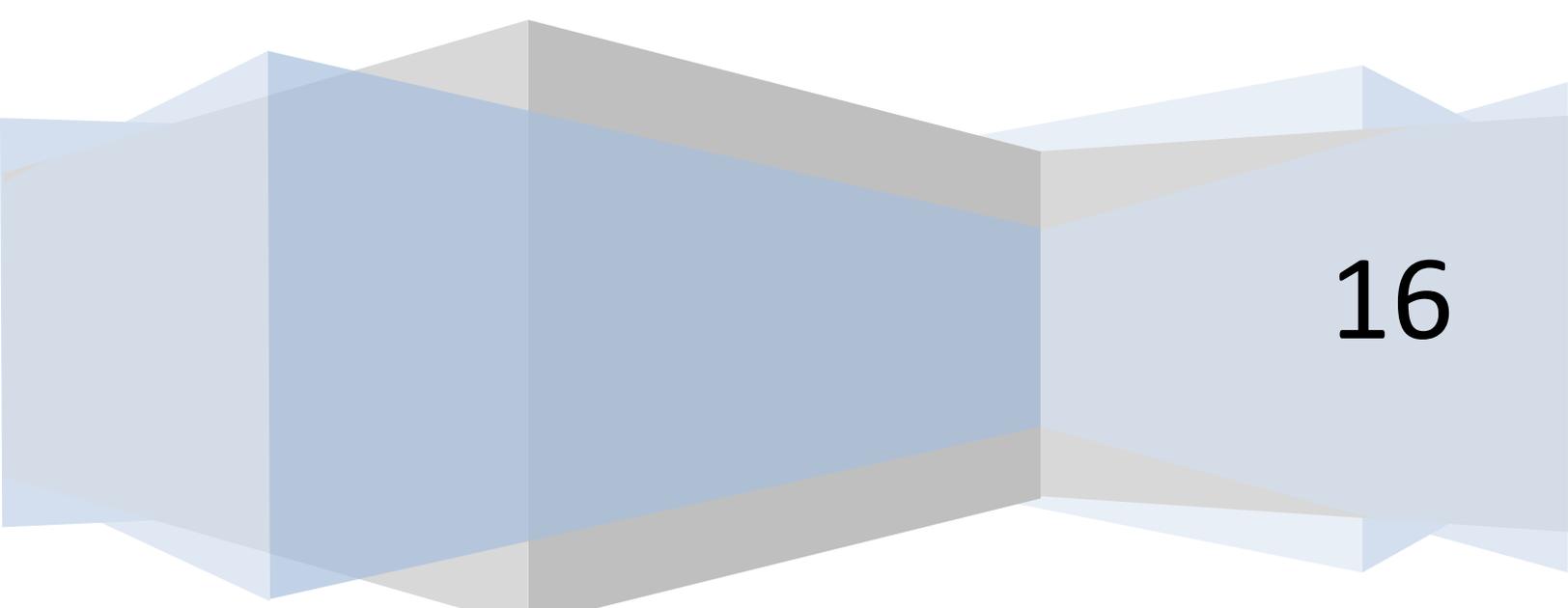


Universidad del Rosario  
Escuela de Ciencias Humanas

# FORMAR POLITICAMENTE PARA EMPODERAR JOVENES

Informe de práctica sobre empoderamiento político juvenil y gobierno estudiantil, para optar al título de Maestría en Estudios Sociales de la Escuela de Ciencias Humanas de la Universidad del Rosario

*Alonso Báquiro*



16

## Índice

|   |            |
|---|------------|
| <i>1. Enunciación del Problema.....</i>   | <i>2</i>   |
| <i>2. Cimientos desde donde soporta el proyecto.....</i>  | <i>5</i>   |
| <i>2.1 Justificación General.....</i>   | <i>5</i>   |
| <i>2.2 Marco contextual.....</i>  | <i>7</i>   |
| <i>2.2.1 Contexto donde se desarrolla la investigación.....</i>                                 | <i>7</i>   |
| <i>2.2.2 Dificultades en la interacción Educativa producto del contexto y del accionar.....</i> | <i>10</i>  |
| <i>2.2.3 Peculiaridades del Gobierno escolar.....</i>   | <i>13</i>  |
| <i>2.2.4 El gobierno escolar antes de 2014.....</i>   | <i>16</i>  |
| <i>2.2.5 Sistema de Gobierno escolar del Enrique Olaya.....</i>                                 | <i>19</i>  |
| <i>2.3 Justificación analítica.....</i>   | <i>25</i>  |
| <i>3. Estructura del proyecto, objetivos, árboles y explicación de su construcción.....</i>     | <i>60</i>  |
| <i>3.1 Marco lógico.....</i>  | <i>60</i>  |
| <i>3.2 Árbol de problemas y objetivos.....</i>  | <i>62</i>  |
| <i>3.3 Metodología usada.....</i>   | <i>66</i>  |
| <i>4. Desarrollo del Proyecto.....</i>  | <i>67</i>  |
| <i>4.1 Los diversos actores del proyecto.....</i>   | <i>67</i>  |
| <i>4.2 Imaginarios de los actores del proyecto.....</i>   | <i>68</i>  |
| <i>4.3 Situaciones problemáticas de los actores del proyecto.....</i>                           | <i>69</i>  |
| <i>4.4 Implementación.....</i>  | <i>72</i>  |
| <i>4.5 Ajustes intermedios.....</i>   | <i>90</i>  |
| <i>4.6 Proyecto reformulándose.....</i>   | <i>91</i>  |
| <i>4.7 Cierre de la primera etapa.....</i>  | <i>92</i>  |
| <i>4.8 Resultados.....</i>  | <i>93</i>  |
| <i>5. Reflexiones sobre la práctica.....</i>  | <i>96</i>  |
| <i>6. Dificultades del proyecto.....</i>  | <i>100</i> |
| <i>7. Conclusiones.....</i>   | <i>104</i> |

## **1. Enunciación del problema**

En los tiempos presentes los partidos políticos colombianos con sede en Bogotá no tienen en sus cuadros directivos, en sus estructuras organizativas y en sus espacios de concertación la participación de jóvenes de los sectores bajos y medios donde se concentra la mayor cantidad de población juvenil de la capital colombiana, los espacios en su mayoría están destinados a los jóvenes de estratos altos y aun así estos jóvenes tampoco es que incidan contundentemente en las decisiones políticas de trascendencia al interior de sus partidos.

Es probable que tanto los jóvenes de los mencionados sectores bajos y medios no deseen participar y los miembros de los partidos tampoco quieren que ellos participen de forma directa en los procesos políticos, pero esta situación se debe esencialmente a varios factores que podrían ser los siguientes (Guzmán, 2012, p.3):

- \* Estructuras cerradas al interior de los partidos que no permiten la participación efectiva de los jóvenes
- \* Interés de los dirigentes partidarios en usar a los jóvenes y no de tenerlos como actores activos de cambio al interior de las organizaciones
- \* Escasa conexión de los partidos con lo que sucede en la vida cotidiana de las personas
- \* Limitada conexión de los partidos con las problemáticas juveniles
- \* Apatía de los jóvenes hacia la Política y los políticos en general
- \* Apatía de los jóvenes hacia la participación dentro y fuera de los colegios
- \* Desconsuelo de los estudiantes frente a las expectativas que genera el salir del colegio
- \* Falta de oportunidades para el estudiante después de terminado su ciclo escolar
- \* Falta de conciencia en los padres que se reproduce en los estudiantes sobre el cuidado de lo público y el apoyo a lo comunitario

\*Creencia generalizada de que la resolución de los problemas está en el gobierno y no en las comunidades

\*Falta de líderes en el contexto escolar, del barrio y de la localidad que se comprometan en cambiar situaciones o circunstancias que los afectan a todos

\*Baja formación política y en competencias ciudadanas en la escuela

\*Falta de compromiso político de los educadores

\*Falta de compromiso de la escuela y la academia en procesos de cambio en los diferentes contextos

Frente al anterior panorama se hace necesario que los jóvenes de los sectores populares se empoderen de las situaciones que los afectan cotidianamente en su entorno escolar, comunal y local y se hagan partícipes de procesos que puedan mejorar sus condiciones y hacer de ellos unas personas más responsables, comprometidas y preocupadas por el otro.

Pero para lograr ese empoderamiento de las situaciones que los afectan y frente a una apatía generalizada de la mayoría de jóvenes, se requieren varios procesos a seguir. En primer lugar fortalecer los espacios tradicionales donde los jóvenes construyen su participación que son los gobiernos escolares y en segunda instancia promover un grupo gestor de jóvenes que sea la base para construir prácticas democráticas, de concertación, de discusión, de debate frente a las problemáticas que afectan a los jóvenes y sus entornos inmediatos.

Por ello incentivar el liderazgo juvenil es fundamental para que los gestores se conviertan en los movilizados de una juventud que espera ser escuchada, incluida y satisfecha en una

serie de necesidades latentes que el sistema político no puede satisfacer de forma plena y al construir consensos, canales con sus pares, pueden hacerse partícipes en la toma de decisiones sobre situaciones en las cuales los entes decisorios nunca los han tenido en cuenta.

Teniendo en cuenta la problemática mencionada surge la siguiente pregunta orientadora de la acción:

¿Es posible aumentar los niveles de formación, empoderamiento de los estudiantes y líderes estudiantiles de los Grados decimo y Once del colegio E O H en el primer semestre de 2015 a través de una intervención en educación política?

## **2. Cimientos desde donde se soporta el proyecto**

### **2.1 Justificación general**

El proyecto de intervención es un ciclo de formación de un grupo gestor de jóvenes en participación con el firme propósito de aumentar el empoderamiento de los estudiantes en las situaciones que los afectan y buscar espacios de reflexión y discusión sobre temas políticos.

Acercar los jóvenes a la comunidad, la ciudad, el país es fundamental y esta intervención pretender aportar la semilla para esa aproximación política y ciudadana de los jóvenes a las problemáticas que los rodean. Por ello es de vital importancia incentivar el acercamiento del posible grupo gestor de jóvenes del colegio y de los estudiantes en general a espacios de participación política tales como: juntas de acción comunal, consejos locales de juventud, sesiones del concejo municipal, reuniones en los partidos políticos entre otros con el firme propósito de construir múltiples canales de interacción así como de transformación política.

Igualmente se considera fundamental estimular la aproximación académica de los jóvenes hacia los temas políticos acercando los jóvenes a diversos escenarios tales como: foros, seminarios, debates, grupos de discusión, reuniones grupales entre otros.

Las cátedras de ciudadanía, constitución política, economía y política si bien existen en el pensum académico no logran generar procesos de empoderamiento y de construcción de sujetos políticos, ni de construcción efectiva de participación política: “Al respecto la formación política actual no lleva a crear participación ciudadana” (Mateos, 2010, p.5)

como se esperaría, por ello se requiere fomentar procesos de empoderamiento de los jóvenes de situaciones sociales y de la vida pública que los podrían llegarlos a afectar. La adquisición de una consciencia, poder e independencia de parte de un grupo desfavorecido como son los jóvenes es esencial para transformar prácticas políticas y encaminar a las generaciones en la construcción del presente.

El empoderamiento, apropiación de los jóvenes de espacios para transformar realidades hoy es necesario ya que a partir de ellos los muchachos se construyen, planean e inciden en las políticas que más los afectan, aunque ello no implique necesariamente la asignación de recursos para desarrollar iniciativas.

Los espacios de empoderamiento de los jóvenes tales como: juntas de acción comunal, consejos de juventud no son usados por la mayoría de jóvenes bien sea por desconocimiento o por apatía, por ello el proyecto justifica su accionar al intentar aproximar a este grupo a un uso efectivo de los espacios donde haya que discutir, debatir o decidir situaciones que son del interés juvenil.

Un claro ejemplo de la falta de empoderamiento y desaprovechamiento de espacios de participación son los gobiernos estudiantiles. En la actualidad los gobiernos estudiantiles son espacios establecidos por las leyes, decretos y acuerdos para fomentar la participación juvenil. Pero encontramos hoy en día que desafortunadamente son espacios esporádicos, inoperantes donde se reproducen prácticas clientelistas, así como las indiferencias y evasiones características de adultos y maestros hacia lo político: *“Los gobiernos escolares*

*se han convertido realmente en representativos en lugar de ser participativos”*(Cubides, 2010, p.270).

Los gobiernos escolares se vuelven representativos, de escasa participación, se convierten en clubes para organizar actividades festivas y un saludo a la bandera ya que ni los estudiantes como tampoco los profesores les interesa su continuidad a lo largo del año académico (Patiño, 2015).

Cuando los jóvenes rompen la discontinuidad para volverse continuos, cuando los jóvenes logran pasar del estado individualista al estado asociativo o colectivo, cuando toman decisiones como sujetos del poder, cuando logran desarrollar preguntas políticas y están logrando incidir con el actuar, se estaría hablando que los chicos de individuos pasan a transformarse en sujetos políticos. La intervención se justifica en la medida en que esta logre transformar a los jóvenes en sujetos políticos capaces de entender, racionalizar y transformar su realidad social.

Por ello el proyecto de intervención quiere ser una alternativa para formar a los jóvenes en el uso adecuado de los espacios de participación y de cómo se puede ampliar a partir de un grupo gestor escenarios para jóvenes que nunca han participado, permitiendo crear conciencia y sembrar una semilla más para generar profundos cambios sociales en un país como el nuestro que tanto lo necesita.

## **2.2 Marco contextual**

### **2.2.1 Contexto donde se desarrolló la investigación.**

El Colegio donde se desarrolló la intervención es el Colegio Enrique Olaya ubicado en la ciudad de Bogotá, República de Colombia, localidad de Rafael Uribe Uribe. Este Colegio se encuentra ubicado en una zona cercana al centro de la ciudad y al Suroriente de Bogotá

con una población que pertenece a la localidad Rafael Uribe y a la localidad de San Cristóbal, localidades catalogadas como históricas y sociales en Bogotá ya que en ellas se formaron los primeros barrios obreros de la ciudad y se construyeron ladrilleras, empresas de vidrio hace unos 100 años (SDP, 2009).

Estas localidades por estar cerca de una salida de la ciudad (Hacia los Llanos Orientales) fueron un lugar adecuado para el flujo de personas tanto de salida como de llegada, pero esta situación se disparó hacia los años 1950-60 producto de la violencia política cuando una migración masiva de personas se ubicó en las postrimerías de la ciudad: *“El crecimiento de la ciudad se disparó en 1950-60 producto de migraciones por la violencia”* (SDP, 2009) creando barrios de invasión lo cual incrementó la población en las localidades Uribe Uribe y San Cristóbal (Localidades 18 y 4 del Distrito).

Esa población de las localidades 18 y 4 fue aumentando paulatinamente en las décadas de los años 1960, 1970 y 1980 con amplias demandas y problemáticas sociales reclamando del Estado la plena satisfacción de necesidades entre ellas las educativas. Como en aquellas décadas la educación no podía ser satisfecha plenamente por el Estado, el sector privado asumió dicha responsabilidad creando instituciones para suplir dichas expectativas: *“El sector privado asumió en 1960 la educación que no pudo atender el sector público”* (Gómez, 2013, p.2), pero la carencia de recursos hizo necesario crear en la zona instituciones de educación pública.

Hacia los años 1960 se crea la institución educativa Country Sur de carácter privado, que sería la base del futuro Colegio Enrique Olaya, pero en los años 1970 con la política

pública de educación de incentivar más colegios públicos esta institución es asumida por el Distrito: *“El colegio lo asume el distrito para atender las necesidades de la comunidad hacia 1970”* (Pardo, 2015, p.1). Desde aquel entonces el Colegio asume una política pública educativa y recibe población de la localidad y sectores aledaños con necesidades educativas de diferentes niveles; la vulnerabilidad de las comunidades es un componente tenido en cuenta ya que la situación de desplazamiento, de marginalidad en las viviendas influye en la atención que padres e hijos prestan al proceso educativo.

El colegio fue constituyéndose como un colegio diverso, ya que todo tipo de grupos que llegaron a constituir la base del colegio (chicos barristas, jóvenes en condición de desplazamiento, comunidad LGTBI, grupos afros, chicos de clase media entre otros) generando contrastes en los cursos y en las dinámicas de aprendizaje de los estudiantes. (Salazar, 2014). Al ser un Colegio incluyente conviven en él, población de bajos recursos con población de sector medio. La población de sector medio a diferencia de la de bajos recursos tiene un nivel de vida estándar, donde pueden satisfacer sus necesidades básicas pero con preocupación por ciertos fenómenos como la inseguridad, el emprendimiento y la formación técnica y tecnológica de sus hijos: *“La inseguridad, la formación tecnológica y de empresa preocupan a estas comunidades”* (Pardo, 2015, p.1).

La pluralidad es un componente básico de la población escolar del colegio Enrique Olaya ya que diferentes tendencias culturales se observan: desde raperos, reggeatoneros, rockeros así como diferentes ideologías, conservadores, liberales, comunistas y verdes pero no están articuladas con la dinámica de los partidos políticos (Pardo, 2015, p.2).

Dentro de la comunidad educativa hay un grupo que si bien comparte características de esa diversidad general del colegio, tiene peculiaridades propias que lo hacen en algunos casos un grupo vanguardista generador de cambios y en otros retardatario o contrario a ciertas transformaciones y este es el grupo de docentes (Salazar, 2014).

La comunidad de docentes viene de la creación del colegio y hay un grupo de casi 40 profesores que llevan 30 años o más enseñando pertenecientes al escalafón antiguo del año 1978 y hay otros grupo de casi 40 docentes pertenecientes al nuevo escalafón del año 2009 con una visión de la escuela diferente a la de los docentes que llevan mayor tiempo en el colegio (Salazar, 2014).

En los últimos años este grupo de docentes se ha fraccionado más debido al ingreso de nuevos docentes y al cambio de directivas creando dos grupos claramente diferenciados: los antiguos o del decreto 2277 y los nuevos o del decreto 1278: *“Desde las luchas docentes antiguas se quería dividir al magisterio y hoy en día son dos decretos: los del decreto 2277 y los nuevos o del decreto 1278”* (Patiño, 2015, p.1).

### **2.2.2 Dificultades en la interacción Educativa producto del contexto y del accionar.**

El Colegio presenta hoy en día problemas en la interacción educativa ya que el desarrollo de la vida escolar conlleva al choque entre percepciones, estilos de vida y confrontaciones más aún cuando existen generaciones distintas, imaginarios diversos que no se comunican sino que se juzgan los unos a los otros tal afirma el coordinador Pardo: *“El problema actual de la comunidad de docentes son los choques generacionales y de estilos de*

*enseñanza que conllevan a crear un clima laboral no muy adecuado” (Pardo, entrevista sobre convivencia escolar, Mayo 13 de 2015).*<sup>1</sup> Esos choques generacionales podrían ser evitados o atenuados mediante unos procesos de diálogo y concertación débiles en la institución por ello se presentan fenómenos que afectan la cultura institucional tales como por ejemplo: comunicación institucional débil, desconocimiento de pautas y normas entre actores de la comunidad y violencia escolar entre otros (Pardo, 2015, p.2).

La comunicación institucional presenta dificultades ya que los canales existentes son dispersos, las comunicaciones de los directivos no llegan a todos los sectores de la comunidad educativa y se da el fenómeno del teléfono roto donde el mensaje inicial se deforma a medida que se transmite y se convierte en chisme; generando dificultades de percepción en algunos individuos que des institucionalizan y minoran la confianza que debería haber entre los miembros de la comunidad educativa (Patiño, 2015, p.2). Del mismo modo la profesora Ordoñez considera complicada la parte comunicacional del colegio: *“El chisme se ha convertido en algo típico del colegio, destruye y minorra la confianza” (Ordoñez, entrevista sobre convivencia escolar, Mayo 25 de 2015)*<sup>2</sup>

Sumado a los problemas de comunicación, los miembros de la comunidad educativa desconocen las normas que regulan los procedimientos ya que en reuniones normales de padres, profesores, alumnos, manifiestan los miembros de la comunidad no conocer muchos procesos institucionales (Salazar, 2014) situación que dificulta hablar un lenguaje

---

<sup>1</sup>Pardo, O. (13 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales del colegio, p.2

<sup>2</sup>Ordoñez, J. (25 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales, p.1

institucional común y construir pautas comunes para mejorar lo académico y la convivencia.

La violencia escolar es un fenómeno que se presenta en la dinámica del colegio, se presenta violencia física y violencia verbal. Un sector de los estudiantes cree que la forma de resolver las diferencias es a partir del uso de la fuerza, por ello casan peleas dentro y fuera del colegio y en más de una ocasión el área de convivencia es impotente para solucionar estos asuntos (Salazar, 2014).

Por otro lado la violencia verbal es un ingrediente del desarrollo de las relaciones entre miembros de la comunidad educativa. Esta situación de violencia verbal se presenta en todos los sectores de la comunidad educativa, pero particularmente en el grupo de docentes donde chocan las visiones de mundo y se rompe la cordialidad del dialogo docente. En vez de generarse espacios para debatir propuestas, las reuniones de docentes se convierten en campos de batalla, donde no construye sino que busca destruir al adversario por medio de frases peyorativas y de desconocimiento del trabajo o labor del otros (Patiño, 2015; Salazar, 2015).

Esta violencia verbal lleva a un choque generacional y de imaginarios entre grupos de la comunidad de docentes generando dificultades en la construcción de propuestas. Las percepciones distintas sobre la educación, sobre el currículo, sobre los proyectos que podrían enriquecer un debate entre docentes se convierten en contiendas de palabras, de subjetividades que destruyen la construcción de una cultura institucional. (Salazar, 2014;Pardo, 2015). Estas disputas también permean la relación del área que debe construir democracia, participación en el colegio y es el área de Sociales.

### 2.2.3 Peculiaridades del área artífice del gobierno escolar

El área inicial donde se fomentan los procesos de democracia y gobierno escolar es el Área de Ciencias Sociales del Colegio Enrique Olaya.

Durante el transcurso del año 2015 las relaciones sociales de los docentes y en particular del área de Sociales se han visto desmejoradas por la implementación de un sistema institucional de evaluación nuevo que ha hecho chocar a docentes antiguos con nuevos y los principales críticos de estas reformas han sido los docentes del área de Sociales. Sumado a lo anterior vienen dificultades por interpretaciones en el área y conflictos personales: *“El área de Sociales es conflictiva ya que dos generaciones, dos discursos viven en continua disputa”* (Salazar, 2015, p.3).

Desafortunadamente el área de Sociales se ha caracterizado en los últimos tiempos por la crítica, el no acatamiento de directivas y el aplazamiento de tareas propias del área. Al área de Sociales le fue propuesto realizar un proyecto para fortalecer lo académico basado en realizar evaluaciones por competencias pero la respuesta de la mayoría de docentes fue negativa, ya que según su parecer ello implicaba más trabajo del que tenían y no estaban en disposición de dedicar más tiempo ya que la carga laboral de por sí es bien pesada según afirmaron dos profesoras, según relata Ordoñez: *“Les propusieron hacer algo distinto y las profesoras se quejaron de que era mucho trabajo y no lo iban a realizar”* (Ordoñez, entrevista sobre convivencia, Mayo 25 de 2015)<sup>3</sup>. Simultáneo al proceso tanto académico como de proyectos, el Área de Ciencias Sociales tiene como labor fundamental la del gobierno escolar. El trabajo del área ha sido parcial en el gobierno escolar desde que se realizaron las votaciones cuando prestó su apoyo en la mecánica electoral, desde aquel

---

<sup>3</sup>Ordoñez, J. (25 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales, p.1

entonces hasta la actualidad su labor de acompañamiento, seguimiento a dichos procesos ha sido precario, casi nulo.

Pero estos procesos de apatía a los proyectos nuevos y al trabajo en equipo tiene un trasfondo no solo convivencial sino también de imaginarios, de percepciones sobre lo que es la escuela y la vida escolar (Salazar, 2015).

Se denotan las diferencias entre un grupo de docentes y otro por entender las dinámicas escolares; por un lado un grupo entiende la escuela dentro de la pedagogía tradicional (disciplinar, autoritaria) y otro la entiende desde una pedagogía orientada al estudiante (seguimiento de procesos, autonomía estudiantil, innovación etc.) (Patiño, 2015). Estas dinámicas generan conflictos porque no hay acuerdos (Patiño, 2015) y entran en choque en algunas reuniones estas visiones de escuela no permitiendo avanzar en ciertos procesos pedagógicos y organizacionales.

Las discusiones que deberían tener solamente un matiz pedagógico, profesional algunos docentes las malentienden y las convierten en conflictos personales asimilándose unos docentes alineados con las directivas y otros en contra de ellas, donde la rencilla, el chisme, el mal comentario tanto de un lado como el otro se convierten en situaciones del desarrollo cotidiano de la escuela (Patiño, 2015). Los conflictos personales afortunadamente no han trascendido el ámbito de la escuela por ejemplo: generando peleas en lugares externos, discusiones en redes sociales (Salazar, 2015) pero es un factor importante que no permite crear un ambiente escolar adecuado y de construcción de propuestas de mejoramiento o de innovación.

Lo anterior no quiere decir que en otros colegios no haya docentes antiguos con posibilidades de innovar y transformar el aula sino que en el caso particular del Enrique Olaya la comunidad de docentes antigua de Sociales es reacia a las transformaciones (Patiño, 2015).

Sumado a lo anterior referente a los problemas de percepciones de los docentes del área de Sociales del Colegio E.O.H se suman problemas de concepción de lo científico y académico que se pudieron vislumbrar en la observación del día 04 de Marzo de 2015 hecha por el investigador, donde el profesor Pereira planteó: *“El área debía ser un escenario para la discusión académica, científica y discutir sobre el estatuto epistemológico, que no se podía evadir lo institucional en aras de unos personalismos”*, teniendo en cuenta lo dicho por el profesor gran parte de los docentes entienden el trabajo investigativo como una carga más y no como una posibilidad de explorar en campos que pueden enriquecer la labor docente y los procesos pedagógicos con los estudiantes.

Un claro ejemplo de la situación de resistencia a lo científico y académico se dio, en febrero y marzo cuando se propuso a los profesores de Sociales realizar otro proyecto con cronograma para realizar charlas sobre temas de actualidad social, política y pedagógica. Esta propuesta en primer lugar no tuvo comentarios, pero en la segunda reunión cuando se volvió a abordar el tema para avanzar, la mayoría de docentes manifestaron su desacuerdo y afirmaron no querer hacerlo insistiendo en el argumento tradicional de que eso implicaba más trabajo y tiempo que no poseen. Solamente 4 profesores de 12 estuvieron de acuerdo en trabajar sobre esas temáticas (Patiño, 2015).

Es probable que esas resistencias a la investigación por parte del área de Sociales se vean reflejadas en muchos procesos del colegio que le corresponden a dicho departamento, pero particularmente se refleja en la inoperancia del gobierno escolar y a la regularidad que debería haber tenido y no tubo hasta antes de 2014: *“Los problemas del área de Sociales hasta se ven reflejados en la inoperancia del gobierno escolar”*(Patiño, 2015, p.4).

#### **2.2.4 El Gobierno escolar antes de 2014**

No hay documentos escritos que relaten las características del gobierno escolar antes del año 2014, las referencias que se describen aquí se basan en testimonios de docentes antiguos y nuevos y de las observaciones hechas sobre el gobierno escolar de algunos profesores. Para los docentes antiguos había unos tiempos dorados donde todo era armonía, coherencia, orden y cada estamento del colegio hacia lo que lo correspondía pero según ellos con la llegada de nuevas directivas el colegio se volvió caótico, no hay directrices y la planta física se ha venido deteriorando (Sanchez, *Entrevista sobre condiciones generales, 20 de Abril de 2015*<sup>4</sup>).

En cuanto al proceso electoral del Colegio, informan algunas docentes antiguas según lo dicho en reunión del área el día 10 de Febrero de 2015: *“Antes en el colegio estaban sincronizados cuando había elecciones, los jurados eran los estudiantes más juiciosos, nunca hubo disputas por los resultados y terminaba siendo un proceso impecable”*.

Para las profesoras antiguas anteriormente el gobierno escolar era coherente y ordenado porque respondía a la armonía que reinaba en el colegio, hoy la institución según su

---

<sup>4</sup>Sánchez, I. (20 de Abril de 2015). Entrevista sobre condiciones generales, p.1

entender: “Es un despelote total” (*Sánchez, Entrevista sobre condiciones generales, 20 de Abril de 2015*<sup>5</sup>). De lo que no hay evidencia en su relato es de la continuidad del gobierno escolar después de las elecciones todo el año.

De las observaciones hechas por el investigador y otros docentes en el tiempo que llevan trabajando en el E.O.H se detectó que el gobierno escolar se limitaba a la conformación de candidatos, campaña, elecciones y hasta ahí llegaba por lo menos hasta el año 2013 (*Charla informal de 3 docentes de sociales, Febrero 2 de 2015, Cafetería de profesores del colegio*).

Es probable que esta práctica de algarabía, alboroto electoral típico de Febrero, Marzo y de silencio sepulcral todo el año en el gobierno escolar sea propia de la mayoría de colegios públicos o privados, donde las formas representativas de hacer política priman (Cubides, 2001) y el colegio E.O.H no era la excepción. Cabría preguntarse: ¿Por qué los gobiernos escolares son más decorativos que dinámicos y propositivos? ¿Por qué la política se limita tanto en la vida escolar como nacional a lo electoral y no la creación de propuestas programáticas de discusión permanente?

Es probable que las respuestas a estas situaciones de la vida pública de las instituciones, las encontremos en la explicación de las dinámicas de la política de un país pero también habría que puntualizar en la representatividad, institucionalidad y autoritarismo que permea prácticas de gobierno escolar (Cubides, 2001).

---

<sup>5</sup>Sánchez, I. (20 de Abril de 2015). Entrevista sobre condiciones generales, p.2

En la política nacional se encuentra que la dinámica está más orientada a lo electoral que hacia la discusión permanente, a tener partidos convenientes dispuestos en épocas electorales y cerradas durante época pos-electoral.

La tradición partidista colombiana ha convertido la política en procesos electorales, clientelares y se ha olvidado de la política programática donde la sociedad civil como actor de la vida pública analiza, discute, propone alternativas para la solución de los problemas de la ciudadanía (Guzmán, 2012).

Los tiempos actuales requieren de partidos dispuestos para la ciudadanía, que se presten de manera permanente a la discusión, a la revisión de los programas, al seguimiento de los planes, proyectos de los gobiernos de turno así como de la rendición de cuentas de quienes han sido elegidos para cargos públicos, esta discusión fundamenta el sentido de la democracia: *“Se requiere hacer tránsito de una democracia representativa a una democracia participativa donde los ciudadanos hagan seguimiento de los servidores públicos de su gestión y del mismo modo los ciudadanos tengan la posibilidad de construir propuestas propias de la sociedad civil para que sean tenidas en cuenta en la medida de lo posible por los gobernantes”* (Guzmán, 2012, p.2).

Esos procesos de democracia participativa donde el pueblo decide, propone, se debe trasladar a los diferentes espacios de la vida social entre ellos los escolares. Pero se observa que en el mundo escolar prima la democracia representativa. (Cubides, 2001)

La escuela no está exenta de estar permeada por lo electoral, los procesos de gobierno escolar están más asociados a formas representativas de la política que a formas participativas. Cuando hay elecciones de gobierno escolar los candidatos proponen, la

comunidad escolar elige y ahí termina el proceso, la representación delega en el elegido y se rompe una cadena que debería haber (representante-gestión-rendición de cuentas-electorado responsable).

Por ello gran parte de los colegios distritales a manera de ejemplo caen en la dinámica representativa basada en lo electoral, en la escasa gestión y la no existencia de procesos de rendición de cuentas (Cubides, 2001).

Las elecciones se convierten en el momento para dar a conocer a los líderes estudiantiles, identificar sus perfiles así como sus propuestas, pero terminado el proceso de elecciones los ganadores se olvidan de sus programas: *“Los líderes estudiantiles no hacen mayor actividad durante el año, se desconectan de sus electorados y terminan convirtiéndose en figuras decorativas que no prestan mayor utilidad a la vida del colegio”* (Patiño, 2015, p.4).

Para cambiar estas prácticas no muy asertivas en la construcción de democracia, se requiere un gobierno escolar más abierto, funcional y participativo que le apunte a líderes conectados con sus comunidades en dialogo constante, reuniéndose y trabajando periódicamente por su comunidad.

### **2.2.5 Sistema de Gobierno escolar del Enrique Olaya**

El gobierno escolar del Enrique Olaya comparte dinámicas de organización y administración muy similares a las de otros colegios distritales donde prima lo representativo sobre lo participativo (Patiño, 2015).

Explicar cómo funciona objetivamente en la actualidad el sistema de gobierno escolar del Colegio Enrique Olaya implica hacer un amplio ejercicio de análisis, seguimiento y revisión de los estatutos, manuales, actas de reunión, observaciones de los diferentes estamentos que lo componen: Rectoría, Consejo Directivo, Consejo Académico, Comité de Convivencia, Asamblea de Padres, Consejo Estudiantil, Comité Ambiental, Personería estudiantil, Contraloría estudiantil, Jefaturas de Grado y de Nivel pero no es el interés concreto de esta investigación.

Lo que sí se puede decir es que el sistema de gobierno escolar de un colegio o universidad, es un micro-cosmos de las estructuras macro es decir de lo que pasa con la democracia y gobierno nacionales (Cubides, 2001). Las relaciones sociales y políticas que se construyen en la vida nacional se ven reflejadas en la vida micro escolar por ejemplo (Guzmán, 2012, p.3):

1. La acción política tanto del país como de las escuelas se limita a las elecciones.
2. La democracia que se construye es más representativa que participativa ya que una vez elegidos los candidatos se desconectan de sus electorados.
3. Los aspirantes usan prácticas tradicionalistas de promesas falsas para obtener el favor popular.
4. Los candidatos prometen pero en el momento de ejecutar poco cumplen.
5. La mayoría es apática a la política, ya que por generarse prácticas corruptas las personas creen que esta actividad es de lo peor y prefieren no participar.
6. La gente desconoce procesos de la política porque en los colegios no los enseñaron o los que detentan el poder les interesa que el pueblo se mantenga analfabeto en estos temas y problemas.

Estas relaciones generales del contexto político, se puede explicar a partir del Gobierno escolar del Enrique Olaya en unas características que son las siguientes (Cubides, 2001):

1. Institucionalizado
2. Esporádico
3. Representativo
4. Autoritario

Es institucionalizado porque es producto de las normas legales que obligan a los colegios, universidades a tener gobiernos escolares propios para dar solución a todos los problemas particulares de las instituciones educativas, además es regido por reglamentos y mecanismos de seguimiento y control.

El carácter de institucional del gobierno escolar hace que este se ciña a diferentes lineamientos que no les permiten a los miembros actuar de una forma tan deliberada o abierta como se podría dar en otros escenarios participativos, la ley, el reglamento, la agenda limitan el accionar del gobierno escolar a temáticas específicas, problemas especiales por ello las discusiones o acuerdos del gobierno deben tratarse de asuntos del colegio o institución y no de todos los asuntos, ya que hay órganos especializados para cada asunto por ejemplo: comportamiento estudiantil (Orientación), rendimiento académico (Consejo académico) entre otros.

En el caso del Colegio E.O.H la profesora Sánchez dijo: *“En el colegio es muy limitado lo que se puede hacer y no se puede salir del contexto escolar”* (Sánchez, entrevista sobre gobierno escolar, Mayo 15 de 2015<sup>6</sup>), lo anterior refleja que si los miembros del gobierno

---

<sup>6</sup>Sánchez, I. (20 de Abril de 2015). Entrevista sobre condiciones generales, p.2

escolar se salen de lo que está estipulado es probable que se vean en dificultades o choques con las directivas.

El gobierno escolar es esporádico ya que sus órganos no sesionan semanalmente, ni mucho menos todos los días pero quizás de todos los órganos el más esporádico ha sido por tradición el consejo estudiantil ya que los chicos no hacen reuniones periódicas, alguien las debe convocar (casi siempre un adulto) la iniciativa autónoma no la han desarrollado los estudiantes ello quizás se deba a procesos de formación débiles en lo ético, lo político donde se les explique la importancia de participar, de discutir sobre asuntos de la vida escolar sin que un adulto los esté tutelando si no que lo hagan por su propia cuenta.

Lo esporádico del gobierno escolar está en la percepción del alumno Torres afirmando: *“Tras de que a los muchachos los tienen que puyar para que se reúnan no dicen cosas productivas, por eso debe haber agenda cuando nos encontremos en gobierno”*. (Torres, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 03 de Febrero de 2015*)<sup>7</sup>

Es representativo el gobierno escolar, ya que al igual que en las democracias de hoy los ciudadanos eligen mediante votaciones a sus representantes de los diferentes órganos delegándoles el poder y la responsabilidad del ejercicio político; la representación construye una distancia entre el elegido y el elector que se vuelve a romper en la siguiente elección.

El momento de campaña es el momento clave de la acción política en un sistema de representación, en ese momento si hablan electorado y candidatos, pero cuando son elegidos tanto los representantes se desconectan de sus votantes desde que inician funciones

---

<sup>7</sup>Torres, C. (03 de Febrero de 2015). Percepciones sobre lo político, p.1

y el electorado se olvida de sus representantes no exigiéndoles nada y convirtiéndolos en irresponsables políticos que no rinden cuentas de su gestión.

En el Colegio E.O.H ha sido tradición la desconexión durante el resto del año escolar de los elegidos al gobierno escolar como lo afirma el profesor Patiño: *“Hecha la elección los elegidos se olvidan de su responsabilidad, no cumplen lo pactado en este colegio, esa vaina debe cambiar”*. (Patiño, *Entrevista sobre gobierno escolar, 25 de Mayo de 2015*)<sup>8</sup>

Es autoritario ya que gran parte de las decisiones de la vida escolar son tomadas por los órganos de gestión (consejo directivo, rector, coordinadores) sin consultar a los demás miembros de la comunidad educativa lo cual hace perder ese carácter democrático y de consenso que debería haber en un gobierno escolar.

El profesor Pardo frente al autoritarismo del gobierno escolar considera: *“Hay decisiones que se toman desde arriba no se consultan a los profesores, ni se crean los consensos necesarios para que estas tengan validez”* (Pardo, *Entrevista sobre convivencia, gobierno escolar, de 10 de Mayo de 2015*)<sup>9</sup>

También es autoritario porque las dinámicas académicas dadas por docentes no favorecen espacios alternos de discusión y debate de los estudiantes ya que la labor académica se orienta a ejecutar el plan de estudios, a las clases y prácticamente el estudiante no puede salir del aula a realizar labor diferente de cumplir con los ejercicios o trabajos propios de cada clase.

---

<sup>8</sup>Patiño, C. (25 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales, p.2

<sup>9</sup>Pardo, O. (13 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales del colegio, p.1

El autoritarismo de los docentes se da probablemente en las dinámicas convivenciales que se presentan a diario en el colegio: temor respecto del desorden que ocasionan los estudiantes, es una constante de la apatía de algunos docentes de prestar a los jóvenes para actividades distintas de las clases, además que existen alumnos que no asumen con responsabilidad los compromisos y utilizan espacios como los del gobierno escolar para evadir sus deberes: *“Los temores de los docentes a prestar los alumnos para el gobierno escolar se debe quizás al abuso que pueden hacer de estas actividades los chicos o simplemente los ven como una amenaza a su autoridad”*(Patiño, 2015, p.5).

Todo ello permite desarrollar dinámicas típicas de sistemas autoritarios de gestión: desconfianza entre los actores, llamados de atención, egoísmo, ausencia de compromiso, medidas arbitrarias, castigo a la protesta, exigir cumplimiento de metas mediante amenazas, llamamiento al orden entre otros.

Cabe aclarar que en algunas situaciones de la vida escolar se ven estos procesos pero no en todas, es más latente en las relaciones establecidas entre algunos órganos que manejan cierto poder y se ven afectados por las decisiones de otros. (Cuerpo de docentes afectado por el cambio en el sistema de evaluación, estudiantes afectados por aplicación de pruebas de temas que no habían visto entre otros) (Patiño, 2015, p.6).

Frente a los problemas presentes en el gobierno escolar y el hecho de que algunos grupos o individuos busquen ser escuchados, se hace necesario construir procesos de comunicación asertiva a partir de líderes abiertos, proactivos que generen cohesión en aquellos grupos donde existan voces inconformes y de protesta.

## **2.3 Justificación Analítica**

Para abordar el problema del liderazgo juvenil como forma de empoderarse de problemas sociales se utilizan como referentes de análisis los conceptos de ciudadanía, participación política, educación para la ciudadanía y participación, empoderamiento.

### **2.3.1 Ciudadanía**

El concepto de ciudadanía ha sufrido transformaciones durante el tiempo y ha sido debatido en las ciencias humanas con el firme propósito de encontrar su sentido y pertinencia en los procesos de cambio social. La ciudadanía es importante ya que permite entender el papel de los individuos como seres sociales, que participan, construyen las dinámicas de su ciudad o contexto cercano, del mismo modo da cuenta de la actividad política del ciudadano al informarse, participar de los asuntos públicos o de la ciudad e incidir en las decisiones que afectan a todos los miembros de la comunidad.

Las perspectivas sobre ciudadanía son muy variadas y abarcar todas desbordaría el propósito de esta propuesta. Para los quehaceres de la intervención es pertinente hablar de perspectivas holísticas que integren los aspectos más importantes de la realidad, desde ahí se puede abordar campos aglutinadores: desde los temas, desde las visiones filosóficas, desde la territorialidad entre otros.

Desde los temas se podría hablar de una ciudadanía política, social, económica, en el campo de las visiones filosóficas se puede abordar una visión socio-política, una liberal. Igualmente desde la territorialidad se puede abordar una ciudadanía nacional, una ciudadanía global.

En el campo temático la ciudadanía tiene acepciones políticas, sociales y económicas. Desde el tema de ciudadanía política Pérez Ledezma da una definición sobre lo que entiende ser “ciudadano político”: “Sea cual sea la definición de ciudadano, no cabe duda de que el termino tiene que ver con la igualdad: la ciudadanía es un status que se otorga a los que son miembros de pleno derecho en la sociedad”. Pérez hace referencia a la igualdad como condición necesaria para ejercer la ciudadanía ya que se supone que todos hacemos parte de la sociedad. (Pérez, 1998, p 36)

Se presupone que al ejercer en un plano de igualdad el sujeto también al hacer parte de la sociedad ejerce unos derechos políticos tales como: el derecho al voto, de elegir y ser elegido y de participar en las decisiones públicas. Marshall (1950) mencionado por Pérez (1998, p38) explica que para lograr la ciudadanía política plena era necesario superar tres escalones sucesivos: alcanzar en primer lugar la igualdad jurídica, de forma que todos los ciudadanos fueran igualmente aptos para contratar, casarse o desempeñar un oficio; conseguir después la igualación de derechos políticos y por ultimo avanzar en la igualación de las condiciones materiales de vida.

Esa igualación de las condiciones materiales de vida lleva a plantear la ciudadanía económica y la ciudadanía social. Para entender los avances hacia estos tipos de ciudadanía, es necesario saber que estos cambios se dieron en el transito del siglo XIX al Siglo XX donde las luchas de los trabajadores pusieron en la agenda el tema de igualdad en condiciones de acceso a los beneficios sociales y a las condiciones de trabajo.

Giddens (1982) mencionado por Pérez agrega un cuarto nivel de ciudadanía a la de Marshall y es la ciudadanía económica: “reflejada en los derechos económicos de los

trabajadores, cuya institucionalización no se produce en los tribunales, sino en la empresa” (Pérez, 1998, p 40).

En ese momento de la historia las luchas sociales orientaban la igualdad de derechos del empresario con los derechos de los trabajadores pretendiendo construir ciudadanía económica, con las consecuencias sociales que ello posiblemente generó: represión de las manifestaciones, despidos, huelgas entre otras (Pérez, 1998).

En el siglo XX con el desarrollo de la economía competitiva de mercado y de las desigualdades que le son inherentes surgen visiones diferentes de entender la ciudadanía como es el caso de la ciudadanía social. Pérez y Foio entienden esa visión de la ciudadanía social así: "La ciudadanía social guarda relación directa con las cuestiones distributivas debido a que garantiza ciertos derechos a conseguir beneficios materiales relacionados con el status de ciudadanía, cuya función intenta mitigar las desigualdades relacionadas con la desigual distribución de la propiedad privada y las recompensas del mercado en sociedades clasistas" (Pérez & Foio, 2005, p 1).

Esta visión implica alcanzar niveles de igualdad social, niveles de realización de los derechos sociales así como un mínimo de bienestar e ingresos que permitan alcanzar un nivel de vida que no solo haga felices a las personas sino que les permita vivir una vida prospera y no llena de precariedades como es el caso de muchas familias en la actualidad.

Desde el punto de vista filosófico la ciudadanía se podría entender como un proceso de relación social con implicaciones políticas. Esta acepción de la ciudadanía como relación social cotidiana se remonta a los griegos quienes entendieron la polis como el escenario

donde se construía la ciudadanía, los sujetos discutían cotidianamente, participaban, deliberaban y decidían sobre los asuntos propios de su comunidad (Costa,2006).

Aristóteles fue quizás uno de los filósofos griegos que entendió mejor la naturaleza de la polis (ciudad) como escenario de la construcción del ciudadano y de su sociabilidad. Para el filósofo griego la ciudad era el lugar donde se nacía, se vivía, se construían lazos con los otros y donde todos participaban en los asuntos que los afectaban; no se entendía un ser aislado, lejos de la polis, todo y todos incidían en la ciudad.

Megino (1970, p 220) mencionado a Aristóteles dice que la polis es anterior al hogar familiar y a cada uno de los hombres, ya que el conjunto es anterior a la parte y el hombre no puede subsistir solo ya que pertenece a una de las comunidades que le son previas a él; por ello la sociabilidad es anterior al hombre y el hombre es un animal social por naturaleza.

La sociabilidad humana generada por la polis permite que el ciudadano construya su vida a partir de esta comunidad política, porque de no hacerlo sería dios o bestia que se valdría por sí mismo sin la ayuda de nadie (Megino, 1970, p 220).

El ciudadano lo caracterizaba el hacer parte de, pertenecer a, buscar el bien de su comunidad como parte integrante de esta y en últimas era componente esencial del conglomerado colectivo: “Él ciudadano es como el marinero, el miembro de una asociación a la cuál llamamos polis” (Aristóteles, 2004, p.56).

El bien común fue un propósito de los filósofos griegos en su reflexión del deber ser como ciudadanos, así mismo los valores, la enseñanza política en la virtud, eran fundamentales en la formación del ciudadano. Aristóteles reflexiono en “La Política” sobre los valores que

debe tener un ciudadano tales como tolerancia, templanza, justicia, respeto, esenciales para mantener esa condición de miembro de la polis que tiene en cuenta a los otros.

Esos valores adquiridos, reflexionados y puestos en práctica permiten construir una capacidad de decidir, proponer, de ejercer, ya que eran los miembros de la polis los que tenían injerencia en los asuntos públicos y los magistrados eran quienes ejecutaban la decisiones estatales; provenientes del propio colectivo (Aristóteles, 2004).

Desafortunadamente la concepción ciudadana de Aristóteles revistió limitaciones propias de las dinámicas de la democracia ateniense tal como menciona Pérez Ledezma: “de la ciudadanía estaban excluidas las mujeres, los extranjeros que vivían y trabajaban en la ciudad, por supuesto los esclavos, lo cual limita el disfrute de los derechos inherentes a esa condición” (Pérez, 1998, p.46)

En la modernidad la concepción de ciudadanía reaparece con ingredientes que la diferencian claramente del ideal clásico. Fue en la revolución francesa donde se inventó el concepto moderno de ciudadanía, ya que dicha concepción planteaba una ciudadanía civil con igualdad de derechos para todos, igualdad de voto y ya nadie podía llamarse marques, soberano con otro título superior a los demás porque todos eran ciudadanos (Brubaker, 1992, p.32).

Pero se observará que durante el siglo XIX y parte del XX pese al desarrollo, las mujeres, los menores, vagos, extranjeros seguían siendo excluidos de la categoría de ser ciudadanos, solo hasta mediados del siglo XX adquirirán el status ciudadano, ya que las luchas sociales logran esa conquista (Pérez, 1998).

Finalizando el siglo XIX, iniciando las luchas obreras, en plena revolución industrial y periodo de crecimiento urbano en las ciudades de Europa surgen nociones de ciudadanía que dan relevancia al

carácter de ciudad moderna y del papel de occidente en su construcción, Weber es uno de sus exponentes.

Weber mencionado por Carvalho (2008, p40) indica que la ciudad implica la existencia de una comunidad de alto grado de autonomía, así mismo la ciudad es el requisito previo de la existencia del capitalismo y el presupuesto de su desarrollo. El desarrollo del capitalismo es la base de la ciudadanía en occidente y a diferencia de Oriente tienen las ciudades autonomía y formas modernas de organización gracias a esas dinámicas.

La ciudadanía como valor que se construye nacido de la modernidad, es un producto específicamente occidental que tiene su origen en la concepción judeo-cristiana. Weber aun así con su legado occidental reconoce el valor de la ciudadanía para educar en la autonomía y la humanidad, reconociendo el compromiso ético de la educación.

La primera mitad del siglo XX planteo una serie de desafíos para la humanidad, las guerras, las dictaduras llevaron a desafiar las democracias y la idea de un orden internacional. La devastación de naciones llevo a plantear una ciudadanía universal, más humana basada en la protección de los derechos humanos que garantizara la paz, la solidaridad y evitará la guerra.

Fernández de Oliveira (2014, p 34) planteo que después de terminada la segunda guerra se dio origen a una ciudadanía mundial capaz de garantizar no sólo los derechos humanos sino también los derechos económicos y sociales. Las relaciones humanas se debían favorecer con un nuevo orden en cabeza de la ONU, pero ello no reñiría con el mantenimiento de las ciudadanía nacionales.

La ciudadanía de la segunda mitad del siglo XX no ponía en conflicto lo nacional con lo mundial en el sentido de reivindicar un sentido humanista, llevaba implícita la interacción humana y la convivencia, ya que los seres humanos como seres sociales se construyen en el intercambio y relación con el otro. En tal sentido Hannah Arendt, víctima de la segunda

guerra mundial y en el contexto de una nueva ciudadanía dice: *“Todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos”* (Arendt, 1998, p.12), los seres humanos viven juntos y necesitan construirse como seres políticos.

Arendt entiende que los seres humanos se reconocen como sujetos de derechos y deberes dentro de una sociedad al reconocer a los otros, sino existe ese reconocimiento difícilmente se pueden construir relaciones ciudadanas de respeto, comunicación con los demás. Arendt entiende la vida social como “Política” donde los seres humanos se relacionan, comparten y el acto comunicativo, de intercambio se entiende como un acto político donde intercambian saberes y diferencias (Costa, 2006).

La relación de los seres humanos a nivel ciudadano se enmarcan dentro de la convivencia social y de las garantías esenciales, las cuales son adquiridas como sujetos de derechos así como las obligaciones propias de quien vive y hace parte de la comunidad política.

Paralela a esta corriente existe otra que da relevancia a la ciudadanía como una ciudadanía liberal en la cual el individuo busca el desarrollo de sus libertades y de su iniciativa como sujeto productivo. Esta visión de ciudadanía ha sido producto del desarrollo de una modernidad política que aboga por las libertades ciudadanas y por fortalecer lo ciudadano desde lo republicano y nacional (Costa, 2006, p36-38).

Dentro de las visiones sobre la ciudadanía liberal está la de John Rawls. Rawls sostiene como abanderado de la doctrina del liberalismo político que la ciudadanía es la condición de ejercicio, goce de unas prerrogativas individuales basadas en unos valores como la cooperación, la justicia y la tolerancia. Resulta paradójico hablar de esfera pública en una

teoría liberal cuando esta defiende el interés privado, el egoísmo, por ello lo público se reviste como un escenario necesario para el desenvolvimiento de los derechos individuales:

*"Empezamos con la idea básica de la sociedad como un sistema justo de cooperación.....*

*...Intereses y libertades cooperan, pero la libertad individual se mantiene como base ciudadana"* (Pinzón, 2012, p.10)

La sociedad se establece para garantizar el ejercicio de los estilos de buena vida pero hay que hacer unos pequeños sacrificios dando algo de su interés privado para el uso colectivo.

En una sociedad plural, llena de diferencias se hace necesarios árbitros para el goce y disfrute de las libertades, una razón imparcial debe permitir llevar buenas relaciones y una sana convivencia. Reconocer la multiplicidad de doctrinas, la necesidad de convivencia pacífica son las bases del entendimiento entre ciudadanos.

El ejercicio de la ciudadanía se constituye en ese mínimo necesario para poder disfrutar plenamente de los intereses individuales. La cooperación es el elemento clave en Rawls porque los individuos reconocen la existencia de unas reglas consideradas apropiadas para guiar la conducta y evitar sus excesos. La cooperación nace del propio individuo, se necesita de su voluntad para que esta se cumpla y además propone las normas para regular una sociedad estructurada en la justicia política que emana de los individuos (Pinzón, 2012, p.11).

Desde el campo de la territorialidad está Arnup & Oieni y Paz. Después de las revoluciones del siglo XVIII y XIX, se formaron naciones en el mundo, automáticamente los integrantes de dichos cuerpos se convertían en ciudadanos, claro está que no todos lo podían ser, pero

genéricamente quienes estaban viviendo en el territorio de una nación eran considerados ciudadanos.

Arnup & Oieni (2000) analizaron el fenómeno de la nación en los recién liberados países hispanoamericanos, donde la elite construyó una simbología, discurso para aglutinar alrededor a los integrantes de un territorio y hacerlos partícipes de su proyecto patriótico.

La lucha por la patria libre, soberana y del pueblo era el objetivo que debían seguir los habitantes de los recién creados estados independientes y del sentimiento de ciudad se reemplaza por el concepto de nación: "Entender la nación como una construcción discursiva definida por un grupo de elite a partir de diferentes criterios y propiedades, parece resultar muy fructífero. Esos criterios que sirven para diferenciar, también otorgan a lo diferenciado un valor especial y le asignan una identidad". (Anrup & Oieni, 2000, p. 4).

Esos criterios dados por la nación reemplazan la vecindad de la ciudad cercana o patria chica por la vecindad de la patria grande donde se comparten los derechos y las cargas, prerrogativas que asumen todos los habitantes. Los derechos de ciudadanía los da la nueva nación, soberana e independiente y no las lealtades al rey o al reino (Anrup & Oieni, 2000, p. 6).

Del mismo modo Paz, plantea que en la ciudadanía nacional estatal, el ciudadano se presenta como miembro del Estado organizado como nación y no a través de cuerpos intermedios. La idea de nación hizo tomar conciencia a los habitantes de un determinado territorio estatal de una nueva forma de pertenencia compartida, lo nacional en ciudadanía ha de ser excluyente (Paz, 2012, p.4).

Durante gran parte del siglo XIX la ciudadanía se asoció con la pertenencia a una nación y más específicamente a un Estado-nación, por ello en algunos casos no correspondió la identidad nacional con el anhelo aglutinador de una elite alrededor de un proyecto de nación.

Bushnell considero que el caso colombiano era más un estado nacional que una nación porque debido a las diferencias geográficas, de comunicación y regionales la identidad nacional era débil y las elites trataban de construir un imaginario de nación pese a las dificultades (Bushnell, 1994, p 111-113). Es de resaltar que en el Siglo XIX en las ideas de ciudadanía, hubo componentes nacionales que pretendieron aglutinar a los habitantes de un territorio.

Continuando con otra perspectiva de ciudadanía, como se dijo anteriormente en el siglo XX se generó una ruptura entre las ideas de nación y ciudadanía para darle paso a las visiones de una ciudadanía mundial o global que proponga la paz y la integración de los habitantes del globo terráqueo.

Desde una visión de la ciudadanía desde lo global dos autores la han planteado: Cortina y Morín. Cortina propone un concepto de ciudadanía múltiple que aborde varios aspectos: político, social, económica, cultural, civil, pensar la ciudadanía desde lo comunitario y la justicia, desde la democracia representativa y participativa (Cortina, 1997).

Cortina le apuesta a una ciudadanía no solo para los integrantes de una nación también una noción de ciudadanía para todos los habitantes del planeta basada en principios universales tales como: respeto, solidaridad, diálogo, escucha, igualdad. Es una apuesta universalista en

la republica del mundo donde la justicia, la tolerancia y la cultura de la paz priman fundamentalmente (Cortina, 1997).

La educación juega un papel importante en este proceso ya que permite construir esa ciudadanía universal, humana y justa en la formación de esa conciencia de respeto por los otros que se forma desde la institución y el aula requeridas por este tipo de ciudadanía.

Otro autor que complementa este enfoque global es Morín. Morín parte de aceptar la realidad de la globalización pero propone construir una ciudadanía más humanista, más ambiental donde se respete la dignidad humana, el medio ambiente y los otros en la aldea global.

En su texto Tierra Patria (1993) Morín invita a pensar sobre la forma cómo se está construyendo una nueva ciudadanía a partir de la globalización pero resalta los problemas que se han generado de este proceso tales como: la frágil convivencia humana en el planeta, el deterioro del medio ambiente y la pobreza.

La alternativa es formar ciudadanos capaces de enfrentar los problemas de su tiempo, con conciencia planetaria, comprensivos con los desafíos científico-tecnológicos, ávidos de construir oportunidades y capaces de frenar el debilitamiento democrático que se da como resultado de la fuerza y la violencia (Morín, 1993). Ciudadanos conscientes, reflexivos, pro-activos, propositivos y participativos son los que sugiere Morín:

*"La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria"* (Morín, 1993, p.8)

### **2.3.2 Participación Política**

Como producto del ejercicio de la ciudadanía y de la interacción social, está la participación. En ese sentido la Secretaria de Educación desde el área de ciudadanía plasmó una definición de participación: "Se podría decir que la participación es un sustantivo que designa la actividad mediante la cual alguien o un conjunto se pone en relación con una unidad más grande. La participación nace entonces de la pregunta por el lugar que se ocupa dentro de un conjunto, el rol o la función que ese lugar asigna y la perspectiva que desde allí se tiene de ese conjunto. La participación social y política está relacionada con la pertenencia a un grupo social, pero sobre todo se refiere a cierto tipo de acciones mediante las cuales una sociedad, una comunidad o colectividad define y redefine sus objetivos, sus medios, sus formas de organización y los tipos de relaciones que le dan vida" (SED & CINEP, 2015, p.35).

Esta noción de la SED plantea una visión más amplia de la participación que incluye la interacción en varios campos de la vida social contribuyendo, aportando al mejoramiento de las condiciones de vida en comunidad y al efectivo ejercicio de los derechos.

Se puede también entender a la participación política en el pleno ejercicio de los derechos políticos, ya que quien participa hace uso pleno de su capacidad como ciudadano, exige el cumplimiento de la constitución, pide a los gobernantes cumplir con lo prometido, discute sobre lo que está pasando en su sociedad, propone alternativas para los problemas que lo afectan y además contribuye con sus actos al mejoramiento de la vida social y política (Mateos, 2010, p1-2).

La participación como concepto ha tenido un proceso evolutivo que va de la mano de la ciudadanía como categoría política. La razón de ser de la participación se da en la medida en que la sociedad civil exija sus derechos e intereses al Estado pero para ello pueden surgir formas de interacción entre lo privado y lo público.

Desde esta visión que integra ciudadanía y participación Botero & Hincapié proponen: “La participación ciudadana hace referencia a las acciones que los sujetos realizan para luchar por la consecución de sus derechos. Quien participa es el ciudadano....esta connotación condiciona la participación a los fines e intereses colectivos pues el ciudadano que participa debe tener en cuenta el interés general” (Botero & Hincapié, 2008, p. 570)

La participación ha sido una concepción que ha estado inmersa en una discusión histórica y filosófica sobre lo ciudadano y sobre una teleología política; por ello en los tiempos antiguos el escenario fue: el campo de la virtud o virtudes de los sujetos políticos.

Los Griegos comprendieron que el tema de lo ciudadano no se podría desligar de la participación porque era condición de los habitantes de la polis saber todo lo que pasaba en su comunidad como sujetos virtuosos, por ello se preguntaban: ¿En qué condiciones puede florecer en la polis la excelencia (árete o virtud) de la naturaleza razonable del hombre? (Raynud & Rials, 2001, p.95).

En la antigüedad la vinculación de la participación ciudadana no se relacionaba con los derechos, como es el caso de la ciudadanía moderna, sino con las virtudes aristocráticas de quienes podrían participar en la polis (Botero & Hincapié, 2008, p. 570).

La noción de participación ciudadana transitó de la antigüedad al mundo moderno y en este se asoció con la idea de los derechos naturales. Como producto de la ilustración los

filósofos abordaron una crítica a la sociedad de aquel entonces por estar anclada en el antiguo régimen, en el autoritarismo y la negación de las libertades ciudadanas, instituciones despóticas donde la autoridad del rey era incuestionable.

Un filósofo que cuestiono de manera profunda esa sociedad despótica fue Rousseau. A diferencia de otros filósofos liberales de esa época Rousseau cuestiono el individualismo, la representación y el abandono de construir procesos comunitarios o de congregación social. Previo a la revolución francesa los ilustrados hablaron de los derechos como algo que hace humanos a los individuos, unos derechos naturales previos a la sociedad que poseen los miembros del conglomerado social.

Según Vergara, Rousseau pretendió: “Potenciar la dimensión comunitaria de la sociedad, mediante la creación de un nuevo orden político y educativo. Fundo una nueva tradición democrática participativa basada en el principio de la soberanía popular diferente de Locke y su concepción elitista y representativa.....su pensamiento constituye un cuestionamiento permanente a las teorías elitistas de la democracia que excluyen o minimizan la participación política permanente” (Vergara, 2012, p.50).

Rousseau critico la representación porque consideraba que estos personajes representantes se alejaban al ser electos de su responsabilidad frente a los electores y prácticamente los desconocían, por ello era mejor que el pueblo ejerciera la soberanía directamente y fuera responsable de su propio destino. Los representantes se olvidaban del carácter ciudadano de los sujetos, de sus derechos naturales previos al Estado y al contrato social.

Desde la perspectiva Rousseauiana se entiende la participación política como el autogobierno del pueblo que decide, elige y vota por sí mismo. Igualmente para Rousseau

era importante que ese pueblo se esforzará en el logro del bien común, noción que reafirma Hoyos respecto de los ciudadanos: “ciudadanos como protagonistas, capaces de participar democráticamente en la definición de políticas para el bien común” (Hoyos, 2003, p.2).

En el siglo XX a propósito de las discusiones dadas por los derechos civiles, económicos, sociales y de la estrecha relación entre participación y ciudadanía surgieron diferentes tipos de participación donde los ciudadanos exigían fueran las garantías y consolidadas por el Estado a partir de la participación civil, política y social.

Participar civilmente hace al ciudadano parte de la nación, hace que el sujeto político exija al aparato estatal por medio de la constitución, leyes el cumplimiento de sus garantías ciudadanas. Participar civilmente en una sociedad permite celebrar contratos, contraer obligaciones y ser sujeto de derechos, también de derechos políticos.

No se puede desligar participar civilmente de participar políticamente, ya que el ciudadano ejerce en su nación todas las garantías, incluyendo las de elegir y ser elegido. Participar civil y políticamente privilegia el poder de participación ligado al problema electoral y la toma de decisiones en el país. (Botero & Hincapié, 2008, p. 571).

De la participación civil se dirige el análisis a la participación política. La participación política desde otra perspectiva recoge todo tipo de acción política que no esté relacionada con el momento electoral y asociada con formas posmodernas de entender la política (Mateos, 2010, p 2-7) tales como: presupuestos participativos, consejos consultivos, afiliación, dotación y militancia en organizaciones sociales o políticas, formas de protesta, participación en foros, seminarios, utilización de nuevas tecnologías como internet o teléfonos móviles, participación en redes sociales ampliando las posibilidades de

comunicación e intercambio ciudadano y la posibilidad de presentar proyectos e iniciativas que puedan influir en las políticas públicas que afectan ya sea a un grupo, a un gremio o a la sociedad en general.

Las luchas sociales del Siglo XX (trabajadores, mujeres, jóvenes, comunidad LGBT) han hecho cambiar la definición clásica liberal de participación por una definición social de participación donde se participa también por el grupo al que se pertenece, por la ciudad a la que se pertenece y en últimas por el país del cual se hace parte. La participación social tiene un campo social más amplio que la política; se haría en pro de gozar o luchar por los derechos sociales como garantías fundamentales del Estado de bienestar (Botero & Hincapié, 2008, p. 571).

Una ampliación de la noción de participación política lleva a la participación social. Participar socialmente implica ser parte activa de la sociedad, no una actitud pasiva: de espera, a ver qué sucede, implica poner un grano de arena en la transformación de su comunidad, de la sociedad y del Estado. La participación es un desarrollo más avanzado del concepto ciudadanía, implica a la sociedad influyendo en las decisiones de los gobernantes, la sociedad se hace presente en la política convirtiéndose ella misma en un mecanismo de socialización de los asuntos públicos (Mateos, 2010, p1-2).

En los desarrollos de la concepción de participación, se discute una misma relación que en la ciudadanía y es la de la de sociedad civil con el Estado. Algunos filósofos de la modernidad como Locke, Tocqueville dan relevancia a ese conjunto de organizaciones, grupos, colectivos e individuos que estando fuera del Estado buscan el reconocimiento de sus derechos y el valor de sus intereses al exigirlos a la institucionalidad.

Tocqueville mencionado por Keane planteo que la sociedad civil era el conjunto de organizaciones que mediaban entre el Estado y el individuo, resaltando la independencia de dicho conjunto como: “el ojo independiente de la sociedad civil” (Keane, 1992, p.75). Cualquier organización era favorable para la democracia ya que los ciudadanos al hacer parte de ellas o al hacer exigencias estaban formándose en la participación, construyendo un dique que impide la intromisión del Estado en la vida social.

Otros autores del Siglo XX complementaron sobre la sociedad civil, Estado y participación tales como: Gramsci, Bobbio y Habermas.

Gramsci mencionado por Botero & Hincapié (2008, p. 574) plantea que la base de la sociedad civil es el consenso. En ese sentido la participación política presenta un fin y es la posibilidad de llegar a acuerdos entre los individuos, por ello cuando el Estado no funciona la sociedad civil se convierte en un escenario para que los individuos resuelvan sus diferencias y lleguen a contratos sociales válidos para todos.

Bobbio mencionado por Botero & Hincapié (2008, p. 575) analiza como la sociedad civil es el lugar donde se generan los conflictos, los contrapoderes, pero también los futuros acuerdos, así como la participación. La participación política se constituye en la base para la formación de asociaciones políticas y partidos que hacen resistencia al poder estatal y es el escenario donde se construyen los intereses de los grupos.

Habermas mencionado por Botero & Hincapié (2008, p. 575) plantea la participación como mediación comunicativa en una red de espacios. La participación se construye en los diálogos y flujos comunicacionales de los sectores que integran la sociedad civil, dando relevancia a este aspecto de la comunicación participativa que permite crear discursos,

mediaciones e iniciativas que permiten construir sociedad y exigencias a las instituciones. La comunicación se convierte en uno de los canales de los intereses de los miembros de la sociedad civil.

Sumado a los debates contemporáneos sobre participación-ciudadanía-democracia, en las últimas décadas ha surgido una tipología para clasificar la participación política en formal e informal. Charles Tilly (2005) mencionado por Jaramillo se refiere a la participación como contienda contenida o contienda transgresiva.

La primera contienda-contenida también llamada convencional hace referencia a las formas de participación dentro del régimen político que buscan su estabilidad (dentro de los canales institucionales) entre ellos están: el voto, cabildos abiertos, veeduría ciudadana, revocatoria del mandato entre otros.

La segunda contienda transgresiva o no convencional hace referencia a las que están fuera del régimen político, creando nuevos actores políticos y adquiriendo cambios políticos, sociales sustanciales entre ellas están: innovación de nuevos medios políticos, nuevos grupos significativos de ciudadanos con militancias, oleadas de huelgas, insurrecciones, protestas, rebeliones y movimientos sociales (Jaramillo, 2012, p.13).

La utilidad de esta clasificación de la participación permite ubicar las acciones de los grupos actuales ya sean de presión o no, movimientos sociales con los posibles cambios en el régimen político que derivan de sus actividades.

Participar es una condición esencial tanto de la ciudadanía como de la democracia, ya que un pueblo inactivo, pasivo, es reflejo de otra forma de gobierno y de Estado donde son los

dirigentes o líderes quienes toman las decisiones, la participación política es la manera como se hace efectiva la democracia y donde se materializa el concepto de la ciudadanía.

La participación implica no solo influir en la elección de los gobernantes va más allá: es el ejercicio ciudadano como sujetos de derechos, de derechos sociales, colectivos que le indica al Estado el cumplimiento de sus obligaciones, el respeto de los grupos y el cuidado de los bienes públicos y del medio en el que se habita. Un ciudadano participante hace uso de los mecanismos no solo para la protección de sus derechos individuales sino que también hace uso de los mecanismos para la protección de los derechos colectivos que son los derechos que afectan a toda la sociedad.

### **2.3.3 Cultura política en Colombia**

Al analizar los procesos ciudadanos, las realidades políticas y la formación política estas se deben enmarcar en un contexto general que informa sobre la naturaleza de las prácticas y este es la cultura política colombiana.

Entender la cultura política en Colombia implica identificar unos rasgos típicos que hacen peculiar y significativa la multiculturalidad que hace propia la realidad del país en las diferentes regiones (tradiciones de diversas regiones, jergas distintas, comidas, bailes en cada departamento etc.). Pero estos rasgos diversos se contraponen a valores, principios, tradicionales anclados profundamente en la memoria y costumbres colombianas que nos informan de una cultura autoritaria, católica, excluyente, pre-juiciosa que choca con unos ideales participativos, democráticos, pluralistas que propone la constitución de 1991 (Cárdenas, 2012).

Los valores de la cultura política colombiana es probable que sean el producto de largos procesos de duración, pero también pueden ser dinámicas compartidas en América Latina donde se pone en juego la dinámica de la democracia, tal como lo afirma Dirmoser: *"América Latina vive una tendencia notoria al debilitamiento de la democracia y en consecuencia al fortalecimiento de los gobiernos autoritarios....la tradición autoritaria se entrecruza en la dinámica de la democracia en varios países del hemisferio y esto se percibe en los comportamientos sociales"* (Dirmoser, 2005, p 30). Tenemos como sociedad rasgos comunes autoritarios a los de diversos países latinoamericanos pero la cultura política colombiana tiene unas especificidades.

La Cultura política colombiana está condicionada por una serie de variables: el bipartidismo clientelista, la violencia y una fuerte presencia de la cultura religiosa en los procesos políticos. Los partidos tradicionales durante 200 años han ejercido el poder y cooptado los ciudadanos con su discurso convenciendo o haciendo uso de la violencia para llegar al poder, excluyendo los grupos que no eran de la tradición bipartidista (Cárdenas, 2012) al mismo tiempo haciendo uso del clientelismo para mantener su poder.

El clientelismo fue una práctica aplicada por el bipartidismo de conceder favores a cambio de votos, que se arraigó en la cultura colombiana (López, 1993). Comprar y vender la ciudadanía como una mercancía se volvió usual en la idiosincrasia colombiana, la mayoría de personas votan esperando algo no como un compromiso colectivo sino como un beneficio individual fortaleciendo las relaciones de poder del patrono con su clientela (Auyero, 1997).

El clientelismo como cadena de favores del patrón con su clientela lleva a la corrupción, a la manipulación del poder, al no ejercicio libre de las garantías políticas, a condicionar la participación a la entrega de dones. Una ciudadanía clientelista manipulada siempre estará esperando algo sin pensar en su país y también algunas personas miraran con recelo esas prácticas no muy sanas.

Ese desazón generado por el clientelismo, la corrupción lleva a gran parte de la población a abstenerse de participar, olvidarse de lo público, lo político y generar apatía política, nocivo para la construcción de democracia (Auyero, 1997).

La cultura política de un país como Colombia, también está condicionada por los valores religiosos que se han transmitido de generación en generación. El respeto por la autoridad, por el orden, la tradición, la familia están anclados en la mentalidad de muchos colombianos y la iglesia católica ha sido el principal abanderado en la construcción de estos valores (López de la Roche, 1993).

La iglesia católica desde los pulpitos construyó un discurso de apoyo al bipartidismo y de condena a lo que estuviera fuera de dicha tradición, discurso que se atenuó en los años 1960 con la irrupción de discursos alternativos como la teología de la liberación que proponían volver social la labor de la iglesia y de retorno a primigenios valores cristianos.

El discurso de la iglesia construyo en algún momento valores como respeto a la autoridad, al orden, al acato y no a la discusión de lo que las autoridades legítimamente establecidas determinaban cómo valido, por ello el disenso, la rebeldía plasmados algún día por actores de la teología de la liberación, no fueron del agrado por la alta cúpula de la iglesia (López de la Roche, 1993).

La iglesia durante mucho tiempo favoreció discursos de intolerancia hacia lo diverso, o diferente de lo tradicional y esto quedo impregnado en la cultura política de los colombianos. Pero la intolerancia no solamente fue promovida por la iglesia habían sectores que la usaban para mantener su esfera de poder e intereses, la población la recibía, aceptaba y la asumía como parte de su cotidianidad (Guzmán, 2012).

Por ello la intolerancia se convirtió en algo característico de la cultura colombiana, que se transformó en violencia, en una violencia para destruir lo contrario, lo diferente, para anularlo y declarar su no existencia. Esa anulación fue lo característico de la violencia en los últimos 50 años de historia que lleva el país: matar porque era liberal, matar porque era conservador, matar porque era comunista, porque era revoltoso o porque simplemente era un obstáculo para los intereses de otros (Guzmán, 2012).

La violencia se ha convertido en un factor del sistema democrático colombiano que define lo que el consenso o el disenso no pueden hacer, establecer patrones autoritarios y de terror en la cultura colombiana.

Frente a estas variables cabría preguntarse: ¿Qué tipo de democracia tiene Colombia? Frente a la pregunta, cabrían dos posibles tipos de democracia a aplicar: una democracia procedimental y una sustantiva (Cárdenas, 2012). La democracia procedimental reviste formas de ejercicio indirectas cómo las elecciones, poco uso de mecanismos de participación, delegación de funciones en los representantes elegidos, poca cultura de defensa de intereses comunes en cambio la democracia sustantiva implica una ciudadanía activa usando mecanismos, discutiendo, debatiendo, proponiendo y defendiendo el interés colectivo.

En el caso colombiano estamos frente a una democracia procedimental donde los ciudadanos participan en elecciones con franjas de abstención grandes, exigen poco a sus gobernantes, no promueven iniciativas para defender lo público, en eventos democráticos se ve una escasa participación, entre los periodos de elección a elección no hay participación política o es escasa y los grupos elite limitan el ejercicio de poder a su círculo de intereses. En este contexto político se mueve la participación ciudadana de los individuos y grupos que conforman la sociedad colombiana que permean las diferentes instituciones: empresas, asociaciones, colegios entre otros.

#### **2.3.4 Educación para la ciudadanía y la participación política.**

Hoy en día las sociedades modernas están circunscritas en los valores democráticos por ello se hace necesario que el sistema educativo fomente una educación que permita fortalecer los procesos participativos y de construcción de la ciudadanía.

Pese a que existen por ley programas que deberían enseñar ciudadanía, democracia y constitución se observa que en la vida real las personas son apáticas, desconocen sus derechos, delegan la responsabilidad del voto en unos pocos y no creen en su sistema político.

La formación política en Colombia ha tenido una historia que va de la mano del desarrollo de la transmisión de valores y construcción de memoria. Durante largo tiempo la transmisión de valores fue producto de la familia e instituciones ancladas en la cultura colombiana como la iglesia y la construcción de memoria la hacia la historia oficial: una historia patria de héroes y hombres probos (Herrera, 2008).

En los inicios de la República la formación política se entendía como instrucción cívica, los manuales se asimilaban a los catecismos católicos con preguntas y dogmas para ser aprendidos de memoria y repetir como buen ciudadano. Los contenidos hacían referencia al amor a los símbolos, a la patria, las fechas sagradas y el respeto inquebrantable por los fundadores del país, se erigían monumentos nacionales en consagración a las batallas y héroes de la independencia, como escenarios de la memoria destinados a fortalecer la identidad nacional (Herrera, 2008).

Cabe destacar que a finales del Siglo XIX se da una alianza entre Estado y Religión Católica producto de la Regeneración y la formación ciudadana se orientó a crear hombres productivos que a la vez fueran devotos de la fe católica. En 1936 esta alianza en todos los terrenos se disuelve particularmente en la educación ya que las reformas de López pretendieron hacer laica la educación y formar ciudadanos libres, democráticos y amantes del trabajo (Herrera, 2008).

Hacia los años 1960 apareció la cátedra de Estudios Sociales que integraba saberes como la historia, la geografía y la cívica donde se pretendía una formación holística para entender el ser humano en relación con el mundo. Estos estudios se vuelven a desagregar entre los años 1970-1980 dando origen a la cátedra de educación para la Democracia, la paz y la vida social abordando temáticas de instrucción cívica, constitución, conflicto y derechos transformando la visión patria por una de comprensión de la formación política desde una visión social (Herrera, 2008).

En los años 1990 las ciencias sociales se vuelven a reintegrar quedando la educación para la Democracia como un componente más de dichas ciencias, que en los colegios se simplificó

a proyectos transversales o a temas de discusión en eventos académicos. La globalización, el surgimiento de fenómenos producto del mercado, consumo, empezaron a plantearle a las ciencias sociales integradas desafíos que no podían responder, ya que los estándares y competencias tenían un horizonte epistemológico que no incluía dichas problemáticas (Herrera, 2008).

Al no haber un abordaje propio de la educación democrática o formación política, las instituciones descuidaron este aspecto de construcción ciudadana y los individuos al ver como sucedía sin control la corrupción, la violencia, los malos gobiernos, empezaron a no creer en sus instituciones, en la democracia, ni en la eficacia de la participación como mecanismo para construir ciudadanía. La educación de aquel entonces no pudo dar respuesta efectiva a estas problemáticas, ni el Estado realizó correctivos efectivos a la situación crítica de la Democracia, por ello la población en general empezó a poner en tela de juicio los valores democráticos (Guzmán, 2012).

Frente a esta crisis de legitimidad de la democracia, de los valores ciudadanos y de credibilidad en los líderes cobra vigencia retomar las ideas de Freire que habla de una educación para la libertad, para el pensamiento crítico y la reflexividad social.

Freire considera que en la sociedad actual existen grupos en condición de marginalidad, de exclusión o represión que viven oprimidos, negados en su libertad y con una educación que en vez de convertirlos en seres liberados los vuelve parte de un sistema al cual deben responder de manera sumisa sin cuestionar. Los estudiantes deben pasar de ser seres pasivos a seres pensantes capaces de transformar su vida y la realidad, los estudiantes como seres humanos deben liberarse de las cadenas que los oprimen (Freire, 1971).

El ser humano debe aspirar a ser un hombre libre, reflexivo capaz de cambiar sus condiciones de existencia pero se observa que el sistema educativo hace lo contrario crea hombres dependientes, autómatas, acríticos, pasivos e indiferentes frente a lo que pasa: *"La verdadera educación consiste en el accionar del hombre y para eso necesita reflexionar y transformar el mundo siendo un sujeto activo"* (Freire, 1971, p.2).

Es probable que ese sistema educativo este basado en una educación bancaria donde el educando es un sujeto pasivo e ignorante que se forma con la memorización y solo aprende lo que el sistema le permite: estar instruido para el mercado del trabajo y el desarrollo de unas competencias laborales (Freire, 1971).

Es necesario que los estudiantes construyan una visión crítica de la realidad no solo para analizarla para también transformarla, por ello la comprensión y la acción deben reemplazar a la mera memorización. Estudiantes-ciudadanos transformadores de la realidad.

Educar para la ciudadanía implica construir sujetos empoderados de su vida, de los procesos comunitarios y de los procesos sociales que les rodean y ello solo se logra a partir de la interacción, de la reflexión y de la construcción de un sentido activo-participativo sobre la sociedad.

Para Freire si bien hay que hacer un proceso didáctico crítico este no se debe quedar ahí, el sujeto político debe transformar con su conocimiento las condiciones de opresión en las que vive, debe accionar sus saberes. La acción es un componente esencial en Freire, el conocimiento no solo debe servir para incrementar la sapiencia debe ser capaz de transformar la realidad, por ello el trabajo comunitario, los talleres sociales y los proyectos de impacto local son fundamentales en la pedagogía freiriana.

Pero la educación no solo se ubica en generar conocimientos y en transmitirlos a otros, también genera procesos de transformación de pautas de comportamiento, de sentir, de asumir los valores en la vida diaria, la educación forma construyendo seres humanos para la sociedad de hoy.

La formación se refiere a los valores y normas que se adquieren, códigos de ética, moral etc., los cuales cobran una verdadera importancia en la sociedad que vivimos actualmente. Del mismo modo la formación es también un proceso cultural de transmisión de pautas y costumbres propias de un esquema de cultura dado.

La adquisición de creencias, hábitos, costumbres y conocimientos son adquiridas en sociedad, por medio de la cultura bien sea conviviendo con el medio o bien sea asistiendo a un centro de formación. En ese sentido tanto la sociedad, la familia y la escuela educan al ser humano y construyen las pautas de su actuación, apropiación y reflexión sobre el mundo (García, 2004).

Formar para la ciudadanía implica un ejercicio de adquisición de valores democráticos, de competencias ciudadanas, de reflexión, de crítica, de servicio pero ante todo de ser conscientes del compromiso de cambiar situaciones anómalas y convertirlas en oportunidades.

### **2.3.5 Empoderamiento noción aplicable a los jóvenes**

Con la emergencia de nuevos procesos sociales, nuevos actores y nuevas dinámicas en los años 1960 y 1970 aparecen concepciones sociales diferentes que se articulan a la filosofía educativa y entre ellas está: el empoderamiento. El empoderamiento emerge en los tiempos de los hippies, de la guerra de Vietnam, del movimiento estudiantil, de Mayo del 68 donde los grandes mega-relatos entran en cuestión por su incapacidad para resolver problemas de los sectores excluidos de la población.

Las teorías que aparecieron producto de las tensiones entre países del norte, países del sur, desarrollo y subdesarrollo llevaron a crear las escuelas de la modernización y la dependencia que analizaron la relación entre las causas del subdesarrollo, el poder y la pobreza. Existen países que anhelan alcanzar niveles de progreso pero sus condiciones macro no les permiten alcanzar dichas expectativas, por ello pensar en superar la pobreza, la condición de opresión es el deseo de las poblaciones excluidas, marginadas de los círculos de poder político y social que no desean un desarrollo a escala humana de los países del mal llamado tercer mundo (Neef, 2003).

De esas teorías marcadas por la problemática del tercer mundo, surgen anhelos de emancipación, de libertad y de un nuevo poder capaz de transformar las sociedades, un poder que permite liberarse, hacerse dueño de su destino y saltar de la cuna de las potencias. En ese contexto emancipador surge la noción de empoderamiento.

La teoría del empoderamiento se fue desarrollando en 1970-1980 y los grupos que empezaron a trabajar con ella fueron las mujeres, los afros y los grupos excluidos (Betancor, 2012).

Freire conocedor de las problemáticas de los grupos excluidos, pedagogo social y crítico fue el primero en esbozar el empoderamiento como concepto y realidad. La teoría de Freire argumentaba que sólo el acceso al poder podría romper lo que denominó “la cultura del silencio” que caracteriza la dependencia de los que no tienen poder, adquiriendo los emancipados, poder para cambiarse a sí mismos, a sus comunidades, transformando sus condiciones de opresión por emancipación.

El ciudadano de Freire está llamado a romper con esas relaciones de poder, transformando, adquiriendo un rol activo que le es propio por su condición de ser social y puede actuar en cualquier programa de desarrollo humano gracias a su actitud crítica, actitud que construye gracias a la formación y a la actividad sobre el contexto (Freire, 2005).

El concepto freiriano es un avance en el entendimiento de la ciudadanía social, unos ciudadanos que no solo eligen, haciendo uso de mecanismos representativos sino que también cambian sus condiciones de opresión, ayudan a otros a liberarse y en sus comunidades generan procesos de cambio: el concepto se transforma en realidad.

Posterior a Freire desde diversas líneas se fue considerando la noción de empoderamiento, desde la línea de género, desde la línea de los sectores en condición de marginalidad y desde la línea de las minorías.

Desde la línea de género León da relevancia y cita a Schuler (1970) socióloga estadounidense, como teórica del empoderar la cual identifica el empoderamiento como: “Un proceso mediante el cual las mujeres incrementan su capacidad de configurar sus propias vidas y su entorno, una evolución en la concientización de las mujeres sobre sí mismas, su status y su eficacia en las interacciones sociales” (León, 1999, p.190)

Del mismo modo Schuler (1970) mencionada por León (1999, p.191) plantea que para lograr el empoderamiento las mujeres debían realizar lo siguiente:

1. Realizar una reflexión crítica para alcanzar una acción transformadora
2. Adquirir una capacidad de ganarse la vida
3. Tener mayor poder de tomar decisiones en el hogar
4. Participar en grupos no familiares
5. Movilidad y visión en la comunidad

Este proceso de empoderamiento implica a las mujeres emanciparse de sus yugos, lograr auto-sostenerse y salir a compartir con sus grupos y comunidad, liberarse de los lazos que las oprimen y construirse a sí mismas.

En la línea de los sectores en condición de marginalidad, el empoderamiento consiste en dar poder y auto-gestión a sectores atrasados, excluidos, como por ejemplo los campesinos que siempre estuvieron marginados de las políticas de Estado, un ejemplo de autores de esta línea es el antropólogo Contreras que menciona:

"El empoderamiento es un proceso en que las personas marginadas social, política, cultural y/o económicamente de la estructura de oportunidades sistémica, van adquiriendo colectivamente control sobre sus vidas, sobre los procesos y dinámicas determinantes de la exclusión en la que se encuentran. Este proceso de control les otorga un poder que les permite alterar a su favor los procesos y estructuras de los diversos ámbitos contextuales que les mantenían en una condición de subordinación-marginación" (Contreras, 2000, p. 63).

Ese empoderamiento propuesto por Contreras se puede entender como un proceso donde las comunidades campesinas adquieren conciencia de su territorio, de sus capacidades, de sus recursos, de las oportunidades existentes, de los factores que no permiten el desarrollo de sus capacidades y de la forma que deben construir nuevos lazos productivos, comunitarios que les permiten luchar contra los sectores que no les permiten progresar, salir adelante.

El empoderamiento de los campesinos si bien tiene un fundamento auto-productivo también busca fortalecer lazos comunitarios, culturales y políticos que se anulan cuando los grandes patronos concentran únicamente la actividad campesina en la producción de la tierra con unas condiciones poco dignas y que anulan la participación de los ciudadanos campesinos en las decisiones que los afectan.

Desde la línea de las minorías se han hecho esfuerzos como los de Hurtado (2001) y de Durank (2015) para dimensionar el empoderamiento mucho más allá de la acción de dar poder a minorías como son las comunidades afros en sus territorios locales.

Hurtado (2001) entiende el empoderamiento de las comunidades afro como un proceso histórico de larga duración donde dichos ciudadanos han luchado por romper las barreras de la esclavitud, la discriminación, de la exclusión para convertirse en grupos, movimientos de la sociedad, con participación política no solo en sus luchas étnicas sino también en situaciones similares de discriminación que padecen otros grupos. Hurtado considera histórico el papel de los afros:

“El esfuerzo por crear sistemas educativos propios, de tener una elite de letrados y por tener poder regional con candidatos étnicos propios refleja los niveles de empoderamiento alcanzados por estas comunidades” (Hurtado, 2001, p.81).

Durank (2015) plantea igualmente que el empoderamiento es una acción de participar políticamente y de hacer crecer el movimiento afro en el escenario de una ciudad como Bogotá. Empoderar se podría decir que para Durank es sinónimo de apropiación y gestión del poder político.

Teniendo en cuenta las líneas puestas en consideración, el empoderamiento se podría entender como dar poder a sectores que nunca lo han tenido para transformar su realidad e incidir de manera permanente en las políticas que los afectan. Aquel que se empodera es capaz de desarrollar habilidades, potencialidades que le permiten hacer apropiación de espacios vedados o cerrados. El poder le permite a los grupos excluidos, incluirse, ser parte de la dinámica social, proponer, desarrollar iniciativas, construirse como ciudadanos (Betancor, 2012).

La teoría del empoderamiento es una forma de responder a las expectativas de aquellos grupos marginados, excluidos que no han tenido voz ni decisión en las políticas que los afectan, haciendo a estos grupos participes, artífices de su propio progreso: logrando convertirlos en seres reflexivos capaces de desarrollar sus habilidades y de transformarse a sí mismo como a los demás (Freire, 2005).

En los años 1990 la noción de empoderamiento fue usada en diversas ciencias y escenarios desde la economía, psicología, ciencia política, administración de empresas buscando contextualizar la teoría desde el escenario que se estuviera hablando.

Una autora destacada del empoderamiento desde la teoría social, S. Batliwala plantea que el empoderamiento se trata de un poder extrínseco y otro intrínseco. Empoderar es tener el control sobre los recursos (extrínseco) y control sobre la ideología, creencias, valores y actitudes (intrínseco) siendo estas situaciones que endurecen las relaciones de poder y sobre las cuales los sectores marginales deben aceptarlas en sus propias vidas (Batliwala, 2013). La propuesta está en ejercer control sobre esas situaciones para mejorar las condiciones de vida y hacerse dueños de su propia existencia.

Del mismo modo que empoderar significar tener el poder para, el poder hacía, de darle potestades a grupos excluidos para convertirlos en incluidos, también empoderar implica situaciones de conflicto con otros grupos donde el avance de unos representa el retroceso de otros.

En ese sentido de ejercer control sobre la vida y las situaciones de poder que afectan a las comunidades que desean empoderarse Acuña afirma que: *“Todo proceso de empoderamiento lleva a un desafío del orden establecido y excluyente para incluir a los excluidos”* (Acuña, 2002, p.3), en ese sentido incluir implica enfrentarse a sectores poderosos que probablemente no deseen compartir su poder y al sentirse amenazados pueden usar la violencia, la guerra o el genocidio para evitar esta exclusión. El empoderamiento implica actuar en medio de la dificultad y el temor.

Actuar frente a la dificultad y desafiar el orden han sido características de los jóvenes desde 1970 hasta 1990 por ello el joven empezó a ocupar en la teoría y práctica un papel preponderante que no debían desconocer las políticas mundiales y nacionales. La ONU y la

UNESCO tomaron al joven como un actor que debe ser abordado por las políticas de los estados (Rodríguez, 2010).

Con el desarrollo de políticas para la juventud a nivel mundial en los años 1980 se empezó a hablar de los jóvenes como actores transformadores en una noción a seguir por los gobiernos y las sociedades para incluir este sector poblacional que siempre había sido mirado de una manera contestaría (Rodríguez, 2010). Las políticas públicas orientadas a la juventud siempre fueron diseñadas por adultos que no escuchaban la voz de los jóvenes o pensaban lo juvenil desde sus expectativas de mayores

Frente al crecimiento de la población juvenil no sólo se hizo necesario para las organizaciones escuchar la voz de los jóvenes sino dar participación empoderándolos en los diferentes ámbitos de la vida social, cultural y política.

Desde la teoría psicológica y teniendo en cuenta las situaciones de los jóvenes se constituyó el empoderamiento juvenil como una corriente con componentes prácticos que buscaba constituirse en alternativa de transformación de la vida de esta franja poblacional (Krauskopf, 2000).

El empoderamiento juvenil consiste en dar poder, en poner a participar a los jóvenes en las decisiones que los afectan, significa darles la oportunidad de tomar decisiones sobre asuntos que tienen impacto en sus vidas, en sus entornos inmediatos y mediatos, es llevarlos a la toma de conciencia sobre su situación y encaminarlos a la acción necesaria para cambiar aquellas situaciones de exclusión social (Krauskopf, 2000).

Krauskopf psicóloga y científica social resalta la importancia de empoderar como la posibilidad que tienen los jóvenes de hacerse dueños de su destino, de tomar decisiones y de participar en los diferentes escenarios de la vida social y política.

Formar para empoderarse y empoderar son objetivos de una intervención que quiera orientar en educación política y ciudadana ya que le permitirá a los destinatarios hacerse dueños de su vida y de su entorno social.

### 3. Estructura del proyecto, objetivos, árboles y explicación de su construcción --marco lógico

#### 3.1 Lógica Vertical Marco Lógico

|   |  |   |
|---|--|---|
| <p>Finalidad: Lograr que los estudiantes de grados superiores del Colegio Enrique Olaya adquieran capacidades, actitudes y competencias en formación política que les permitan convertirse en líderes en diferentes contextos así como fomentar la apertura política de sus Gobiernos estudiantiles.</p> <p>Objetivo general: Aumentados los niveles de formación, participación política de los estudiantes y líderes estudiantiles de los Grados decimo y Once del colegio E O H en el primer semestre de 2015.</p> |  |   |
| C1: Aumentado el nivel participativo del gobierno escolar y estudiantil del E.O.H   | C2: Generado un grupo gestor de formación política que discuta temas de interés social | C3: Aproximados los jóvenes a espacios de participación política  |
|   |  |   |
| A1: Acompañamiento al gobierno escolar y estudiantil del E.O.H  | A1: Selección de estudiantes de grados superiores para integrar grupo gestor           | A1: Acercamiento de los jóvenes a espacios locales, comunales, distritales de participación entre otros |
| A2: Talleres y análisis del gobierno escolar y estudiantil a la luz de la nueva reglamentación  | A2: Reuniones periódicas para discutir agenda del grupo                                | A2: Acercamiento e interacción de los jóvenes con organizaciones sociales o sindicales entre otras      |
| A3: Apoyo en construcción de agendas  | A3: Aplicación de talleres, charlas sobre  |   |

|   |  |  |
|---|--|--|
| y objetivos a miembros del gobierno escolar | participación política, liderazgo y temas sociales |  |
|---|--|--|

En la finalidad se ve esta iniciativa como un proyecto de largo plazo inclusive después de que los participantes salgan de su vida escolar, pero para responder a la intervención propiamente dicha se limitó al periodo propuesto en el objetivo general: *Aumentados los niveles de formación en participación política de los estudiantes y líderes de grados superiores del Colegio E.O.H en el primer semestre de 2015.*

Esta lógica vertical de la matriz de marco lógico obedece a plantear el horizonte del proyecto de intervención indicando que es lo que se desea, el escenario donde se va a realizar y la población beneficiaria del trabajo propuesto. El proyecto fue orientado a desarrollarse en el primer semestre de 2015, pero ya venía desarrollándose en parte desde finales de 2014.

Se buscó transformar concepciones, prácticas de los estudiantes del Colegio Enrique Olaya de Bogotá (Grados Superiores: 10 y 11) en términos de formación política y ciudadana por ello el objetivo general se orientó a lograr dichos cambios.

Para desglosar ese objetivo general la matriz creo tres componentes uno relacionado con el gobierno escolar, otro con la creación de un grupo gestor en formación política y el último en aproximar a espacios reales de la política y sociedad a los estudiantes. A su vez los componentes se desglosaron en actividades que permitieron desarrollar dichos objetivos- resultados.

Los componentes como partes del objetivo general se convirtieron en objetivos específicos que serían los orientadores de la intervención de la siguiente manera:

### **Objetivos específicos:**

1. Incrementados los medios de formación para la participación política
2. Generado un grupo gestor de la participación escolar
3. Aproximados los jóvenes a espacios de participación política

Estos objetivos buscaron aumentar la formación, participación política de los estudiantes de los grados superiores del colegio E.O.H que se habían caracterizado por la apatía y el poco desarrollo de propuestas ciudadanas. De la misma forma también se pretendió acercar a los estudiantes a las entidades, organismos de la vida social tanto cómo organizaciones políticas de las cuales nunca habían tenido noticia alguna y podrían adquirir un aprendizaje social de cómo funcionan dichos organismos en la vida práctica y si realizan estas entidades acercamientos a las necesidades y problemáticas juveniles.

### **3.2 Árbol de problemas**

Para construir los objetivos anteriormente mencionados hubo que construir un análisis preliminar especificado en un árbol de problemas donde se buscaba la raíz del problema principal que se iba a abordar indagando por sus causas y efectos correspondientes.

Para el caso particular de la intervención el problema central radica en que los estudiantes percibieron los procesos comunitarios, de gobierno escolar como no representativos de participación política ya que sentían con las instancias pertinentes no poder hacer mucho para cambiar la realidad suya y del colegio. Esta percepción de desesperanza no sólo se

debía a tener la idea de que estos entes prestaran utilidad alguna sino que también se debió probablemente a las siguientes causas:

1. El Gobierno escolar del E.O.H reproduce prácticas autoritarias: las decisiones ya estaban tomadas y no se consultaba al estudiantado en el momento de la formulación, tal como lo relato el alumno Torres: “Desde el año pasado se toman las decisiones y el gobierno estudiantil poco puede hacer” (*Torres, Entrevista sobre gobierno estudiantil, 03 de Febrero de 2015*<sup>10</sup>).

2. La formación política del colegio no incentiva la creación de grupos de discusión: las cátedras de Sociales, Ética y Política son demasiado académicas y no llevan al estudiante a formar grupos de discusión permanente o a formular caminos para la solución de problemas. Si bien como se mencionó en la justificación analítica sobre el impacto histórico de la formación política el profesor Patiño lo reafirma: “Las cátedras que tienen que ver con lo político solo tienen componentes teóricos que no logran incidir en la transformación de las realidades de los estudiantes” (Patiño, 2015).

3. El estudiantado percibe tener poca capacidad de decidir en los asuntos locales, barriales entre otros y de participar en espacios alternos: al carecer el plan de estudios de un componente práctico y el gobierno escolar, los estudiantes no percibían incidir en ningún tipo de realidad como tampoco conocían los organismos, entes que actuaban políticamente en la sociedad. Tal como lo afirma el alumno Báez: “La educación que tenemos aquí

---

<sup>10</sup>Camilo, T. (03 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.1

realmente poco puede hacer por cambiar nuestras vidas y las de otros” (Báez, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 05 de Febrero de 2015*)<sup>11</sup>

Al darse este problema y estas causas se generaron unos efectos en la población escolar que eran necesarios intervenir en la medida de lo posible:

1. Grados superiores del EOH indiferentes a los problemas del colegio, de la localidad y ciudad.
2. La no participación en actividades colectivas de debate y construcción de propuestas por parte de los estudiantes.
3. Espacios alternos de debate y formación desaprovechados por los estudiantes por desconocimiento o por apatía.

Presentándose esta situación con sus efectos colaterales se genera un gran problema que afecta la dinámica socio-política en general y en particular la de los jóvenes bogotanos y es la ausencia de líderes políticos juveniles en los colegios como el Enrique Olaya Herrera.

La ausencia del líderes políticos juveniles es una consecuencia de cómo está configurado hoy el sistema político y el sistema educativo que formalmente favorece la participación juvenil pero que en la vida practica no hay condiciones reales para darle acceso a los jóvenes a estos escenarios siendo probable decir que las prácticas son tan autoritarias o anti-democráticas que parece que la juventud sobra en los lugares donde se toman las grandes decisiones a rajatabla.

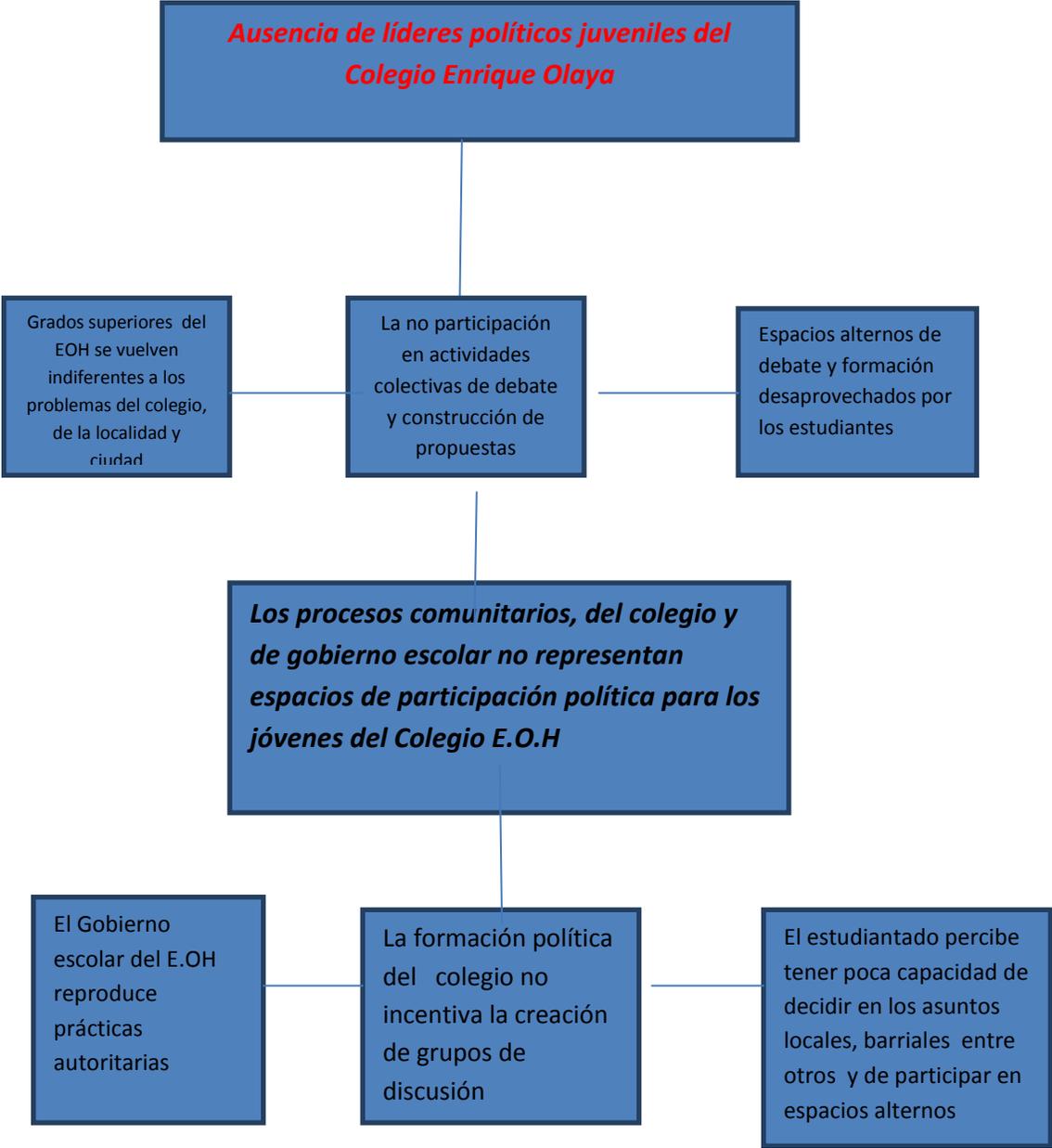
Las prácticas de los jóvenes son producto de la cultura política en la cual están inmersos que la reproducen de los adultos con las cuales comparten: la escasa participación, ausencia

---

<sup>11</sup>Báez, M. (05 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.1

de líderes, apatía política que responden a los valores políticos autoritarios, anti-democráticos, inmersos en la cultura colombiana (Guzmán, 2012)

Por ello el proyecto partió de la problemática anterior para construir los objetivos y contribuir a incentivar el empoderamiento político juvenil y formas diferentes de entender y apropiarse de lo ciudadano.



### **3.3 Metodología usada en el proyecto**

Por las características propias de esta intervención, el proyecto no pretende usar la tipología de una investigación positivista no aplicada, pretende realizar procesos de cambio en comunidades o colectivos que tiene situaciones pendientes, necesidades insatisfechas o problemas por resolver propios de una intervención social (Valenzuela y Flóres, 2012). Al ser una intervención social no dará cuenta detallada de interpretaciones, visiones o historias de vida de los sujetos, usará las entrevistas y observaciones para dar entender que los actores están involucrados en el proceso, conocen lo que se hace y lo que se pretende cambiar, dará de cuentas de inquietudes y de intereses de los actores de la intervención en momentos claves del proceso.

Al desarrollar la metodología del marco lógico la intervención trato de desarrollar los apartes de la misma, al involucrar a los actores destinatarios en los componentes, actividades propuestas. La intervención no puede garantizar por completo el cumplimiento de los objetivos, pero pretender ceñirse a ellos para alcanzar lo que más se pueda en la medida de lo posible.

Comentar a través de la anécdota lo hecho en la intervención permite dar a conocer las actividades, procesos que se realizaron en los días, semanas y analizar de qué manera la intervención iba trabajando con las expectativas y tiempos de los actores. Podría parecer mecánico explicar los avances en el tiempo con los grupos intervenidos, pero permite entender las dinámicas que desarrollo la intervención.

Relatar la experiencia, los avances, las dificultades, las reflexiones permite comprender la validez de la intervención, los giros, replanteamientos y el sentido que tiene tanto para el interventor como para los actores su trabajo.

#### **4. Desarrollo del Proyecto**

##### **4.1 Los diversos actores del proyecto**

Los principales actores fundamentales del proyecto de intervención fueron los alumnos de grados superiores (10 y 11 grados) de la jornada de la mañana del Colegio Enrique Olaya, otros actores como son los representantes del gobierno estudiantil que incluyen alumnos de otros grados como 6, 7, 8, 9 grados, no son la base del proyecto pero si fundamentales para entender cómo se construye la participación. Sobre quienes recaen los efectos del proceso en mayor medida son los alumnos de 10 y 11 grado.

La selección de los alumnos de Grado 10 y 11 para el proyecto se hace porque son los estudiantes que tienen un mayor grado de madurez para entender los procesos ciudadanos, cognoscitivos alrededor de la democracia, la participación y ética ciudadana desde un punto de vista eminentemente académico. Igualmente los alumnos de 10 y 11 por tradición en el colegio lideran el gobierno estudiantil y al llegar a estos cargos entienden mejor los procesos políticos que otros estudiantes.

A su vez los alumnos de grado 10 y 11 para este proyecto están clasificados en dos: alumnos líderes del gobierno estudiantil y alumnos líderes base del grupo de formación política lirio de plata integrado por los estudiantes que demuestren interés por temas políticos o por procesos de transformación del país, de la ciudad entre otros. Otros actores

accidentales son el rector, coordinadores, profesores, jóvenes de otros estamentos como asociaciones, partidos políticos, colegios aledaños que si bien no están involucrados directamente sus acciones colaboraron en permitir el avance en el proceso de intervención.

## **4.2 Imaginarios de los actores del proyecto**

Cuando los alumnos empiezan a participar de la intervención, traen cierta apatía al creer que las actividades institucionales del colegio, los procesos de gobierno escolar o participación llevan siempre a lo mismo, no generan nada interesante y son formas de legitimar las directrices de los órganos que toman decisiones del colegio, tal afirma Torres Bacca: “El Gobierno escolar realmente no sirve para gran cosa, nunca nos tienen en cuenta y sólo es para legitimar las decisiones que ya han tomado, hay profesores que van con las directivas y otros sólo piensan en sus intereses, quedando jodido el estudiante, por ello es mejor trabajar afuera del colegio para hacer cosas importantes, la corrupción está igual que en la vida real”(Torres, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 03 de Febrero de 2015*<sup>12</sup>)

En los estudiantes existen unos imaginarios de distancia, y hasta cierto punto de crítica hacia las actitudes políticas de ciertos docentes, compañeros, que aparte de considerarlas aburridas, las consideran sin sentido, corruptas y que favorecen a unos pocos como afirmo el alumno Bacca.

Consideran algunos estudiantes como válidas las actividades que les generen placer, bienestar o las generadas por ellos mismos y demuestran simpatía por aquellos docentes o alumnos que les faciliten acceder a ellas, logrando en algunos casos evadir sus

---

<sup>12</sup>Báez, M. (05 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.1

responsabilidades académicas lo cual les permite un disfrute del ocio pleno en su jornada normal de clases (Patiño, 2015).

Otros alumnos por su parte creen que es importante generar procesos de toma de conciencia, de transformación de realidades y sienten que el gobierno estudiantil es insuficiente para alcanzar dicho propósito por ello creen que se deben crear grupos dentro y fuera del colegio que abarquen no solo problemas del colegio sino de la sociedad en general, tal como afirma Eliana: “Si no podemos hacer gran cosa aquí, hay que crear un grupo que impacte hacia otros lados”(Castro, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 01 de Febrero de 2015*)<sup>13</sup>

#### **4.3 Situaciones problemáticas de los actores del proyecto**

Los actores del proyecto siempre han visto con preocupación lo que sucede en el colegio en términos de convivencia, academia y bienestar algunos se limitan a criticar y otros a participar para ver que aporte pueden dar a la solución de algunos problemas.

En términos de convivencia los alumnos señalan que el colegio tiene dificultades tales como: llegadas tarde de compañeros, mal uso del uniforme, mal comportamiento de algunos alumnos en las aulas, evasiones, irrespeto a docentes, docentes intolerantes con ciertos estudiantes, uso de lenguaje inadecuado, peleas, consumidores de sustancias, robos dentro del colegio, suciedad en el colegio, desperdicio de refrigerios entre otros(Castro,

---

<sup>13</sup>Castro, E. (01 de Febrero de 2015). Percepciones sobre lo político, p.1

*Entrevista sobre gobierno estudiantil, 01 de Febrero de 2015*)<sup>14</sup> y ello lo reafirma la orientadora (Salazar, 2015).

En términos de academia los alumnos señalan que hay bajo rendimiento académico, alumnos que lo quieren fácil todo, alumnos que no traen cuadernos, alumnos que no van al colegio a estudiar, profesores que no explican, profesores que rajan sin razón, pruebas que les hacen y no corresponden a lo visto, coordinadores que no atienden a los estudiantes en sus sugerencias, estudiantes que salen mal preparados entre otras (*Castro, Entrevista sobre gobierno estudiantil, 01 de Febrero de 2015*)<sup>15</sup> y (*López, Entrevista sobre gobierno estudiantil, 5 de Febrero de 2015*)<sup>16</sup>).

En términos de bienestar los alumnos indican que el colegio ha dejado de un lado las actividades lúdicas, que no hay salidas pedagógicas, fiestas para el encuentro de estudiantes, que los servicios médicos no son óptimos y que hay equipos e instalaciones del colegio que no se están usando de manera adecuada, tal como lo afirma el alumno Báez: “Se han descuidado aspectos de la vida de los estudiantes, no se hacen salidas pedagógicas, la enfermería casi no está abierta, no hay encuentros e instalaciones en desuso” (*Baez, Entrevista sobre gobierno estudiantil, 05 de Febrero de 2015*)<sup>17</sup>).

Algunos estudiantes perciben que el gobierno escolar es insuficiente para resolver estos problemas de convivencia, academia y bienestar por ello no creen en este y consideran que es mejor dejar que pasen las cosas o buscar escenarios alternos dentro o fuera del colegio

---

<sup>14</sup>Castro, E. (01 de Febrero de 2015). Percepciones sobre lo político, p.1

<sup>15</sup>Castro, E. (01 de Febrero de 2015). Percepciones sobre lo político, p.1

<sup>16</sup> López, A. (05 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.1

<sup>17</sup>Báez, M. (05 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.1

para hablar de estas problemáticas: “Si el gobierno escolar no sirve debemos buscar otros espacios”(Torres, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 03 de Febrero de 2015*<sup>18</sup>).

Los jóvenes sienten la necesidad de que existan grupos adentro y afuera del colegio que discutan sobre las problemáticas comunes y los problemas sociales que afectan tanto a las comunidades como a la ciudad.

Los estudiantes perciben que las problemáticas que pasan en el país se reproducen en la escuela, al decir la estudiante Mina: “Esos chinos hacen lo mismo que los adultos con mañas, diciendo mentiras, engañando que más se puede esperar” (Mina, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 03 de Febrero de 2015*)<sup>19</sup>. Del mismo modo perciben que aparte de reproducir el gobierno escolar hábitos no muy buenos: es autoritario no recurre al consenso, sino que las decisiones se toman de forma unilateral.

La formación política y ciudadana en el colegio los estudiantes la perciben como escasa o nula, ya que dicen como Torres Bacca: “En el colegio no conocemos sobre derechos humanos, sobre el gobierno o temas parecidos” (Torres, *Entrevista sobre gobierno estudiantil, 05 de Febrero de 2015*)<sup>20</sup>. Si bien existen programas de Sociales, los estudiantes perciben que la parte política o ciudadana no está articulada y que se requiere enseñar mejor.

El estudiantado percibe tener poca capacidad de decidir en los asuntos locales, barriales entre otros y de participar en espacios alternos ya que no conocen esos espacios, no se han acercado a ellos y el colegio no facilitaba los mecanismos para acercarse a ellos.

---

<sup>18</sup> Camilo, T. (03 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.2

<sup>19</sup> Mina, L. (03 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.1

<sup>20</sup> Camilo, T. (03 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.2

#### **4.4.Implementación**

La intervención tuvo una fase previa, dada en septiembre de 2014, donde se realizaron charlas, reuniones con estudiantes de los grados superiores de la jornada mañana del colegio Enrique Olaya. En esta etapa los jóvenes plasmaron sus inquietudes sobre ciertos procesos del colegio, planteando la responsabilidad que deben tener los estudiantes sobre los procesos del colegio y como debían empoderarse de los problemas como si fueran suyos.

A los estudiantes del gobierno estudiantil de aquel entonces les causaba inquietud ciertos procesos relacionados con la infraestructura (salones, pupitres, vidrios) y además problemas de la convivencia que el rector ni el consejo directivo resolvían. Según observación realizada por el investigador en Septiembre 15 de 2014, se contempló en una reunión de consejo estudiantil un grupo de estudiantes en contra de las directivas y apareció otro grupo a favor, generando choques entre dichos colectivos de estudiantes, la tensión complejizo las cosas, que el grupo en contra decidió no plasmar más su voz de protesta y callar para evitar conflictos innecesarios.

Desde aquel entonces el grupo de protesta se aisló y algunos de sus miembros pensaron en formar un grupo que hablará de temas sociales, pero por fuera del colegio para evitar percances y pensarse el problema desde otros espacios.

Para Enero de 2015 se inició la convocatoria para las elecciones de gobierno escolar, pero desde una óptica más cautelosa, prevenida, gran parte de los estudiantes del grupo de protesta no se quiso postular, pocos se presentaron y quedaron elegidos para cargos del

gobierno unos pocos. Aun así algunos mantenían la idea de formar un grupo de discusión fuera del contexto de gobierno escolar.

Por parte del investigador se continuó apoyando el gobierno estudiantil en asesoría de candidatos, aproximando sectores, dirigiendo el proceso electoral de manera imparcial, sin tener en cuenta diferencias de los grupos de tensión del año anterior. El proceso electoral del Colegio Enrique Olaya es bien complejo ya que son cerca de 4800 estudiantes; elaborando tarjetones, listas, convocando jurados, asesorando candidatos, convocando reuniones previas, elaborando actas, preparando la jornada electoral, haciendo conteo de votos, cerrando elecciones y proclamando ganadores.

Igualmente, el investigador se aproximó al grupo de jóvenes nuevamente para dialogar, saber sus intereses y aclarar dudas, con integrantes nuevos, ese grupo de discusión social se proclamó cómo un grupo para hablar de temas políticos un grupo con vocación y formación de competencias políticas.

Se abrió una coyuntura donde la intervención tenía que elegir o acompañar al gobierno estudiantil o apoyar al grupo nuevo que estaba surgiendo, pero el interventor decidió apoyar los dos procesos simultáneamente con el fin de consolidar procesos de participación y formación política en el colegio.

Una vez creado el nuevo grupo de formación arranco con 10 estudiantes que empezaron a reunirse una vez por semana discutiendo cuál iba a ser el camino a seguir, el interventor colaboró con charlas en las reuniones orientando y direccionando el proceso por un camino que permitiera generar espacios de reflexión y proyección de propuestas.

El gobierno escolar elegido y el consejo estudiantil para 2015 se posesionaron, con integrantes nuevos empezaron a reunirse y a armar sus planes de trabajo donde el interventor estuvo asesorando y acompañando esos procesos programáticos.

Desde el área de Sociales hubo la petición de que los alumnos ganadores tales como: personero, contralor y representante de consejo directivo presentaran sus programas de gobierno los cuales debían contener por lo menos 3 propuestas a realizar durante el año tal como quedó plasmado en el acta de reunión de área de Sociales del día febrero 18 de 2015. Los planes fueron presentados tarde pero contenían declaraciones básicas sobre actividades que se debían desarrollar al transcurso del año exceptuando la del representante a consejo directivo del grado 11.

El consejo estudiantil se instaló en Marzo y empezó a discutir sobre su agenda de trabajo, donde se generó el proceso de elección de los representantes por grados y de los que iban a conformar comités de evaluación, comité de control social.

Quedo al pendiente la elección de los representantes por grado al comité ambiental y al comité de convivencia que se realizaría en reunión aparte. Quince días después se dieron sendas reuniones de comités ambiental y de convivencia eligiéndose representantes por grados para armar sus planes de trabajo propios de cada tema, cómo quedaron plasmados en actas de Marzo de 2015.

*En la segunda reunión de consejo estudiantil del día 10 de Marzo observada por el investigador, se discutió sobre problemáticas de grado 11 particularmente sobre chaquetas, actividades de prom y las propuestas del representante de los once.*

Con respecto a las chaquetas había peleas puesto que dos estudiantes estaban promoviendo dos tipos de uniforme y unos querían tener un modelo a usar de la primera alumna y los otros el de la segunda alumna. Para evitar roces y futuros conflictos los mismos estudiantes sometieron a votación y quedo la propuesta de la primera alumna.

Con relación a las actividades de prom, los alumnos decidieron hacer fiestas, jean days, para recolectar, pero los alumnos de los demás grados decían que por qué no se hacían también actividades para ellos y no solo para once situaciones que dijeron los alumnos de último grado las iban a mirar y luego las comentaban en el consejo estudiantil próximo.

Referente a las propuestas del estudiante de grado 11, los alumnos llamaron la atención al decirle que él no había cumplido y no presentó dichas líneas de trabajo, que eso era una falta de respeto con el consejo no presentarlas y el alumno dijo que en la próxima reunión las iba a presentar. El interventor sugirió a los representantes de curso y de grado hablar con sus compañeros para traer al consejo propuestas para ser sometidas a discusión y aprobación para luego ser presentadas al consejo directivo para su trámite final.

Posteriormente el rector del colegio citó a una tercera reunión 15 días después donde presento al consejo estudiantil una propuesta para mejorar la convivencia. La propuesta del rector consistió en crear unas brigadas de convivencia donde los estudiantes hicieran monitoreo al uso que sus compañeros daban a los baños, andar pendientes de los estudiantes en los pasillos, canchas y prevenir cuando un estudiante fuera descubierto consumiendo estupefacientes, para tal efecto los estudiantes iban a tener unos brazaletes o chalecos e iban a tener las llaves de los baños para que controlaran la entrada y salida de estudiantes.

Estas brigadas de convivencia se planeaban por grados y el curso que mejor trabajo realizará iba a ganarse un premio que era una excursión con los compañeros a un lugar previamente definido por el rector. De esta propuesta tuvo conocimiento el coordinador de convivencia quien no estuvo de acuerdo con ella, la considero inconveniente porque eso se prestaría para que los estudiantes abusaran, se fomentara más el consumo y no hubiera un verdadero control sobre el uso de los baños.

Simultáneas a estas reuniones del consejo estudiantil el grupo de formación política se estuvo reuniendo para armar también un plan de trabajo. El plan de trabajo consto de varias partes por un lado estaban las actividades de formación, por otro las actividades de reflexión, por el otro las de acercamiento a las entidades de carácter social y por el otro lado las de carácter político.

En las actividades formativas se plantearon conversatorios, grupos focales que se iban desarrollando en las reuniones semanales. En la sección 1 de los meses de Febrero a Marzo las discusiones se centraron en conformar el grupo, definir sus signos identitarios, el propósito del grupo y el perfil de los miembros.

En la sección 2 de los meses de Marzo, Abril, Mayo y Junio se planearon actividades de acercamiento a grupos políticos, a campañas de candidatos, discusión del perfil político del grupo y construir una propuesta para la Ciudad del 2030.

En la sección 1 de como conformar el grupo, se recogieron algunos alumnos del gobierno escolar del 2014 que vieron las dificultades que se presentaron, de autoritarismo, de manipulación, de carencia de debate del año anterior y les pareció mejor crear un grupo que abordará temas hacia fuera del colegio y no hacia adentro. El resto de alumnos del

grupo fueron alumnos del grado 10 interesados en la convocatoria que hizo uno de los alumnos líderes del año anterior y en total acudieron doce a la convocatoria y con ellos se conformó el grupo.

Ya creado el grupo los jóvenes se reunieron y empezaron a preguntarse nuevamente el porqué del grupo, quienes deben estar en el grupo, el logo del grupo, la frase del grupo y la frecuencia de reunión. *En la primera reunión según observación del investigador el día 12 de Febrero los estudiantes plantearon:* en el porqué del grupo los jóvenes querían definir si era un grupo social, recreativo, cultural o político, el alumno Torres Bacca dijo: *“muchachos debemos plantearnos el objetivo del grupo, tenemos que pensarnos cambiar lo que esta manada de corruptos quieren hacer, debemos pensar en transformar en cambiar el país, el objetivo debe ser político”*, otra estudiante, Mina dijo: *“el grupo debe servirnos para también hacer actividades culturales que nos integren”*. Al escuchar a los compañeros que hablaron los miembros del grupo decidieron votar y por mayoría tomaron el planteamiento de Torres de que el grupo tuviera un perfil claramente político sin excluir otros aspectos complementarios del grupo como el cultural o social.

En una segunda reunión *según observación del investigador el día 14 de Febrero los estudiantes* se pensaron el nombre. El nombre del grupo fue algo difícil ya que los jóvenes no tenían idea pero surgió una idea de crear un nombre provisional basado en algún personaje de una historieta y se les ocurrió Lirio de Plata, con la idea de cambiar el nombre por otro después que reflejará mejor la dinámica e intereses del grupo. En esa misma reunión el grupo se inventó una frase que reflejaría lo que haría el grupo y fue: *“todo se puede con lucha”* (Torres, *Comentario en reunión de 14 de Febrero*), la cual se convertiría

en el lema para seguir adelante y no dejarse vencer frente a las adversidades o problemas que se presentaran.

El perfil de los participantes fue fundamental en el grupo ya que se requería saber qué tipo de alumnos podían ingresar al grupo. Cualquier alumno podía entrar solo que se le pedía compromiso, asistencia y participación sobre lo cual la mayoría reunía esos requisitos. Fueron llegando al grupo nuevos jóvenes, algunos llegaron al grupo por curiosidad, otros por un interés social y unos pocos con intencionalidades políticas pero todos estaban de acuerdo que en adelante no se debía recibir gente por premios, notas y por ocupar un espacio sin hacer nada en beneficio del grupo.

En cuanto a la frecuencia de las reuniones los alumnos decidieron que fueran cada 8 días, el problema que se presentó fue definir el día si martes o miércoles, pero por mayoría decidieron que el miércoles, aunque se habilitó un espacio de reunión informativo los martes para aquellos que no pueden asistir el día miércoles.

En la sección dos para Marzo se realizó el primer acercamiento a un grupo político llamado: “Amor por Bogotá”, este grupo invitó a los jóvenes a una reunión con su líder el Sr Luna, pero por otros compromisos el no pudo asistir y atendió al grupo 2 representantes que explicaron en qué consistía lo que hacía la fundación, sus anhelos y su experiencia de escritura virtual.

*Según lo observado por el investigador el 2 de Marzo en la reunión con Amor por Bogotá:*

Los alumnos estaban escépticos con lo que decían los representantes, parecía ser que no era de su agrado lo escuchado, el alumno Torres preguntó: ¿Si una ciudad debería despertar el amor bogotano porque el SENA no nos satisface y no nos despierta ese amor? A lo cual

respondió uno de los representantes evadiendo la respuesta y diciendo que el tema educativo no era de su agenda y que hablaran en sus colegios porque no funcionaba la articulación, ya que en la mayoría de los colegios demostraron ser muy buenos los programas SENA. Ya concluida la reunión quedo en los jóvenes una sensación de sin sabor frente a la falta de respuestas de los representantes y el poco conocimiento según ellos que tenían de los jóvenes.

Dos semanas después los estudiantes se acercaron al grupo Jóvenes APC perteneciente al Partido Verde, donde fueron invitados a una reunión de su grupo de trabajo donde pudieron asistir. *En la reunión observada por el investigador el día 08 de Marzo de 2015*, los integrantes de la organización explicaron que hacia Jóvenes APC, que buscaban en el corto plazo y a quien apoyaban, del mismo modo manifestaron sus actividades la mayoría proselitistas, pero insistieron en invitar a los estudiantes a un canelazo en la ESAP frente a lo cual los chicos asistentes dijeron que sí.

*Según lo observado por el investigador el día 10 de Marzo de 2015*, los chicos del colegio asistieron al evento en la Escuela Superior de Administración puntuales atentos a observar el contexto. Los estudiantes de la ESAP estaban reacios al evento porque le notaron un tinte político y miraban cómo los jóvenes APC invitaron a escuchar al candidato que estaba próximo a llegar.

Cuando el candidato llego dio las gracias por la invitación, hablo de las mujeres e invitó a tomar el canelazo. Los estudiantes del grupo estaban a la expectativa de lo que sucedió hasta que una señorita de APC les pidió el favor que repartieran unas invitaciones, asunto frente al cual los alumnos se molestaron y decidieron irse.

Pese a la molestia generada, los jóvenes APC siguieron contactando al grupo. La semana siguiente la gente APC llamo para invitar a los jóvenes a una reunión en el concejo de Bogotá para conocer parte de la propuesta programática de los verdes y en particular del candidato a la Alcaldía Mayor, a quienes se les pregunto y manifestaron querer ir pese al impase de la semana anterior.

Llegado el día de la reunión algunos estudiantes se perdieron porque no encontraron el Concejo de Bogotá pero por fin llegaron y asistieron a la reunión. La reunión empezó tarde, se hizo una presentación del partido, del candidato y de la actividad de discusión programática.

*Según lo observado por el investigador la reunión del 14 de Marzo de 2015,* comenzó con problemas de sonido, comunicación, las asesoras llamaban al orden hasta que el público presto atención. El candidato empezó a exponer su propuesta general y al final de su intervención se dio espacio para dudas y los asistentes iban haciendo preguntas que el candidato anotó para responderlas en bloque. Respondió el aspirante en tres bloques: movilidad, educación y medio ambiente.

Con respecto a la movilidad planteó que el sistema de transporte debería ser una combinación de Transmilenio y Metro. Sostuvo que era importante avanzar en un gran sistema de transporte para la ciudad ya que el número de pasajeros crecía de manera alarmante pero resaltó que Transmilenio se debía fortalecer, mejorar en vez de pensar en acabarlo. Un joven le pregunto qué hacer con los colados, a lo que respondió que habría que reunirlos y proponerles alternativas para que dejaran de colarse y evitar que el sistema se hiciera insostenible.

Con respecto a educación el candidato explico que había que fortalecer la educación pública en Bogotá. La Universidad distrital debe ofrecer más cupos y carreras nuevas pero frente a la demanda de nuevos jóvenes se hace crear otra universidad pública en Bogotá que permita a aquellos de bajos recursos acceder a una educación que se está privatizando cada día más.

Con respecto al medio ambiente el candidato considero fundamental evitar que el manejo de basuras se vuelva incontrolable que las empresas cumplan con la recolección, disminuir el riesgo de contaminación ya que Bogotá es una de las ciudades más contaminadas del mundo y parar la destrucción de las zonas de reserva y las quebradas que surten de agua a la ciudad.

Al final los participantes dijeron querer otro encuentro, frente a lo cual la representante del candidato dijo que se haría posteriormente por mesas de trabajo para construir una propuesta programática conjunta con la comunidad juvenil. Al final del evento los jóvenes asistentes se dieron la mano, se tomaron fotos entre ellos y con el candidato *según lo observado por el investigador el día 14 de Marzo de 2015.*

La representante envió por correo la invitación a la segunda reunión, la cual se realizó quince días después donde se creyó que iban a instalar mesas sobre temas programáticos para discutir entre los jóvenes tal como se había propuesto. Llegado el día de la reunión próximo a puente festivo, fue poca gente la que asistió y la temática de la reunión no fue programática sino logística *Según lo observado por el investigador en reunión de Marzo 21 de 2015.*

En dicha reunión hablaron de actividades que se iban a realizar en las siguientes semanas tales como: ciclo vías, almuerzos de olla, asambleas, pero lo que más llamó la atención fue la asamblea de colados. La asamblea de colados se iba a realizar con las personas que se entran al sistema de Transmilenio sin pagar el pasaje para indagar con ellos las razones por las cuales se colan, propuestas para evitar esa situación por parte de los colados y alternativas a la administración distrital para bajar tarifas y mejorar el servicio.

Los estudiantes del grupo dijeron que las actividades eran válidas pero que no tenían nada que ver con el evento convocado para ese día, por ello quedaron aburridos y dijeron que iban a comentar con el grupo lo que paso. En la siguiente reunión comentaron al grupo lo sucedido y decidieron suspender el trato por el momento con Jóvenes APC.

Aparte de las actividades con el grupo de jóvenes la intervención siguió colaborando en los procesos de gobierno escolar institucional entre ellos el comité de convivencia y el comité ambiental. Según los reglamentos del gobierno escolar en el manual de convivencia se hacía necesaria la instalación del Comité de convivencia para tramitar, resolver las situaciones de convivencia que se presentaran en el colegio. Se convocó a los alumnos representantes de convivencia de cada salón a una reunión donde se eligieron los delegados de cada grado, por ejemplo al existir siete sextos se elegía un estudiante que representará a todos los sextos y así se hizo con los demás cursos.

En la reunión del comité de convivencia estuvieron presentes el interventor, la orientadora para convivencia del colegio, los estudiantes representantes de convivencia de los cursos y firmaron las actas de elección correspondientes. Pero la reunión no solo se limitó a elegir también se hicieron comentarios y propuestas sobre cómo trabajar los temas de

convivencia en el colegio, donde los estudiantes plasmaron sus inquietudes y la preocupación sobre ciertos fenómenos convivenciales que estaban pasando en el colegio. De los diálogos surgieron acuerdos para hacer talleres, charlas con los grupos y brigadas convivenciales lideradas por el Departamento de Orientación, pero sobre todo hacer reuniones mensuales del comité de convivencia y citar al personero para que asista a ellas ya que es su deber reglamentario *según lo observado el día 7 de abril de 2015*.

Del mismo modo que se instaló convivencia, también se procedió a conformar e instalar el Comité Ambiental compuesto por los estudiantes representantes ambientales de cada curso, fue complicada la convocatoria, ya que los estudiantes no tenían claro lo que tenían que hacer y estaban reacios a asistir, pero por fin fueron y se produjo la elección de representantes de grado para dicho comité. Quedo pendiente la definición de una agenda de trabajo para una próxima reunión que habría a cargo de la profesora encargada del área de Ciencias y del PRAE (Proyecto educativo ambiental).

Desde la reunión en Marzo hasta Junio no se presentaron reuniones del comité ambiental, por ello es difícil establecer si construyeron una agenda o un cronograma para el año. Igualmente el vigía ambiental del colegio parte de este comité elegido por votación popular nunca presentó su programa y ha sido citado a reuniones a las cuales no ha asistido, sin dar explicación alguna de sus actitudes frente a la responsabilidad que adquirió.

Las actividades del grupo lirio de plata y del gobierno escolar se vieron afectadas por el paro de docentes que se dio entre Abril-Mayo de 2015 pero por redes sociales los estudiantes del grupo manifestaron sus críticas a la educación y a la Ministra Parodi, por ejemplo Torres Bacca decía: “Esa ministra quiere privatizar la educación, no respeta a los

maestros y además no sabe de educación” (*Torres, reunión virtual del grupo, Mayo 2 de 2015*). Del mismo modo Mina manifestó: “La educación debe ser pública y se debe dar valor a los maestros” (*Mina, reunión virtual del grupo, Mayo 2 de 2015*), producto de estas discusiones un ex alumno del Colegio que pertenece a la ANDES (Asociación Nacional de estudiantes de secundaria) les propuso a los chicos participar en las jornadas de paro de los docentes y en efecto así pasó.

El apoyo de estudiantes a la marcha docente si bien no fue masivo, pero si representativo, ya que el hecho de que un grupo de estudiantes asista a las marchas, de su apoyo a las reivindicaciones de los maestros es una muestra de que el problema de la educación en Colombia es más de fondo ( mejoramiento de condiciones laborales docentes, inversión en infra-estructura, salones de 25 estudiantes y no de 45) pero no cómo lo presenta Parodi: *de unos docentes que no quieren enseñar y unos alumnos deseosos de volver a las aulas en condiciones no aptas*, sino que la educación tiene problemas estructurales de fondo que no se resuelven atacando al gremio docente.

Este tema de educación quedó cómo una inquietud en el grupo de formación política y en algunas reuniones se plasmó abordarlo, debatirlo y construir alguna propuesta sobre lo que pasa en la ciudad de Bogotá con la formación de los jóvenes.

Casi terminando el paro y a propósito del tema formativo, llegó una propuesta del área de ciudadanía de la secretaria de educación donde se proponía presentar una propuesta para ser financiada y desarrollada en el colegio. Este proceso permitió en pleno paro hacer la reactivación de gobierno estudiantil, ya que los estudiantes de grado decimo y once se pensaron el proyecto, que actividades tendría y llegaron a la conclusión de que se debía

trabajar en mini proyectos que investigaran problemas de la localidad *según lo observado en la reunión del 2 de Mayo de 2015.*

El proyecto se pasó al delegado de la secretaría de educación pero desafortunadamente no fue aprobado por estar fuera del tiempo, pero quedó la reflexión sobre este tema en el consejo estudiantil como algo a rescatar.

En Mayo se dio el retorno a clases con la reanudación de reuniones del grupo Lirio de Plata intentando plantear una agenda propia donde los alumnos plasmaron reuniones y encuentros para Junio y el segundo semestre. Se planteó reunirse con delegados de varios partidos políticos, dialogar con ellos e indagar como trabajan con los jóvenes, del mismo modo se planteó volver a las reuniones del sindicato ADE en su escuela juvenil y buscar encuentros en localidades y universidades, básicos para hacer tanto reflexión social como académica.

El evento académico que surgió, se dio a mediados de Mayo en la Universidad Javeriana con el tema: “Jóvenes y Posconflicto” donde querían acercar a los jóvenes a la construcción de una cultura de paz. En la universidad se estableció un stand con información de entidades sobre el tema juvenil y ONGS que tratan el problema de jóvenes-paz, era interesante ver varias entidades juntas pero no se dan a entender muy bien al comunicarse con los jóvenes tal como afirmó Torres: “Estos que atienden no tienen idea del tema y lo explican muy por encima” (*Torres, declaraciones, en reunión del 15 de Mayo de 2015*).

Después de la visita al Stand, los jóvenes pasaron a una charla con el director del programa presidencial Colombia joven donde trataba de explicar la importancia de los jóvenes en el

fin del conflicto y cómo el programa: “Somos generación de paz” busca vincular a los jóvenes en actividades reflexivas, culturales sobre cómo construir una cultura de paz.

Al final de la charla el director defendió su gestión y la articulaba a las políticas de Juan Manuel Santos en torno al proceso de La Habana con los grupos al margen de la ley.

A las dos semanas siguientes los jóvenes del grupo Lirio de Plata tuvieron un acercamiento con los estudiantes del Polo específicamente Polo Joven Rosario, donde intercambiaron experiencias y saberes sobre lo Político. Los jóvenes del Polo Rosario contaron cómo se conformaron, cómo se financiaron, de qué manera tuvieron que ganar espacio en la Universidad del Rosario para ser reconocidos, cómo se prepararon extra-clase, que leían, que discutían y cerca de quienes están para tener apoyo político tal *cómo se observó en reunión del 7 de Junio de 2015*.

Los estudiantes del Colegio Olaya Herrera les preguntaron entre otras: ¿Qué hacían para trabajar juntos? (*Cardenas, intervenciones realizadas en reunión de 7 de Junio de 2015*) ¿Qué pensaban del gobierno de Santos?(*Torres, intervenciones realizadas en reunión de 7 de Junio de 2015*) ¿Qué recomendación le hacían al grupo Lirio de Plata para salir adelante? (*Baez, intervenciones realizadas en reunión de 7 de Junio de 2015*). A las preguntas respondieron que para trabajar juntos hacían reuniones constantes se planteaban metas, se repartían las tareas y todos iban por objetivos comunes.

Sobre el gobierno de Santos dijeron los estudiantes del Polo, que este era un desastre que quería entregar el patrimonio del país a las multinacionales, además quería privatizar la salud, la educación y hacer más ricos a los ricos donde estos evadían el pago de los

impuestos perjudicando a la mayoría de la población que se debía pagar los impuestos a la canasta básica.

Con respecto a la recomendación para el grupo Lirio de Plata, los del Polo Rosario les recomendaron prepararse, estudiar para no caer en prejuicios sino en afirmaciones serias basadas en análisis de textos y de la realidad. También les recomendaron ser disciplinados mantener actividades y hacer agendas de trabajo para lograr ciertos propósitos tal *cómo se observó en reunión del 7 de Junio de 2015*.

Con posterioridad al encuentro con Polo Rosario, el grupo Lirio de Plata siguió reuniéndose pero se empezaron a abordar otros temas no políticos como estrategia para abrir el dialogo y hablar de temas de interés juvenil, tales como: sexualidad, el tema de la tabla ouija con el muy sonado Charlie-Charlie con el propósito de generar un ambiente distinto y de más esparcimiento y desahogo de cierto asuntos que no se discuten en clase.

*En reunión del 14 de Junio de 2015 observada por el interventor, se tocó al tema de sexualidad y se abordó específicamente el tema del embarazo adolescente a propósito de una discusión que provocó el alumno Torres en redes sociales. El alumno considero que las jóvenes son irresponsables, no piensan en sus actos embarazándose y entregándose a cualquiera, a lo cual le respondió Castro: “eso es decisión personal de cada mujer y cada cual puede decidir qué hacer con su vida, pero que si había que hacer campañas para evitar que nuevas jóvenes se embaracen, pero por ahora las que lo están no hay que juzgarlas” (Castro, opiniones dadas en reunión de 14 de Junio de 2015), el interventor dijo que el tema se debía desarrollar mejor en próximas reuniones pensando en traer algún experto sobre el tema.*

Luego en la reunión del 14 de Junio de 2015, surgió el tema de Charlie, que era un cuadro ouija improvisado para atraer energías, frente a lo cual, Cárdenas dijo: “No crean en eso, ya que por la Física dos lápices en cruz siempre se van a mover por la fuerza de gravedad que en el centro imprime sobre ellos”(Cardenas, *opiniones dadas en reunión de 14 de Junio de 2015*), a lo cual Torres dijo: “Eso si puede invocar entidades, ya que yo lo hice y se sintieron cosas raras en mi casa”(Torres, *opiniones dadas en reunión de 14 de Junio de 2015*). Este tema generó más polémica que el anterior en el grupo pero igual el interventor planteó que habría que hacer una campaña o algo así para evitar que los estudiantes creyeran que Charlie-Charlie lograba invocar energías y restarle crédito a esto que estaba generando problemas de convivencia en el colegio.

Simultáneo a las reuniones del grupo Lirio de Plata, se volvió a reunir el consejo estudiantil donde se discutió la agenda para el resto del año y en cada mes se propuso una actividad especial. Para Julio encuentro deportivo, Agosto festival de cometas, Septiembre fiesta de integración Olayista con muestras de regiones de Colombia, Octubre festival de disfraces y Noviembre proyección de películas por ciclos.

Seguida a esta programación los estudiantes criticaron al representante de grado 11 a consejo directivo, cuestionando su labor ya que no presentó programa y no estaba asistiendo a las reuniones, propusieron la revocatoria de su mandato. Por lo anterior decidieron que para la próxima reunión se citaba al representante de grado 11 a consejo directivo para decidir su continuidad en el cargo.

La reunión para tomar la decisión se programó para Junio 10, donde asistió el estudiante de grado 11 a consejo directivo, como el personero. En la reunión se discutió su labor, los

estudiantes le hicieron críticas por no estar en las reuniones, por no liderar el grupo, por no convocarlo y por no informar las decisiones del consejo directivo.

El estudiante de grado 11 Cárdenas, respondió a consejo directivo sobre los cuestionamientos diciendo que *“He estado pendiente de lo que pasa con los estudiantes, he hablado para que se hagan cosas por la convivencia, el medio ambiente, reconozco que mi error ha sido no informar y no estar pendiente del grupo, pero prometo que lo haré”*(Cardenas, declaraciones dadas en reunión de 10 de Junio de 2015)

El representante de los grados decimo dijo que se procediera a hacer la votación para saber si se quedaba o se iba y por mayoría decidieron que se quedará con el compromiso de hacer lo que no hizo, de informar al grupo y de convocarlo a las reuniones.

Posterior a las reuniones del consejo estudiantil, el grupo Lirio se reunió el 17 de Junio de 2015 planteando la idea de crear un programa para imaginarse la Bogotá al 2030. Es de aclarar que esa propuesta sigue en construcción y se avanzó en los siguientes puntos:

1. Comunicación: En el 2030 en Bogotá debe haber una ciudad con medios de comunicación imparciales, altruistas donde todo ciudadano pueda expresarse libremente.
2. Seguridad: En el 2030 en Bogotá debe haber una ciudad donde las leyes se cumplan y haya justicia para los que cometen delitos.
3. Educación: En el 2030 en Bogotá debe haber una ciudad con más colegios y universidades públicas, que en los centros educativos el estudiante tenga la posibilidad de elegir lo que le gusta realmente.

Quedo pendiente en la agenda del grupo para el segundo semestre, la reunión con grupos de otros partidos políticos que no se hayan abordado o visitado.

#### **4.5 Ajustes intermedios**

El proyecto de intervención arrancó su trabajo con el gobierno estudiantil del Colegio Olaya Herrera para coadyuvar en los procesos de construcción de la participación y el liderazgo por parte de los estudiantes. Desafortunadamente por la presión de ciertos grupos del colegio (Padres de familia, otros estudiantes, rectoría) que querían manejar sus decisiones, hizo que este gobierno se fuera tornando en cerrado, limitado, autoritario e institucionalizado situación que no fue del gusto de algunos estudiantes, por ello ciertos alumnos decidieron crear otros espacios alternos a dicho gobierno.

Debido a esta situación hubo de cambiarse algunos objetivos iniciales de la intervención, si bien no se descuidó el gobierno estudiantil, se dio paso a la creación de un grupo de formación política que posibilitará una mirada crítica de la realidad, no solo estudiantil, sino también de la ciudad y el país. Se pensó que era necesario no solo hablar sino acercarse a grupos, sectores que representaran la vida social y política, por ello aproximarse a sindicatos, partidos era básico para tener a la mano la visión de quienes participan en estos procesos de la vida pública de manera permanente.

La política tiene una visión teórica y una práctica. La visión teórica permite comprender cómo funcionan ciertos fenómenos e instituciones, pero la visión práctica es necesaria para poder entender en la vida real cómo funcionan dichos fenómenos o instituciones.

En la intervención y en el grupo fue vital dar un sentido práctico a lo que se lee o dice, de lo contrario la actividad académica se queda en pura retórica sin ninguna incidencia en los cambios que la sociedad requiere. La transformación social debe partir de una visión sobre lo que se quiere cambiar, debe partir de un programa o plan y el mundo real es el campo de experimentación donde los líderes empiezan a operar en dichos cambios con unos lentes programáticos; decirlo suena fácil, pero el acercamiento a las problemáticas sociales requiere mucho trabajo, constancia, dedicación y fortaleza para no decaer en la intervención de realidades complejas.

La formación política fue fundamento del grupo pero también lo es transformar realidades, este fue un objetivo esencial en la labor de Lirio de Plata. Pero para llegar a modificar un proceso social de un grupo o sector particular se requiere procesar los conocimientos que se van adquiriendo a través de la reflexión.

La reflexión sobre la vida real se ha convertido en una característica de las reuniones de Lirio de Plata, aunque no se profundiza en categorías concluyentes si no en reflexiones permanentes que buscan explorar, pero sobre todo crear conciencia del porque el grupo está sentado en una mesa pensándose la ciudad o el país del mañana, soñando con la utopía de transformar en el mediano y el largo plazo.

#### **4.6 Proyecto reformulándose**

Este proyecto fue una iniciativa que ha venido transformándose, arranco de apoyar al gobierno estudiantil, hoy en día es una propuesta destinada a los estudiantes que quieran discutir de temas políticas con proyección a constituirse en una propuesta de cambio social.

Los estudiantes miembros del grupo Lirio de Plata han discutido y se han pensado este proyecto como una perspectiva de largo plazo que incida no solo en las comunidades propias de los estudiantes, sino que también incida en la ciudad, el país.

Los estudiantes quieren integrarse en el futuro a organizaciones sociales, políticas y comunitarias para empezar a trabajar en problemáticas que afectan a la ciudadanía, pero son conscientes que ello se logra con preparación académica y una mayor conciencia sobre las situaciones sociales que se presentan.

#### **4.7 Cierre de la primera etapa**

Este proyecto cerró en Junio de 2015 su primera etapa y se convirtió en una iniciativa de trabajo con jóvenes destinada a incidir en la construcción de espacios de reflexión y debate sobre situaciones de la vida social que les afectan. El proyecto pretendió apoyar y orientar liderazgos juveniles ya existentes sobre todo en el gobierno estudiantil no pretendió transformar de manera radical esos liderazgos ya que se parte de la base que existen liderazgos juveniles propios que se deben acompañar pero no cambiar radicalmente.

Del mismo modo se pretendió incentivar el liderazgo a partir de grupos de formación política. El acercamiento a problemáticas sociales, políticas creo reflexión, una discusión que nunca quedo cerrada y esperando a ser reformulada. La reflexión sobre temas políticos fue la base del grupo gestor Lirio de Plata, que se quiere mantener en las siguientes etapas del grupo, la vocación política del grupo se mantiene con proyección de reconocer y acercarse a otros espacios políticos.

## **4.8 Resultados**

En síntesis, teniendo en cuenta lo propuesto en la matriz de marco lógico y lo narrado en el tema de implementación, se cumplió gran parte de lo acordado y hubo aspectos de la intervención que quedaron pendientes. Había tres componentes claves sobre los cuales se articuló la intervención: el primero hacía referencia a: "Aumentado el nivel participativo del gobierno escolar y estudiantil del E.O.H", este componente se dividió en tres actividades A1: Acompañamiento al gobierno escolar y estudiantil del E.O.H, A2: Talleres y análisis del gobierno escolar y estudiantil a la luz de la nueva reglamentación, A3: Apoyo en construcción de agendas y objetivos a miembros del gobierno escolar.

El componente primero se cumplió ya que durante el año 2014 y primer semestre del 2015 se acompañaron las actividades del gobierno escolar, estudiantil asesorando a los estudiantes, al comité de convivencia del mismo modo, el interventor estuvo presente en varias reuniones del gobierno escolar, estudiantil apoyando el proceso y de amigable componedor cuando las circunstancias lo requerían.

Igualmente en los meses de Febrero y Marzo se realizaron talleres sobre conformación, características del gobierno escolar que se hicieron en todo el colegio, los cuales fueron ejecutados por los directores de grupo que les permitieron fijar las reglas para la elección de los representantes de curso.

Después de elegido y posesionado el gobierno escolar y estudiantil la intervención cumplió asesorando a los miembros de la comunidad educativa construyendo una agenda de temas, objetivos para cumplir durante el año, otra situación era saber si los órganos cumplieron

con las metas y objetivos situación que se escapaba del alcance de la intervención ya que eso le correspondía al consejo directivo.

El componente dos: "Generado un grupo gestor de formación política que discuta temas de interés social", se cumplió ya que se estableció un grupo de jóvenes compuesto de estudiantes de los grados 10 y 11 que durante el semestre discutió temas de interés social y político. Las actividades se cumplieron, A1: Selección de estudiantes de grados superiores para integrar grupo gestor A2: Reuniones periódicas para discutir agenda del grupo.

En cuanto A1, desde febrero hasta junio se recibieron estudiantes para integrarse al grupo, si bien se arrancó con 10 iniciales el grupo terminó con 23 miembros. Con respecto A2, se llevaron a cabalidad las reuniones cada 8 o 15 días abordando las propuestas sobre actividades que se realizarían con cierta frecuencia: visitas a organizaciones, asistencia a foros entre otras.

La actividad "A3: Aplicación de talleres, charlas sobre participación política, liderazgo y temas sociales", se cumplió de forma diferente a lo propuesto ya que con el grupo se abordó más charlas sobre temas políticos y de actualidad que talleres como tal. La dinámica del grupo no se prestó mucho para ese tipo de técnica, ya que los chicos deseaban más comunicarse que sentarse a realizar una actividad tallerística.

El componente tres: "Aproximados los jóvenes a espacios de participación política", se cumplió ya que los chicos fueron acercados a organizaciones sociales, políticas y académicas. En cuanto a la A1: Acercamiento de los jóvenes a espacios locales, comunales, distritales de participación entre otros, los estudiantes se acercaron a la secretaria de integración social a encuentros de paz realizados en Mayo de 2015 cerca al colegio,

igualmente los chicos asistieron a foros de paz en la Universidad Javeriana y en la dirección local de Educación, del mismo modo tuvieron acercamientos con miembros de los Partidos Polo y Verde.

Referente a A2: Acercamiento e interacción de los jóvenes con organizaciones sociales o sindicales entre otras, los estudiantes asistieron a la reunión de la escuela sindical de la ADE donde intercambiaron con chicos de otros colegios y tocaron temas de interés para los jóvenes como la paz y la situación de los estudiantes en los colegios, que luego fueron replicados en algunas sesiones semanales del grupo lirio de plata.

Faltaron más encuentros con organizaciones sociales, por razones de tiempo y de disponibilidad de los actores no fueron posible dichos acercamientos.

En términos generales se cumplió el objetivo general de la intervención: "Aumentados los niveles de formación, participación política de los estudiantes y líderes estudiantiles de los Grados decimo y Once del colegio E O H en el primer semestre de 2015". Reconociendo que pese a las falencias educativas, los chicos tienen aptitudes de líderes que la intervención quiso potencializar, del mismo modo el acompañamiento, las charlas y el apoyo en temas de clase con el interventor, permitieron aumentar su nivel de formación política.

El asistir a lugares, espacios de participación política tales como partidos, foros permitieron en la práctica construir una idea de la participación acercándose a la realidad y no solo al discurso político.

## **5. Reflexiones sobre la práctica**

La intervención fue un proceso complejo, interesante y expectante que tuvo aciertos y desaciertos pero que alcanzo en gran parte el logro de sus objetivos, de sus componentes, implico horas de trabajo tanto para el interventor como para los estudiantes, tiempos extras que en muchas ocasiones hubo que ajustar en las agendas de trabajo apretadas de ambos actores.

Fue complejo porque entran en juego factores que pudieron poner en dificultades la intervención tales como la disposición de los estudiantes, la autorización de las directivas, el bloqueo de instituciones externas a acercarse a sus programas, la ausencia de recursos y la comprensión de algunos sectores de la comunidad educativa del proceso que se estaba realizando.

El tiempo de los estudiantes fue vital, ya que tuvieron que sacrificar de su tiempo disponible unas cuantas horas para reunirse, dialogar, escuchar charlas y ponerse de acuerdo sobre ir o no a ciertos espacios, poder tener parte del tiempo juvenil para el proyecto fue una gran proeza y que ello fuera de manera voluntaria mayor mérito adquiere.

El papel de las directivas fue importante en la intervención ya que si hubieran bloqueado el proceso no se hubiera podido hacer nada dentro del colegio, todo hubiera sido por fuera del colegio. En Septiembre de 2014 la rectoría intervino en las reuniones del gobierno estudiantil quizás por temores infundados y algunos estudiantes vieron esto mal, pero afortunadamente en el año 2015 el rector no ha intervenido de manera desconfiada en las reuniones de gobierno estudiantil, sino que ha apoyado procesos para involucrar más a los estudiantes en la convivencia del colegio.

Las instituciones externas: asociaciones, sindicatos, partidos políticos que se contactaron para entablar diálogo y contacto con los jóvenes no fueron reticentes a establecer dicha comunicación, pero algunas estaban confundiendo el papel de los jóvenes en este proceso tal como fue el caso de Jóvenes APC que sin conocer totalmente a los estudiantes se puso a asignarles labores que no les corresponden tales como: diligenciar formularios y hablar con personas de las universidades que les corresponde al personal administrativo de su organización.

La ausencia de recursos afecta en cierto sentido el desarrollo de un proyecto ya que los estudiantes tuvieron que sacar de su bolsillo para pasajes, refrigerios ya que esto en un proyecto subsidiado se podría financiar y motivaría a más estudiantes. Lo económico afecto pero no fue un impedimento esencial para continuar con las reuniones.

La comprensión de ciertos padres de familia y docentes no era la adecuada al proyecto, ya que les parecía extraño que un docente formará grupos para dialogar con los estudiantes, pero al dialogar el interventor con ellos entendieron las dinámicas del grupo y aunque no colaboraron tampoco le hicieron oposición al proyecto lo cual hubiera sido un factor de riesgo determinante para la continuidad de la intervención.

El proceso fue interesante ya que se desarrolló durante esta primera etapa el componente político, aspecto que poco se desarrolla en los colegios. Se analiza en las clases de Economía y Política los componentes de un sistema económico-político desde una visión académica, pero no se articula este conocimiento en la práctica, el proyecto conecto a los estudiantes con realidades políticas de la organización, discusión, programas de grupos y movimientos políticos. El simple hecho de acercarse a conocer cómo funciona un grupo

político fue importante porque los estudiantes comprendieron como se lucha por el poder y que hacen las organizaciones para alcanzarlo, además comprendieron que la política real la hacen seres de carne y hueso.

El proceso fue expectante porque siempre había algo nuevo por hacer y las decisiones en grupo servían para indicar que se iba a hacer en 15, 20 o 30 días. Siempre se estuvo a la expectativa de que se iba a hacer, los jóvenes esperando que procesos nuevos se acercaran al grupo para explorarlos y hacer discusiones sobre ellos.

Los aciertos de esta intervención estuvieron básicamente reflejados en la orientación que se le dio al proceso ya que se convirtió en abierto, participativo y orientado a los intereses de los estudiantes. Fue abierto porque nunca fue negado el ingreso a un ningún tipo de estudiante, cualquiera podría ingresar sin que por ello mediara formatos, perfiles, inscripciones o algo parecido, no fue un club selecto de los mejores estudiantes fue un grupo gestor abierto a todos los estudiantes que pensarán más allá de sí mismos.

Fue participativo ya que escucho las voces de los estudiantes sin generar exclusiones, estuvo dispuesto a escuchar voces distintas del grupo gestor de entes externos como los sindicatos, los jóvenes de otros grupos políticos, de docentes para construir un proceso coherente y amplio, ya que la meta siempre ha sido ampliar el número de participantes sin perder de vista los liderazgos que se van formando, ya que cantidad no implica necesariamente calidad.

El proceso estuvo orientado a los estudiantes ya que siempre en el desarrollo de las reuniones, sesiones, charlas se tuvo en cuenta la voz de los jóvenes. Siempre se consultó que querían, si estaban de acuerdo o no con las actividades, que propuestas había para

incluir las en la agenda, las actividades contaron con el consenso, apoyo y opinión de los jóvenes ya que sin su consentimiento no se podía adelantar el proceso de intervención. Las propuestas que surgieran del seno estudiantil se tenían en cuenta para reformular el proceso o direccionar acciones específicas sin que se vieran afectados intereses personales de los estudiantes.

En cuanto al gobierno estudiantil se refiere el principal acierto estuvo en realizar procesos de acompañamiento. Era importante en el proceso electoral, reuniones acompañar a los estudiantes, orientando, aconsejando pero nunca imponiendo ya que ellos eran quienes tomaban las decisiones sobre el plan y agenda a seguir.

No faltaron discusiones en el seno del consejo estudiantil donde se requería un árbitro para evitar posteriores conflictos, pero ese arbitraje era colaborativo y no impositivo para ayudar a construir propuestas y no para generar rencillas o divisiones dentro del consejo.

Desaciertos se presentaron con respecto a los alumnos, actividades tipo-taller y algunos docentes.

En cuanto a los alumnos se refiere un desacierto fue no haber podido conectar efectivamente a las dinámicas de intervención a alumnos de otros colegios. Si bien fue uno de los puntos que se abordó en las reuniones de ampliar el número de miembros hacia otros espacios, no se pudo hacer ya que los pocos contactados manifestaron no conocer el colegio y que era muy distante ir allá. Tampoco los alumnos de otros colegios propusieron lugares alternativos de encuentro, lo cual hizo que se estancara esta parte del proceso.

En cuanto a las actividades tipo taller fue un desacierto solo poder realizar dos, uno con el consejo estudiantil sobre las funciones del gobierno escolar y dos con el grupo Lirio de

Plata que fue sobre los tipos de liderazgo. Hubiera sido interesante realizar más talleres, pero por razones de tiempo de los estudiantes solo se podía trabajar en franja de una hora y no de dos horas, ya que los talleres requieren por lo menos una franja de dos horas para ser desarrollados. La forma que se suplió los talleres faltantes fue con charlas, debates, simposios a los cuales asistieron los estudiantes, que luego se discutieron en las reuniones del grupo.

## **6. Dificultades del proyecto**

Todo proceso de la vida social en desarrollo siempre tiene dificultades para su realización que se presentan al inicio, en el desarrollo, al final lo cual permite hacer revisiones, reflexiones, desarrollar aprendizajes necesarios para la vida práctica y este proyecto no fue la excepción.

Las dificultades más importantes se presentaron desde tres ámbitos diferentes: gobierno escolar, estudiantes del grupo gestor y espacios externos a la escuela.

A nivel institucional el proyecto presento dificultades en el comienzo del gobierno escolar y en el desarrollo de las reuniones. Al comienzo los alumnos no querían postularse a cargos de elección en el colegio por los problemas presentados el año anterior, fue una dura labor convencer algunos estudiantes que al fin se postularon como candidatos.

Luego los estudiantes estuvieron renuentes a presentar propuestas, después de varias charlas con ellos se logró que cada uno plasmara por lo menos 3 iniciativas para desarrollar en el transcurso del año.

Cuando los estudiantes empezaron a hacer campaña encontraron contra tiempos con las profesoras de primaria que cuestionaron su proceso y además decían que la labor intensiva de su trabajo no les permitía sacar a los niños todas las veces, sino que había que cuadrar una jornada para explicar las presentaciones y propuestas de los candidatos.

Del mismo modo cuando los alumnos iban a hacer campaña en jornada contraria (candidatos de la mañana en la tarde) encontraron apatía de la otra jornada, desplantes y en algunos momentos no les dejaron hacer campaña, situación que genero choques entre los candidatos pero que afortunadamente se resolvió y no termino en conflictos posteriores.

Después de la elección de estudiantes, hubo dificultades para su posesión y presentación frente al resto de estudiantado, problemas logísticos como: sonido, espacios de reunión en reparación demoraron este acto que al final se hizo no para todo el colegio sino solamente para los representantes de cada curso.

Una dificultad seria que se ha presentado es el cumplimiento de los programas por parte de los estudiantes y el seguimiento de su gestión. Ha sido una constante en el colegio como se mencionó anteriormente que el estudiante se elige y no se sabe de el en todo el año, este año esa constante ha tratado de permear las practicas.

Para evitar que se reproduzca lo de años anteriores el interventor tuvo que sentarse a hablar con los elegidos, recordarles sus funciones y comentarles que los programas se deben cumplir. Es un proceso difícil hacer que los elegidos cumplan, ya que no hay instancias claras de seguimiento en el colegio al gobierno escolar y además al meterse la intervención en ese proceso podría caer en la intromisión y ese no es un objetivo de la intervención que es más acompañar que exigir. Por ello estudiantes como el vigía ambiental se les ha

recomendado estar con los alumnos, con los grupos, pero no quieren cumplir y la intervención no puede hacer nada distinto de acompañar el proceso.

Las dificultades que se presentaron desde el grupo gestor se fueron presentando en el desarrollo de las reuniones y actividades que se iban dando. La primera dificultad fue mantener el grupo, ya que los estudiantes al ser jóvenes tienen una característica que le es propia y es su inestabilidad, es probable que deseen estar hoy trabajando y mañana quieren descansar, rumbo olvidándose del grupo a manera de ejemplo.

Mantener el rumbo, la motivación y el interés en un grupo juvenil no es tarea fácil por ello el interventor ha tratado de mantener la periodicidad de las reuniones, encuentros y sobre todo una comunicación permanente con los miembros del grupo para identificar sus preocupaciones, momentos difíciles, estado de ánimo para así poder analizar y replantear el camino que lleva el grupo.

La segunda dificultad fue la disposición física de los alumnos. Debido a que los estudiantes se reúnen sobre el medio día, momento en el cual el cuerpo no responde igual que en la mañana, se nota cierta fatiga, cansancio y hasta hambre que podrían dificultar la acción del grupo. Desafortunadamente por la ausencia de recursos la intervención no dispone de almuerzos o refrigerios para mantener en esta hora compleja, a veces el área de refrigerios suministra esporádicamente alimentos o el interventor de su peculio saca dinero para invitar algún alimento.

Nuevamente la motivación y el dialogo del interventor con los jóvenes ha permitido que las reuniones se mantengan pese a esta dificultad.

La tercera dificultad es la de la preparación académica. Si bien el proceso del grupo es exploratorio, en algunas oportunidades requiere de leer o analizar algún texto. Ciertos miembros del grupo les ha costado trabajo lo académico ya que no tienen una cultura de estudio, no poseen el hábito de leer y no están acostumbrados a preparar evaluaciones, por tal razón al interventor le ha costado trabajo esta situación.

Hay otros miembros del grupo que preparan y sacan la cara por todo el grupo, pero los que no leen o preparan mantienen interés en el grupo pero no han podido adquirir esta práctica. El interventor ha dialogado con ellos para indagar lo que sucede, si no hay interés en algunos temas, las lecturas que por cierto son pocas les parecen difíciles o son de su interés pero los estudiantes manifiestan que el problema está no en el grupo, sus actividades sino que ellos desde el colegio no están acostumbrados a ello (estudiar, leer, preparar). Frente a lo anterior en el mismo grupo se está formando un subgrupo académico que lee, prepara y un subgrupo base que está como apoyo en las actividades internas o externas que se proponen, lo importante aquí es no perder el sentido y cohesión del grupo.

Con respecto a los actores, espacios externos al grupo se encontraron dos dificultades el acceso a las instalaciones del colegio y el acceso a entidades públicas o asociaciones que trabajan con jóvenes.

Las instalaciones del colegio en más de una ocasión están ocupadas por otros proyectos como 40 x 40 o escuelas deportivas, que no permiten hacer un uso pleno de todas las salas, equipos y materiales. El lugar de encuentro han sido dos salas de la biblioteca que aparentemente están disponibles, pero en algunas ocasiones las ocupan los estudiantes de otros programas sin previo aviso perjudicando la dinámica de las reuniones. Se han tenido

charlas con la gente de biblioteca solicitando los espacios y explicando la importancia de las reuniones, gracias a lo cual se ha contado con las salas disponibles para las reuniones.

El acceso a entidades públicas o asociaciones que trabajan con jóvenes ha sido complicado, ya que se ha planeado acceder a ellas como ONGS, Instituto de Participación Distrital, Juntas administradoras entre otras y sus agendas no han permitido ni acercamientos o encuentros donde compartir experiencias, se planea que en el próximo semestre haya algún campo para poder trabajar con estas instituciones, por ahora escasas de tiempo y asesores para atención a los jóvenes del grupo.

## **7. Conclusiones**

Las dificultades presentadas en el desarrollo del gobierno estudiantil, la participación limitada, los líderes escasos y las prácticas poco democráticas son producto de una cultura política a gran escala que permea lo micro en lugares como las instituciones educativas. Ya se había dicho en la justificación analítica que la cultura colombiana tenía rasgos autoritarios, clientelistas, representativos que se podría decir se reproducen en la cultura escolar del colegio intervenido.

El autoritarismo propio de la cultura política colombiana donde se toman las decisiones, sin consultar las mayorías sucedió en el colegio ya que los órganos directivos llevaban las decisiones listas y no pedían el consejo o aprobación a los jóvenes.

El clientelismo se observó en las elecciones de estudiantes, ya que los jóvenes candidatos en campaña prometían cosas que no podían cumplir, y ofrecían cosas a los compañeros si

ganaban como: paseos, jean days entre otros y algunos estudiantes sin mucho análisis les creían y votaban por ellos.

La representatividad es una característica propia de nuestra democracia colombiana, que se reprodujo en el colegio. En Colombia se eligen representantes pero no se les pide cuenta de sus acciones ya que el elector se olvida de ese deber ciudadano, delega la responsabilidad en el representante sin peros ni reparos. En el colegio sucedió lo mismo se eligieron los representantes como personero, contralor, vigía y no se volvió a saber más de ellos en el resto del año, ni tampoco los estudiantes les exigieron nada a ellos durante el transcurso del semestre.

Si bien el proyecto de intervención no pudo atacar de raíz esos vicios de la cultura política colombiana en el colegio, por lo menos se planteó una reflexión social, política que se vio tanto en los avances del gobierno estudiantil cómo del grupo gestor de empoderamiento y liderazgo político.

Proyectar el gobierno escolar fue uno de los propósitos de la intervención, trabajar aspectos de dicho gobierno que estaban inactivos. El comité de convivencia tuvo mucho tiempo sin sesionar ni en tener procesos participativos, con la intervención se garantizó la participación de estudiantes, de docentes y periodicidad en sus reuniones. Desafortunadamente el mismo efecto no se logró con el comité ambiental ya que no es responsabilidad directa de la intervención.

Operativizar el gobierno estudiantil fue una tarea complicada pero que se logró realizar en el tiempo de la intervención. De un gobierno estudiantil que se elige y no se vuelve a saber nada de él se pasó a un gobierno de estudiantes que se reúne con cierta periodicidad, donde se generan actividades y debates sobre lo que se dice, y se hace que antes no existían.

Fortalecer la convivencia es un proceso de largo plazo, pero que el proyecto pretendió ayudar a mejorar, convocando a los actores del colegio: estudiantes, docentes en el comité de convivencia, en las reuniones de gobierno estudiantil con acuerdos en aras de lograr un plan de mejoramiento en estas dinámicas. Aunque las problemáticas convivenciales son difíciles, delicadas, el hecho de invitar a reflexionar en las diferentes instancias puede ser un primer paso para trabajar seriamente en el mejorar los procesos de interacción efectivos en lo convivencial.

Con respecto al grupo de liderazgo político se favorecieron la participación, discusión, la acción, escasos en las antiguas dinámicas del colegio tal como afirmaron algunos estudiantes (Torres: “En el pasado poco se participaba”, Báez: “Por lo menos se ven más activos los jóvenes” *Entrevistas sobre gobierno estudiantil, Febrero de 2015*)<sup>21</sup> y el desarrollo grupo de formación política potencializo dichos procesos.

Estimular la participación e iniciativa política fue una de las intencionalidades del proyecto. Esto no quiere decir que los estudiantes no participaran sino que el enfoque pretendido de

---

<sup>21</sup>Báez, M. (05 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil, p.2

esta intervención fue el político, que no se había experimentado en el colegio, el cual se logró estimular en el desarrollo de las reflexiones y debates.

Propiciar la discusión política fue vital para mantener la claridad sobre el horizonte del proyecto. Se sabe que los temas políticos generan cierta apatía no solo en los jóvenes sino en los adultos y el hecho de que el grupo le apostará a discutir sobre temas políticos en jóvenes fue un logro importante, ya que se está abonando el terreno en el árido espacio de la intelectualidad con compromiso social.

Pensarse en la acción fue un proceso simultáneo a la discusión complejo de por sí, pero uno de los futuros derroteros del grupo. El hecho de elaborar planes, actividades significa poner en acción lo dicho en las sesiones, aunque actuar asertivamente requerirá de un largo aliento que va más allá de este informe.

Crear grupos de participación política juvenil, escasos de por sí, es otro de los logros del proyecto. Al dialogar con personas de diversos partidos plantearon que encontrar grupos de jóvenes hablando, trabajando en política eran pocos y en colegios mucho más raro encontrarlos. De ahí el mérito de este grupo, pero va más allá: transformar a futuro realidades que afectan a todos.

La iniciativa salió del contexto escolar trato de acercarse a organizaciones sociales como los sindicatos, a encuentros con colegios, a fundaciones como amor por Bogotá, a movimientos y partidos políticos. El proyecto no se limitó al colegio su finalidad fue

aproximarse a espacios diversos para construir una visión distinta de lo político con miras en el futuro en contribuir en procesos de transformación política.

Esta iniciativa se proyecta al mediano y largo plazo ya que los jóvenes, el interventor consideran que es pertinente mantenerla no solo por las expectativas que se han creado en los miembros sino que también podría incidir en procesos de apertura democrática en el colegio, en procesos de participación juvenil y en procesos de participación política en los movimientos políticos.

El proyecto quiere ser en el futuro un semillero de líderes, si bien la intención fue crear un grupo gestor de jóvenes y apoyar a los líderes del gobierno estudiantil la iniciativa pretenderá ir más allá. Buscar en un futuro no muy lejano fomentar talentos políticos que cada año se verán en escenarios tanto dentro como fuera de la institución. En una etapa posterior una escuela de liderazgo político sería una excelente oportunidad para formar chicos no solo del colegio sino de otras instituciones o escenarios que incidan en los procesos de transformación política de la ciudad y el país.

Se requiere de los jóvenes que construyan propuestas programáticas para atender a sus necesidades y expectativas, pero también se requiere que ellos construyan propuestas para la sociedad en general ya que hay muchos sectores que también requieren ser atendidos por las políticas públicas tales como: los indigentes, las prostitutas, los afro descendientes y los indígenas entre otros.

Las necesidades humanas son tan grandes que ni siquiera el Estado puede resolverlas, pero si algunos sectores trabajan por lo menos en dar algún grado de satisfacción a algunas de ellas, es muy probable que se esté generando bienestar, seguridad, cultura, cuidado del medio ambiente y conciencia ciudadana que tanta falta hace en estos tiempos.

Una cultura política participativa nueva debe romper la brecha generacional entre jóvenes y adultos ya que si ambos actúan de la mano, los jóvenes tendrán escenarios para ser escuchados y los adultos podrán tener voz de sus propuestas con unos jóvenes comprometidos en cambiar no solo su vida sino la vida de quienes los rodean entre ellos los adultos. No es bueno que existan diferencias irreconciliables entre necesidades juveniles y necesidades de los adultos, deben existir necesidades de todos, que tanto jóvenes como mayores puedan lograr satisfacer al unísono sus demandas, creando políticas públicas integrales y líderes integrales que entiendan a todos los grupos y a las generaciones que van pasando, como las que se van construyendo.

Los jóvenes se constituyen en líderes de la transformación social luchando por sus demandas y ayudando a otros sectores a su satisfacción, ya por sus talentos y capacidades las nuevas generaciones están llamadas a romper los abismos de desigualdad que se han creado generación tras generación.

Finalmente el modelo de intervención es susceptible de mejorarse a futuro y se podría realizar de la siguiente forma:

1. Ampliar el grupo base invitando estudiantes de otros colegios o de la localidad

2. Involucrar una institución pública o privada que colabore en asesorar al grupo o le permita participar en cambiar una situación de la vida real de algún sector que lo necesite
3. Proyectar a partir del grupo una escuela de liderazgo que involucre estudiantes que vienen de los demás grados y de la localidad
4. De ser posible crear un ciclo de talleres con universidades o institutos de estudios políticos que logren incidir en intereses vocacionales o políticos de los jóvenes.

## **Índice de entrevistas**

Báez, M. (05 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil. (A. Báquiro, Entrevistador)

Camilo, T. (03 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil. (A. Báquiro, Entrevistador)

Castro, E. (01 de Febrero de 2015). Percepciones sobre lo político. (A. Báquiro, Entrevistador)

López, A. (9 de Junio de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil. (A. Báquiro, Entrevistador)

Mina, L. (03 de Febrero de 2015). Entrevista sobre gobierno estudiantil. (A. Báquiro, Entrevistador)

Ordoñez, J. (25 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales. (A. Báquiro, Entrevistador)

Pardo, O. (13 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales del colegio. (A. Báquiro,

Patiño, C. (25 de Mayo de 2015). Entrevista sobre condiciones generales. (A. Báquiro, Entrevistador)

Sánchez, I. (20 de Abril de 2015). Entrevista sobre condiciones generales. (A. Báquiro,

Torres, C. (03 de Febrero de 2015). Percepciones sobre lo político. (A. Báquiro, Entrevistador)

## Referencias bibliográficas:

Acuña, C.H. (2002) "Empoderamiento y desarrollo inclusivo" en Revista Observatorio Social (formato digital), N° 9, mayo de 2002, pp. 20-23, recuperado en enero de 2008, en: [http://www.observatoriosocial.com.ar/dev/pub\\_revista.html#19](http://www.observatoriosocial.com.ar/dev/pub_revista.html#19)

Arendt, H. (1998). La condición humana. Barcelona: Paidós.

Aristóteles (2004). La Política, Alianza. Madrid.

Anrup, R & Oieni, V (2000). Ciudadanía y Nación en el proceso de emancipación. University of Gothenburg: Gothenburg.

Auyero, J. (1997). Favores por votos, Buenos Aires: Losada.

Batliwala, S.(2013). "Engaging with Empowerment an Intellectual and Experiential Journey", Women Unlimited: Delhi.

Betancor, V. (2011). Empoderamiento: ¿Una alternativa emancipatoria? Margen: Montevideo.

Brubaker, W. (1992). Citizenship and Nationhood in France and Germany. Harvard University Press: London.

Botero, P & Hincapié, J. (2008). Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana-política juvenil en Colombia. En Rev. Latinoamericana soc niñez juv No 6: 565-611. Universidad de Manizales.

Bushnell, D. (1994). Colombia una nación a pesar de sí misma. Planeta: Bogotá.

Cárdenas, J. (2012). Revista Facultad de Derecho Y Ciencias Políticas. Vol. 42, No. 117 Julio-Diciembre/ p. 393-424 Unal: Medellín.

- Carvalho, A (2008). Ciudadanía y modernidad: una lectura a partir de Max Weber, en Simposio Internacional civilizador: Buenos Aires.
- Carretero, P. (2002). Imaginarios sociales y crítica ideológica. Universidad Santiago de Compostela: Galicia.
- Contreras, O. Empoderamiento campesino y desarrollo local (2000). Vol IV, pp. 55-68. Valdivia.
- Departamento de O. (2014). *Caracterización de algunos componentes del Colegio "x"*. Bogotá: Colombia.
- Durank, B.(2015). Organización política de los afrocolombianos residentes en Bogotá. Hallazgos, Vol.12, Num.23. Bogotá.
- Cortina, A. (1997). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza.
- Costa, P. (2006). Ciudadanía, Marcial Pons. Madrid.
- Cubides, H. (2001). Reseña del proyecto gobierno escolar y educación ciudadana. Estudio de casos. Universidad Central. Bogotá: Colombia
- Dirmoser, D. (2005). Democracia sin demócratas. Nueva Sociedad, (197), 27-401
- Fernández, M. (2014). La ciudadanía incompleta. Ediciones Universidad de Salamanca: Salamanca.
- Freire, P. (1971). La educación como Práctica de la libertad. Montevideo, Uruguay: Editorial Tierra Nueva.
- Freire, P. (2005). La educación en la ciudad. Siglo XXI editores. México.

García, A. (2011). Formación en liderazgo juvenil para la actoría social en América Latina. Sistematización y aprendizajes. Fundación SES. Buenos Aires.

García, M. (2004). La educación, actividad interpretativa: hermenéutica y filosofía de la educación. Madrid, España: Editorial Dykinson.

Gómez, G. (2013). Mirada a la tenaz Bogotá. Altus, Sergio Arboleda. Bogotá: Colombia.

Guzmán, A. (2012). Democracia participativa en Colombia: un sueño veinte años después. Universidad de Caldas: Manizales.

Halperin, T. (2001). Historia contemporánea de América Latina. Alianza. Madrid.

Herrera, M. (2008). Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios. Bogotá: Universidad Pedagógica.

Hoyos, G. (2003). Ética y educación para la ciudadanía democrática. Instituto Pensar y Departamento Administrativo de Bienestar Social: Bogotá.

Hurtado, H. (2001). Construcción de un modelo de ciudadanía diferenciada: el empoderamiento político de la población afrocolombiana, en Memorias del primer coloquio de estudios afrocolombianos. Universidad del Cauca, Popayán.

Jaramillo, A. (2012). Cultura y participación política en jóvenes universitarios. Programa javerianos por la justicia y por la paz: Bogotá.

Keane, J. (1992). Democracia y sociedad Civil, Alianza: Madrid.

Krauskopf, D. (2000). Participación social y desarrollo en la adolescencia. Fondo de Población de las Naciones Unidas. Recuperado de

[http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/Coleccion%20Coor%20Intersectorial%202000-2005/Documentos/Documento\\_%20Participacion\\_Social\\_D.%20krausKopf\\_2000.pdf](http://extranet.injuv.gob.cl/cedoc/Coleccion%20Coor%20Intersectorial%202000-2005/Documentos/Documento_%20Participacion_Social_D.%20krausKopf_2000.pdf)

León, M. Poder y empoderamiento de las mujeres (1999). Región y sociedad, Vol XI, No 18: Sonora.

López, F (1993). Tradiciones de cultura política en el siglo XX, en M. E. (compilador), Modernidad y sociedad política en Colombia, Fescol- Iepri: Bogotá.

Mateos, A. (2010). Ciudadanos y participación política, Universidad de Salamanca. Salamanca.

Megino, A. (2011). La concepción de la ciudad, de la ciudadanía y del ciudadano en Aristóteles. Universidad Autónoma: Madrid.

Morín, E. (1993). Tierra Patria. Barcelona: Kairos.

Neef, M. (2003). Desarrollo a escala humana. Nordan. Montevideo.

Pardo, O. (2015). Anécdotas sobre la vida escolar. Comentadas en *Tintero del pensar, análisis de situaciones de la vida escolar en el colegio "x"*, Bogotá: Colombia

Patino, C. (2015). *Tintero del pensar, análisis de situaciones de la vida escolar en el colegio "x"*, Bogotá: Colombia.

Paz, M. (2012). Filosofía y Ciudadanía. Mac Graw Hill: Madrid.

Pérez, M. (1998). Ciudadanía política y ciudadanía social: los cambios del "fin de siglo". Departamento de Historia, Universidad Autónoma: Madrid.

Pérez, A & Foio, M. (2005) Ciudadanía: imaginario social y representaciones sociales. Universidad Nacional del Nordeste, Comunicaciones científicas y tecnológicas: Corrientes.

Pinzón, O. (2012). El concepto de ciudadanía en el liberalismo político de Rawls. UIS: Bucaramanga.

Raynud, P & Rials, S. (2001). Diccionario Akal de Filosofía Política. Madrid: Akal.

Rodríguez, R (2010). Políticas públicas de juventud en América: avances concretados y desafíos. Debates SHS, Vol I, UNESCO: Brasilia.

Salazar, P. (2015). Algunas apreciaciones sobre la convivencia y el desarrollo escolar del colegio X, Bogotá: Colombia.

SDP (2009). *Conociendo Bogotá y sus localidades*. Publicaciones de Secretaria Distrital de Planeación. Bogotá, Colombia. Disponible en:

[http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/ciudadania/Publicaciones\\_SDP/21\\_bogota\\_%20D\\_C\\_monografia\\_jul\\_2009.pdf](http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/ciudadania/Publicaciones_SDP/21_bogota_%20D_C_monografia_jul_2009.pdf)

SED & CINEP (2015). Participación Social y Política, Manual de ciudadanía y convivencia desde la construcción colectiva de sentidos y redes, Secretaria de Educación del Distrito: Bogotá.

Valenzuela J y Flóres M (2012). Fundamentos de la investigación educativa Vol. 2, Editora TEC, Monterrey: México.

Vergara, J (2012). Democracia y participación en Jean Jacques Rousseau, Revista de filosofía UChile. Vol 68, p 29-52: Santiago.



