicas tradicionales de un aparato escolar que funciona con una fuerte discriminación selectiva, donde la pasividad institucional, que rechaza todo cambio, se apoya en una estructura vertical del poder.

La construcción de un proyecto democrático de educación pública, ha de partir de la comprensión de las principales contradicciones que implica enseñar valores democráticos en una sociedad caracterizada por una cultura social postmoderna, en la cual predomina el individualismo exacerbado, la competencia por bienes escasos, y la imagen que reduce la vida a la búsqueda del placer inmediato.

En despliegue de esta obra esperamos dilucidar las posibilidades de una formación que cautive al sujeto, que cree conciencia crítica e histórica, que le abra horizonte en relación con aquello que nos compete construir colectivamente, que lo prepare para la interacción con el otro. Esperamos abrir caminos hacia el reencuentro del sujeto político a través de la educación, un sujeto transformador de su entorno capaz de reconocer su condición humana y los límites que ello comporta. Este camino no tiene final en esta obra, los cambios vertiginosos del mundo contemporáneo obligan a estar expectante para conjugar conocimiento y realidad en nuevas racionalidades que den forma y lecturas actualizadas de la realidad. La tarea que nos proponemos es la recuperación del sujeto en su dimensión individual, social y política, no solo para el contexto local donde actuamos y que nos ha motivado la propuesta de esta obra de conocimiento, sino para el amplio espectro de la democracia en la que el sujeto actúa y está inmerso, teniendo en cuenta que la época exige nuevas rupturas, resignificaciones, cambios y actitudes frente a los paradigmas sociales, políticos, económicos, éticos, estéticos y ambientales.

EL MÉTODO: LA SAVIA

La Obra de Conocimiento hace su tránsito orientada por el pensamiento complejo, línea de pensamiento enmarcada dentro de la racionalidad crítica, abierta y compleja, horizonte de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, bajo el constante acompañamiento de Edgar Morin, quien abre el camino a los investigadores para poner en dialogicidad a la filosofía y la ciencia, para indagar sobre propuestas pedagógicas humanizantes en los diferentes campos de conocimiento que privilegia la Maestría, situados en el campo de la democracia en el cual se despliega el interés fundante de la Obra de Conocimiento.

Volver sobre lo hecho para dar cuenta de cómo se hizo, es aprender de nuevo, es mudarse a la reflexión para comprender por qué se eligió un camino y no otro, es entrar en diálogo y facilitar la interpretación de otros que de manera desprevenida o intencional se pueden acercar a esta Obra de Conocimiento, es apoyar en la rigurosidad de una lógica investigativa el contenido de un texto construido.

En el transcurso hacia la definición de la ruta gnoseológica, orientados por el concepto de la participación en la escuela, fueron surgiendo interrogantes que sirvieron de insumo para determinar las preguntas en este proceso de investigación, definiendo como fundamental la siguiente:

- ¿Qué posibilidades de transformación social y cultural surgen desde una educación donde las prácticas pedagógicas potencian un sujeto dinamizador de procesos de participación?

Implica ésta que el énfasis de la educación debe estar en el sujeto, en la búsqueda de nuevas formas de actuar individual pero articuladas con lo social, actuar que debe ser producto de la libertad de pensamiento, y que éste transforme

al sujeto educable en un ser responsable, quien con su actuar deberá ser artífice de sí mismo y autónomo en su existencia, lo que facilitaría que el sujeto que se educa interactúe con su formador y que éste a su vez permita que el aprendizaje emerja en contraposiciones, contrasentidos, con el objeto de que ambos manifiesten sus posiciones y desde la diferencia se lleguen a acuerdos racionales para ambos, haciendo referencia a la educación con altos niveles de participación.

Orientados por estos planteamientos y por las inquietudes que afloran durante el proceso de la Maestría surgen las preguntas derivadas, ligadas al interés que explora la Obra, las cuales constituyen un pilar articulador de la estructura reflexiva a la que nos conduce la pregunta crucial, siendo exploradas en el camino que recorre la Obra de Conocimiento:

- ¿Qué política de formación requiere movilizarse desde el currículo para que las prácticas educativas motiven la participación y formación de líderes?
- ¿Qué intervenciones surgen desde la escuela para que el nuevo ciudadano pueda movilizarse en deconstrucciones y construcciones de realidad?
- ¿Qué posibilidades de humanidad emergen en una educación donde las prácticas políticas movilizan al sujeto desde una mirada compleja en y para la interacción con su entorno y con la trama de la vida?

Este peregrinar se ilumina con la metáfora como recurso literario, en la cual las palabras se apartan de la sintaxis habitual para facilitar la expresividad, y como forma de explicar mejor las cosas y comprender holísticamente la realidad. No obstante, es necesario advertir que la metáfora a la vez que ilumina también deja espacios ensombrecidos.

En tal sentido, la metáfora del árbol hace tránsito por la Obra, iniciando su trasegar en el campo de conocimiento “educación y democracia”, campo que nos seduce directamente desde los procesos democráticos y de participación de los padres y estudiantes en la escuela, haciendo un recorrido desde lo histórico, lo reciente y lo actual, en una dimensión global, nacional y local de los procesos de participación y democratización de y en la escuela.

En ese trasegar y en la medida en que se vivencian los diferentes seminarios, se diluyen algunos imaginarios preconcebidos por los autores, toman fuerza otros que no se consideraban inicialmente de interés, y surgen nuevos que poco a poco van poblando cada uno de los campos de conocimiento que potencia la Maestría.

Ese sujeto que inicia, que transita y se transforma en el escenario escolar, pero que trascenderá en el ejercicio de la democracia en el entorno local, nacional y planetario, hace sus migraciones por los conocimientos íter-transdisciplinares necesarios para explorar el interés investigativo y polémico que irá iluminando las concreciones frente a ese sujeto político, crítico y empoderado que participa de manera activa y responsable en todos los ámbitos de la vida política y social, sorteando los obstáculos que la escuela tradicional y la sociedad postmoderna anteponen al desarrollo de la participación.

Escenario en el cual Santos Guerra ilumina con sus aportes desde la vivencia propia como maestro desde la escuela primaria hasta la universitaria, y actualmente como escritor de decenas de libros sobre el acontecer de la escuela, especialmente en lo que tiene que ver con los procesos de participación y democracia escolar. De igual manera John Dewey, con sus aportes en el abordaje sobre democracia y educación, complementa nuestra postura en el sentido de que la educación es el medio para asegurar la formación de los ciudadanos que en igualdad de condiciones participan, discuten, actúan y se integran a la vida en comunidad.

La exploración filosófica se mueve entre la teoría y la realidad, de la modernidad a la postmodernidad, recorrido en el cual hay un momento de reflexión al encontrar al sujeto inadvertido, atrapado por las políticas económicas que lo tienen inmerso en el consumismo y la indiferencia hacia lo político, un sujeto que ha perdido el interés por la defensa de los valores de la justicia y la libertad. Nos cuestionamos, entonces, acerca de cómo sentimos que es determinante repensar la formación, para la emergencia de un sujeto político con unas características y compromisos que lo lleven a implicarse en el desarrollo local y planetario. Ese es el concepto de formación que acogemos, aporte desde los griegos quienes se preocupaban porque la formación hiciera del individuo un verdadero sujeto político.

La formación del sujeto político ha de extenderse más allá del plan de estudios y de la participación escolar en las diferentes actividades en las que hacen parte los jóvenes dentro y fuera del plantel educativo. Lo cual nos invita a buscar una educación con mayor contenido social, en la que el contacto con el entorno permita sustraer realidades que se desconocen en la escuela y que provean el insumo para una educación más integral, que nos conduzca a mejores estilos de vida en pro de la cultura y la identidad social.

La formación –dice Luis Bernardo Peña (citado por Monroy: 1994: 77)– debe ser, por definición, integral y abarcar todo el espectro de las capacidades y posibilidades del ser humano: el conocimiento racional, pero también la educación del sentimiento, del gusto estético, del equilibrio físico y mental, de la fe y del juicio moral. Morin (2001: 17) nos presenta a ese ser humano como una unidad compleja que integra lo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, pero que la educación tiene desintegrada y hay que restaurarla. En la formación del sujeto político hay que implicar el conocimiento, lo físico, lo moral, lo cultural, social e histórico, que conduzcan al equilibrio físico y mental del individuo como lo señala Peña.

Bajo esta perspectiva formulamos el tri-eje articulador de la Maestría, el cual se alcanzó a partir de la emergencia poética que fundamenta esta Obra: educación-sociedad-cultura, como hilo tejedor y articulador de la intencionalidad, enmarcando en una relación compleja los contextos en los cuales se desenvuelve el problema de investigación. La educación como fundamento y esencia, la sociedad como el colectivo de individuos que la forman y que se encuentran implicados en la formación, y la cultura vista desde el contexto histórico correspondiente a nuestra realidad social.

Figura 1. Tri-eje articulador de la Maestría.



Una vez hecho el tránsito por los escenarios de una educación democrática, afloramos la tríada que funda la presente Obra de Conocimiento, constituida por significaciones orientadoras de una poíesis educativa, en la que conceptos como formación-desarrollo-democracia son fundamentales. La formación como elemento esencial en la condición humana de cada sujeto, el desarrollo como punto en suspensión que permite el evolucionar de los individuos y las comunidades hacia lo colectivo, a espacios más justos y equitativos con sentido de lo social, a través de caminos conducentes a la formación humana en escenarios de democracia. Estos tres conceptos se encuentran ligados entre sí buclécicamente, en pro del ser humano como condición necesaria para salvaguardar su existencia en este mundo.

Figura 2. Tríada que funda la Obra de Conocimiento.



En este proceso investigativo la Maestría nos orienta a realizar articulaciones necesarias como: cuerpo-cerebro-espíritu, a partir de la cual y conforme al interés investigativo surgen nuevos intereses personales y se cruzan conocimientos formando tríadas y nodos problémicos como:

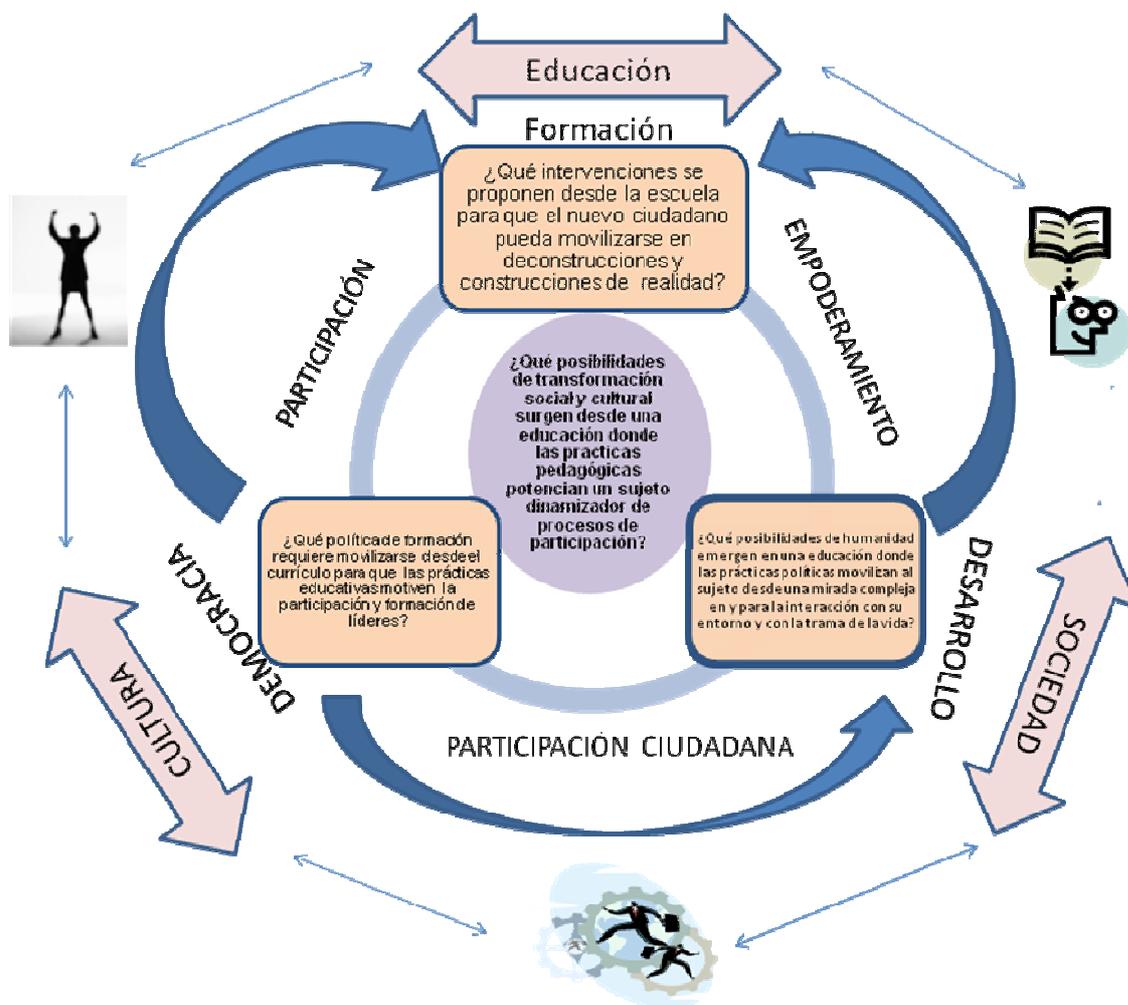
- La formación del sujeto político en el contexto nacional.
- La cultura de la participación.
- La cultura de la democracia.
- La participación eje articulador de la vivencia democrática.
- FORMACIÓN ↔ DESARROLLO ↔ DEMOCRACIA.
- Participación ↔ Currículo ↔ Pedagogía.
- Participación ↔ Educación ↔ Cultura.

Figura 3. Configurando el método.



A partir de los enunciados anteriores se configura el circuito relacional:

Figura 4. Trayecto hologramático de la obra de conocimiento.



LA METÁFORA: EL ÁRBOL

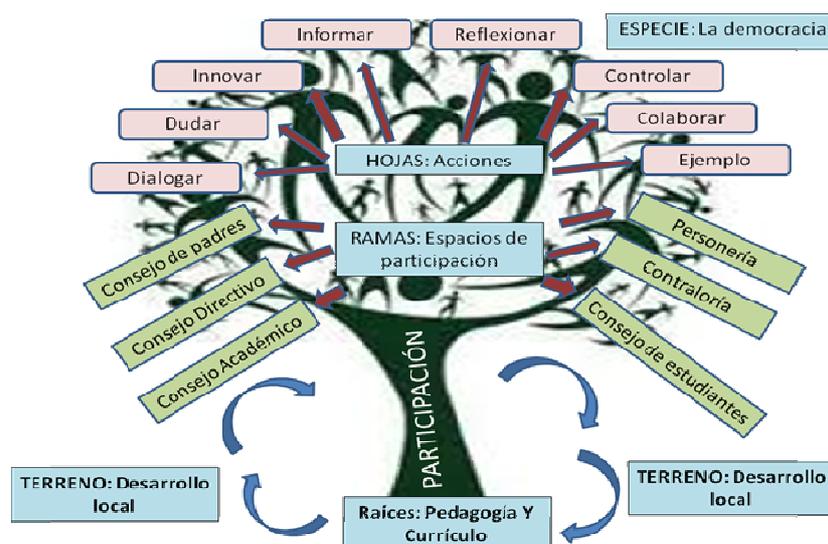
Dice José Saramago (1998): “la metáfora es siempre la mejor forma de explicar las cosas”. Las metáforas, en efecto, permiten comprender la realidad. Iluminan convenientemente algunos lados de las cosas, aunque dejan ensombrecidos otros. (Santos, 2003b: 10).

Nos sustrae la metáfora del árbol porque:

es un ser vivo en constante crecimiento. El árbol, además, crece hacia arriba y hacia abajo. Las raíces se hacen más fuertes, más extensas y más profundas. Las ramas se van haciendo más frondosas y los frutos más abundantes y sabrosos.

No está hecho el árbol de una vez por todas, de una vez para siempre, como sucede con la participación (Santos, 1994). “La cultura de la participación no se improvisa”, decía en aquel trabajo. Su crecimiento es lento y constante. No hay milagros que conviertan la semilla de la participación en un árbol frondoso que da sombra y que produce frutos. (*Ibíd.*).

Figura 5. Metáfora del árbol de la participación.



En esta Obra de Conocimiento se busca potenciar un sujeto político desde las prácticas pedagógicas, un sujeto líder y capaz de fundar espacios de participación para toda su comunidad, que como el árbol se cimiente en raíces fuertes capaces de sostener un frondoso tronco que enfrente la maleza y las enfermedades; con abono constante, en este caso con la unidad de toda la comunidad educativa.

El árbol está plantado en un terreno, no se desarrolla en el aire, en el vacío, no crece en cualquier parte sino en un contexto que puede ser más o menos propicio para el desarrollo. El clima (que es la cultura en la que se sitúa la escuela) puede ser más o menos propicio para el ejercicio de la participación.

La savia que recorre los vasos de este árbol está hecha de actitudes, valores y comportamientos democráticos. Como elemento vivificador del árbol es la democracia el principal agente que le permite mantenerse vivo y crecer.

El árbol de la participación ofrece frutos de interés y motivación, de reflexión y de mejora, de satisfacción (San Fabián, 1992), de control y de estímulo, de información y de ayuda. No es un árbol meramente ornamental sino que tiene en su naturaleza el sentido del desarrollo y la oferta de frutos para todos. (*Ibíd.*)

“El árbol se puede malograr por las tempestades, por las heladas, por la falta de agua, por el exceso de abonos, por enfermedades diversas. Y la participación puede llenarse de trampas, de falacias” (*Ibíd.*) de personas que no desean sujetos líderes y críticos, de decisiones tomadas a conveniencia y poco democráticas, de perversiones que opaquen las capacidades de liderazgo de los estudiantes que hay en las aulas de clase.

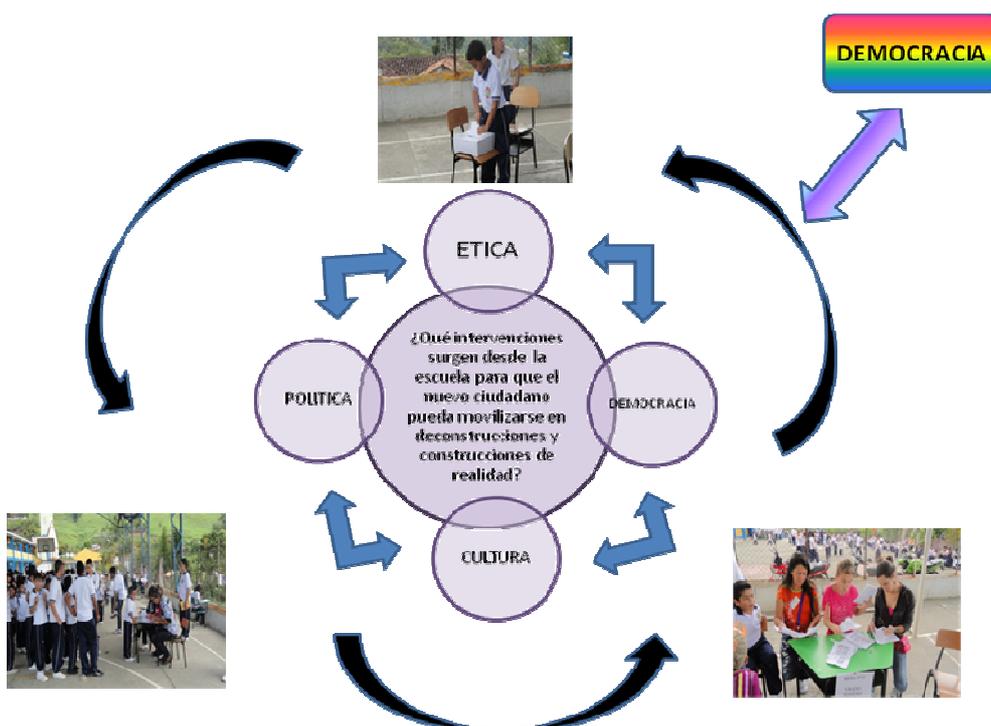
Necesitamos un árbol de la participación que ofrezca “una hermosa vista de planta desarrollada, llena de hojas que dan sombra y de frutos sabrosos y abundantes” (*Ibíd.*), estudiantes dispuestos a participar en cada uno de los procesos democráticos que se viven en su contexto.

Especie del árbol de la participación

La participación es un proceso que se debe vivenciar desde la escuela, para que el ciudadano haga sus movilizaciones desde allí y sean proyectadas en su entorno, desde lo local hasta lo global, viviendo día a día su realidad, y es por esto que desde el campo de la democracia surge la pregunta que lo funda:

- ¿Qué intervenciones surgen desde la escuela para que el nuevo ciudadano pueda movilizarse en deconstrucciones y construcciones de realidad?

Figura 6. Campo de conocimiento: democracia.



Convivir con otros de la manera más justa y asertiva posible y participar en los procesos de construcción de la política, la ética y la cultura, se llama Democracia. Participación democrática es tener en cuenta a todos y permitirles participar libremente en la toma de decisiones.

La especie de este árbol de la participación es la democracia. “No hay democracia sin conciencia de pertenencia a una colectividad política”, dice Alain Touraine (1994). Y más adelante añade: “La democracia descansa sobre la responsabilidad de los ciudadanos”. Si los estudiantes y padres no se sienten miembros de una comunidad educativa, si no se sienten responsables de lo que pasa dentro de ella, la participación no existirá o, si existe, no será con raíces sólidas y fértiles. “El árbol de la democracia no crece a tirones, no se desarrolla en unos períodos y paraliza su crecimiento en otros. Es un árbol que crece de forma silenciosa e ininterrumpida” (Santos, 2003b: 12).

Hablar de participación en la escuela es hablar, de alguna manera, de democracia. La participación supone que el poder está compartido y que no está en manos de unos pocos, sean éstos sabios, [maestros, padres de familia o estudiantes] políticos o técnicos. La democracia no se circunscribe al voto. [Los estudiantes] Los padres y madres no terminan su tarea democrática cuando acuden a las elecciones para elegir representantes [Por el contrario, aquí comienza el verdadero proceso de participación]. Las urnas no son el ataúd sino la cuna de la democracia. [...] [Esto significa que] la tarea de la participación y de la representación se desarrolla en la vida cotidiana de las escuelas. (*Ibíd.*: 11).

Historia del árbol de la participación

El árbol de la participación no es el que estaba en el paraíso terrenal. Quiero decir que durante mucho tiempo no existió esta especie de árbol. El que ahora exista no ha sido tampoco un regalo de los dioses, sino el fruto del esfuerzo y de la esperanza de muchas personas que clamaron por los derechos de los ciudadanos (Gómez Llorente y Mayoral, 1981).

Los padres y las madres han permanecido mucho tiempo alejados de la escuela. Nada decidían en ella. A lo sumo opinaban sobre el aprendizaje y el comportamiento de sus hijos. Las estructuras no daban cabida a la participación, las leyes guardaban silencio sin dar respuesta a un deseo y a un derecho. (Santos, 2003b: 12).

Entendemos que la socialización política se refiere a la historia política de los individuos y las colectividades, a ese conjunto de procesos a través de los cuales se construyen y configuran los aspectos directamente relacionados con el modo como las personas nos organizamos y participamos de los asuntos públicos. Dichos procesos, considerados en el más amplio sentido, configuran escenarios, actores y discursos que en interacción permanente determinan el horizonte político de los sujetos y la sociedad.

No existe una sociedad que encarne el ideal democrático para todo el mundo, cada sociedad está inmersa en su propia historicidad y desde ella debe responder a unos principios mínimos del ideal democrático. En el caso de la sociedad colombiana, en su Constitución Política la democracia es un principio fundamental, como lo ha sido en las diferentes constituciones que ha tenido desde la creación del Estado en el siglo XIX, pero no ha sido propiamente el ejercicio libre del sufragio el acicate para los cambios constitucionales sino los conflictos armados.

Los actores políticos en Colombia han pretendido eliminarse mutuamente a través de la guerra (dialéctica de exclusión), y luego han buscado reconciliarse en el proyecto político nacional (dialéctica de inclusión) a través de sucesivas reformas constitucionales. Esta dialéctica de exclusión-inclusión encuentra al menos tres referentes básicos en la historia: en el origen del bipartidismo (1848), en la lucha radical bipartidista (1948), y en la apertura del bipartidismo hacia un multipartidismo (1991).

En Colombia la optimista política oficial desconoció hasta la última década del siglo XX que fallara tal pacto social, indispensable para la constitución del Estado. “Los hombres pasan, las instituciones quedan”, fue el lema reiterado una y otra vez por la gran prensa en rechazo a la fiebre de protestas sociales desde los años 60. Hasta que se hizo una convocatoria para recomponer el pacto social y se abrió el juicio a las instituciones, a través de una Asamblea Nacional Constituyente en 1991.

La Constitución de 1991, para sus defensores, es el avance más grande del país durante su vida como república según ex constituyentes, congresistas y académicos, entre ellos Carlos Lleras de la Fuente, Horacio Serpa, Antonio Navarro Wolff, César Gaviria.¹ Cumplir la Constitución, esto es, insistir en la revolución pacífica y humanística que ella plantea, es un imperativo frente al cual no podemos desfallecer ni claudicar. Ha faltado voluntad política para generar cambios profundos con miras a conformar una sociedad más democrática, equitativa y libre, como lo ordena la Constitución.

La Constitución del 91 pretendió poner en marcha un proyecto político que rompiese, finalmente, con el consagrado por la Constitución del 86, en donde quedasen incluidas las minorías políticas, étnicas, religiosas, de género, desde una perspectiva que entiende la nación colombiana como multicultural y multiétnica. A partir de este texto legislativo y de la Ley General de Educación de 1994, el propósito de consolidar una cultura política democrática se convierte en uno de los ejes de las políticas públicas, como base de legitimación política y cohesión social, lo cual condujo a incentivar los programas de formación ciudadana. No obstante, este propósito también se ha visto enfrentado a la agudización de los conflictos políticos, económicos y sociales motivados por los reajustes internacionales, la deslegitimación institucional, el crecimiento de la corrupción y del narcotráfico, pero también por los distintos actores armados que disputan el control estatal, a lo cual es necesario agregar la reducción de las políticas sociales por parte del Estado. Como se puede ver, un verdadero caldo de cultivo que ha puesto a prueba todas las intencionalidades de los programas de formación política.

Durante todo este tiempo, el Ministerio de Educación ha implementando una serie de políticas que han situado el problema de la formación política, de la educación

¹ Así lo expresaron durante el encuentro organizado para conmemorar los diez años de vida del estatuto supremo de la Nación. Diario *EL ESPECTADOR*, Bogotá, publicado el 5 de Julio de 2001.

cívica, como un asunto de educación democrática, al tiempo que se ha diseñado una serie de instrumentos tendientes a la puesta en marcha de una estrategia sistemática sobre este tipo de formación, conduciendo tanto a la introducción de Proyectos Educativos Institucionales en los Establecimientos Educativos, regulados por un Manual de Convivencia y por la implementación de gobiernos escolares, hasta pruebas masivas que se articulan con procesos internacionales de estandarización. Así mismo, estos planteamientos se presentan en íntima relación con la formación moral, en torno a la cual se plantea la adquisición de competencias, desarrollo del juicio moral y su ejercicio pedagógico a través de dilemas.

La imagen empobrecida de la democracia como hecho histórico y social, pues le resta el contenido de tensiones, conflictos y contradicciones que supone la ampliación en espacios del ejercicio del poder y la participación. Prueba de lo anterior, es la contradicción entre el entusiasmo que manifiestan los jóvenes cuando participan en las elecciones escolares, y la desconfianza que expresan cuando opinan sobre los logros concretos que se obtienen una vez elegidos para los organismos de representación.

Brillan señales de que nace un nuevo período social en Colombia. Los jóvenes son parte de ellas. Como no se veía desde hace una o dos décadas, grupos notorios de jóvenes retoman su lugar en la lucha por la justicia. En distintos espacios hacen valer sus derechos, esforzándose por contribuir al cambio que necesita nuestra sociedad. Sin embargo algunos, encubiertos de “realismo”, los llaman a que “no peleen contra la corriente”.

Contra el desánimo mental que encubre a viejos activistas, otrora recubiertos de radicalidad, importantes conglomerados juveniles lideran pugnas por ampliar espacios de participación, dignos de una democracia plena.

Son jóvenes conscientes de la función que desempeñan en la sociedad, y del poder que tienen cuando se unen. Percatados de que el mundo no es color de rosa y que pueden hacer algo para que cambie, saben que con su vitalidad pueden aportar para que el brillo del día tenga mejor tono. Son parte fundamental del cambio, más aún en una sociedad donde un importante y significativo porcentaje de sus pobladores tiene entre 20 y 30 años.

Desde la escuela se puede aportar a esa transformación. Corresponde a los docentes, quienes determinan en ella, estimularlos para que dispongan todo el ardor que los caracteriza. Para estimularlos, en el desarrollo de sus materias, los maestros deben inculcarles principios de democracia radical y solidaridad, obviamente explicados como aquello que va más allá de las elecciones, en el caso de la democracia, sin confundir la segunda con la caridad.

El poder debe ser desnudo en su esencia más profunda, estimulando la rebeldía justa y necesaria cuando el autoritarismo y la injusticia ganan espacio en una sociedad dada. Para que así sea, están ante el reto de superar, en el ejercicio docente, animar y motivar a los estudiantes para que sean partícipes activos en la toma de decisiones. La clase de historia, la de economía política, la de filosofía, pueden ser las más aburridas e insignificantes, pero si se asumen desde una perspectiva crítica y con un sentido transversal pueden servir para inquietar, motivar y develar. De esta manera, el colegio dejará de ser el lugar de obligatoria asistencia, al que se debe asistir para acceder a la universidad –con la ilusión de que ahí sí se podrá aprender lo que tiene importancia para cada uno–, para convertirse en el lugar perfecto para compartir y aprender.

¿Qué es un gobierno escolar?

Llevados por irrealizables propuestas materiales, año tras año van a las urnas los estudiantes, obligados a votar, pues para muchos la democracia es el voto. En muchos casos no conocen lo que van a elegir, simplemente lo hacen porque el

colegio lo exige. Las directivas se aprovechan de su confusión para involucrarlos en el juego clientelista, que también se aprende en la escuela.

A los estudiantes no se les brindan herramientas para cambiar las cosas. Aprueban la construcción de un gobierno escolar que no sirve para nada, un falso gobierno, limitado y organizado por las directivas del colegio, para guardar las apariencias, manipular y dividir a los estudiantes. Directivas que no aceptan que el poder de los estudiantes es más racional que el de ellos. Racional en el sentido de la conciencia de que el estudio tiene que ser algo agradable, y eso es lo que trata de cambiar.

Al final, luego de debates y confrontaciones, los estudiantes quedan excluidos por el poder –las directivas–, de las decisiones que se toman en el colegio. Un ejemplo aleccionador, sin duda, de lo que vendrá luego en el conjunto social.

Una vez partícipes de los niveles insípidos de la democracia formal, no queda sino un camino: no callar. Teniendo claro que sin estudiantes no hay colegio, construir formas alternas de democracia, de donde emerjan decisiones colectivas que se hagan gobierno escolar, y más allá, que sean escuela para la participación social que se avecina.

Un negocio llamado educación

Dice la Constitución de 1991 que todos los colombianos menores de 15 años deben estudiar, pero la Constitución en este país es pisoteada por el poder. Tan solo 85 de cada 100 niños en edad escolar pueden ingresar a primaria y tan solo 60 de los 85 que ingresan, entran a secundaria.

La educación, como todo en este país, se ha convertido en un negocio. Es así como la inversión pública para la educación, en vez de aumentar en la manera debida, disminuye. Los colegios públicos son insuficientes y la educación que brindan los docentes raya con la mediocridad. Pero además, acceder a los pocos cupos escolares disponibles, es toda una odisea. Así las cosas, el derecho a la educación es pisoteado, al igual que el derecho a tener vida digna o a la justicia.

Como ya sabemos, solo tienen derechos plenos quienes poseen dinero y poder. Así, entre esfuerzo y esfuerzo de los padres, se llega al colegio. La ilusión de aprender es grande. También la de vivir la democracia. Así las cosas, cuando se escucha sobre la posibilidad de participar como representante en el consejo directivo, el afán y la disposición voluntaria gana.

Una vez allí, con el temor a la reacción de las directivas del colegio, se calla o se habla con mucho cuidado, pero cuando se gana confianza, salen las propuestas. Cuando por fin se propone cambiar algo, inmediatamente le responden de una forma inadecuada [...]. Entonces empiezan las conjeturas en la cabeza: ¿Y la democracia? [...]

Los meses pasan y de la democracia nada.

[...] la experiencia enseña: ya es deducible por qué siempre llevan a los más sumisos a “representar al curso” o en su defecto al colegio, impidiendo que lo represente alguien dispuesto a enfrentar las cosas, a no decirle sí a todo, pues con eso peligraría el orden establecido y aceptado en el colegio.²

La democracia en la escuela debe ser un proceso que conlleve el surgimiento del sujeto real desde su reinvenición en términos de identidad y representación. La escuela y la democracia no son un hecho natural.

El caso colombiano manifiesta claramente las razones históricas que explican por qué la escuela es resistente al cambio y persistente en su origen autoritario. Sin embargo, a la escuela la salva el individuo, es decir el sujeto diferenciado portador de imágenes y concepciones del mundo social más amplio, que propicia tensiones con el mundo institucionalizado de su propia experiencia.

² Texto extraído del ensayo “Gobierno Estudiantil”. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Gobierno-Estudiantil/488440.html>

Perspectiva histórica: andadura en la formación del sujeto político

Para abordar y comprender al sujeto político en tiempos presentes, es necesario volver la mirada a las conceptualizaciones y a la formación política en el pasado. Abordamos a Aristóteles (2204), quien a través de su libro *La Política*, da cuenta de la realidad y los paradigmas imperantes en la Grecia antigua. Concibe Aristóteles (2004: 83) al ciudadano como un hombre virtuoso, que participa en los poderes públicos y se ocupa de los intereses comunes; concede gran importancia a la virtud, colocándola como el fin que se debe perseguir en la vida y hace radicar la felicidad en hacer el bien.

Es evidente en Aristóteles, un sujeto con capacidad de pensar pero ante todo de participar y decidir en procura de los intereses de la comunidad. No obstante, encontramos que para ser ciudadano se debían tener los recursos necesarios para satisfacer las necesidades de la existencia, presentándose aquí ya una limitante que dejaba a muchos por fuera de la posibilidad de participar y decidir en todo lo relacionado con el Estado; estos individuos perdían la posibilidad de ser sujetos políticos. Es de considerar además que, para la época, a la mujer no se le consideraba sujeto de derechos, no se le habían reconocido sus derechos políticos, lo que coloca al poder ciudadano y la capacidad de ser sujeto político en manos de unos pocos, que deben interpretar las necesidades y decidir lo mejor para todos.

Los griegos dieron el nombre de *paideia* a ese ideal educativo que consistía en formar ciudadanos, hombres aptos para el gobierno de la *polis*; pero recordaba Platón (2004: 6) en *La República*, que lo primero que el hombre necesitaba era gobernar el microcosmos que es cada ser, así la sociedad se convertiría en la expresión comunitaria del individuo. La educación griega aspiraba a ir más allá del conocimiento, formando hombres libres, capaces de gobernarse a sí mismos y dominar sus pasiones. Para Platón educar era construir ciudadanos, condicionar su sensibilidad, su voluntad y pensamiento de modo que no deseara sino aquello

que por naturaleza le pertenecía. Es claro que en este ideal de la educación los griegos se preocupaban porque la formación hiciera del individuo un verdadero sujeto político.

El sueño de Platón y de Aristóteles de concebir la política en términos de vida (*politeia*), se ve opacado por el triunfo de los romanos sobre los griegos, triunfo que llevó a los romanos a imponer la República, dividiendo lo público de lo privado, triunfando la *politiké* (astucia, habilidad política).

Con la caída del Imperio Romano se perdió también la idea de ciudadanía como pertenencia del ciudadano-súbdito a la comunidad política imperial. En la época feudal se institucionaliza el poder, lo que significa la ausencia de participación del pueblo, ya que el poder descansa en una familia, así sus miembros no sean capaces de gobernar. El señor feudal está al servicio del rey y la plebe al servicio del señor feudal, el cual se constituye en dueño, administrador y supuestamente protector de la plebe. La Iglesia católica entra a formar parte fundamental del sistema feudal, fortaleciendo el sistema a través de la religión, reconociendo el poder de unos señores sobre los otros.

A mediados del siglo XVII Jean-Jacques Rousseau (1990) presentaba una propuesta pedagógica y política, en la cual el elemento esencial era la pedagogía de la educación natural, unir naturaleza y humanidad. Consideraba que la educación posibilitaría la reforma del sistema político y social, porque su principal fin debía ser la formación; fundamentaba las esperanzas de cambio de las personas en la educación, la cual cambiaría también la sociedad.

El concepto de sujeto político tiene como a uno de sus padres a Rousseau, para quien: el pueblo y el soberano son la misma persona, el pueblo asociado defiende y protege a las personas y los bienes de los asociados, el soberano en este caso es un ser colectivo. El individuo asume una doble obligación, como miembro del soberano con las demás personas y como particular tiene obligación con el

soberano. El sujeto político, en este caso el ciudadano (participe de la actividad soberana), será el que forjará su propio destino. Como se puede percibir, destaca el autor las condiciones individuales del sujeto, lo que nosotros llamamos singularidad, por sobre aquellas que habían sido hegemónicas en la tradición antigua y en la Edad Media como: el linaje, la herencia, los vínculos de sangre. El hombre es autónomo y libre: tiene posibilidad, sobre la base de la razón, y la posibilidad de decidir sobre su destino individual y de influir en el destino colectivo de su comunidad. Ese poder soberano por estar integrado por todos necesariamente buscará lo mejor para todos. Se trata de encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con la fuerza común la persona y los bienes de cada asociado y por la cual cada uno, uniéndose a todos, no obedezca sino a sí mismo y permanezca tan libre como antes.

Ese sujeto, que en la antigüedad estuvo sometido a las leyes de Dios o a las leyes sociales, y en la modernidad lo encontramos identificado con la razón, hoy es manipulado por una sociedad de consumo y por sus pasiones. Los intereses políticos de la sociedad en que vive ya no parecen interesarle, esa tarea se la ha delegado a otros, porque no tiene tiempo de participar, ni de pensar en problemas políticos, además se encuentra desilusionado de la política y de la forma como se maneja la democracia, la cual se aleja de su ideal democrático, producto de su misma indiferencia.

La gran virtud de la democracia en el pasado radicó en que empezó a popularizarse y fueron desapareciendo las monarquías y las aristocracias, dando paso a una forma de gobierno más participativa. Aristóteles planteaba que en la democracia gobernaban todos, todo el *demos*. No obstante, la práctica nos ha demostrado que en la democracia una mayoría gobierna en nombre de todos, manejándose la idea de la voluntad general, pero la realidad es que en la democracia como forma de gobierno del pueblo, lo que se hace es seleccionar a unos individuos de un grupo que se le presenta a consideración y que en la mayoría de las oportunidades ni siquiera son de su gusto, lo que nos lleva a

cuestionarnos sobre la llamada voluntad general. Si analizamos detenidamente la democracia en Atenas, tenemos que observar que no se practicó una verdadera democracia política, porque muchos hombres y mujeres que vivían en el territorio quedaban excluidos de la posibilidad de participar en las decisiones del Estado.

Rousseau, en su teoría de la democracia, dijo: “Tomando el término en todo el rigor de la acepción, jamás ha existido una verdadera democracia, ni es posible que jamás exista. Es contrario al orden natural que gobierne la mayoría y que la minoría sea gobernada” (1990: 77). Es cierto, pero mientras exista la democracia habrá esperanza del cambio y si la minoría gobierna bien la mayoría estará bien, y ese es realmente el cambio que debe surgir en la sociedad fortalecida desde la escuela. En ese sentido, es imperante señalar que para que la cultura democrática penetre en la escuela es necesaria una profunda modificación de una serie de discursos, acciones y actitudes que han sido habituales en su funcionamiento, entre estos cambios está la reestructuración en su organización interna, de tal forma que permita la participación de todos los implicados en los diferentes ámbitos y espacios.

Para Aristóteles, la democracia consistía en la libertad que tiene cada uno de vivir como quiere. Esta idea es retomada por Gustavo Bueno (2004: 186), quien habla de una libertad objetiva que debe estar por encima de la idea de igualdad y de fraternidad, pero la ubica en una libertad de elegir, enmarcada en un mercado capitalista; donde la democracia es un sistema de libertad de mercado y libertad de elección política. La ciudadanía como participación de todos en la búsqueda de unos fines comunes, ha desaparecido por la autonomía creciente de la vida económica, la mezcla de culturas diferentes y la importancia cada vez mayor de las relaciones de poder.

Vale la pena dar una mirada al sujeto desde la óptica del pensamiento complejo, concretamente desde los postulados de Edgar Morin (1997: 120), quien conceptualiza al sujeto en los siguientes términos:

Ser sujeto es ponerse en el centro de su propio mundo, ocupar el lugar del Yo. Es evidente que cada uno de nosotros puede decir Yo; todo el mundo puede decir Yo, pero cada uno de nosotros no puede decir Yo más que por sí mismo.

En esta definición el autor nos muestra esa parte individual, subjetiva, determinante en el sujeto. Y siguiendo al autor encontramos que al poner al sujeto en el centro del mundo, la complejidad pone también a todos aquellos que lo rodean, enmarcando a ese yo en una subjetividad comunitaria. Agrega Morin que ser sujeto es ser autónomo siendo al mismo tiempo dependiente.

Tanto Alain Touraine (2000: 67) como Morin, plantean que el sujeto debe ser libre, debe estar provisto de libertad para poder elegir entre diversas alternativas, pero para que el sujeto haga uso de su facultad de elegir, debe poseer unas capacidades intelectuales, las cuales necesariamente estarán influenciadas por la cultura; la autonomía del sujeto depende del medio social y cultural en el que se encuentra.

La formación del sujeto político en el contexto nacional

En Colombia los maestros se han preocupado por estrechar las relaciones entre la educación y la democracia, a pesar de las condiciones poco propicias del Estado, y han desarrollado estrategias para mejorar la calidad de la educación y en especial de la formación para la democracia, centrando su objetivo en obtener un sujeto con una visión global y actualizada del grado de comprensión y aceptación de los derechos y deberes ciudadanos. No obstante, no se ve una preocupación especial por formar al sujeto como sujeto político, sino por la interiorización de los derechos como ciudadanos.

Con la Constitución Política de 1991 se plantearon nuevas exigencias a la educación, la cual se convierte en un derecho y un servicio público, se establecen

programas de educación en y para la democracia. Se expide la Ley 115 de 1994, Ley General de la Educación, la cual promueve unos fines y objetivos en la formación del ciudadano. Se fijan los proyectos educativos por instituciones como proyectos democráticos con los cuales se pretende vivenciar la democracia desde el ámbito escolar, y para complementar, los planes decenales hacen énfasis en la formación democrática.

En un informe del Ministerio de Educación Nacional y Fundación Empresarios por la Educación (2004), se indica que los esfuerzos más claros de introducir asignaturas específicas para la educación para la democracia se encuentran en Colombia y en México. En Colombia, hay un programa de competencias ciudadanas que es transversal en todas las áreas del currículo, y reciben atención especial en la asignatura de ciencias sociales. Este programa busca que toda la comunidad educativa se comprometa con el desarrollo de habilidades cognitivas, socio-afectivas y comunicativas para mejorar la convivencia pacífica, la participación y responsabilidad democrática y la valoración de las diferencias.

Todos estos esfuerzos no son suficientes y no han mostrado un cambio trascendental por las condiciones mismas del sector educativo, por la resistencia al cambio, por las mismas políticas educativas, las dificultades del Estado y por las exigencias de los organismos internacionales. Si bien es cierto que Colombia es de los países de la región que mayores avances puede mostrar en cuanto a herramientas legislativas para democratizar la escuela, en el sentido de que ha definido objetivos, funciones, instrumentos técnicos y mecanismos normativos, estos aún no han tenido el suficiente arraigo en el terreno de lo práctico. La escuela debe ser el lugar para disentir, criticar y analizar diferentes puntos de vista, un ambiente de iniciativas tanto grupales como individuales, el espacio donde se construyen conocimientos producto de la duda, la discusión y la equivocación.

El énfasis de la educación debe estar en el sujeto, en la búsqueda de nuevas formas de actuar individual pero articuladas con lo social, actuar que debe ser producto de la libertad de pensamiento. La formación del sujeto político debe extenderse más allá del plan de estudios y de la participación escolar en las diferentes actividades de los jóvenes dentro y fuera del plantel educativo.

RAÍCES DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN

“Una clase, en efecto, es una sociedad en pequeño y no hay que conducirla como si no fuera más que una simple aglomeración de sujetos independientes unos de otros. Los niños en clase piensan, sienten y actúan de modo distinto a cuando están aislados. En la clase se producen fenómenos de contagio, de desánimo colectivo, de sobreexcitación mutua, de efervescencia saludable” (Durkheim, 1976: 151).

Figura 7. Campo: pedagogía y currículo.

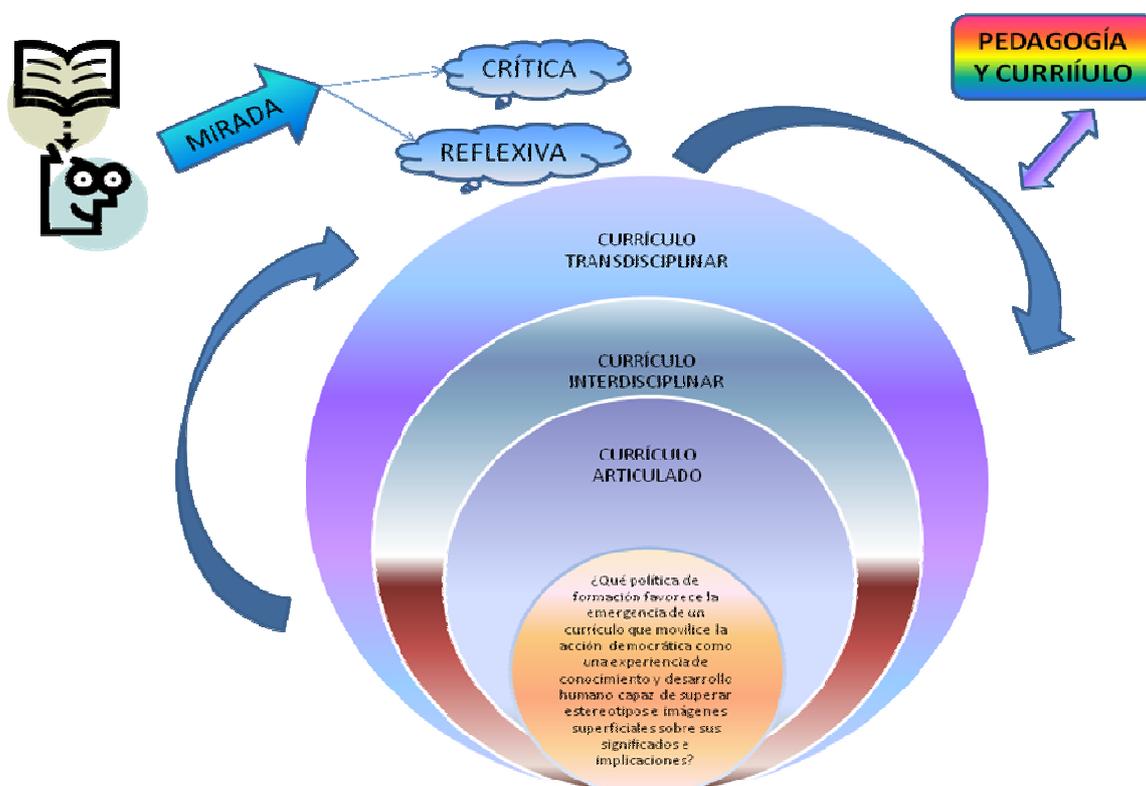


En la Obra de Conocimiento se pretende que el árbol de la participación tenga raíces fuertes y sólidas, fundadas desde la pedagogía y el currículo, pues es en la escuela donde se debe vivir una verdadera participación ciudadana democrática.

Fomentar un currículo que movilice las prácticas pedagógicas ha de convertirse en la meta de las escuelas que hoy requiere la sociedad, para poder de esta manera movilizar acciones democráticas orientadas a una participación que fortalezca el desarrollo humano, y es desde aquí donde surge la pregunta que puebla el campo de pedagogía y currículo, la cual es:

- ¿Qué política de formación favorece la emergencia de un currículo que movilice la acción democrática como una experiencia de conocimiento y desarrollo humano capaz de superar estereotipos e imágenes superficiales sobre sus significados e implicaciones?

Figura 8. Campo: pedagogía y currículo.



La sociedad actual, en Colombia, ha desarrollado sus aprendizajes mediante diferentes modelos pedagógicos que han generado paradigmas en la concepción de la pedagogía, en los cuales se plantean diversos cuestionamientos reflexivos desde el pensamiento, la tecnología, la ciencia y la modernidad; generando sujetos de conocimiento que puedan legitimar sus propias reflexiones hacia la narración, la subjetividad, lo público, la opinión y la razón como diosa que va en contra del acontecer natural.

Uno de los grandes exponentes en el afán de encontrar respuestas a dichos paradigmas, es Zygmunt Bauman (2005). Cuando menciona que “la postmodernidad, es la modernidad sin ilusiones”, nos invita a buscar desde los acontecimientos históricos una educación de orden y desarrollo social, donde la racionalización del conocimiento permita una formación que conduzca a mejores estilos de vida en pro de la filosofía, la cultura y la identidad social.

Uno de los principales espacios para la transformación del sujeto y los procesos de aprendizaje, durante el relevo milenario, es la escuela como foro de cultura y la universidad como foro de pensamiento, donde el maestro es un intelectual transformativo que parte de los atributos de la pedagogía con la misión de humanizar la educación; de esta forma, el educador debe racionalizar interdisciplinariamente, desde la razón, la mano y el corazón, para lograr unas condiciones transformativas ante las nuevas demandas y desafíos de la época, construyendo nuevas revoluciones culturales que rompen ataduras y crean nuevas relaciones sociales. Como dijo Hugo Zemelman (2001): “abrir un ángulo de reflexión sobre la voluntad de conocimiento”.

Dado lo anterior, es necesaria una formación docente desde la construcción de una sociedad nueva, creando y escuchando su voz y su discurso a través de la historia y la memoria, en pro de la sociedad, educación y cultura, de una manera

ética para la justicia ciudadana, en la que se le enseña al ser humano la dimensión del mundo que habita y su condición formativa, y genere su propio pensamiento.³

Los docentes de Colombia deben orientar a sus educandos a denunciar la crueldad y promover la dignidad humana, porque se educa para vivir mejor, tanto estudiantes como profesores, pues se alfabetiza en lo ético con el esplendor de la vida, como sujeto crítico y participativo logrando nuevas posibilidades de comprensión humana. Esta comprensión humana desde la docencia, surge como una utopía que encamina el historizar del momento presente de la educación, como un intelectual transformativo, constante en la convicción de que la pedagogía es poner en libertad al ser, dejando de ser un portador de un saber convirtiéndose en un productor de un saber pedagógico, que sea capaz de escribirse en su expedición pedagógica, mediante nuevas prácticas de educabilidad y enseñabilidad, que acontecen su cotidianidad y dan un sentido de su vida, y al pensarla y comprenderla, produce un saber sobre ella, lo cual le lleva a hacer un reconocimiento de su quehacer útil para comprender de qué manera está el saber y el poder en lo que él hace. Entonces, el saber está en su práctica, comunidad e institución y el conocimiento en las facultades, doctorados y obras de conocimiento. (Mejía, Unda & Boada, 2008: 57).

Como docentes se tiene la auto responsabilidad de ser agentes intelectuales transformativos de la sociedad, pronunciándose desde las injusticias sociales, siendo ejemplo vital en la formación de futuros líderes, promoviendo el reconocimiento social, ético, con un sentido de humanidad.

Teniendo en cuenta esta necesidad de formación, desde el aula, se podría pensar en la construcción de un currículo articulado, interdisciplinar y transdisciplinar donde se convoque al sujeto a realizar una mirada crítica y reflexiva del conocimiento a la participación democrática; donde dicho proceso de articulación permita la movilidad y convergencia de procesos entre las instituciones aledañas y

³ Al observar la historia de vida de Josey Aimes en la película *El País del Norte*, da cuenta de esa formación de pensamiento logrado desde la enseñanza de la lucha por sí misma, como sujeto con sus propios ideales.

las ciencias convocadas a nuestro foco de conocimiento que ilumina y circunda en nuestros estudiantes.

Esta articulación permite que en la formulación de un currículo interdisciplinar se tenga en cuenta el proceso investigativo realizado en dicho contexto, mas no el currículo diseñado y aplicable para empezar a diagnosticar nuestro contexto; procedimiento adverso que generalmente se hace; motivo por el cual no se ha podido dar una verdadera integración de las diferentes ciencias para poder hablar luego de una verdadera interdisciplinariedad, y que conlleva a que cada una de las ciencias hagan sus aportes de una manera aislada y poco pertinente para la enseñanza de las mismas. Es de resaltar, que estos componentes al estar inmersos en el currículo presentan una serie de adversidades tales como los paradigmas ideológicos y las relaciones de poder, que fluctúan desde los altos mandos y que interfieren de manera determinante en la obtención de los métodos que se plantearon desde el currículo.

En esta Obra de Conocimiento se da una ínter y transdisciplinariedad, al permitir que cada una de las ciencias aporte con sus saberes a la construcción de un individuo participativo en las prácticas democráticas, donde la formación de ciudadanos verdaderamente críticos, solidarios y libres no puede quedar en manos de un modelo de escuela burocratizada que responde a lógicas tradicionales de un aparato escolar que funciona con una fuerte discriminación selectiva donde la pasividad institucional, que rechaza todo cambio, se apoya en una estructura vertical del poder, sino que permita un pensamiento complejo dando cabida así a los saberes de las diferentes disciplinas y aportando para su crecimiento personal y profesional.

El surgimiento de la democracia en la institución educativa colombiana obedece a un proceso exógeno a la escuela, que se ha planteado como la creciente gestación de culturas institucionales democráticas (López de la Roche, 1994). Esto ha conducido a la definición de objetivos, funciones, instrumentos técnicos y

mecanismos normativos para la escuela como una nueva fórmula para responder a su tarea formativa. Esta situación contiene una visión fragmentada de la democracia, centrada en un esquema instrumental y procedimental, que hace de ésta un asunto más formal que pedagógico y que no permite la interdisciplinariedad y mucho menos la transdisciplinariedad. Estas representaciones sobre la democracia se inscriben fundamentalmente en un discurso político-institucional, que subordina la esencia de la democracia como experiencia y la confina al campo del corporativismo y el cumplimiento formal de la ley, no permitiendo allí la interacción y el aporte de las diferentes disciplinas.

Es importante entender que una escuela democrática se organiza para estimular la participación y reconocer como interlocutores a todos sus integrantes, buscando ser conscientes de que la Participación es un derecho de la comunidad educativa y es un deber de los Establecimientos Educativos fomentarla, dando participación a las diferentes ciencias o disciplinas con sus saberes y aportes. Entonces, para lograr la participación democrática es preciso organizar y gestionar en los Establecimientos Educativos una cultura de la transdisciplinariedad, de tal forma que todos se sientan incluidos y responsables de lo que ocurre y saben, implicando también la construcción, desarrollo y evaluación del currículo escolar, pasando de uno construido de manera centralista a otro contextualizado e integral, en el cual la comunidad y los estudiantes se sientan reconocidos.

La Constitución Política de 1991 colocó a los colombianos frente a un nuevo paradigma, el paradigma de la democracia, el cual toca todos los espacios de la vida social, y entre ellos de manera muy especial, el ámbito educativo. La Carta sugiere la construcción de un nuevo país fundado en los principios de la democracia participativa, desde Germán Guarín en el respeto y valoración a las diferencias de todo orden y en los valores de la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad. Sabios de la educación se pusieron a la tarea de reglamentar las disposiciones legales que facultarían a las entidades educativas a desarrollar esos preceptos constitucionales. De ese trabajo colectivo nace la Ley 115, en la que se

plasman los fines y objetivos de la educación nacional y se crean los espacios y mecanismos para hacer viable la construcción de la democracia.

La definición de Proyecto Educativo Institucional de las instituciones escolares, requiere enmarcarse en los horizontes de país que plantea la nueva Constitución Política de 1991 y los desarrollos normativos que de ella se desprenden, en especial la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y sus disposiciones reglamentarias. Todas ellas esbozan los nuevos referentes legales de la educación colombiana y, por tanto, del currículo en Educación Ética y Valores Humanos. Ello nos obliga a hacer una mirada sobre estas normas y sus implicaciones.

La Constitución Política sienta las bases cuando plantea:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Art. 67).

También establece que:

En todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. (Art. 41).

Siendo la escuela el escenario privilegiado para la socialización política y para los aprendizajes sociales, el papel de un currículo pedagógico adquiere un valor central en la materialización de planes y programas, que hagan de la democracia

una experiencia de conocimiento y desarrollo humano capaz de superar estereotipos e imágenes superficiales sobre sus significados e implicaciones.

La escuela, en Colombia, es lugar donde se debe conocer y comprender la democracia como proyecto político y no solo como valor idealizado. En esta medida, su papel se relaciona con una posibilidad de ilustrar la democracia en términos de hacer del ejercicio político un acto más cualificado, razonable y ético. La institucionalización es un fenómeno a través del cual un sector de la actividad humana se somete al control social. Berger y Luckmann (1968) han señalado que la institucionalización es un proceso intersubjetivo, que permite al individuo incorporar e internalizar formas de regulación que se han decantado en procesos de larga duración. En esa medida, las instituciones, como realidad social, tienen un papel central en términos de poder ofrecer un conjunto de coordenadas y directrices para los procesos de socialización e individuación de los sujetos.

Todavía se cuenta con una cultura escolar autoritaria, poco democrática, representada en institucionalidades débiles como el gobierno escolar, ya que es en toda la escuela donde se debe ver representada. Esto nos señala las dificultades que tiene el desarrollo democrático dentro del mundo escolar, porque la democracia como ningún otro sistema social y político requiere de instituciones fuertes, es decir, instituciones sedimentadas en la conciencia de los individuos y reconocidas por estos como legítimas. El potencial democrático de la norma en la escuela, reside en su capacidad de tramitar la condición específica de sus actores en tanto diversidad, en acuerdos éticos básicos. En este sentido, la normatividad escolar cuenta con dos dimensiones: la de los sujetos de derechos especiales, individuos inscritos en procesos de ciclo vital que afectan de manera diferenciada el desarrollo moral y la constitución de las identidades; y la del proyecto institucional, como propuesta de comunidad y de regulación de los individuos. Siendo de este modo, encontramos una normatividad escolar que interviene a los sujetos en la vida cotidiana, a través de lo que hemos denominado con motivo de

la Ley 115 de 1994, los manuales de convivencia, que como su nombre lo indica, operan sobre las relaciones y no sobre los individuos.

Muchas instituciones han ido transformándose para adaptarse a las nuevas condiciones del mundo social, político y económico. Sabemos de los grandes cambios del sistema industrial, para poder competir en los mercados internacionales, sabemos también de los cambios políticos profundos de muchos países para organizarse mejor y responder las exigencias de una población cada vez más consciente de sus derechos. Por eso, tenemos que preguntarnos si la escuela, como institución destinada a formar las nuevas generaciones, ha hecho lo propio para preparar una sociedad más pacífica y más justa a partir de un currículo dinamizador de procesos de participación democrática.

Para comprender los actuales procesos de cambio en las instituciones educativas, es ineludible partir de una premisa fundamental: el modelo tradicional de la educación ya ha cumplido su función histórica, y en consecuencia está agotado. Es necesario implantar, por esa razón, un currículo pedagógico con un nuevo modelo de escuela pública donde la cultura escolar sea un instrumento para la transformación de la sociedad.

Es también tarea de la escuela, en estos momentos de crisis que afronta el país a todos los niveles, desarrollar en los alumnos capacidad crítica, analítica, reflexiva y creativa que les permita un manejo acertado de cada una de las situaciones que les toca vivir, motivándolos profundamente hacia la práctica de la lectura constante de sus contextos.

El niño se integra a la vida social como participante en la negociación de sentidos, en un proceso que está presente desde las más tempranas etapas de su desarrollo cognitivo. La noción de política, de líder en la escuela, solo se ha vivido desde el gobierno escolar; elección del Personero, el Contralor y otros más que suman una minoría para representar a toda una institución de manera silenciosa y

conformista. Representaciones que solo están establecidas en las instituciones como un requisito más que tiene la ley, para decir que se está generando conciencia política y de liderazgo desde la escuela, pero es un gobierno escolar sin significancia, sin sentido, sin capacidad de gestionar o jalonar procesos que lleven a generar líderes en una sociedad de conocimiento carente de valores, porque el mismo Estado ha llevado la política al poder y en el poder solo pueden estar unos pocos, para los demás solo existe el miedo, la incertidumbre, la inseguridad, la desprotección y la indiferencia.

Ningún cambio es importante en una sociedad sin que medie en ello un proceso educativo. Nuestra educación requiere ser la estrategia de cambio para empezar a transformar la sociedad en que vivimos, respondiendo propositivamente a los desafíos que tiene Colombia de construir un orden de convivencia democrática y de convertirse en un país productivo sin pobreza; en tanto, es ella el espacio al que acuden los niños y jóvenes para formarse como ciudadanos colombianos.

Una de las funciones de la escuela es, entre otras, educar para la democracia, y está referida al desarrollo de las capacidades y habilidades para una convivencia social fundada en la solidaridad, la participación y el respeto, entre otros valores. Esta función es crítica para efectos del desarrollo de la autoconciencia y la responsabilidad social, dado que permitirá a los estudiantes participar como sujetos solidarios y críticos, en la escuela y en la sociedad. Al respecto, el Director General de la UNESCO (1993) afirmaba que la educación para la democracia implica el empoderamiento de todos los individuos para participar activa y responsablemente en todos los ámbitos de la vida política y social.

Esta función democratizadora cruza transversalmente y compromete todos y cada uno de los procesos escolares, incluyendo el sistema de relaciones que en ella se teje, los procesos curriculares que se implementan y las estructuras de poder institucionales. Requiere de la validación de los significados de los actos y prácticas que en ella se experimentan y convoca a estudiantes, profesores y

administrativos a participar solidariamente y colaborando en la tarea de construir un orden social democrático.

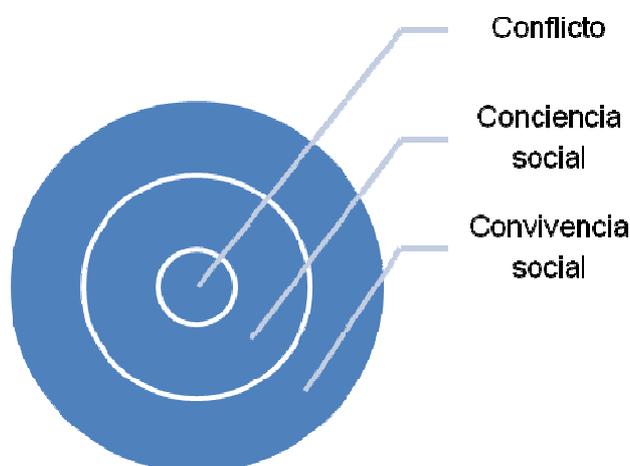
La escuela puede cumplir esta función a través de la organización e implementación de prácticas educativas, que fomenten procesos deliberativos y la participación activa conducente al desarrollo integral de los estudiantes y al cultivo de los valores democráticos. En este contexto, el escuchar y fomentar la expresión de sus voces estudiantiles es importante e imprescindible, dado que ellos son los actores y protagonistas centrales de este proceso y la calidad de sus experiencias escolares constituye un aspecto clave de su formación integral.

La escuela colombiana está en camino de empezar a formar a las personas con capacidad y competencia para la convivencia democrática y la participación, así mismo para que puedan ser productivas social, política y económicamente, en beneficio de la dignidad de todos.

Nuestras escuelas necesitan pasar por el reconocimiento de que la democracia es un ideal a alcanzar, que no se obtiene porque se decreta y mucho menos porque se cumpla la norma. La democracia escolar se construye solamente en el ejercicio diario de los sujetos involucrados en el acto educativo cotidiano, es decir, en el tejido de relaciones que se da entre los niños, los padres, los profesores y los miembros de la comunidad en general.

El conflicto es en los procesos de construcción escolar un componente esencial de la construcción de conciencia social, porque siempre pone en juego los ideales de unos y de otros, y es en esa tensión donde pueden construirse formas nuevas y pacíficas de convivencia social. La participación de todos, con sus diferencias, sus alcances y sus limitaciones es la garantía de que puedan asumirse las personas como parte de la escuela, y que puedan valorar entre todos los saberes y la vida que son necesarios para vivir en la sociedad.

Figura 9. Prácticas de convivencia social: formación de todos.



Por lo expuesto, se hace necesario entonces “movilizar” en los ambientes de aprendizaje el desarrollo de la autoconfianza, aspecto clave para el “florecimiento” del potencial humano, lo cual se identifica con el postulado básico sustentado por Carl Rogers (citado por Pulpillo, 1998-1999) en su teoría del aprendizaje: “la confianza en las potencialidades del ser humano está dada según la capacidad natural de éste para el aprendizaje”.

En este mismo sentido, Paulo Freire (1970) habla del “inédito viable”, algo que todavía no es pero que es posible si nos proponemos alcanzarlo; por algo se asume dentro de los supuestos antropológicos de la educación que el ser humano es educable, entre otras cosas porque se considera libre para realizar sus potencialidades. Es decir, para formar grandes seres humanos es fundamental propiciar que la persona sea capaz de creer en ella misma y en todo lo que puede hacer en la medida que se lo proponga y se convenza de ello.

Así mismo, es muy importante que padres y docentes también crean en los niños y las niñas, en los y las jóvenes, tengan la sapiencia para canalizar sus capacidades y para valorar sus realizaciones por pequeñas que puedan ser, y de esta manera se propiciara ese verdadero desarrollo humano que permita que el ser sea mirado y valorado por lo que es y no por lo que tiene materialmente.

El empoderamiento juega un rol importante en los procesos de participación social, en cuanto implican compromiso con el bien común y fortalecimiento de las competencias de la persona.

Al respecto, el empoderamiento ha sido definido como el proceso y los mecanismos mediante los cuales las personas, las organizaciones y las comunidades ganan control sobre sus vidas (Rappaport, 1984). Montero (2003: 72) propone utilizar el término de la lengua española “fortalecimiento” y lo define como:

el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos.

A su vez, se puede plantear que la interacción entre acciones y oportunidades de empoderamiento puede incidir en un sentimiento de competencia en el logro de metas de interés colectivo.

El involucramiento activo en pro del bien de una comunidad durante la juventud, pasa a formar parte de la dimensión social de la identidad y se expresa en una participación cívico-política. Los jóvenes se perciben a sí mismos como personas capaces de influir en el curso de la historia, y comprometidas y responsables con el mejoramiento de las condiciones sociales.

El contexto escolar es un espacio significativo para el desarrollo de actitudes orientadas al bien común, entre ellas, el empoderamiento y la participación social (Flanagan & Faison, 2001).

De acuerdo a Flanagan y Faison, las democracias tienen que asegurar que las nuevas generaciones se identifiquen con el bien común y sean miembros involucrados en sus comunidades. La creación de un “*ethos* cívico”, a través de un clima de confianza, apoyo y respeto, que otorgue oportunidades de acción y expresión juvenil en función de las metas e iniciativas de cambio que los estudiantes se propongan, es fundamental en la misión de las instituciones.

Implica, entonces, que los jóvenes no solo deben ser tomados como objeto de los programas o estrategias que quiera adelantar la escuela o la nación, sino como actores de los mismos, participando en las decisiones y de los beneficios de las mismas.

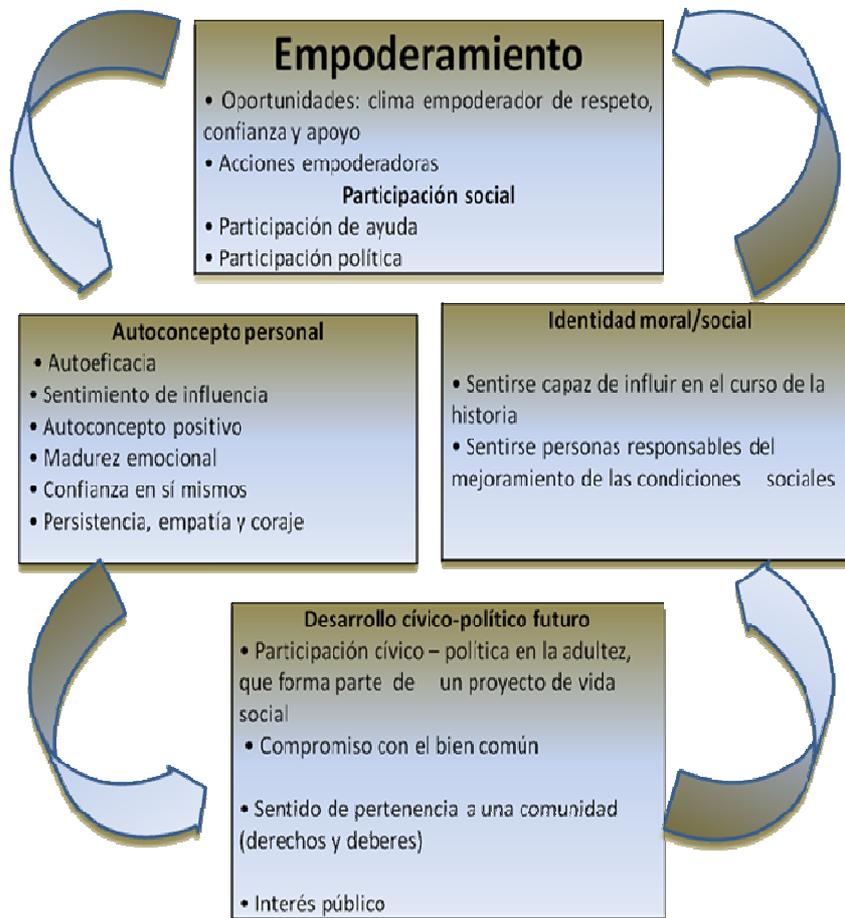
También, es preciso aseverar que al fortalecer el empoderamiento se pueden vigorizar las comunidades, debido al desarrollo en ellas de este capital social que implican jóvenes con orientaciones al bien común y a metas sociales.

Estas personas empoderadas serán capaces de contribuir a la solución de los problemas difíciles de enfrentar desde las esferas centrales. Esto es especialmente relevante en sectores juveniles con marginamiento social, en los cuales los grupos juveniles con interés por el bien común pueden mejorar su condición y la de su comunidad de forma significativa.

Todo lo anterior, invita a fortalecer las estrategias de construcción de la ciudadanía, a través de procesos de participación democrática que promuevan en los estudiantes y jóvenes una marcada orientación al bien común.

Al respecto Yates y Youniss (1998), plantean que una moral y acciones orientadas al bien común constituyen la base para la confianza social, la participación y el interés político en el futuro adulto, lo cual es de gran importancia en la conformación de una democracia estable cimentada en ciudadanos que confían en las instituciones y se involucran activamente en asuntos públicos.

Figura 10. El empoderamiento.



¿Es la escuela de hoy un espacio democrático?

En nuestro contexto:

existe una aceptación relativamente generalizada de que el papel verdaderamente transformador y democratizador de la escuela ha entrado en crisis. La vigencia avasallante del discurso hegemónico de la sociedad neoliberal pone en cuestión la forma tradicional de la organización escolar (burocrática, jerárquica, con excesivo apego a la normativa, con fuerte inercia institucional, etc.) que en muchos casos logra imponer un modelo arbitrario de imposición

cultural que socava todo intento de formación de ciudadanos auténticamente demócratas.

Es decir, los valores sociales que circulan por afuera de la escuela, individualismo-competencia (concepto formal de democracia política) se reproducen en su interior. Por esos motivos, quienes pensamos que la verdadera democracia es, más que una definición de forma- un modo de vida, debemos exigir que las escuelas públicas, en el actual contexto de la posmodernidad, no abandonen los principios morales fundamentales, como la defensa de una democracia plena que adquiera sentido, según lo afirma Wilfred Carr, como forma de emancipación humana. Este autor distingue, con acierto, dos tipos de democracia escolar: el modelo mercantil y el modelo moral. El primero, se caracteriza por entender a la democracia como el procedimiento adecuado para elegir representantes políticos, generalmente cada cuatro o cinco años, según el país. El segundo modelo, representa el sentido de democracia fuerte, es decir, una forma de vida radicalmente democrática, tal como la definía John Dewey. (Rodríguez, 2008: 1).

Las instituciones públicas como la escuela, deben ser centros democráticos en ese sentido fuerte, es decir, practicar el principio de la neutralidad. Al mismo tiempo, para que las escuelas además de públicas sean verdaderamente democráticas, deben ser instituciones que funcionen reguladas por el principio de convivencia democrática, es decir, un régimen de autogobierno con la máxima participación del pueblo soberano. En este caso, la comunidad democrática de una escuela la integran los estudiantes, profesores, padres y demás personas vinculadas con los procesos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, implica abrir las instituciones educativas a todos los miembros de la sociedad.

Estas ideas encarnan, nuevamente, la vigencia de los principios de la filosofía de John Dewey, al marcar como fundamental que la educación democrática debe ser parte de un proyecto institucional democrático de la escuela, que involucre a los sujetos en una nueva experiencia de vida, incluyendo hasta las mismas estrategias pedagógicas como recursos para la formación de hombres libres,

democráticos, miembros comprometidos de una comunidad que resuelve socialmente y colectivamente sus problemas.

Cabe añadir que en el pensamiento de John Dewey en el abordaje sobre democracia y educación, define esta última como medio para asegurar la formación de ciudadanos erguidos en igualdad de condiciones que participan, discuten, actúan y se integran a la vida en comunidad. Sostiene además que existe la democracia si hay participación consciente de los ciudadanos y ello es posible mediante una práctica pedagógica funcional al sistema político, un encuentro entre escuela y sociedad.

Una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada. Tal sociedad debe tener un tipo de educación que dé a los individuos un interés personal en las relaciones y el control social y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sociales sin introducir el desorden. (Dewey, 1953: 108).

Concibe entonces la educación como pensamiento, transformación de la realidad y el ambiente, también como tarea mancomunada, social y democrática. El alumno debe aprender haciendo, participar en actividades y experimentar, después pensar y reflexionar, luego volver a la actividad y transformar la realidad. La escuela es vida, pero además es un agente que puede alterar el orden social. La construcción de una sociedad más justa implica un compromiso de la escuela con la igualdad de oportunidades. Así lo exponía Dewey (1953: 17): “evidentemente, una sociedad a la que sería fatal la estratificación en clases separadas tiene que procurar que las oportunidades intelectuales sean accesibles a todos en forma equitativa y fácil”.

En consecuencia, uno de los desafíos actuales que la educación pública debe asumir es el de preservar la defensa de un proyecto educativo democrático, a

sabiendas de que los valores morales que se imponen en la sociedad existente son, básicamente, anti-valores. Que predominan fuera de la escuela pero ingresan a la misma, y que son promovidos por la era postmoderna. La escuela democrática debe ser flexible, que permita diferentes expresiones, pero también que ponga alto a las reproducciones sociales que pretendan perpetuar las relaciones sociales jerárquicas, la desigualdad social y la cultura hegemónica dominante.

La escuela debe reaccionar frente a la imposición cultural de pautas antidemocráticas que imperan en una sociedad neoliberal, proponiendo un nuevo modelo de organización educativa como una forma de vida social que implique, al decir de Dewey, una nueva experiencia democrática.

En este sentido, una educación verdaderamente democrática debe implicar – además de una enseñanza para todos– una reformulación del currículum y la evaluación en torno a valores democráticos, la formación de ciudadanos cuya participación se caracteriza por la valentía del sujeto, una educación que acepta discutir todos los temas en un marco de respeto de la conciencia individual del estudiantado. No es posible enseñar de forma democrática y formar demócratas, si seguimos organizando nuestras escuelas con un diseño institucional jerárquico, de puertas cerradas a la participación de los estudiantes, los padres y la comunidad.

El proceso de democratización escolar busca la formación ciudadana en contextos reales, no simulados de participación, que favorezcan la creación de mejores ambientes para el aprendizaje y la concertación de decisiones, fomentando la participación de los estudiantes, educadores y padres de familia que conlleven a la dinamización del gobierno escolar, consiguiendo de esta manera una comunidad involucrada y comprometida para beneficio del desarrollo de los procesos educativos.

En los siglos que siguieron a la Revolución Francesa se fue consolidando, lentamente, el proceso de desplazamiento de las monarquías y de la aristocracia feudal, sustituyendo esos regímenes por gobiernos democráticos o repúblicas, en el sentido de que aseguraban, de manera formal, el derecho político de participación ciudadana. En los Estados liberales de los siglos XIX y XX la democracia es “restringida”, “débil” o “limitada”, porque se reduce la misma a la participación electoral de la ciudadanía, generalmente hombres (las mujeres tardaron mucho tiempo en ser reconocidas como “ciudadanas”), definiendo a los electores como los individuos que logran demostrar que son ilustrados (saben leer, o escribir), son buenos contribuyentes (pagan puntualmente sus rentas), no pertenecen a una determinada raza, y así sucesivamente. Como se comprenderá, estamos frente a una sociedad que limita la participación democrática a unos pocos, la burguesía, y excluye, en consecuencia, a la mayoría del ejercicio del poder o del acceso al gobierno.

En síntesis, desde una perspectiva liberal del concepto democracia, ésta se limita al espacio político, desatendiendo los ámbitos institucionales relacionados con la economía (¿hay democracia en las fábricas o empresas?), la educación y la familia (¿hay democracia en las escuelas?, ¿en los hogares?), como lugares que se regulan por mecanismos autoritarios. Pero, ¿qué es una educación democrática? Sotelo (1995: 56) responde a esta interrogante, con el concepto rousseauiano de “democracia fuerte”, al decir que ésta es la que se imparte “a todos por igual”, es decir, considerando además que la democratización de la enseñanza, desde esta perspectiva, implica “abrir las instituciones educativas a todos los miembros de la sociedad”.

En ese artículo, “Educación y Democracia”, Ignacio Sotelo define la educación democrática de la siguiente manera:

una enseñanza que prepare para la convivencia democrática. Ya no es sólo su universalidad, enseñanza igual para todos, ni su carácter público, al asumir el

Estado la responsabilidad en el campo educativo, sino que por educación democrática se entiende el empleo de determinados métodos y contenidos educativos. Sin ellos, una educación para todos, llevada a cabo por el Estado, podrá servir más bien a fines que podrían calificarse de totalitarios. La democratización de la enseñanza ha de comportar, por tanto estos tres caracteres: enseñanza para todos, enseñanza estatal y enseñanza con métodos y contenidos democráticos. (*Ibíd.*: 57).

Uno de los grandes objetivos de la educación democrática, en el sentido “fuerte” del término, es formar ciudadanos que sean participantes activos y comprometidos con la convivencia democrática en todos los ámbitos de la sociedad. La experiencia escolar debe ser sentida como un proceso de reconstrucción del pensamiento, de cambio en las perspectivas de los sujetos, a partir del debate, la discusión pública y el contraste de opiniones.

“No es fácil que en terrenos de humus empobrecido arraigue rápidamente el árbol de la participación. No es fácil que en zonas umbrías (sin transparencia democrática) crezca el árbol de la participación” (Santos, 2003b: 16). Y es por esto que este árbol de la participación se planta en una comunidad donde a su desarrollo local se le dé gran importancia para la formación democrática.

Es necesario, urgente, potenciar las posibilidades que se ofrecen en la educación para la formación de un hombre líder, crítico y reflexivo, el cual movilice en sus comunidades procesos de participación democrática en pro de su entorno, y es desde estas reflexiones que surge en el campo de desarrollo local la pregunta:

- ¿Qué posibilidades de humanidad emergen en una educación donde las prácticas políticas movilizan al sujeto desde una mirada compleja en y para la interacción con su entorno y con la trama de la vida?

Figura 12. Campo: desarrollo local.



Se ha planteado que los primeros espacios de participación del sujeto son la familia y la escuela, y desde estos se le induce a participar, enterarse y aportar soluciones a los problemas que se le presentan en su entorno; que sienta la necesidad de hacerse parte, que genere ideas, y que crea que su ayuda contribuye a mejorar las condiciones del espacio en el que interactúa. Es aquí donde la formación contribuye dotando de conocimientos al sujeto, que le permitan asumir una posición crítica y activa, que lo lleve a proponer soluciones y a identificarse con la comunidad y sus problemas, buscando contribuir a mejorar su entorno vital que cada vez va siendo más amplio: ya no solo es el ámbito educativo sino la municipalidad, la ciudad y lo global.

Esa municipalidad, esa ciudad, que es uno de los escenarios más tangibles del sujeto, ese lugar donde vive, crece, actúa, estudia, trabaja, se comunica y se interesa por los problemas que allí acontecen, le dan la categoría de ciudadano. En ese sentido Merino (1997: 176) dice:

nos volvemos ciudadanos cuando conocemos el Estado, cuando entendemos sus potencialidades y sus límites, cuando conocemos las competencias de cada nivel de gobierno y comprendemos los límites de la "*autonomía municipal*" y regional, así como la necesidad de ampliarla para mejorar las condiciones del desarrollo local.

Esa categoría implica también vincular su suerte individual, su bienestar, con el bienestar público, es decir, entender que muchos problemas de la vida individual dependen de la vida pública, de las decisiones en la esfera de lo público y que si participa en estas decisiones puede también transformar su vida individual.

Situar al sujeto en los escenarios de lo local y lo global, sugiere sumergirse en una serie de nuevas iniciativas locales que en la actualidad vienen conformando un nuevo escenario sostenido por múltiples interdependencias internas y múltiples

interacciones externas. El sujeto político tendrá que tratar de equilibrar lo individual y lo colectivo, la autonomía y la dependencia, lo local y lo global.

El entorno reclama al sujeto político, como un sujeto participativo, generador de ideas, proyectos, soluciones y discusiones sobre los asuntos locales que lo afectan no solo a él, sino a su pequeño grupo social identificado como una comarca o como una ciudad, lugar que espera del sujeto una participación guiada por su deseo de hacer, y de mejorar las condiciones de vida de sus conciudadanos.

La escuela, entonces, deberá asumir su rol de implicación común, es decir, deberá adoptar realmente su papel de institución pública al servicio de la comunidad, transformarse en espacio social donde los programas educativos se articulan con las necesidades de las familias en su contexto local.

Este nuevo modo de entender la escuela, permite que cada uno de los miembros de la comunidad escolar pueda imaginar y proponer el tipo de institución educativa que le parezca más pertinente para su comunidad. Esa escuela, que ofrece espacios para la toma de decisiones y para la obtención de consensos, logra formar individuos autónomos que tienen la capacidad de percibir, construir y mejorar sus propios proyectos de vida personales y comunitarios.

De esta manera, es posible acabar con las prácticas autoritarias que ejerce la escuela. Esa evolución de las actividades educativas y ese fortalecimiento de los espacios colectivos de participación, permiten que se alcance un mayor grado de integración social de todos los ciudadanos dentro de las comunidades.

La evolución de las políticas escolares, fortalecen el desarrollo y contribuyen a la creación colectiva de nuevas políticas sociales que catalicen el desarrollo a nivel local. En este orden de ideas la escuela, a través de su vinculación con las familias y con las comunidades, se transforma en nuevos instrumentos de

desarrollo, contribuyendo a crear oportunidades y dotando a las personas de nuevas habilidades.

En tal sentido A. de Franco (2000 citado por Hernández, 2011) afirma:

Una comunidad se desarrolla cuando convierte en dinámicas sus potencialidades. Para ello es necesario reunir varios factores, tales como: un cierto nivel educativo de la población; la existencia de personas en condiciones de tomar iniciativas, asumir responsabilidades y emprender nuevos negocios; la decisión del poder local y de otros niveles de gobierno de apostar por un camino de cambios; y la participación de la sociedad.

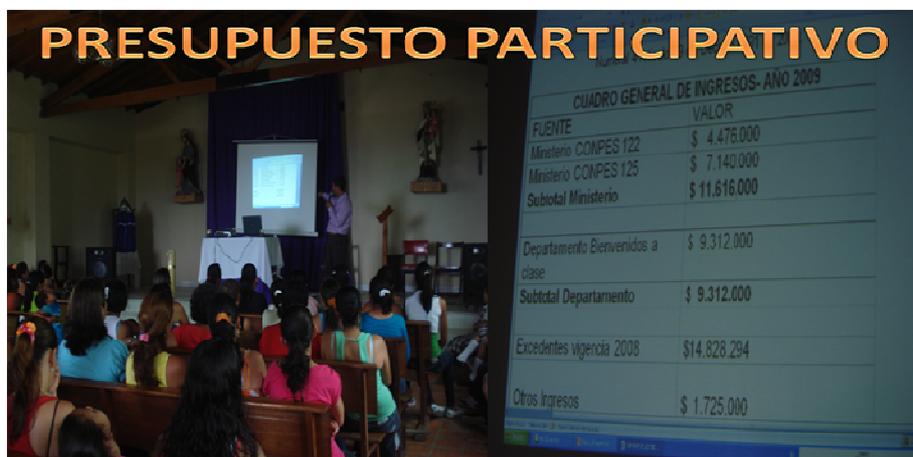
Para volver dinámica una potencialidad, es preciso identificar la vocación y descubrir las ventajas de una localidad en relación con las demás para programar y conducir sus procesos de desarrollo.

Estos procesos retan a los gobiernos, por su parte, a ir cambiando su manera tradicional de abordar los problemas, e ir incorporando en sus estrategias y en sus programas ideas de descentralización, articulación, convergencia y fortalecimiento de determinadas asociaciones locales, asumiendo las necesidades de competitividad del empresariado y de participación de la sociedad civil.

Lo anterior, sugiere abordar lo expuesto desde los procesos de descentralización, que desde la década de los 80 han emprendido los diferentes gobiernos para dar respuesta a las exigencias sociales, que desde la base se han venido reclamando y que por mucho tiempo no tuvieron resonancia en las altas esferas gubernamentales.

La participación, el desarrollo y la planificación como construcción colectiva

Figura 13. Presupuesto participativo.



La planificación, como fue entendida antes de la Constitución de 1991, daba cuenta de la idea de progreso permanente (acumulación) y de la posibilidad de concentrar las decisiones en expertos que, con acento en lo económico, producían planes para que estos fueron llevados a la práctica por funcionarios, pero con un uso de los recursos públicos en la lógica patrimonialista, los resultados de estas prácticas son bien conocidas por el país.

A partir de la Constitución de 1991 el país se redescubrió como multicultural, plurirreligioso, multiétnico y enriquecido por diversas ciudadanías, capaz de pensar su futuro en términos de lo local, y consiente de que las decisiones estratégicas no se pueden quedar en pocas manos y que no hay nada más peligroso para la democracia que la concentración del poder. Por ello y con el espíritu de ampliar la democracia, se fortalece la descentralización como la manera de asegurar que el desarrollo fuera un concepto en el que todos y todas tuviéramos cabida.

En el ámbito de la planeación participativa, es necesario asumir que todos los individuos que componen el sistema social determinan el proceso de desarrollo,

sobre todo cuando éste requiere ampliar la percepción de los problemas y la capacidad de arriesgar respuestas propias, con la intención de modificar la relación que hasta ahora se había sostenido con la co-responsabilidad y gestión del desarrollo, lo que implica asumir la complejidad que impregna las múltiples dimensiones que convergen en un territorio.

En este sentido, la planeación participativa parte de afirmar que es posible construir colectivamente el futuro y optar por soluciones que reconozcan la diferencia, con arraigo en la propia cultura.

La planificación no es, entonces, una actividad de técnica, sino que es el resultado de tensiones y consensos políticos en un contexto democrático que permite construir tejido y redes sociales, revaloriza el ejercicio de la política, hace que lo público sea realmente público.

La participación en los procesos de planeación en un primer momento generan movilización en torno a los problemas básicos de las comunidades, pero en la medida en que estos se van resolviendo se construye un acervo de conocimiento respecto a la gestión, a las estrategias de acción colectiva, a los espacios y formas de negociar exitosamente.

El proceso actual de elaboración, participación y deliberación de los planes de desarrollo propician la formulación de nuevas maneras de hacer política pública con un sentido de inclusión y democracia, dado que la participación sin resultados no pasa de ser un ejercicio discursivo y frustrante, por ello la ciudadanía debe encontrar nuevas alternativas para que sus propuestas se conviertan en acciones, y de esta manera comprometer a las administraciones en una gestión local realmente participativa.

Ya en el marco institucional, la escuela deberá propender por incluir en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), considerado el plan macro o carta de navegación,

todos los posibles escenarios que permitan la participación activa y directa de la comunidad educativa en el desarrollo y planificación no solo de la escuela, sino también de su entorno.

En estos procesos participan los jóvenes en defensa de espacios y escenarios para el tiempo libre, mayores posibilidades de acceso a la educación, generación de empleo para la fuerza joven y espacios de convivencia pacífica, manifestaciones que previamente han tenido una preparación, una motivación que sin duda ha tenido sus orígenes en la escuela, en la educación.

Guiddens (1998: 38) afirma:

Los programas convencionales [...] deben sustituirse por aproximaciones más eficaces centradas en la comunidad que permitan una participación más democrática. La formación de comunidades fomenta las redes de apoyo, el espíritu de iniciativa y el cultivo del capital social como medios para renovar económicamente las comunidades de renta baja. La lucha contra la pobreza requiere una inyección de recursos económicos más encaminada a apoyar la iniciativa local.

Ya se dijo que la Planeación Participativa en Colombia nace con la Constitución de 1991, pero es preciso hacer referencia al artículo 339 que establece la concertación y los contenidos del Plan:

Las autoridades territoriales elaborarán y adoptarán de manera concertada entre ellas y el gobierno nacional, planes de desarrollo, con el objeto de asegurar el uso eficiente de sus recursos y el desempeño adecuado de las funciones que le hayan sido asignadas por la Constitución y la ley.

Es decir que ningún Plan de Desarrollo puede aprobarse sin pasar por las instancias consultivas de los consejos territoriales de planeación, asambleas o concejos.

Al respecto, Velásquez y González (2003: 273) afirman:

La Constitución del 91 abrió así la puerta a una nueva concepción de la planeación basada en un modelo de Estado que interactúa con los agentes económicos y sociales bajo un principio de corresponsabilidad para la implementación de políticas públicas, en una perspectiva en que el primero ya no aparece como el ente omnipotente y omnipresente en la dirección de asuntos económicos y sociales, sino como fuente de iniciativas de desarrollo y como escenario de confrontación y concertación de estrategias para la construcción del bien común, a la luz de los principios democráticos.

De lo que se trata es que la gente intervenga más en la decisión sobre cómo se invierten los dineros públicos y esta participación lo convierta en ciudadano, es decir, en miembro de una comunidad que decide sobre sus propios destinos y por medio de estas decisiones se compromete profundamente con todos los aspectos del desarrollo, con los intereses colectivos y los generales, con la solidaridad, con lo público, con su presente y su futuro. Fedozzi (1997: 176) indica que:

La principal riqueza del Presupuesto Participativo radica en la democratización de las relaciones del Estado con la sociedad y la creación de una esfera pública, no estatal, desde la que se desarrollan mecanismos de control social sobre el Estado. Se trata de un proceso de cogestión de los recursos públicos en el que el gobierno municipal comparte el poder político a través de una dinámica deliberativa que busca el consenso y la negociación política.

En ese sentido, se pretende que los ciudadanos puedan tomar las decisiones que en materia de inversión de los recursos públicos consideren más convenientes, dado que son ellos los que padecen las necesidades de manera directa, logrando además mayor responsabilidad, cuidado y sentido de pertenencia por los proyectos y obras realizadas.

TRONCO DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN

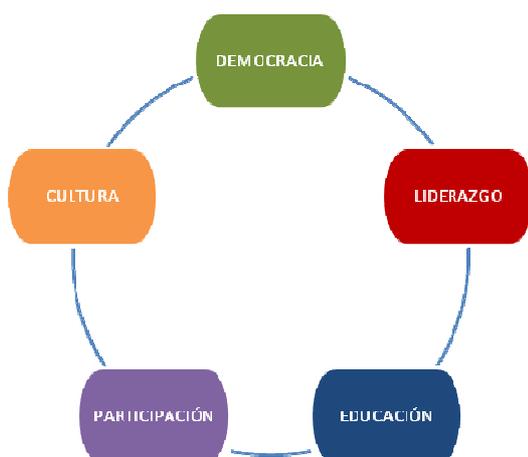
“Educación exige el voto consciente que se deposita en las urnas electorales, para saber apreciar, por juicio propio y razonado, el orden de ideas políticas, económicas o sociales a que se quiere servir; educación exige el voto consciente dado en pro o en contra de una ley, en el recinto del Cuerpo Legislativo, educación exige y exige imperiosamente e ineludiblemente el uso consciente de todos los derechos y todos los deberes del ciudadano. La escuela es la base de la república; la educación la condición indispensable de la ciudadanía” (José Pedro Varela, 1874).

Figura 14. Promoviendo la participación.



En el trasegar de la Obra de Conocimiento se hace de vital importancia la comprensión de categorías como: Participación, Cultura de la Participación, Democracia, Principios de la Democracia, Cultura de la Democracia, Política y Liderazgo para develar y movilizar la importancia de la democratización escolar.

Figura 15. Nutriendo el tronco de la participación.



La participación

La palabra participación proviene del verbo latino *participare*, que significa tomar parte. Otras acepciones que presenta el diccionario de la RAE enriquecen, diversifican y matizan el concepto: “recibir una parte de algo”, “compartir, tener las mismas opiniones, ideas, etc. que otras personas”, “dar parte, noticiar, comunicar”... (Santos, 2003b: 11).

La participación de los estudiantes y padres en la escuela exige la transparencia informativa, la posibilidad de elegir libremente, la capacidad real de intervenir en las decisiones... No bastan las estructuras formales. Hay que llenarlas de una práctica abierta, transparente y honesta. La participación requiere de un alto grado de compromiso y responsabilidad y necesita ser potenciada a través de la Educación.

Según Sonia Lavín (1996) hay cuatro “niveles” de participación: un primer nivel que significa “**tomar parte**”, que remite a un grado mínimo de interés y permanencia; un segundo nivel donde los usuarios “**son consultados**” sobre un programa o proyecto; un tercer nivel de “**cogestión**”, que implica una intervención directa del sujeto en su definición y desarrollo; y un cuarto nivel de “**autogestión**”, que constituye propiamente una toma de decisiones a partir de las propias necesidades de los sujetos.

La verdadera participación se da cuando se toman decisiones compartidas, y para ello los actores intercambian conocimientos y posiciones sobre las medidas que se deberían adoptar, generando procesos en los cuales se sienten implicados y responsables.

La escuela es el escenario privilegiado para el ejercicio de la participación a través de la reflexión, la discusión y los aportes sobre lo que se es y se quiere ser como personas, como actores sociales y como comunidad educativa.

No es una casualidad el hecho de que la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), adolescentes y jóvenes haya reconocido el derecho a:

- 1) Garantizarles el derecho a expresar su opinión y ofrecerles la oportunidad de ser escuchados.

- 2) Reconocerles el derecho al descanso y al esparcimiento y a promover su participación activa en la vida cultural y artística.

En consonancia con lo anterior, la Ley de la Infancia y la Adolescencia (Ley 1098 de 2006) establece que para el ejercicio de los derechos y las libertades, los niños, las niñas y los adolescentes participarán en las actividades que se realicen en los Establecimientos Educativos.

La Constitución Nacional establece la participación de la comunidad en la dirección de las instituciones de educación y define como fin esencial del Estado: “Servir a la comunidad y facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan”.

La Ley General de Educación consagra, también, la formación para la participación, y la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como al ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

La participación, además de ser un fin establecido en la Ley, es fundamental en la educación, pues no se puede formar alumnos democráticos en instituciones antidemocráticas, ni se aprende a participar en ambientes y espacios que nieguen la participación.

Si cada una de las etapas del desarrollo institucional cuenta con la mayor participación posible de la comunidad, se evita que en los Establecimientos Educativos se desarrollen formas autoritarias y verticales de dirección que no favorecen las relaciones comunitarias y distorsionan la gestión educativa.

Cabe concluir que una escuela democrática se organiza para estimular la participación y reconocer como interlocutores a todos sus integrantes, buscando ser conscientes de que la Participación es un derecho de la comunidad educativa y es un deber de los Establecimientos Educativos fomentarla.

La cultura de la participación

Si entendemos por cultura el conjunto de creencias, conocimientos y normas que gobiernan la vida institucional, los aspectos interactivos, dialécticos, conflictivos, estratégicos e ideológicos, la forma tradicional de pensar y hacer las cosas,

compartidas en mayor o menor grado por los miembros y que es transmitida por los integrantes de la comunidad, comprendemos que cuando hablamos de cultura nos referimos a:

- a) En qué creemos aquí. (Valores).
- b) Cómo interpretamos las cosas aquí. (Significados).
- c) Cómo se hacen las cosas aquí. (Tecnología).
- d) Y cómo nos ven. (Imagen corporativa).

Por eso, la cultura cumple unas funciones en el seno del Establecimiento Educativo, que son:

- Definir los comportamientos mínimos que nos diferencian de otros.
- Promover el sentido de identidad entre los miembros.
- Facilitar la creación de compromiso personal con el plantel, que va más allá de los intereses personales del individuo.
- Incrementar la estabilidad del sistema social (organización escolar).

Figura 16. Tríada fundante de la Obra de Conocimiento.



Es imprescindible la participación de todos en la configuración de la cultura del plantel. Sin participación no podrán influir los distintos miembros de la comunidad escolar en su cultura. Esta es una invitación para que demos posibilidades y

oportunidades concretas de participación a la comunidad educativa, con el propósito de transformar conjuntamente la cultura del Establecimiento Educativo.

Cabe señalar que la cultura es el vínculo social que ayuda a mantener unida la comunidad, y por eso los Establecimientos Educativos fomentarán la participación real de ella en la toma de decisiones.

La democracia

La democracia es una cosmovisión, o sea una, forma de ver el mundo. Transformar la educación significa darle una perspectiva distinta a las cosas que se hacen y apropiarse de formas democráticas de pensar, sentir y actuar. El término democracia nace hace veintiséis siglos. Los diferentes usos en contextos, lo han convertido en un término abstracto y polisémico que varía según el contexto.

Dewey (1997), plantea que la democracia es primordialmente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada de individuos que participan en un interés común, es decir, que comparten perspectivas y necesidades susceptibles de ser satisfechas por la pertenencia al grupo.

Democratizar el Establecimiento Educativo significa:

- Romper con los paradigmas de verticalidad, autoritarismo y poder que han predominado en la dirección escolar.

- Asumir el ejercicio de la Democracia como el aprendizaje para la participación, el respeto y la convivencia.

- Buscar que los integrantes de la comunidad educativa sean interlocutores válidos, capaces de plantear problemas y de buscar soluciones.

- Lograr la vivencia del diálogo, la concertación, la tolerancia, el respeto por la diferencia y la crítica constructiva en la cotidianidad escolar.

Para que la escuela forme a sus estudiantes para la convivencia democrática, necesita transformar su organización y prácticas cotidianas, promoviendo la participación y el liderazgo democrático. Propiciemos una educación que afirme y desarrolle en los estudiantes su identidad y autoestima, que les permita reconocerse como sujetos y agentes en un espacio natural y social determinado y que aprendan a comunicarse como condiciones para que puedan establecer relaciones de respeto con los otros (Navarro, 2003).

Además, es necesario tener en cuenta los siguientes principios básicos de la democracia:

- 1º La democracia no es natural al ser humano. La democracia es una construcción social. Y por ser una creación, es necesario enseñarla y aprenderla.

- 2º Las normas, en la democracia, son construidas y/o transformadas por las mismas personas que las van a vivir, cumplir y proteger.

- 3º No existe un modelo ideal de democracia que podamos copiar o imitar. A cada sociedad le toca crear su propio orden democrático.

4º Todo orden democrático está orientado a hacer posible los derechos humanos, a cuidar y proteger la vida.

5º- El conflicto, la diversidad y la diferencia son constitutivos de la convivencia democrática.

6º- En la democracia lo público se construye desde la comunidad. Lo público es aquello que conviene a todos de la misma manera para su dignidad.

Es preciso organizar y gestionar los Establecimientos Educativos de tal forma que todos se sientan incluidos y responsables de lo que ocurre, implicando también la construcción, desarrollo y evaluación del currículo escolar, pasando de uno construido de manera centralista a otro contextualizado, en el cual la comunidad y los estudiantes se sientan reconocidos.

La cultura de la democracia

Inferimos que el mayor desafío que tiene el Establecimiento Educativo, es el de aprender a **VIVIR LA DEMOCRACIA** para la formación de sus estudiantes. Esto implica, la búsqueda de nuevas formas de relación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, la construcción y el intercambio de saberes y la interiorización de los valores democráticos. Por ser la democracia una cosmovisión, la Cultura Democrática implica garantizar en la práctica la asunción de valores, hábitos, actitudes y aptitudes democráticas.

Por lo anterior:

si queremos cambiar la escuela, es necesario que esa innovación afecte a la cultura de la misma, entendida como un conjunto de valores, creencias y productos culturales. En toda organización educativa conviven diferentes formas de hacer y pensar, que constituyen su identidad. Para innovar es necesario llegar a las raíces de la cultura y subculturas que dan sentido y orientación a lo que se

hace, en las que se asienta la cosmovisión de sus integrantes. De esta manera se podrá conseguir un cambio real y no únicamente superficial o de maquillaje. (Díez, 2006: 96).

Cabe señalar que: “La democracia tiene que ocuparse de crear los ciudadanos en cuya voluntad política apoya su legitimidad, es decir, tiene que enseñar a cada ciudadano lo imprescindible para llegar a serlo de hecho” (Savater, 1997: 174).

Existen muchos modos de destruir la democracia salvaguardando las formas. De ahí surgen las reticencias y el abstencionismo. Muchos estudiantes y padres dicen que es inútil su presencia porque todo está decidido sin ellos e, incluso, contra ellos. Otros dicen que se puede participar con tal de que se apoye incondicionalmente la línea marcada por el Claustro o el Equipo Directivo. Cuando esto sucede, el principal perjuicio no es para los padres sino para la escuela.

Si no se puede hablar libremente es igual que se abra el diálogo. Si no se tiene en cuenta la opinión de las minorías, las decisiones están cantadas. Difícilmente ganarán los estudiantes y padres alguna votación contra la opinión unánime del profesorado. Las decisiones democráticas se caracterizan porque nacen del diálogo, de la libertad, de la negociación y de la valoración racional de las opiniones de todos.

Si finalmente sabemos o distinguimos “de qué naturaleza es este árbol, a qué estamos llamando democracia escolar, qué estamos diciendo cuando hablamos de participación en la escuela, tendremos que trabajar para cultivarla y hacerlo crecer” (Santos, 2003b: 12).

La participación: eje articulador de la vivencia democrática

La participación implica, por un lado, la posibilidad de formar parte de un grupo expresando opiniones, cooperando en una actividad, situación u oportunidad. Por otro, se refiere a la posibilidad de hacerse parte de algo, la que se materializa en

la capacidad de tomar decisiones acerca del propio destino y, muy especialmente, de las situaciones que les afectan en el contexto de su comunidad escolar. En efecto, la participación representa un proceso de comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio permanente de conocimientos y experiencias y clarifica el proceso de toma de decisiones y compromiso de la comunidad en la gestación, programación y desarrollo de acciones conjuntas (Murcia, 1994: 15).

La forma más primaria de participación la constituye la expresión de opiniones lo que, en la escuela democrática, se transforma en el medio de expresión y comprensión de los significados propios; favorece los intercambios de significados conducentes al entendimiento mutuo y permite a los estudiantes comunicar, por sí mismos, lo que piensan, experimentan y desean.

La participación apunta al ejercicio permanente del diálogo, a la emisión de opiniones respecto de lo que se hace y no se hace en las escuelas, a la reflexión crítica respecto de las normas y las consecuencias de su transgresión, al compromiso para la acción conjunta y la aceptación de las responsabilidades al respecto.

Una participación activa implica operar sobre la base del pleno conocimiento y conciencia del contenido y alcance de las comprensiones y significaciones mutuas, de la misma manera que se subentiende la existencia de una noción definida de las formas, medios, alcances y oportunidades de las acciones a emprender conjuntamente.

Educación

Hablar de educación en el siglo XXI, es hablar de acomodamientos tecnológicos, productivos, infraestructurales e instruccionales. No se habla de creatividad, emancipación, empoderamiento y criticidad dialógica, pues la errónea idea de lo global ha llevado al sistema educativo a hacer énfasis en entrenamiento para ser validado por el sistema, aunque se pretenda divulgar un postura formativa en pos

de contextualización, generación de posicionamientos críticos y políticos. Es allí, donde la educación ha de generar no solo conocimientos sino apertura e integración con el contexto. Contexto que exige compromiso de los educandos al igual que de sus educadores, tanto para su adaptación-asimilación como también para su transformación, siendo este último la esencia de la educación.

La escuela necesita repensar su papel en la formación de bio-sujetos para la sociedad actual, y nos referimos a la escuela no como espacio físico, sino a los protagonistas, sus interrelaciones y al proceso formativo como tal, porque para nada sirven estructuras de cemento cuando no hay humanidad dentro de ellas.

Las aulas escolares constituyen el lugar donde en forma intencionada se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en consecuencia se vive o no la democracia. En efecto, en las aulas se produce el encuentro interrelacionado de contenidos, personas, recursos, actividades y objetivos diversos que interactúan entre sí y se afectan recíprocamente; de esta manera, la naturaleza y calidad de las relaciones entre estos elementos constituiría la diferencia entre practicar o no la democracia.

Los planteamientos de los estudiantes aluden a una forma de interacción en el aula notoriamente vertical, como resultado de un ejercicio del poder bastante fuerte. A pesar de que en la actualidad se hable de igualdad de condiciones entre estudiante-maestro, o sea horizontalidad, los estudiantes reclaman que sus voces y propuestas no son escuchadas dado que la voz del pueblo, que son los alumnos, es la menos escuchada.

Los estudiantes, por lo tanto, experimentan cotidianamente la forma rígida que adquieren las relaciones en el aula y no pueden, en consecuencia, desarrollar su autonomía como corresponde. De hecho, perciben, más bien, una contradicción profunda entre lo que se dice y lo que finalmente se hace.

Es sabido que las relaciones en las escuelas están mediatizadas por una estructura de poder que reprime y coarta las iniciativas de los estudiantes, dado su tradicional formato jerárquico. El estilo que predomina es autoritario, rígido, heterónomo, donde la autoridad es un valor que deben ejercer los maestros y maestras en la institución para generar y mantener el respeto de los educandos. De este modo, los alumnos no pueden sentirse parte de lo que hacen y tomar conciencia de las responsabilidades que sus decisiones implican. Si no lo hacen, no desarrollan su autonomía y, por el contrario, se forman desde una heteronimia que les empequeñece y anula como personas.

Pareciera importante, entonces, revisar cómo se vive cotidianamente en las escuelas, intentando disminuir el desbalance existente en las relaciones en su interior, para favorecer la participación estudiantil en la construcción de un orden social fundado en normas de convivencia democráticas. Este orden social proporcionaría el marco de actuación para vivirlas, y comprometerse con ellas, dado que el no hacerlo conspira para la generación de la autofundación (Freire, 1994). En efecto, un orden autofundado requiere la constitución de un marco regulativo de actuación en el que todos los actores participen en la toma de decisiones, generen un sistema de representación legitimada, construyan una comunidad en la que todos participen con responsabilidad en los destinos de la misma.

RAMAS DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN

“El árbol tiene ramas por las que la savia avanza y se diversifica para producir hojas y frutos. Aunque el tronco es único las ramas se multiplican” (Santos, 2003a: 82) y se convierten en los canales por medio de los cuales los estudiantes y padres pueden ejercer la participación en los espacios existentes, pero también para buscar nuevos nichos en los que se pueden fortalecer los canales democráticos como el consejo directivo ya mencionado anteriormente, y otros espacios como: las escuelas de padres, las asociaciones de padres y de estudiantes, las personerías y contralorías estudiantiles. Esta última como una figura nueva que apenas hace su metamorfosis en algunas instituciones educativas.

¿Qué canales de participación pueden emplear los estudiantes y padres en la escuela? ¿Qué tipo de estructuras de participación existen y cuáles se pueden abrir en un futuro? ¿Cómo se puede fortalecer el proceso de la participación?

Necesariamente hay que aprovechar los canales ya existentes y buscar otros nuevos. La creatividad es un elemento importante de la participación, los mecanismos de innovación están frenados y poco estimulados. Entrarían a actuar en esta fase los canales democráticos en cada uno de los órganos del Gobierno Escolar, las asociaciones de padres de familia, reuniones de docentes con padres de familia, encuentros con directivos y tutores, escuelas de padres, los medios y la correspondencia ya sea escrita o, entrando en lo global, por vía electrónica.

Participar en cada uno de estos espacios representa una gran fortaleza para las instituciones, toda vez que en ellos se diserta y se generan reflexiones que oxigenan en la medida en que estas posiciones las asuman personas realmente interesadas en el desarrollo institucional, y no convidados de piedra o mandaderos

de los directivos y docentes que tiene también asiento en estos órganos de participación.

Ejercer “la autonomía es una exigencia de la responsabilidad. Sólo existe una responsabilidad superficial de ejecución. Al no producirse decisiones sobre aspectos sustantivos, la libertad sólo se produce en aspectos superficiales” (Santos, 2003a: 23), éste es uno de los grande males que aquejan y obstruyen el proceso de participación, dado que ausenta a sus principales actores cuando empiezan a entender que no vale la pena participar en espacios, donde las decisiones ya están tomadas y la capacidad de maniobra frente a lo ya decidido es mínima.

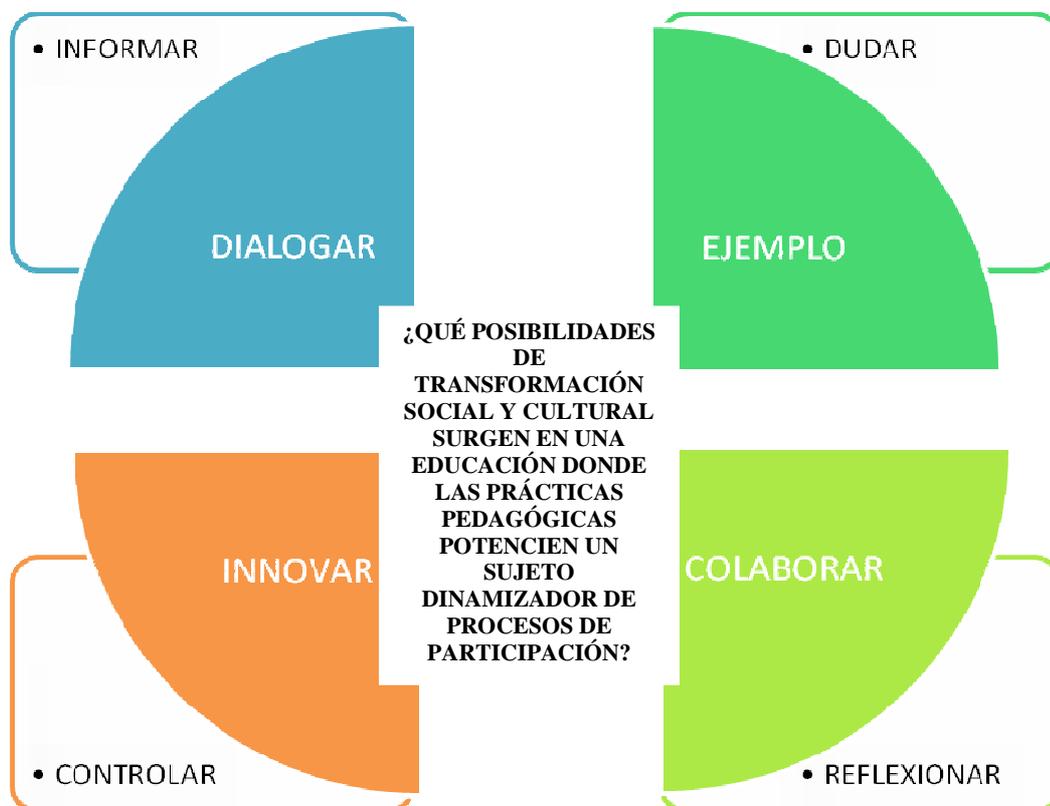
HOJAS DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN

Las hojas del árbol permiten conocer su salud y su naturaleza. ¿Cómo son las hojas de este árbol de la democracia? El árbol de la participación es perennifolio. ¿Qué aspecto tienen, qué color, qué forma, qué textura? Las hojas ofrecen la sombra que protege de los rigores del sol.

En cada uno de los ámbitos que constituyen las ramas del árbol aparecen las hojas que se multiplican en acciones multiformes. (Santos, 2003b: 21).

Entre ellas las acciones de: informar, informarse, dialogar, dudar, dar ejemplo, reflexionar, colaborar, controlar e innovar (Santos, 2003b: 21-22).

Figura 17. Hojas que pueblan el árbol de la participación.



Los espacios de la participación constituyen las ramas, en estas aparecen las hojas que afloran en diversidad de formas, que para el caso de la participación se denomina a las diferentes acciones que fortalecen los lazos de encuentro entre padres, estudiantes y escuela.

En ese sentido, la escuela debe propender porque **la información** recorra todos los ámbitos de la comunidad educativa, tanto de los docentes a los padres para tenerlos informados sobre el proceso de los hijos en la escuela, como de los padres a la institución y ello incluye su comportamiento en casa, su manera de actuar en los espacios no escolares y el interés por el proceso de aprendizaje.

La visibilidad del desempeño del papel del profesor para los padres es intensificado al escuchar a los alumnos hablar sobre la escuela, al observar los hábitos de trabajo de sus hijos, por la conducta de los alumnos en público y por informes de segunda mano sobre lo que oyó que alguien dijo que ocurrió a un niño en la escuela. (Blase, 1991 citado por Santos 2003a: 77).

También es fundamental propiciar espacios para **el diálogo**, éste entendido bajo actitud de escucha de apertura y expresión, dado que es muy común que en las asambleas de padres cuando se abren los espacios para opinar, se convierten en un cruce de acusaciones y descalificaciones mutuas entre padres de familia, docentes y directivos, y no espacios de diálogo constructivo y sereno que verdaderamente aporte al mejoramiento del quehacer institucional.

Y para ello, es necesario que la institucionalidad tenga en cuenta que es menester que estos espacios se abran en los momentos que los padres puedan acudir, y no como sucede al acomodo específicamente de los docentes y directivos, con lo que se constituye en un verdadera falacia el proceso de participación.

No menos importante deberá ser el aporte de los padres con **el ejemplo**. Es común que por las equivocadas acciones de los estudiantes se culpe a la escuela y a los docentes, y frente a un mal proceder de un estudiante lo que se escucha

es: “eso es lo que le están enseñando en la escuela”. Los alumnos aprenden tanto de maestros como de los padres, en ese sentido es imperante que los padres se conviertan en modelos de participación democrática para que muestren el camino de la participación a sus hijos.

Colaborar es, también, una de las acciones en que toda la comunidad educativa debe participar. Los padres, no solo como miembros de la comunidad educativa sino como acudientes de sus hijos, deben ayudar para que las iniciativas y proyectos que han sido concertados para el bienestar de todos, se conviertan en hechos reales y generen satisfacción colectiva, y no solo de las de los directivos y docentes.

Cabe destacar que **la reflexión compartida** sobre lo que se hace y acontece en la escuela, es el camino más expedito para tomar las medidas de mejoramiento. La comprensión desde la reflexión, genera puntos de encuentro pertinentes y eficaces para la solución de las vicisitudes que se presentan en las instituciones.

Finalmente **la innovación**, como estrategia de transformación de las prácticas obsoletas y rutinarias en las instituciones, que por tiempo han alejado a los padres y estudiantes de los procesos de participación y de fortalecimiento de la democracia escolar.

En ese sentido, es necesario trabajar para buscar nuevas alternativas que profundicen la participación escolar, desligando las prácticas rutinarias y acercándose a la realidad en un acto de conocimiento permanente, imaginando y recreando la cotidianidad escolar, esto alienta a los padres y estudiantes a actuar de frente a la realidad de la escuela –como estamento que tiene interés por su acontecer diario–, y de esta manera se sientan ciudadanos de la democracia escolar.

Todas estas acciones están inmersas en la cotidianidad de las instituciones educativas, y se mantendrán y desarrollarán si las condiciones y el clima son propicios.

FRUTOS DEL ÁRBOL DE LA PARTICIPACIÓN

Figura 18. Ricos frutos de la participación.



Los frutos son el producido y el beneficio que entrega un buen ejercicio de participación de los estudiantes y padres de familia en los procesos democráticos, que se gestan en la escuela y que repercuten de manera indirecta en su entorno.

Cuando se desarrolla un verdadero ejercicio de participación democrática, lo primero que aflora es **la motivación de los involucrados**, dado que se hace como suyo los frutos y ello genera un interés especial por fortalecerlo, por protegerlo y desvanece poco a poco ese sentir colectivo de distanciamiento y pasividad que se le atribuye a la escuela cuando trata de impulsar procesos de participación.

El camino hacia **la educación democrática** en la práctica de los valores es la participación. Claro está que la democracia se aprende practicándola y participando, y en ese sentido la escuela debe convertirse en el epicentro de

desarrollo de la democracia, donde profesores, padres y estudiantes vivencien los valores del ser ciudadano como: el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la justicia.

La escuela está llamada a cumplir esta función a través de la organización e implementación de prácticas educativas, que fomenten procesos deliberativos y de participación activa que conduzcan al desarrollo integral de los estudiantes y al cultivo de los valores democráticos. Para ello, el escuchar y fomentar la expresión de las voces de los estudiantes es de vital importancia, dado que son ellos los actores principales de estos procesos y la calidad de sus experiencias escolares son un aspecto clave de su formación integral.

La voz, en el caso de los estudiantes, expresa y afirma sus propias identidades y refleja sus comprensiones y expectativas del mundo escolar y la realidad que está viviendo. En ese sentido, Martínez (1998: 56) expresa:

Desconocemos lo que piensa y dice el alumnado como consecuencia de que no lo escuchamos. Los estudiantes se expresan continuamente y narran sus vivencias de forma natural. Sin embargo, no escuchamos lo que dicen [...] no utilizamos criterios o formas estratégicas para poder atender al contenido de las expresiones del alumnado.

Otro fruto, que se deriva del fortalecimiento de la participación y la democracia, es **el conocimiento de otros puntos de vista**, y esto se posibilita cuando se aprende a escuchar opiniones diversas, no importa su origen y su intensidad, de ellas se extrae lo que se considere importante, pero lo esencial es que se aprende a estar en constante apertura como abierta es la complejidad.

Lo anterior, implica desarrollar en los miembros de la comunidad educativa la habilidad para razonar y comprender críticamente a partir de la práctica sostenida del diálogo, éste permite el intercambio de opiniones, razones desde distintos puntos de vista, intentar llegar a un entendimiento entre todos. En efecto, las

diferencias que se presentan en la escuela se expresan por medio de las ideas, la deliberación colectiva y la sustentación y defensa de las posiciones.

Es un hecho que la escuela forma desde y en la diversidad y esta situación apoya el desarrollo de la tolerancia pues exige el respeto a la diferencia del mismo modo como la vivencia de la justicia requiere la superación de la discriminación. (Santos, 1996: 52).

Es evidente, entonces, que abrir espacios de participación a los padres y estudiantes, no es obstruir la libertad en las instituciones, no es taladrar la idoneidad de los docentes. Por el contrario, es fortalecer y enriquecer los diferentes estamentos escolares, es nutrir el proyecto educativo, es volver más efectivas las políticas de convivencia escolar y es ganar en credibilidad.

Es imperante, entonces, derrotar el fantasma de la inseguridad que habita a los docentes y directivos, y que les impide la apertura incondicional para que los integrantes de la Comunidad Educativa se motiven y opinen abiertamente sobre el quehacer institucional.

Promover el protagonismo de los padres y estudiantes, implica ubicarlos en el epicentro de los procesos de formación y participación, reivindicar el papel de sujetos. En este sentido, la escuela no puede ser una institución en la que todo está preestablecido, y mucho menos tratar a los padres y estudiantes como simples objetos que se utilizan para el logro de los fines meramente institucionales.

En este contexto, los padres y estudiantes necesitan darse cuenta de que son reconocidos como personas competentes, con ideas y convicciones, capaces de tomar decisiones y de apoyar las acciones que ellos consideren importantes en el contexto escolar, bajo el apoyo mutuo. Si no tienen voz y sus inquietudes y propuestas son desestimados, sentirán que todo les es ajeno y de poco interés.

Entonces, la escuela deberá tomar conciencia de que es necesario aprender a trabajar con los padres y estudiantes como iguales en derechos y dignidad, y por lo tanto, con la capacidad de proponer y decidir sobre los asuntos que consideran importantes, que les afecta y que son comunes a la escuela, esto requiere fomentar la expresión de las voces de los padres y estudiantes y aprender el lenguaje de comunicación entre jóvenes y adultos.

Puig Rovira (1996: 28) plantea: “La escuela ha de preparar a sus alumnos y alumnas para que sean capaces de asumir en el futuro las ideas y hábitos democráticos”. Para que ello se produzca, se requiere de la legitimación de los procesos que en ella se viven, se validen todos los actos y prácticas, convocando a padres, estudiantes, maestros, administrativos y directivos a la participación solidaria para la construcción de esa tarea, es por ello que la escuela no puede ser un espacio donde todo está preestablecido. Por el contrario, debe ser un escenario abierto donde tengan cabida las opiniones de sus diferentes actores, sin que estas cobren mayor o menor validez según el espacio de donde provengan, es decir, un espacio abierto a la deliberación y a la reflexión crítica.

CIERRE - APERTURA

Se hace necesario pensar el sujeto de la educación en construcción de conocimientos pertinentes en tiempos modernos, y para ello se requiere recuperar el sujeto pensante, aprender a conocer desde las emociones, la intuición, la conjetura, lo público, manifestaciones de lo real y las sensibilidades; para lo cual, subyace un gran interrogante: ¿cómo cambiar la mega estructura educativa del país?, al cual se podría responder que ajustándolo a las necesidades del contexto, procurando fortalecer la capacidad de ser un sujeto participativo en lo público y fortaleciéndose el docente como un profesional de la educación, haciéndose una exigencia en su quehacer educativo, es decir, la formación como un asunto de participación. Esto implica profundizar sobre el sentido del currículo, su papel en la sociedad, como elemento dinamizador del desarrollo humano y social.

Desde la mirada de una Obra de Conocimiento como la presente surge, entonces, un currículo que se centra en el estudio de los vacíos o carencias de la escuela en Colombia, y del problema de la actualización del docente frente a los requerimientos del mundo contemporáneo. Considerando aspectos como la educación integral que, además de la institución educativa, involucre a la familia y a la comunidad. De otra parte, debe indagar sobre el papel del maestro como agente activo en la construcción de políticas públicas y en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Es deber de las instituciones educativas, promover y garantizar las condiciones necesarias para que puedan emerger comunidades democráticas, de convivencia y de aprendizaje, caracterizadas por el diálogo permanente entre todos sus miembros. Que la negociación sea el pilar para solucionar los problemas y resolver los conflictos, que el trabajo cooperativo, los debates y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en todas las deliberaciones y decisiones importantes para el horizonte institucional se materialicen en un

incremento continuo de la libertad, de la igualdad, de la responsabilidad, del autogobierno y de la autogestión.

Para que emerja un desarrollo local donde se dé participación a toda la comunidad educativa, en la cual es importante que haya suficientes protagonistas entre los profesores, padres, estudiantes y directivos de las instituciones educativas con la convicción de que la democracia escolar es deseable, posible y necesaria. Pero, para que surjan esos protagonistas y en forma suficiente, es necesario abrir la escuela al debate permanente sobre el ejercicio de la democracia escolar, en todos los estamentos de la institucionalidad.

Cuidar el árbol de la democracia en la escuela, es poner en marcha todos los resortes para que la escuela sea un lugar de aprendizajes morales. Hay que cultivar este árbol no solo potenciando las estructuras de la participación, sino cuidando su calidad.

Lo verdaderamente importante, es conseguir que la democracia se perfeccione y se haga cada día más profunda y más rica. Es decir, que en la escuela se ejerciten los principios del respeto mutuo, de la libertad, del pluralismo, de la igualdad, de la justicia y de la tolerancia.

Una educación en tiempos presentes, para generar mundos simbólicos de desarrollo, despliega una humanización superior que permite la subjetivación y capacidad de descontextualización para visualizar un proyecto de humanidad de inclusividad y auto trascendencia.

Una escuela instituyente de imaginarios sociales de desarrollo local, despliega los circuitos relacionales del conocimiento, la subjetividad y la sensibilidad que implican la participación de las dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y antropológicas de sí mismo, y de las relaciones estéticas, éticas y políticas con el otro.

Quedan, entonces, tres grandes desafíos:

- Responder en forma afectiva al desencanto juvenil con la política.
- Inculcar desde la experiencia escolar un sentido de pertenencia y valoración de la identidad.
- Trabajar por un currículo ciudadano crítico y constructivo.

EL SUJETO QUE EMERGE

El desarrollo de este sujeto potenciador de humanidad expandida que la educación requiere formar, es generado por los procesos conscientes y autopoiesicos de los sistemas simbólicos que despliegan la sensibilidad humana. En la complejidad bio-antropo-social del sujeto se configura la connotación cultural, lingüística, científica, política, ética y estética abierta al *computo-cogitum* para desenvolverse con vitalidad y arte en el mundo de lo simbólico. Es fundamental, en el proceso de formación ecosófica del sujeto, el despliegue de la capacidad simbólica para reconfigurar la composición y humanización del sujeto.

Configurar un proyecto de humanidad expandida, implica generar movilidad de los mundos simbólicos del sujeto o instituir imaginarios sociales que desplieguen la conciencia del sujeto colectivo. El sujeto colectivo se instituye como sujeto sensible que coincide con los imaginarios sociales de identificación intersubjetiva con el otro en aras de sociabilidad y apoyo, ubicando esta prioridad imaginaria social sobre la esencia simbólica de la cultura.

Ampliar y/o reconfigurar los imaginarios sociales del sujeto para que promueva el desarrollo, implica evocar la posibilidad de composición del sujeto social desde los sistemas simbólicos y despliegue de sensibilidad, lo que implica poner en marcha los circuitos relacionales del cuerpo-cerebro-espíritu como un movimiento identitario del sí mismo con el otro en la trama de la vida para morar con dignidad los territorios.

Una escuela instituyente de imaginarios sociales de desarrollo local, introduce al sujeto como actor en la construcción de subjetividad, y a la psiquis como la portadora de la subjetivación subterránea capaz de mantenernos juntos como especie humana.

Finalmente y a manera de conclusión, la educación puede democratizarse en la medida en que se promueva la formación de sujetos críticos y creativos, planteando una racionalidad filosófica, donde a través de ella el aprendizaje y el desarrollo del conocimiento germinen desde la sensibilidad humana.

Gestar una educación democratizante que permita un cambio en las políticas de Estado, que permita que los sujetos asuman actitudes diferentes a las que históricamente han venido mostrando, implica a un sujeto con actitud dispuesta hacia el reconocimiento del otro como ser humano, el respeto por el otro y aceptar que la diferencia es la que enriquece los procesos de convivencia, la participación comunitaria y el desarrollo humano.

El camino hacia una educación democrática, implica un compromiso ético por parte de quienes están encargados en las instituciones y comunidades educativas de fortalecer tales procesos, quienes muchas veces no son críticos con el sistema y abandonan la posibilidad de contribuir a que los individuos que se están preparando para ser sujetos sociales, puedan alcanzar también la realización de sus expectativas personales. Por el contrario, se debe propiciar la formación de sujetos para la democracia, apasionados con su oficio, con la vida, con su entorno, es decir mejores seres humanos, a fin de permitirles desarrollar sus potencialidades, sus capacidades y sus talentos.

En tal sentido pretendemos construir teórica y metodológicamente una propuesta para la formación del sujeto político, ubicada en la realidad histórica y acontecimental de la sociedad actual. Los cambios sociales, culturales, económicos y políticos nos invitan y retan a desarrollar la creatividad, a buscar nuevos caminos a debatir verdades y métodos, a buscar salidas prácticas y teóricas a partir del análisis del quehacer educativo y la práctica pedagógica. La educación asumirá un proceso de comprensión de los paradigmas, al igual que las dimensiones del contexto actual: incertidumbre y paradoja.

Significa que en el ámbito local la planeación educativa identificará los problemas que afectan la educación, integrando formas de actuar coherentes, construyendo metas realistas para el logro de un futuro deseado y posible. Los planes, programas y proyectos educativos tomarán elementos estratégicos para la construcción de alternativas de solución a los problemas diagnosticados y contendrán reflexiones sociales, éticas, filosóficas, pedagógicas y políticas. El plan educativo municipal (PEM) y el proyecto educativo institucional (PEI), integrarán el desarrollo humano en sus dimensiones física, intelectual, afectiva, ético-moral, cívico político, estético y espiritual. El desarrollo social buscaría el mejoramiento de la calidad de vida y la identidad cultural en el contexto global.

El Plan Educativo Institucional PEI, estará dirigido a potenciar la capacidad de los sujetos a través de la formación, tendrá el componente pedagógico, ya que es la actividad mediante la cual se organizarán los procesos de enseñanza para lograr el objetivo de formación que proponemos. Para que el PEI sea viable, factible y evaluable, incluirá a todos los actores de la comunidad, además estará armonizado con el Plan Educativo Municipal PEM.

La articulación del PEM y el PEI requiere de autoridades municipales que ejerzan liderazgo, que den apertura a la participación comunitaria, que planteen procesos de organización y comunicación, que den relevancia al trabajo en equipo y en especial que exista voluntad política entre los diferentes sectores educativos.

Finalmente desde el que hacer institucional el currículo requiere que todas las disciplinas del conocimiento aborden de manera enfática la emergencia de sujetos para la acción, impulsará en forma constante a los aprendientes para que actúen siguiendo unos principios morales que no sólo los hagan mejores seres humanos, sino que contribuyan a la convivencia, con compromiso, responsabilidad, pero ante todo con amor porque reconozcan en el otro a su semejante y en los demás seres de la tierra un complemento vital.

BIBLIOGRAFÍA

AMADOR, Luis Hernando y otros. (2004). Educación, sociedad y cultura, Lecturas abiertas, críticas y complejas. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

ARISTÓTELES. (2004). *La Política*. Colombia: Gráficas Modernas.

BAUMAN, Zygmunt. (2005). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. México: FCE.

BERGER, P. y Th. LUCKMANN. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

BLASE, J. (1991). *The politics of life in schools*. Newbury Park: Sage.

BUENO, Gustavo. (2004). *Panfleto contra la democracia realmente existente*. España: La esfera de los libros.

CIURANA, Emilio. (2008). Introducción a la filosofía de las ciencias sociales y humanas. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991. REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2008). Bogotá: Editorial Unión Ltda.

CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO. (1989). Naciones Unidas, Consejo Económico y Social.

DEWEY, John. (1953). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Buenos Aires: Losada, Biblioteca Pedagógica.

_____. (1997). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier. (2006). *Evaluación de la cultura institucional en educación. Un Enfoque Cualitativo Teórico-Práctico*. Santiago de Chile: Arrayán Editores.

DURKHEIM, Émile. (1976). *Educación y sociología*. Madrid: Editorial Babel.

FEDOZZI, Luciano. (1997). *Orçamento Participativo- Reflexões sobre a Experiência de Porto Alegre*. Porto Alegre: Tomo Editorial.

FLANAGAN, C. & N. FALSON. (2001). "Youth civic development: Implications of research for social policy and programs". *Social Policy Report*, 15(1): 3-14.

FREIRE, Paulo. (1970). "*Cultural action for freedom*". *Harvard Educational Review Monograph (1)*. Cambridge, Mass.

_____. (1994). "Educación y Participación Comunitaria". En CASTELLS, M. et al., *Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*. Buenos Aires: Paidós Educador.

GIDDENS, Anthony. (1998). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. México: Ed. Taurus.

GOBIERNO ESTUDIANTIL. [Ensayo]. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Gobierno-Estudiantil/488440.html>

GÓMEZ LLORENTE, L. y V. MAYORAL. (1981). *La escuela pública comunitaria*. Barcelona: Ed. Laia.

HERNÁNDEZ JUÁREZ, José Luis. (2011). "El desarrollo local y las políticas de desarrollo". En *revista empresarial.com*, 52.

LAVÍN, Sonia. (1996). *Educación y Desarrollo Humano en América Latina y el Caribe*. Santa Fe de Bogotá, Convenio Andrés Bello.

LEY DE LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA. LEY 1098 DE 2006. Disponible en http://www.presidencia.gov.co/prensa_new/leyes/2006/noviembre/ley1098081106.pdf

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. LEY 115 8 DE FEBRERO DE 1994. (2008). Bogotá: Editorial Unión Ltda.

LÓPEZ DE LA ROCHE, Fabio. (1994). *Izquierdas y cultura política. Oposición alternativa?* Santafé de Bogotá: Cinep.

MARTÍNEZ, J. (1998). *¿Tiene el alumnado posibilidad o derecho a realizar innovaciones? Volver a pensar la educación*. Vol. II. Madrid: Morata.

MEJÍA, Marco Raúl, María del Pilar UNDA B. y Mercedes BOADA. (2008). "El proceso de producir saber en la Expedición Pedagógica colombiana". En *Revista Internacional Magisterio*, 33: 53-57.

MERINO, Ángel. (1997). "El presupuesto participativo. La experiencia de Porto Alegre". Barcelona: Ediciones del Serbal.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Y FUNDACIÓN EMPRESARIOS POR LA EDUCACIÓN. (2004). *Quince experiencias para aprender ciudadanía... y una más*. Bogotá, Colombia.

MONROY, Leonel. (1994). *La estructura del ser humano como fundamento de la educación en lo superior: base para un diseño curricular aplicable a la formación integral universitaria*. Universidad del Valle: Talleres Gráficos.

MONTERO, Maritza. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

MORIN, Edgar. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Bogotá: Editorial Magisterio.

_____. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Editorial Magisterio.

MURCIA, Jorge. (1994). *Investigar para Cambiar*. Bogotá: Magisterio.

NAVARRO, Luis. (2003). "La noción de 'condiciones de educabilidad' como expresión de la demanda por un mínimo de equidad social para la educación. Notas para una discusión". [Documento]. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.

PLATÓN. (2004). *La República*. Bogotá: Gráficas Modernas.

PUIG ROVIRA, J. (1996). *Cómo fomentar la participación en la escuela: Teoría y Práctica*. Barcelona: GRAO.

RAPPAPORT, J. (1984). "Studies in empowerment: Introduction to the issue". *Prevention in Human Services*, 3: 1-7.

RODRÍGUEZ ZIDÁN, Eduardo. (2008). "La Escuela como institución que promueve la moral democrática". En *Mundo Docente*. Disponible en http://weblog.mendoza.edu.ar/m_docente/archives/019580.html

PULPILLO RUIZ, Ambrosio J. (1998-1999). "La teoría educativa de Carl R. Rogers: alcances y limitaciones". *Revista Academia*, 6, Diciembre 1998–Enero 1999, Universidad de Guadalajara. México: DAPA Publicaciones.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. (1990). *El contrato Social*. México, D.F.: Ediciones Universales.

SAN FABIÁN MAROTO, José Luis. (1996). "Escuela comunidad educativa: ¿Un juego de metáforas?". *Revista de Educación*, 309: 195-215.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. (1996). "La democracia, un estilo de vida". *Cuadernos de pedagogía*, 251: 50-54.

_____. (1997). *El crisol de la participación. Investigación etnográfica sobre Consejos escolares de Centro*. Madrid: Escuela Española.

_____. (2003a). *Arte y parte: desarrollar la democracia en la escuela*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

_____. (2003b). "La participación es un árbol". En *Escuelas y familias democráticas* (pp. 10-28). Madrid: Proyecto Atlántida. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/22327796/escuelas-20y-20familialibro>

SARAMAGO, José. (1998). *Todos los nombres*. Madrid: Alfaguara.

SAVATER, Fernando. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: ARIEL.

SOTELO, Ignacio. (1995). "Educación y Democracia". En *Volver a pensar la Educación* (pp. 34-59). Vol. 1.

TOURAINÉ, Alain. (1994). *¿Qué es la democracia?* Madrid: Ed. Temas de Hoy.

_____. (2000). *¿Podremos vivir juntos?* Colombia: Editorial Multimpresos Ltda.

UNESCO. (1993). *Discurso Director General de la UNESCO*. Congreso Internacional sobre Educación, Derechos Humanos y Democracia. Montreal. *Human Rights Teaching*, 8: 26-33.

VARELA, José Pedro. (1874). "La Educación del Pueblo". Publicado por la Dirección General de Instrucción Pública. 2da. Edición, 1910. Montevideo: Editorial El Siglo Ilustrado.

VELÁSQUEZ, Fabio y Esperanza GONZÁLEZ. (2003). *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?*. Bogotá: Fundación Corona.

YATES, M. & J. YOUNISS. (1998). "Community service and political identity development in adolescence". *Journal of Social Issues*, 54(3).

ZEMELMAN, Hugo. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Transcripción de la conferencia magistral dictada por el Dr. Zemelman ante los alumnos del Posgrado Pensamiento y Cultura en América Latina, de la Universidad de la Ciudad de México, el 10 de noviembre del 2001.

GLOSARIO

DEMOCRACIA: forma de organización de grupos de personas, cuya característica predominante es que la titularidad del poder reside en la totalidad de sus miembros, haciendo que la toma de decisiones responda a la voluntad colectiva del grupo. En sentido estricto la democracia es una forma de gobierno, de organización del Estado, en la cual las decisiones colectivas son adoptadas por el pueblo mediante mecanismos de participación directa o indirecta que le confieren legitimidad a los representantes. En sentido amplio, democracia es una forma de convivencia social en la que los miembros son libres e iguales y las relaciones sociales se establecen de acuerdo a mecanismos contractuales.

PARTICIPACION: Principio pedagógico que ha de estar presente en toda propuesta educativa, ya que contribuye a la capacidad de diálogo, de trabajo en equipo, de colaboración. Participar es tomar parte en algo, colaborar, cooperar con otros para hacer algo en común, o lograr unas determinadas metas, que beneficiarán al grupo.

ESCUELA: nombre genérico de cualquier centro docente, centro de enseñanza, centro educativo, colegio o institución educativa; es decir, de toda institución que imparta educación o enseñanza, aunque suele designar más específicamente a los de la enseñanza primaria.

CIUDADANIA:

- conjunto de prácticas que definen a una persona como miembro de pleno derecho dentro de una sociedad.
- ciudadano es una persona que forma parte de una comunidad política. La condición de miembro de dicha comunidad se conoce como ciudadanía, y conlleva una serie de deberes y una serie de derechos que cada ciudadano debe respetar y hacer que se cumplan como un ciudadano.

ESPACIO: Entorno, físico o virtual, donde se genera las necesarias interacciones entre diferentes actores y agentes educativos, logrando, de este modo, el

SOCIEDAD: conjunto de individuos que comparten una cultura, y que se relacionan juntas de la mano con la productividad nacional tecnológica de valores destinados interactuando entre sí, cooperativamente, para formar un grupo o una comunidad.

Sociedad de la información

sistema social, basado en el soporte tecnológico, que facilita el acceso a todo tipo de información, de datos, independientemente de las coordenadas tiempo geográficas en que estén insertos.

CURRICULO: Aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en general, en todas las acciones que se producen en los diferentes escenarios educativos, pero que no aparecen descritas de forma explícita en el currículum y en las interacciones educativas como metas educativas que se han de lograr. (Torres, X.)

LIDER: Persona que tiene una visión y la capacidad de lograr que la gente lo siga; el conocimiento para actuar con decisión y algunas otras cualidades que normalmente se reconocen distintas del resto de la población.

CULTURA: Propuesta innovadora de la educación, que permite a los ciudadanos combinar y estructurar los aprendizajes obtenidos en la escuela, la universidad, el trabajo, el tiempo libre, etc., en cualquier escenario con el fin de que sean identificados, evaluados y reconocidos.

CONFLICTO: Situación que implica a dos o más personas, en un campo de actuación común, cuyos objetivos pueden ser los mismos o no, y sus modos de alcanzar esos objetivos responden a valores o lógicas diferentes o contrapuestas.

LOS AUTORES

SANDRA YANETH ZAPATA VELASQUEZ; nacida en Angelópolis Antioquia su bachillerato en el IDEM diversificado Victoriano Toro Echeverri del municipio de Amagá Antioquia, el ciclo complementario en la normal superior de Amagá, licenciada en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la Universidad San Buenaventura de Medellín. Docente de básica primaria, experiencia como docente que me ha dado la posibilidad de transformar y entender la vida como una oportunidad para dar al otro conocimientos, experiencias y sobre todo ayudar a los hombres del mañana a tener una mayor convicción sobre sí, lo que hace y lo que piensa, mejorando su proyecto de vida desde el ejemplo y los saberes.

WALTER HUMBERTO MONTOYA; Administrador de empresas agropecuarias del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid de Medellín, con amplio recorrido en el sector público, en las áreas de la salud y la planeación, vinculado al sector educativo desde hace tres años, como rector de la Institución educativa rural los ángeles del corregimiento la estación del municipio de Angelópolis en Antioquia