

**Referencia para citar este artículo:** Vergara, E. M., Montaña, N., Becerra, R., León-Enríquez, O. U. & Arboleda, C. (2011). Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (9), pp. 227 - 253.

# Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad?\*

**EDGAR MARIO VERGARA\*\***

Universidad de Manizales – Cinde

**NIDIA MONTAÑO\*\*\***

Universidad de Manizales – Cinde

**ROSALBA BECERRA\*\*\*\***

Universidad de Manizales – Cinde

**OSWALD URIEL LEÓN-ENRÍQUEZ\*\*\*\*\***

Universidad de Manizales – Cinde

**CATALINA ARBOLEDA\*\*\*\*\***

Universidad de Manizales – Cinde

*Artículo recibido en julio 30 de 2010; artículo aceptado en febrero 1 de 2011 (Eds.)*

• **Resumen:** Este artículo es el resultado de una investigación realizada para optar al título de Magister en la maestría en Educación y Desarrollo Humano, de la alianza Cinde y Universidad de Manizales, realizada durante el año 2009 con estudiantes y docentes de distintas instituciones educativas de Colombia. Indagamos sobre las incidencias de las prácticas y mecanismos institucionales de formación para la democracia, orientadas por la legislación educativa nacional para la promoción de la participación de los jóvenes y las jóvenes. La información la recogimos a través de una entrevista semiestructurada que aplicamos a todos los sujetos participantes del estudio.

Con la información resultante propusimos emprender un camino de comprensión e interpretación de los conceptos y prácticas que tienen docentes y estudiantes para la formación en participación democrática. Para el análisis de los textos utilizamos un enfoque hermenéutico, establecimos relaciones, recurrencias, contrastes y tendencias, e hicimos interpretaciones sobre los textos. Algunas de las tendencias encontradas nos permitieron configurar las categorías de análisis: 1. Visiones de los jóvenes y de las jóvenes frente a la participación en el ámbito escolar; 2. Las concepciones sobre la formación para la participación democrática juvenil de los docentes y de las docentes; 3. La escuela como escenario para la participación juvenil; 4. Las prácticas pedagógicas como

---

\* Este artículo de investigación científica y tecnológica se basa en la investigación denominada: La Formación para la participación democrática en la escuela: una lectura desde la legislación y el poder. Presentada por los autores y autoras de este texto para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales, en alianza con el Cinde, realizada entre enero del 2009 y septiembre del 2009; el enfoque investigativo es de corte hermenéutico.

\*\* Economista, Universidad de Manizales. especialización en Proyectos de Desarrollo con Enfoque Sociohumanístico, de la Universidad Autónoma de Manizales. [edgarvergi@hotmail.com](mailto:edgarvergi@hotmail.com)

\*\*\* Ingeniera en Producción Acuícola de la Universidad de Nariño. [nidiamontano@hotmail.com](mailto:nidiamontano@hotmail.com)

\*\*\*\* Licenciada en Español y Comunicación audiovisual de la Universidad Tecnológica de Pereira. Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria de la Universidad Gran Colombia de Bogotá. Docente universitaria. [mirosa60@yahoo.com](mailto:mirosa60@yahoo.com)

\*\*\*\*\* Licenciado en Pedagogía Reeducativa de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Licenciado en Teología de la Universidad de San Buenaventura de Bogotá. Especialista en Pedagogía Social y Animación Socio-Cultural de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Especialista en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad del Bosque. [osurle8@yahoo.es](mailto:osurle8@yahoo.es)

\*\*\*\*\* Comunicadora Social y Periodista. Universidad de Manizales. [carboleda11@hotmail.com](mailto:carboleda11@hotmail.com)

*oportunidad u obstáculo para la participación democrática; y 5. Mecanismos de participación democrática en el ámbito de la escuela. Cada categoría puede ser leída como una unidad independiente y aunque puede identificarse en ella algún tipo de coincidencia reflexiva, el grupo consideró pertinente dar autonomía al investigador o investigadora para interpretar la información, experiencia que nos permitió una diversa riqueza reflexiva.*

**Palabras clave:** Escuela, Participación juvenil, Formación para la democracia, Mecanismos para la participación democrática, Prácticas democráticas, poder.

### **Práticas para a formação democrática na escola: Utopia ou realidade?**

• **Resumo:** *Este artigo é o resultado de uma pesquisa realizada para optar ao título de Mestre no mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano, na aliança Cinde e Universidade de Manizales, realizada durante o ano 2009 com estudantes e docentes de distintas instituições educativas da Colômbia. Indagamos sobre as incidências das práticas e mecanismos institucionais de formação para a democracia, orientadas pela legislação educativa nacional para a promoção da participação dos jovens e as jovens. A informação a recolhemos através de uma entrevista semi-estruturada que aplicamos a todos os sujeitos do estudo.*

*Com a informação resultante propomos empreender um caminho de compreensão e interpretação dos conceitos e práticas que têm docentes e estudantes para a formação em participação democrática. Para a análise dos textos utilizamos um enfoque hermenêutico, estabelecemos relações, recorrências, contrastes e tendências, e fizemos interpretações sobre os textos. Algumas das tendências encontradas nos permitiram configurar as categorias da análise: 1. Visões dos jovens e das jovens frente à participação no âmbito escolar; 2. As concepções sobre a formação para a participação democrática juvenil dos docentes e das docentes; 3. A escola como cenário para a participação juvenil; 4. As práticas pedagógicas como oportunidade ou obstáculo para a participação democrática; e 5. Mecanismos de participação democrática no âmbito da escola. Cada categoria pode ser lida como uma unidade independente e mesmo que possa identificar-se nela algum tipo de coincidência reflexiva, o grupo considerou pertinente dar autonomia ao pesquisador ou pesquisadora para interpretar a informação, experiência que nos permitiu uma diversa riqueza reflexiva.*

**Palavras chave:** Escola, Participação juvenil, Formação para a democracia, Mecanismos para a participação democrática, Prácticas democráticas, poder.

### **Practices for democratic formation at school: ¿Utopia, or reality?**

• **Abstract:** *This article is the product of a research realized to graduate as a Magister of Education and Human Development, of Cinde and Manizales University alliance, realized along 2009 with students and professors of various education institutions of Colombia. We searched on the impact of practices and institutional mechanisms of formation for democracy, oriented by domestic education legislation for promotion and participation of young individuals. We collected information through a semi-structured interview applied to all subjects participating in the study.*

*Using resulting information we undertook a way of comprehension and interpretation of concepts and practices of professors and students on formation in democratic participation. For analysis of texts we used a hermeneutic approach, we established relationships, recurrences, contrasts and trends; and interpreted texts. Some of the trends found enabled us to configure analysis categories: 1. Vision of young individuals in front of participation in school environment; 2. Conceptions on formation for juvenile democratic participation of professors; 3. The school as an scenary for juvenile participation; 4. Pedagogic practice as an opportunity or a barrier for democratic participation; and 5. Mechanisms of democratic participation in school environment. Each category may be read and an independent unit, although any type of reflexive coincidence may be identified in it; the group considered as pertinent to provide the researcher with autonomy to interpret information; which experience allowed us a diverse reflexive richness.*

**Key words:** School, juvenile participation, formation for democracy, mechanisms for democratic participation, democratic practices, power.

**-1. Introducción. -2. Contexto poblacional y conceptual. -3. Método. -4. Resultados. 5. Consideraciones finales y conclusiones. -Lista de Referencias.**

## **1. Introducción**

El presente artículo es el resultado de la investigación: “La formación para la participación democrática en la escuela: una lectura desde la legislación y el poder”, realizada como requisito para obtener el título de magíster en Educación y desarrollo Humano de la Universidad de Manizales en alianza con el Cinde. El objetivo central de esta investigación fue realizar una aproximación a los sentidos que jóvenes y docentes tienen de las prácticas y mecanismos de formación para la democracia, orientadas por la legislación educativa nacional en sus instituciones.

Desarrollamos el trabajo con la participación de 25 estudiantes y 5 docentes, de 5 Instituciones Educativas: Gran Colombia del Municipio de Manizales, departamento de Caldas; Bernardo Arias Trujillo del Municipio de La Virginia, departamento de Risaralda; San Juan Bautista de La Salle del Municipio de Manizales, departamento de Caldas; Julio César Turbay Ayala del Municipio de Soacha, departamento de Cundinamarca, e Iberia del Municipio de Tumaco, departamento de Nariño.

Recogimos la información a través de una entrevista semiestructurada que aplicamos a todos los sujetos participantes del estudio. Con la información resultante y siguiendo el enfoque hermenéutico, desarrollamos un camino de comprensión e interpretación de los conceptos que sobre la formación en participación democrática tenían los educadores, educadoras y estudiantes de las instituciones. En el proceso de acercamiento a los textos establecimos las relaciones, contrastes y tendencias, y empezamos a consignar interpretaciones sobre los mismos, hasta obtener algunas unidades con sentido y coherencia discursiva que posteriormente dieron origen a cinco categorías que fueron abordadas por cada uno de los autores y autoras de la investigación, convirtiendo estos documentos en el resultado del presente trabajo. Dentro del referente tomamos los aportes de teóricos como Dewey, Delors, Apple y Beane, en cuanto a la manera como conciben la “Escuela Democrática” y su función dentro de la dinámica social.

En la primera fase del artículo nos referimos a la perspectiva contextual donde desarrollamos el estudio, y a la perspectiva teórica e investigativa sobre formación y participación democrática en la escuela; en la segunda, describimos el método y la lógica de reconstrucción de la información; en la tercera reseñamos los resultados del estudio que dan cuenta de las categorías de análisis: 1. Las visiones de los jóvenes y de las jóvenes frente a la participación en el ámbito escolar; 2. Las concepciones sobre la formación para la participación democrática juvenil de los sujetos docentes; 3. La escuela como escenario para la participación juvenil; 4. Las prácticas pedagógicas como oportunidad u obstáculo para la participación democrática; 5. Los mecanismos de participación democrática en el ámbito de la escuela. Concluimos el artículo con la formulación de algunas recomendaciones y conclusiones que se desprenden de la investigación.

## **2. Contexto Poblacional y Conceptual**

### **2.1 Contexto social, cultural y educativo que rodea a las instituciones educativas**

Las instituciones del estudio se caracterizan por tener una amplia cobertura en los sectores donde están ubicadas, y por prestar el servicio en diferentes jornadas en todos los ciclos vitales. Las modalidades son académicas, a excepción de la Gran Colombia que tiene énfasis en competencias laborales.

Fue interesante abordar los mismos parámetros de indagación en contextos diversos y encontrar coincidencias y divergencias que le aportan elementos importantes al contexto general de la investigación.

Para una mayor comprensión de los contextos donde se desarrolló la presente investigación, describiremos a continuación los aspectos generales de cada una de las instituciones:

#### **Institución Educativa Julio César Turbay Ayala**

Se encuentra ubicada en el barrio Julio Rincón y cuenta con una sede en el barrio Arroyo, en la comuna N° 4 del municipio de Soacha - Cundinamarca. Es una Institución Educativa de

carácter oficial que presta sus servicios educativos en la modalidad académica desde el grado 0° hasta el grado 11°. Atiende un total de 2.500 estudiantes provenientes de diversos sectores de la comuna.

El contexto está conformado por grupos de familias de estratos 0 a 2,<sup>1</sup> provenientes de procesos migratorios a causa del desplazamiento forzado; sin embargo, la comunidad es rica en diversidad cultural y pluralismo ideológico. La zona ha tenido marcada influencia de sectores al margen de la ley: paramilitares, guerrillas y delincuencia común, quienes han impuesto a la comunidad su propia visión de orden y dinámica.

### **Contexto de la Institución Educativa Gran Colombia**

La institución educativa Gran Colombia está ubicada en el barrio Hoyo Frío - comuna 3 (Cumanday), de la ciudad de Manizales; atiende una población de estratos 1 y 2, pertenecientes a los sectores de La Isla, Bajo Marmato y Nevado. El colegio cuenta con 1.067 estudiantes de preescolar a grado 11, es mixto y su planta física es de 50 docentes.

Al interior del colegio se presentan altos índices de inseguridad, violencia, drogadicción y pandillismo, situaciones que generan en los jóvenes y en las jóvenes altos niveles de desmotivación y mayor riesgo al fracaso, al no concebir la educación como una oportunidad de ingreso a futuro. A lo anterior se suma el bajo interés de las familias frente a los procesos educativos de sus hijas e hijos.

### **Institución Educativa San Juan Bautista de La Salle**

La Institución Educativa San Juan Bautista de La Salle está ubicada en el barrio San Cayetano de la ciudad de Manizales. Esta comuna está conformada por aproximadamente 40 barrios, la mayoría de ellos de estratos 0, 1 y 2. Los barrios más antiguos nacieron en los años 70s como resultado de invasiones sucesivas de población desplazada, auspiciadas por los movimientos revolucionarios y sociales de la época.

El entorno social es inseguro; permanentemente se dan casos de violencia de todo tipo, y en los diferentes barrios se presenta como fenómeno

común el pandillaje juvenil que ya está derivando en bandas delincuenciales que se enfrentan entre sí por ganar el dominio de territorios.

### **Institución Educativa Iberia – Tumaco**

La Institución Educativa Iberia se encuentra ubicada en la comuna 5 en el suroccidente del municipio de Tumaco, departamento de Nariño. Cuenta con cuatro sedes en diferentes barrios de la comuna; su sede principal está situada en el barrio Iberia, y tiene una población estudiantil de 3.202 estudiantes. Es una institución de carácter oficial de modalidad académica, que atiende desde el grado 0° hasta el 11°.

La mayoría de los estudiantes son afro descendientes, viven en barrios aledaños a la institución educativa. Se caracterizan por haber migrado de la zona rural del municipio o de otros departamentos por el desplazamiento forzado debido a la presencia de grupos armados y/o por falta de oportunidades educativas.

### **Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo de La Virginia - Risaralda**

Ubicada en el Municipio de La Virginia, alberga el 40% de la población en procesos de escolarización, que actualmente equivale a unos 3000 estudiantes. Posee planes de estudio aprobados desde preescolar, básica, media; educación para sujetos adultos en jornadas nocturnas y sabatina. Desde hace aproximadamente 50 años, se le reconoce como una institución formadora de líderes políticos, comerciales, académicos, comunitarios, deportivos y religiosos, a nivel local, regional y nacional.

Está en medio de un contexto agobiado por algunas de las realidades problemáticas más propias del país, como son el desempleo, la pobreza, la descomposición familiar a causa de las migraciones, el desplazamiento forzoso, la falta de sentido de pertenencia de una población que se considera de paso; agravado lo anterior por reconocerse en este municipio los más altos índices de violencia común manifestadas en el sicariato, los ejércitos privados para el narcotráfico, la prostitución masculina y femenina, y el alto consumo de droga.

## **2.2 Referentes conceptuales**

Iniciamos nuestro acercamiento teórico ubicando los conceptos de formación, participación, democracia, escuela, jóvenes y poder, dentro de un

<sup>1</sup> Denominamos estratos a la clasificación socioeconómica de la población establecida en Colombia, teniendo en cuenta que 0 es la más baja condición y 06 la más alta.

marco contemporáneo. En este sentido, abordamos el concepto de “escuela democrática”, que plantea la necesidad de una escuela que antes que formar estudiantes exitosos o exitosas, forme sujetos ciudadanos activos; una escuela capaz de reconocer la diversidad y al mismo tiempo integrar diferentes grupos y miradas para propiciar el desarrollo de iniciativas variadas, en el amplio movimiento de construcción de la ciudadanía intercultural y crítica que permita “dar a cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida en un proyecto de sociedad” (Delors, 1993).

Desde este referente, sólo podemos concebir una escuela democrática, que en palabras de Apple y Beane (1999), se define como aquel *escenario que por su estructura y funcionamiento supone un ejercicio práctico de la democracia porque ya su mismo currículum implica oportunidades continuas de explorar las cuestiones que afectan a sus integrantes, de imaginar respuestas a los problemas y de guiarse por ellas*; lo anterior implica el concepto experiencial de democracia como proceso que conlleva una actitud frente a la vida y no un saber académico como se ha planteado regularmente dentro de la escuela a partir de currículos y planes de estudio rígidos y poco pertinentes. Nos apoyamos en Dewey (1997), quien plantea que la democracia *es primordialmente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada de individuos que participan en un interés común, es decir, que comparten perspectivas y necesidades susceptibles de ser satisfechas por la pertenencia al grupo*.

Visto así, la educación para la democracia requiere que la escuela se convierta en “*una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya*” (Dewey, 1997).

Una vez establecidos unos mínimos acuerdos conceptuales, nos planteamos que tanto los procesos de formación propuestos por la escuela, como sus impactos, necesariamente deben apuntar a la transformación del individuo y con él a la de la sociedad donde éste se desenvuelve, en los ámbitos de la vida individual y colectiva en escenarios de lo público y lo privado. Proceso que se da en un ambiente en el que los jóvenes y las jóvenes dejan de ser vistos como receptores y receptoras de políticas educativas nacionales de formación para la participación, y son vistos como sujetos aportantes

en este proceso.

A la luz de estas visiones, abordamos la “formación democrática” como la transformación de la consciencia de vida de un individuo heterónimo a uno autónomo, consciente de su propio poder, fruto de un proceso intencionado y articulado de prácticas sociales, en este caso, pedagógicas; mecanismos, acciones y actividades, que se manifiesta en el reconocimiento y vivencia de actitudes democráticas.

En este estudio, en el que buscamos hacer una lectura crítica sobre la formación para la participación democrática, establecimos cinco categorías para el análisis: i). visiones de los jóvenes y las jóvenes frente a la participación en el ámbito escolar, ii). Concepciones sobre la formación para la participación democrática juvenil de los docentes y las docentes, iii). la escuela como escenario para la participación juvenil, iv) las prácticas pedagógicas como oportunidad u obstáculo para la participación democrática, y v). Mecanismos de participación democrática en el ámbito de la escuela.

### **3. Método**

En este proyecto asumimos el enfoque cualitativo para la investigación, desde donde planteamos contribuir a la comprensión y análisis de los conceptos y prácticas que para la formación en participación democrática tienen educadores, educadoras y estudiantes de cinco instituciones en donde los investigadores e investigadoras tienen algún tipo de vinculación.

Esta investigación inscribela inscribimos en el enfoque hermenéutico, desde la exploración del significado que los sujetos dan a las experiencias para la formación y la participación democrática en sus instituciones educativas.

#### **3.1 Sujetos de estudio**

Estructuramos este estudio a partir de entrevistas grupales semiestructuradas realizadas a jóvenes estudiantes de grado octavo en adelante, y a docentes del área de sociales de las instituciones educativas participantes en el estudio.

#### **3.2 Técnicas e instrumentos**

Para la recolección de la información utilizamos entrevistas semiestructuradas.

### 3.3 Procedimiento metodológico (fases)

La investigación la desarrollamos en tres fases:

#### Fase Uno: Identificación de los sujetos participantes en el estudio

Seleccionamos las instituciones, los educadores y educadoras o directores y directoras del área de sociales, y cinco estudiantes de cada institución. Realizamos un proceso de información y sensibilización sobre el objetivo de la investigación a los sujetos participantes.

#### Fase Dos: Recolección de la Información

La recolección de la información la hicimos en dos momentos: en primer lugar, realizamos las entrevistas semiestructuradas a los docentes y a las docentes para explorar los conceptos, prácticas y mecanismos de participación para la democracia que se desarrollan en las instituciones; seguidamente entrevistamos de manera grupal a los sujetos jóvenes sobre sus sentidos acerca de las prácticas y mecanismos de participación democrática promovidos por la escuela.

#### Fase Tres: Análisis de información

Para el análisis de la información efectuamos un análisis intratextual de las entrevistas. A partir de las categorías iniciales clasificamos la información en unidades con significado y coherencia discursiva, realizamos el proceso de análisis de los textos estableciendo las relaciones, contrastes y tendencias, hicimos la interpretación de los textos e identificamos las categorías emergentes.

## 4. Resultados

Agrupamos los resultados en cinco categorías, las cuales recogen las tendencias identificadas en la información, lo que nos permitió configurar cinco referentes categoriales para el análisis, así:

### 4.1 Visiones de la participación en el ámbito escolar

Como producto de este estudio, emergen evidentes tensiones entre los diversos abordajes de la teoría formal y la práctica de cada centro educativo. Algunas instituciones dejan ver en su dinámica cotidiana, elementos que se acercan a los planteamientos y sugerencias de la pedagogía y de la filosofía política, los cuales proponen como ideal

el tránsito en las dinámicas juveniles, de sujetos pasivos en los procesos de participación, a sujetos activos, críticos, reflexivos y comprometidos con los procesos institucionales. Otros dejan entrever que las directrices y la legislación educativa para la promoción de la participación, dan lugar a procesos en los que la participación de los jóvenes y de las jóvenes es un asunto meramente formal, llevando a cabo actividades que simulan la participación al modo en que se da en los ámbitos políticos tradicionales.

Los jóvenes y las jóvenes identifican en las dinámicas institucionales negación y ausencia de reconocimiento de su capacidad de aportar en las decisiones trascendentales en la institución; por otro lado, se evidencia la existencia de dinámicas adulto-céntricas que no respaldan los intereses e iniciativas de los jóvenes y las jóvenes. Los jóvenes y las jóvenes perciben que son tenidos en cuenta desde una lógica instrumental que invisibiliza su potencial participativo en los desarrollos institucionales.

No toman la opinión de cada uno de nosotros y lo que pensamos de las decisiones que los adultos toman. No nos apoyan cuando vamos a realizar actividades;... nos buscan cuando nos necesitan para hacer mandados, porque ellos piensan que nosotros no podemos hacer lo que ellos hacen (Estudiante I.E. San Juan Bautista de la Salle, Manizales).

Opiniones que dan cuenta de la ausencia de un compromiso institucional frente a la participación democrática de los jóvenes y las jóvenes. De esta manera, los planteamientos de participación se convierten en meras formalidades, ya que una verdadera convicción frente a este aspecto implicaría la remoción de las estructuras de poder existentes en la institución escolar.

Por otro lado, los sujetos jóvenes se perciben a sí mismos como seres en busca de identidad, con deseos de ser reconocidos y tenidos en cuenta en las decisiones que afectan su vida personal y social; elemento que a su vez coincide con los hallazgos de Vargas y Echavarría (2006) en los que, desde una perspectiva política, los jóvenes y las jóvenes se asumen como ciudadanos y ciudadanas que se reconocen a sí mismos como sujetos con posibilidades de construir *vida buena*, merecedores de felicidad y obligados a autocuidarse y a permitir que otros agentes significativos los cuiden y

los reconozcan. Sin embargo, este potencial no halla las condiciones para el fortalecimiento de subjetividades políticas auténticas y la formación de una ciudadanía discursiva y activa que la sociedad está demandando a los sujetos jóvenes hoy.

### **Del desconocimiento al re-conocimiento de los jóvenes y las jóvenes frente a los procesos de participación**

Los jóvenes y las jóvenes son un grupo de población que reclama no solamente la construcción de una sociedad diferente fundamentada en la democracia participativa, sino la consolidación de un nuevo orden social, donde sea posible reconocer al otro y a la otra en sus potencialidades y dificultades, en sus fortalezas y debilidades y, ante todo, donde sea posible incluir en los procesos de participación ciudadana y democrática la voz y sentir de todo un país que busca mejores oportunidades de desarrollo.

En el estudio encontramos que algunos docentes y algunas docentes ven la participación como un elemento empoderante de los jóvenes y de las jóvenes, ligado a la capacidad de toma de decisiones de forma autónoma:

Cuando se recurre a ese término, participación, ... para que los jóvenes tengan... aquella capacidad de poder decidir a la hora de... tomar... decisiones, tengan... la capacidad de decir su punto de vista..., es como formar, formar aquel pensamiento en el que los jóvenes puedan visualizarse o mostrarse en la toma de decisiones (docente I. E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

Por otro lado, los jóvenes y las jóvenes se visualizan como un segmento poblacional con gran potencial y posibilidades frente a la construcción de sociedad y a los compromisos e implicaciones relacionadas con el futuro del país. Algunos sujetos jóvenes se muestran conscientes de la necesidad de emprender procesos de formación que les permita en un futuro estar preparados para las exigencias propias de su contexto: “...si porque nosotros los jóvenes somos el futuro del País y debemos estar preparados para esto” (Estudiante I.E. Gran Colombia, Manizales).

Hart (1993) define la participación, desde la acción comunicativa, como el eje central de la deliberación de los elementos fundamentales propios de una sociedad, los cuales surgen de la objetivación de los mismos para luego ponerlos

en escena en cada uno de los escenarios que hacen parte del mundo de la vida. “...la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”.

Como lo propone Balardini (2005), en la mayoría de los países, los jóvenes y las jóvenes quieren participar, pero generalmente no encuentran ni los caminos ni los espacios para integrarse a los procesos y actividades que el Estado y la sociedad civil proponen para construir y consolidar la ciudadanía.

Los jóvenes de hoy, cuando participan, buscan hacerlo en instancias de relación cara a cara, concreta y próxima, en un vínculo de eficacia con el esfuerzo que se realiza, donde el producto de su participación sea visible y tangible. Con acciones puntuales, con reclamos y denuncias concretas relacionadas a su vida por cierta proximidad, y no canalizada a través de organizaciones tradicionales (Balardini, 2005).

En contraste con esta perspectiva, los sujetos jóvenes del estudio sienten que están participando pero sujetos a procesos que no son agenciados por ellos y en los que no se gana autonomía ni se participa de manera auténtica: “Sí, realizamos una actividad donde decidimos libremente la elección del personero<sup>2</sup>, la única actividad en la que nos dejan decidir, pero hasta ahí porque cuando queda elegido, tiene que pedir permiso para todo, algunas cosas se cumplen otras no” (Estudiante, I.E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

Entendemos, a partir de lo dicho, que los estudiantes y las estudiantes de la institución educativa no identifican los ejercicios democráticos desarrollados en la escuela como un mecanismo de participación válido en el cual puedan ejercer su autonomía y su libertad; contrario a esto, no ven la participación como un derecho que puede ser reclamado en cualquier momento, sino que por el contrario, ven la participación en estos procesos como un espacio en el que los sujetos adultos “los dejan participar” sin ninguna trascendencia, a manera de una actuación, no en la toma de decisiones de la vida escolar.

<sup>2</sup> Se entiende por personero el joven representante y vocero de los estudiantes, perteneciente al último año de formación que ofrece la Institución Educativa y el cual es elegido de manera democrática para periodos de un año escolar.

En este sentido, la participación promovida institucionalmente se convierte en un remedo de las prácticas sociales hegemónicas en las que la participación de los jóvenes y de las jóvenes no es tomada en cuenta para la orientación de la vida escolar; de esta manera, la participación se convierte en una actividad escolar más que se suma al currículo, pero con pocas posibilidades de hacer procesos de transformación auténticos, y débil en la construcción de la autonomía individual y del protagonismo social de los sujetos jóvenes.

En palabras de Fraser (2006), la participación se da en la negociación de intereses en medio del conflicto, en la que desarrolla la categoría de contrapúblicos plurales en competencia que, a partir de la opresión y de la exclusión, desarrollan nuevas formas de expresión de lo público. Así, el espacio público, según la autora, no se restringe a lo común, sino también a intereses privados que posibilitan lo común desde las perspectivas individuales.

Si no hubiera tantos, tantos obstáculos como esto, con mucha seguridad se puede decir que la juventud de hoy en día sería muy diferente, tendría muchísimos más conocimientos, tendría muchísimos más, más, sería mucho más libre por lo mismo, por lo que nuestros directivos (?) nos, nos, nos niegan tantas cosas que nosotros no aprendemos (Docente I. E. Julio César Turbay Ayala).

Se debe desmitificar el concepto de participación que actualmente orienta a las instituciones educativas; el reto es hacer que los jóvenes y las jóvenes hagan parte del direccionamiento institucional de las organizaciones. Que participen no solo en la elaboración y ejecución de los proyectos educativos institucionales, sino también que sus decisiones tengan peso en la escuela, que puedan transformar escenarios y aprender lo que verdaderamente necesitan. El reto es lograr el empoderamiento del sujeto joven que decide participar en la toma de decisiones, para generar ambientes deliberativos, de formulación, planeación y formación, donde se elabora y actúa en torno a un proyecto común, donde se puede apoyar el reconocimiento de los derechos y responsabilidades, en la construcción del tejido social que genere conciencia de lo público. Por supuesto una primera forma está en la formulación de programas que propicien la participación de los jóvenes y de las jóvenes en concordancia con sus intereses, y posibiliten un

mayor abanico de opciones a los sujetos jóvenes, quienes buscan canalizar sus intereses a través de apuestas colectivas autogestionadas.

#### **4.2 Concepciones de los docentes y de las docentes sobre la formación para la participación en la escuela y su relación con las prácticas escolares**

Con esta reflexión buscamos hacer una aproximación al nivel de relación existente entre las concepciones sobre la formación para la participación y las prácticas democráticas que se dan en las instituciones.

A partir de la constitución de 1991 en Colombia y la posterior legislación educativa, el tema de la democracia se propuso para la discusión y abordaje en distintos escenarios de la sociedad, entre ellos en la escuela, por ser considerada -en palabras de Rodríguez (1997)- la que garantiza cuatro características que hacen de ésta un escenario excepcional para la construcción de una cultura democrática: *ser el primer espacio de actuación pública del niño o niña, contar con un alto espectro de incidencia temporal y espacial, tener nexos con otras instituciones exteriores a ella, y ofrecer la oportunidad de relacionarse con una normatividad institucionalizada en la que se especifican sus derechos y deberes.*

En relación con las concepciones sobre formación para la participación democrática, encontramos variadas visiones de los sujetos docentes, como un camino de generación de valores, como la responsabilidad y la búsqueda de la autonomía en la toma de decisiones y en la manera de actuar mediante la circulación libre de ideas. Se describe también el carácter comunitario que reviste esta formación y la importancia de la participación en la toma de decisiones y problemáticas del entorno. Igualmente encontramos visiones proyectivas y futuristas de la participación como elemento de perfectibilidad de los jóvenes y las jóvenes, y el aseguramiento de su papel en la sociedad.

Con relación a la formación para la democracia como generadora de valores, encontramos apreciaciones con carácter proyectivo e ideal donde el sujeto joven es un ser para el mañana con un legado social importante, como en el caso en el que un docente manifiesta que *“...es formar a los estudiantes especialmente en la democracia, en valores, en la actividad propia de ellos, en que sean*



*seres únicos, responsables, que sean personas valiosas para la sociedad en especial en este sector de Soacha...*” (Docente I. E. Julio César Turbay Ayala, Soacha), sin tomar en cuenta lo que el sujeto joven piensa y siente de este papel delegado socialmente por la escuela.

En cuanto al carácter comunitario de la formación para la participación democrática, encontramos docentes que piensan que “*Nosotros entendemos por educación para la participación democrática la información que se brinda a los estudiantes para contribuir de forma activa con ideas que beneficien a la comunidad...*” (Docente I. E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

En contraste con estas visiones, encontramos enfoques que consideran la formación para la participación democrática como elemento incidente en la toma de decisiones y en la asunción de las problemáticas de su entorno. “*Formar es orientar a los jóvenes para que intervengan en procesos democráticos, donde ellos puedan elegir a sus representantes, donde puedan ellos tomar decisiones sobre su contexto, y sobre su entorno y sobre los problemas que ellos tienen...*” (Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia). Se enfatiza en la importancia de la educación temprana para la democracia:

(...) la democracia ahora es un valor, ante todo es un valor y al niño desde que está en los primeros años hay que enseñarle que cada decisión o cada cosa que se diga o se haga en la institución o en el curso él debe analizarla y participar de ella y si no está de acuerdo con esa decisión o con lo que está pasando en su curso, debe dar a conocer lo que a él le incomoda, de esa manera se comienza a dar los primeros pasos en la participación democrática... (Docente I. E. Julio César Turbay Ayala, Soacha).

En esta visión se visualiza al niño o niña y a la persona joven de manera activa, como sujeto de sus propias decisiones. Algunos educadores y educadoras manifiestan claramente una coincidencia con las concepciones que para Apple (1999) son las condiciones y las preocupaciones centrales de las escuelas democráticas: *la libre circulación de ideas, con independencia de su popularidad, que permite a las personas estar informadas al máximo, la fe en la capacidad individual y colectiva de las personas para crear posibilidades de resolver problemas, el uso*

*de la reflexión crítica y el análisis para valorar ideas, problemas y políticas, la preocupación por la dignidad y los derechos de los individuos y las minorías. Una comprensión de que la democracia no es tanto un ideal que se debe perseguir como un conjunto idealizado de valores que debemos vivir y que deben guiar nuestra vida como pueblo y la organización de instituciones sociales para promover y ampliar la forma de la vida democrática.*

En los discursos de los sujetos entrevistados encontramos que hay una clara coincidencia y una apropiación conceptual de la tarea democrática de la escuela, por parte de algunos de los docentes y de las docentes, lo que seguramente es necesario para avanzar en el cometido institucional de generación de la participación democrática; pero de igual manera hemos de referirnos a los aportes que sobre las prácticas de participación se dan en la escuela, para confrontar la coherencia entre discurso y prácticas, razón de la constitución de esta categoría.

Cuando preguntamos por los mecanismos y prácticas institucionales que reflejan la participación democrática, encontramos concepciones como las siguientes:

(...) yo pienso que el trabajo de participación democrática es un trabajo con las personas, es un trabajo muy activo y cuando la gente no se involucra en ello es muy difícil que se dé, usted dice la teoría pero la teoría, yo siempre he dicho que en participación democrática, mirando todos los entes que manejan el colegio, si la gente no se mete con lo que es eso y se mete a trabajar y a practicar dentro del aula de clase, es muy difícil que se dé eso. [...] Sí, y eso lo vimos cuando los profesores, coordinador, rector, etc., nos dejaron a nosotros mismos la responsabilidad de escoger al personero, el cual nos iba a representar... (Docente I.E. Julio César Turbay Ayala. Soacha).

En las instituciones educativas circulan discursos a favor de la participación de los sujetos jóvenes; sin embargo, en las prácticas se devela una falta de claridad en los mecanismos y rutinas; el vínculo entre los referentes conceptuales y las prácticas es difuso; los entrevistados y entrevistadas ven la participación como una posibilidad desde el discurso y no como una condición concreta que pueda ser vivenciada en la cotidianidad de la escuela. En el mejor de los casos se da la participación desde el cumplimiento de lo establecido por la legislación para los niveles

de elección de los gobiernos escolares, que se corresponde con una visión reduccionista de la participación democrática.

Aunque docentes y estudiantes reconocen y valoran la formación para la participación democrática, legitiman solamente como proceso fundamental de ésta, la considerada como “requisito legal”; por eso centran su accionar en dar cumplimiento a las formulaciones emanadas desde la Ley General de educación y el Decreto 1860, en lo referido a la organización y elección del gobierno escolar: “...educar es enseñar a prepararnos para participar en el gobierno de la ciudad o de la Alcaldía”, (Estudiante I.E. Julio César Turbay Ayala, Soacha); “...formar es orientar a los jóvenes para que intervengan en procesos democráticos, donde ellos puedan elegir a sus representantes, donde ellos puedan tomar decisiones sobre su contexto y sobre su entorno y sobre los problemas que ellos tienen...” (Docente I.E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

En contraste con estas posiciones, Dewey (1997) insiste en que la democracia no puede continuar siendo vista como un sistema de elección y de gobierno, sino que se debe reconocer que está constituida por modos, tipos o tendencias organizativas que determinan nuestras diferentes relaciones sociales, sustentadas en un ideal y un concepto particular de ser humano. La democracia es sobre todo una forma de vida que se aprende en las relaciones con los otros; las aptitudes de carácter democrático resultan de las experiencias que los individuos construyen en su tránsito por los diversos escenarios del desarrollo personal.

Para los colectivos de estudiantes y docentes, es evidente que no hay una clara diferencia entre los procesos de democratización de la escuela y los procesos de la escolarización de la democracia, cuando se dice que

(...) es formar a los estudiantes especialmente en la democracia, en valores, en la actividad propia de ellos, en que sean seres únicos, responsables, que sean personas valiosas para la sociedad, en especial en este sector de Soacha...”. “...creo que es una de las áreas que debe tener más atención para los jóvenes...”. “...es la información que se brinda a los estudiantes para contribuir de forma activa con ideas que beneficien a la comunidad...” (Docente I.E. Julio César Turbay Ayala, Soacha).

Se denota una marcada tendencia hacia la escolarización de la democracia, que consiste

-según Castillo (2003)- en la incorporación de mecanismos democráticos formales trasladados a la escuela, mas no en una transformación democrática de las prácticas y escenarios cotidianos en los que discurre la vida de los jóvenes y las jóvenes en Colombia.

Apple (1999) afirma que el significado de democracia es igual de ambiguo en nuestros tiempos, y que la conveniencia retórica de esa ambigüedad *es más contundente que nunca...*, situación que conlleva a la no comprensión del concepto, a la no internalización de sus condiciones, a la tergiversación de su ideal y a la asignación de roles y capacidades.

La realidad nos muestra que las concepciones, conceptos y fórmulas para enseñar la vida democrática están escindidas de la experiencia vital, concreta y efectiva que podrían propiciar los escenarios en los que se mueven los sujetos, para activar verdaderos sentimientos democráticos, así como irrefutables procederes de libertad, de autogobierno y de responsabilidad individual y colectiva al más alto nivel; podríamos decir que hay mucha conceptualización y claridad mental pero poco compromiso en la transformación de la realidad; eso es lo que viene agenciando la escuela desde la educación de los sujetos. Los instrumentos utilizados, las estrategias y las prácticas implementadas en la escuela, nada tienen que ver con el discurso que se pondera y pregona en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de las instituciones educativas; con ello no se logra comprender la realidad y vitalidad de los sujetos a los que se les impone.

El llamado gobierno escolar es, prácticamente en todos los casos, una farsa infelizmente introyectada por los niños, niñas y adolescentes, para cumplir con requisitos de aprobación y legitimidad; pero ni ellos ni ellas logran dar cuenta de un tipo de “escuela democrática” en donde los jóvenes y las jóvenes han de desempeñar un lugar prioritario en su participación, y tengan así un acercamiento vivencial, crítico y propositivo con el ordenamiento socio-político, en donde sea superada la comprensión de la tarea democrática de la escuela desde el discurso y se haga de manera evidente en sus prácticas. En palabras de Dewey (1997),

(...) la participación para la democracia, requiere que la escuela se convierta en una

institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya.

Es necesario reconocer que lamentablemente la experiencia democrática en la escuela en las condiciones presentes no existe, que los argumentos que pretenden defender las condiciones actuales de la educación y de la escuela como escenario privilegiado para enseñar y vivir la democracia son mera retórica y en definitiva letra muerta que no produce nada, que no transforma nada, que no motiva nada.

Para vivir en democracia es imprescindible aprender a pensar democráticamente, aprender a concebirse como sujeto complejo y parte activa y viva de múltiples sistemas, aprender a llevar a la práctica la autonomía inherente de la esencia humana; vivir en democracia implica pasar del discurso jurídico, ideario y civilizador, a prácticas éticas cargadas de sentido porque tienen vida en la relación con la otredad, porque existen a partir de la consideración y el respeto por la diferencia.

En este sentido, podemos señalar que para que se haga realidad la “escuela democrática” es necesaria una profunda reflexión-acción sobre cómo hacer de la escuela un escenario de realidad democrática; es decir, una deliberación acerca de los intereses, las necesidades y las expectativas de los individuos; de cómo se representan, legitiman y se constituyen las formas de poder y autoridad, y a su vez de cómo generan o se modifican una serie de acciones o prácticas que han sido habituales en el funcionamiento de la escuela.

Surge entonces la posibilidad de resignificarla a partir de lo que Dewey (1997) y otros pensadores han llamado “Fe Democrática”, es decir, la creencia fundamental de que la democracia tiene un significado profundo, que puede funcionar y que es necesaria para conservar la libertad y la dignidad humana en muchos asuntos sociales (Apple, 1999).

Es urgente reivindicar al interior de la escuela las formas de participación, el ejercicio del poder, la convivencia entre sujetos iguales y diferentes, las maneras de regular los conflictos, la capacidad de concertación, los mecanismos y estilos de comunicación, los procesos de toma de decisiones, para garantizar que la democracia si llegue al escenario escolar.

Estos son los retos para hacer del discurso una praxis, de las palabras una realidad concreta y de la vida en la escuela el germen de la democracia que ni dentro de ella ni por fuera existen.

#### **4.3 ¿Es la escuela el escenario para la participación juvenil?**

Partimos de la premisa de que las escuelas son escenarios democráticos donde los jóvenes y las jóvenes tienen la posibilidad de participar en la toma de decisiones que afectan el funcionamiento de la institución, en igualdad de condiciones con los demás miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, la investigación nos ha permitido evidenciar que existe una gran distancia entre el discurso y la práctica; los sujetos estudiantes y docentes entrevistados demuestran que existe un largo camino por recorrer para lograr escuelas realmente democráticas.

La escuela asume que con la conformación de los órganos exigidos por la ley se garantiza la participación democrática de los jóvenes y las jóvenes; sin embargo, esto no ha incidido en la transformación de las estructuras de poder que toman las decisiones al interior de la institución, por lo que los jóvenes y las jóvenes han optado por restringir su participación a realizar actividades lúdicas, culturales y deportivas.

Los resultados de este estudio muestran que efectivamente las instituciones educativas han acatado el mandato de la ley 115 y del decreto 1860, al conformar los gobiernos escolares y los consejos estudiantiles y al nombrar los personeros, lo cual es un paso importante en cuanto a que se tiene la estructura que puede viabilizar la participación democrática de la comunidad educativa.

El problema radica en que las instituciones se han centrado en constituir estos órganos, sin hacer una verdadera interiorización de los fines de su existencia, que consisten en que la escuela brinde los espacios para que los jóvenes y las jóvenes participen democráticamente en las directrices, planes, proyectos y proyección de la institución educativa, es decir, en la vida de la institución. Esto se evidencia cuando algunos docentes y algunas docentes afirman que los mecanismos de participación existentes en la escuela son

...los exigidos en la Ley General de Educación como: elección de un Personero de los estudiantes y un consejo de estudiantes. Ambos se desarrollan

nombrando al Personero y al consejo de estudiantes, lo que se hace a través de una elección por parte de todos los estudiantes para nombrar un personero y en cada grupo se nombra un representante los cuales conforman el consejo de estudiantes (Docente I. E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

El procedimiento está muy claro: se realiza esta labor en cumplimiento de la norma; sin embargo los docentes y las docentes no dan cuenta de la responsabilidad de la institución en el acompañamiento y dinamización de estos órganos.

La escuela ha introducido la ley e instaurado los mecanismos de participación, pero ha dejado de lado el verdadero sentido de la participación:

(...) en el colegio se evidencian formas no comunes de participación que promueven algunos docentes y que van en contra del sentido mismo de la participación. No hay una cultura política y el colegio no contribuye a dar esas herramientas y ese apoyo, simplemente bueno, ustedes quedaron, cumplimos con eso, si no hacen nada no nos importa y listo (Estudiante I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Lo anterior muestra cómo la escuela se ha limitado a utilizar las técnicas y mecanismos de participación que sirven para demostrar que se ha cumplido con la norma, sin que esto realmente transforme la vida escolar, dejando de lado la formación de sujetos ciudadanos reflexivos, críticos, deliberantes y creativos, como lo plantea Castillo (2003):

(...) por lo que no es extraño que algunos jóvenes asuman como un favor o dádiva que les permitan a ellos mismos organizar parte de las elecciones y votar por el personero de manera voluntaria, como ellos mismos lo manifiestan

(...) Sí, y eso lo vimos cuando los profesores, coordinador, rector, etc., nos dejaron a nosotros mismos la responsabilidad de escoger al personero el cual nos iba a representar (Estudiante I. E. San Juan Bautista La Salle - Manizales).

En contraste, los jóvenes y las jóvenes prefieren participar en actividades extracurriculares y de servicio a la comunidad, como espacios donde ellos y ellas sienten que participan libremente, que son escuchados y sus opiniones son tenidas en cuenta,

lo cual se evidencia al observar la emoción en sus ojos, la alegría y la pasión en su voz, cuando se refieren a sus experiencias:

Tenemos un grupo llamado Saliva, que es la emisora de la institución, que lleva 2 años. Es una actividad extraordinaria que favorece la participación, que la hizo una docente llamada Marisol; es un buen proyecto a nivel de Soacha esta emisora (Estudiante I. E. Julio César Turbay Ayala – Soacha).

Está la empresa -Gegrancol-, que es una empresa que nosotros tenemos, es una empresa participativa, nosotros somos microempresarios (Estudiante I. E. Gran Colombia – Manizales).

Es necesario que los actores, especialmente los docentes y las docentes, transformen sus actitudes y prácticas frente a la participación. Para lograr escuelas que posibiliten espacios reales de participación juvenil, se debe reelaborar los currículos tomando en cuenta los sentires y las expresiones propias de los jóvenes y las jóvenes; esto las convertiría en escuelas verdaderamente democráticas. Apple & Banne (1999, p. 24), afirman que “...en una escuela democrática es cierto que tienen derecho a participar en el proceso de toma de decisiones todos los que están implicados directamente en la escuela, incluidos los jóvenes (...)”. De la misma manera se requiere fortalecer los procedimientos de constitución del gobierno escolar, de tal forma que respondan a un proceso genuino de democracia donde todos los implicados puedan expresar sus ideas y elegir de manera consciente. Al respecto, Apple & Banne (1999, p. 24), señalan que existen dos líneas de trabajo; *una es crear estructuras y procesos democráticos mediante los cuales se configure la vida en la escuela. La otra es crear un currículum que aporte experiencias democráticas a los jóvenes y a las jóvenes.*

### **Prácticas institucionales que limitan la participación juvenil**

En el estudio pudimos percibir que en las instituciones educativas se presentan contradicciones y tensiones en relación con la participación de los estudiantes y las estudiantes. Por un lado, estudiantes y docentes expresan que existen espacios y una estructura organizativa que fomenta la participación democrática, y por otro enuncian inconformidades, decepciones, restricciones por parte de la escuela que impide que

fluya la participación libre y autogestionada de los actores involucrados en la comunidad educativa. Incluso encontramos que asumir los cargos del gobierno estudiantil, da pie para que los docentes y las docentes deleguen sus responsabilidades en los estudiantes y en las estudiantes con cargos en el gobierno escolar: “*A veces hasta los mismos docentes se aprovechan, como eres presidenta colabora con las listas, colabora con tal cosa, por ejemplo desde por la mañana la profesora Ángela me trajo la lista, vaya y saque estas fotocopias...*” (Estudiante I. E. Gran Colombia – Manizales). O para que se manipule este espacio, dejando la sensación de democracia y participación:

No, porque a veces no toman la opinión de cada uno de nosotros y lo que pensamos de las decisiones que ellos toman. Ellos primero se reúnen y expresan sus ideas y después, éstas son comentadas al consejo estudiantil, para así darlas a conocer a los demás integrantes del colegio (Estudiante I. E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

Igualmente aflora que existen unos estudiantes que gozan de privilegios mientras otros son excluidos: “Nunca nos ofrecemos porque nunca nos tienen en cuenta, entonces uno no se ofrece porque nunca hemos tenido esa oportunidad” (Estudiante I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Es aquí donde se hacen manifiestas las debilidades de la aplicación de la normatividad en la puesta en marcha de procesos democráticos, ya que no responden a los intereses, características y opiniones de los involucrados; pues se espera, en palabras de Apple (1999), que un currículo participativo sea construido y difundido por personas que tienen valores, intereses y sesgos particulares; o lo que es peor, las escuelas realizan simulacros de procesos y estructuras democráticas para dar cumplimiento a la norma. Por lo tanto no están interesadas en desarrollar las capacidades de los jóvenes y las jóvenes para que vivencien y se apropien de la participación. Por el contrario, puede dar pie a una decepción temprana del ejercicio de una ciudadanía activa y autónoma.

Esta situación no es desconocida para los estudiantes y las estudiantes, quienes manifiestan su inconformismo cuando afirman que

Ni siquiera se reúne a los presidentes, no ha habido ni siquiera una reunión de presidentes de aula este año para decir, bueno ustedes son los escogidos, conózanse, aprendan, ustedes qué

quieren hacer por el colegio, entonces quedaron escogidos, listo (Estudiante I. E. Gran Colombia – Manizales).

Algunos profesores y profesoras reconocen la gravedad de la problemática y expresan su preocupación sobre las limitantes de la institución, del personal directivo y del cuerpo docente para llevar a cabo un verdadero proceso de participación democrática; esto se puede percibir en el testimonio de una docente cuando expresa:

(...) yo diría que la institución tiene eso como dentro del PEI, tiene eso planteado pero le faltan más acciones, ...no se ha logrado, porque aquí no hay un soporte real de participación democrática, entonces yo pienso que faltan unas acciones efectivas, faltan espacios, ...yo personalmente como profesora del área, yo oriento por participación democrática, pero pienso que en la teoría eso no se puede quedar y no veo como líderes en participación democrática, ni veo que la institución fomente realmente a ello porque eso se queda en la teoría y en la teoría eso no se puede quedar (Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Los hallazgos de este estudio nos permiten afirmar que para que la escuela logre involucrar a los jóvenes y a las jóvenes en los postulados de la participación democrática, se requiere construir de manera conjunta y llevar a la acción las propuestas de niños, niñas y jóvenes. Es necesario además que la conformación de los organismos se realice dentro de un ambiente de inclusión, de igualdad de oportunidades, como lo señalan Apple y Beanne: *que se haga un intento genuino de respetar el derecho de las personas a participar en la toma de decisiones que afectan su vida*. Adicionalmente, es importante reconocer y aceptar las limitaciones de los sujetos que componen la comunidad educativa y buscar el apoyo requerido para superar los obstáculos que han impedido avanzar a las instituciones en este proceso. Es decir, se requiere poner en el tapete de manera abierta y humilde las claridades que se tienen, pero también las confusiones, las dudas y los miedos, para que entre todos los involucrados e involucradas alcancen el propósito de una genuina participación en la escuela.

#### **4.4 Las prácticas pedagógicas: oportunidad u obstáculo para la formación en la participación democrática**

El análisis de esta categoría no puede hacerse aisladamente y debe ser planteado desde las estrechas interrelaciones de una red semántica constituida por conceptos como democracia, participación, formación, juventud, contexto, praxis, práctica y escuela; esta reflexión irá más allá de la descripción situacional del acto pedagógico que pretende la formación en participación democrática en sí, y buscará una aproximación a la comprensión de los elementos de este fenómeno particular, a partir de los contextos propios de las instituciones estudiadas.

Tal y como sucede con la labor que realiza un tejedor, quien contando con un puñado de hilos y colores de diferentes texturas, tamaños y grosores -en este caso, sentires, informaciones, contextos y conceptos- piensa en matices para lograr una obra que pueda ser expuesta y pensada por los paisanos de turno, en nuestro caso, hilaremos dichos conceptos para producir unos hallazgos; un resultado que necesita ser objetivado ante una comunidad ansiosa no sólo de explicar -de entender- unas prácticas de formación, sino de transformarlas de manera consecuente y pertinente para responder al nuevo contexto social y cultural que impone la sociedad actual, y que no da espera.

La escuela como escenario de formación, no es un campo neutro por donde sólo circulan los conocimientos deseados para tal o cual fin. Allí tienen libre cabida infinidad de saberes del sentido común, científicos, actitudinales, valorativos y de muchos tipos; en ella, las disposiciones ministeriales, las misiones y las visiones educativas de las instituciones que pretenden una formación para la participación para la democracia, deben sumarse a las creencias, saberes previos, modos de ver la realidad y posicionamiento en el mundo de los participantes y las participantes en los actos pedagógicos -maestros y estudiantes-, y es en ese encuentro experiencial, ideológico, intelectual, donde se espera que dicha formación se dé; sin embargo, tal heterogeneidad de visiones, en actos tan complejos como los pedagógicos, se convierte a la vez en obstáculo y reto.

Visto desde esta amplitud de posibilidades de acercamientos escolares, y la ambigüedad que ellas pueden generar, habría de esperarse que sólo

a través de unas prácticas pedagógicas pensadas exclusivamente pudiese alcanzarse el fomento y formación en participación democrática. Pero, ¿qué se entiende por práctica pedagógica?

No es de extrañarse que en nuestro contexto, el concepto de práctica se relacione inicialmente desde una tendencia empírica que se mueve en la preocupación por el hacer, el ejercicio, la productividad, el método; no la metodología. Y desde una racionalidad que implícitamente va en correspondencia con la poética, pero que no es poiesis como lo afirma Aristóteles, sino que es diferente pero no antagónica y remite a la praxis, la que a su vez apunta hacia el reconocimiento del otro, hacia la interacción, hacia la deliberación, hacia la toma de decisiones.

La práctica pedagógica real, en aulas reales, tiene varios componentes que no necesariamente se excluyen y más bien se complementan: el teórico, las creencias y las acciones; y se centra en los procesos de enseñanza y por tanto en configuraciones didácticas cargadas de fundamentaciones y creencias conscientes e inconscientes.

Para la investigadora argentina Edith Litwin (1997), “las configuraciones didácticas son la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”. Desde las definiciones anteriores, resultará importante analizar si las prácticas pedagógicas, y con ellas las configuraciones didácticas de los maestros y maestras de las instituciones de este estudio, apuntan realmente al desarrollo de la formación de la participación democrática de los jóvenes y las jóvenes de su comunidad escolar; una tarea que se torna compleja de tejer si se trata de inferir los elementos de las prácticas pedagógicas que incidieron en la manifestación de la experiencia real que a continuación presentamos, sólo como una muestra de las miles que se suceden día a día en nuestras instituciones escolares:

#### **Rastros y Hallazgos**

Inicialmente aparecen en este rastreo de la información en torno a las prácticas pedagógicas que pretenden la formación en participación democrática, cuatro tendencias:

##### **4.4.1 El sentido que se confiere a la práctica pedagógica**

Pensar el para qué de una práctica pedagógica

en el ámbito escolar, adquiere diferentes sentidos dependiendo del actor o agente que las promueva, así:

**4.4.1.1 El sentido de prácticas pedagógicas para la Formación para la participación democrática desde lo institucional:** dentro de las instituciones se asume la formación para la participación democrática desde la dicotomía obligación - deber ser: en esta relación giran gran cantidad de acciones determinadas desde los Proyectos Educativos Institucionales -PEI- y motivadas inicialmente por la obligatoriedad de las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional frente a las intencionalidades del deber ser de la educación, expresadas en afirmaciones como: formación de seres autónomos, hombres y mujeres con pensamiento crítico, líderes, pensadores democráticos, personas respetuosas; sin embargo, el sentido de dicha filosofía generalmente se queda en lo dispuesto y en lo escrito; lo anterior se puede inferir de este testimonio: “...yo diría que la institución tiene eso como dentro del PEI, tiene eso planteado pero le faltan más acciones, eh, porque le falta, o sea, no se ha logrado, porque aquí no hay un soporte real de participación democrática...”.

La intervención expuesta y otras, dejan clara la incoherencia entre quienes se pronuncian a nivel institucional y las acciones que se plantean para lograrlo.

**4.4.1.2 El sentido de prácticas pedagógicas para la formación para la participación democrática desde los maestros y las maestras:** al revisar las participaciones desde los maestros y las maestras encontramos un elemento bastante aclarador, pues cada una de ellas plantea que se entiende la importancia de dicha formación y se considera factor clave para que dicho hecho pedagógico suceda, ya sea asumiendo un rol de mediador o mediadora, de instructor o instructora, o de guía; pero al intentar profundizar en la razón y el sentido de su apreciación, la respuesta más recurrente tiene que ver con la necesidad de cumplir con el proyecto obligatorio del gobierno escolar enmarcado en el PEI. Lo anterior permite inferir que el sentido de las prácticas pedagógicas no ha sido sometido a la crítica, y menos a la autocrítica, asumiéndolas como obvias e inherentes a su quehacer docente, puesto que la necesidad de la

formación para ellos y ellas está ligada a situaciones extrínsecas laborales y no al convencimiento interno como personas-ciudadanos y ciudadanas-docentes.

Después de la elección se hace eso, y en charlas con los jóvenes se plantea, se les hace un seguimiento fundamentalmente pues al personero, se le hace seguimiento a los jóvenes del consejo estudiantil, si no están funcionando se les llama como a charlar de saber que está pasando, por qué no está funcionando, si hay necesidad de cambiar la gente del consejo estudiantil, no es lo óptimo pero si hay necesidad se toma esa decisión; ¿por qué?, porque necesitamos es que funcione.

La cita anterior es muy reveladora al respecto; en ella, la maestra refleja claramente la necesidad de cumplir con el requisito del gobierno escolar y que funcione como lo plantea la ley; por tal razón no habla de acompañamiento al personero y a los integrantes del Consejo estudiantil, lo que implica que los participantes y las participantes deben acomodarse al diseño preestablecido de un mecanismo, y no construir un proceso natural de una formación para la participación democrática que, como todo proceso, tendría altibajos dignos de considerarse, discutirse, analizarse, sin limitarse simplemente al reemplazo de las personas que no funcionan.

**4.4.1.3 El sentido de prácticas pedagógicas para la formación para la participación democrática desde los estudiantes y las estudiantes:** El sentido de la práctica pedagógica en la formación trasciende el espacio escolar, según lo que se puede inferir en esta afirmación de una joven: “...primero que todo tendría que haber un afianzamiento, primero sobre las distintas formas de participación y que cada ciudadano puede ejercer en el lugar que esté”.

De igual manera que en la cita anterior y contrario a las disposiciones encontradas entre los maestros y las maestras, para los jóvenes y las jóvenes el sentido de las prácticas pedagógicas en dicha formación se encuentra en el sentido de su misma vida y en la relación que establecen con el vivir de las demás personas. La fractura de su sentido se da cuando no encuentran correspondencia entre el discurso del maestro o maestra y sus prácticas pedagógicas, que se notan desarticuladas, y algunas veces improvisadas e impuestas en contravía del

sentido de dicha formación.

#### 4.4.2 Elementos que constituyen las prácticas pedagógicas en los maestros y maestras

En la definición planteada a lo largo de este artículo, determinamos que cada práctica pedagógica está constituida por tres elementos iniciales: los teóricos, las acciones y los actitudinales, a saber:

**4.4.2.1 Constituyente teórico de la práctica pedagógica:** hace referencia al acopio de construcciones conceptuales que ha construido el maestro o maestra desde los espacios académicos formales y no formales en la sociedad, en la institución y en su vida personal, respecto a la representación de los saberes que deben circular en sus prácticas.

En el estudio, los maestros y las maestras manifiestan conocer las teorías respecto a la formación para la participación democrática; inclusive inscriben este tipo de conocimientos desde la formalidad en asignaturas como ciencias sociales, ética, constitución, religión, y filosofía, asignándoles contenidos que permiten su desarrollo conceptual a los estudiantes y las estudiantes, y cuyas temáticas deberán ser trabajadas en clase.

En el área de sociales se está hablando de la democracia todo el año. La participación democrática dentro del área de sociales comienza con un recuento sobre la temática en los grados 6, puede ser con los griegos que son los que inician con la democracia..., allí además de que se da, que se dictan las temáticas, se lee sobre los griegos y la democracia también...(Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

La maestra enuncia los contenidos cognitivos de un área de conocimiento como otra del plan de estudios, de manera que prima la información sobre la formación, en clara contradicción con Michael Apple (1999), quien afirma que *"...de igual modo un currículo democrático incluye no sólo lo que los adultos piensan que es importante, sino también las preguntas que los jóvenes hacen sobre sí mismos y su mundo"*, como una alusión clara a que unos contenidos para la formación en la participación democrática como mínimo deberían tener en cuenta las intencionalidades de sus actores, partiendo de un consenso democrático y no de una imposición

desde un plan de estudios preconcebido.

**4.4.2.2 Constituyente empírico:** las prácticas formativas para la participación democrática, encontrarán su mayor peso en la visión empirista expresada en acciones, que se llevan a cabo en el aula de clase sin importar mucho la coherencia con la intencionalidad de dicho hacer. *"Les hacemos unos talleres para que ellos vean que es el personero que es la democracia, como deben obrar libremente"*(Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

El activismo se considera el eje central de la formación para la participación, hacer por el hacer y no se trasciende la acción con la reflexión, el análisis, la comprensión de las actividades. Es evidente cómo se desliga de la práctica el elemento de la intencionalidad y sólo se da relevancia al de las creencias implícitas y la acción:

Eh, porque tendría que manejar el presupuesto, de todas formas para esa participación democrática y como para hacer un engranaje grande, uno tendría que sensibilizar a los muchachos en otros espacios que la institución dijera, bueno eh, vamos hacer unos talleres fuera de la institución...(Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

En este planteamiento la maestra no sólo evidencia el peso de la acción sobre la intención en sus prácticas pedagógicas para la formación en la participación democrática, sino que define que el tamaño de la acción es el determinante para alcanzar el propósito; muestra cómo hechos de envergadura, grandes, suntuosos, pueden dar mejor razón de esta formación a nivel institucional, desconociendo los mínimos sucesos de la cotidianidad, que son los que proveen el sentido de la vida misma. Como plantea Apple (1999),

(...) estos argumentos ignoran completamente el hecho de que los jóvenes son personas reales que viven vidas reales en nuestra sociedad; muchos de ellos conocen de sobra las consecuencias del racismo, la pobreza, el sesgo del género, la falta de hogar, etc...a partir de las experiencias que ellos mismos han vivido...

Dentro de las prácticas pedagógicas de aula e institucionales, se privilegia todo un paquete de actividades inconexas: conferencias, proyectos, votaciones, elecciones, ofrecimientos, instrucciones, clases magistrales, negaciones, invitaciones, lecturas, escritos, anotaciones.



**4.4.2.3 Constituyente actitudinal:** Si bien es cierto que la mayoría de los maestros y maestras sustentan desde lo teórico la importancia de la formación para la participación democrática, a pesar de la contradicción de sus acciones poco inclusivas y sus actividades desarticuladas, también lo es que desde las evidencias expresadas, la mayoría actúa sin permitir espacios de autocrítica individual o colectiva frente al sentido de esa teoría, y de las acciones que la manifiestan, generando con estas actitudes un choque que propicia todo tipo de ambigüedades, lo que no sólo entorpece el proceso de formación, sino que también desorienta a sus actores. Sin pretender realizar un análisis de discurso, trataremos de adentrarnos en un nivel inferencial a partir de los siguientes enunciados:

- "... y se han traído conferencistas acá para que ellos escuchen, sepan qué es ser un líder, para que quiten esos miedos" (Docente I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

La maestra deja notar la percepción de que los estudiantes y las estudiantes son temerosos, cobardes, y asume que el miedo es independiente de su condición de joven en formación; un defecto que necesita la palabra de un especialista de fuera de la escuela para ser eliminado, desconociendo su capacidad como maestro o maestra para producir estrategias pedagógicas que fortalezcan su autoestima y respeto. Ella asume su rol como transmisora de conocimiento y no como formadora.

- "Mentalmente ellos no están preparados no están con responsabilidad y por eso es como un juego para ellos, se necesita seriedad..." (Docente I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

La maestra condena al fracaso anticipado cualquier intento de formación para la participación democrática, al asumir que quienes participan del proceso no son personas formadas, responsables y de fiar, desconociendo que esas acciones son precisamente para alcanzar dicha formación. Ella manifiesta ambigüedad de su función en el sentido de educar: ¿para qué educar a quien ya se ha formado?

- "...Que el muchacho haga aplicabilidad con lo práctico, que es lo más importante". (Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Se evidencia una actitud de autoexclusión de la formación democrática que compete a docentes,

estudiantes y comunidad en general; ella asume que es el sujeto joven el que se forma en participación y no ella, en contradicción con lo manifestado por Apple (1999), quien afirma *que*

"... Los educadores comprometidos con la democracia, se dan cuenta que es probable que las fuentes de desigualdad de la escuela se encuentren también en la comunidad, viéndose a sí mismos como parte de la comunidad más amplia, tratan de extender la democracia a ella. No sólo para los jóvenes sino para todas las personas."

Quizá uno de los elementos que más riñen con la formación para la participación democrática, está en la actitud de maestros y maestras que pretenden manejar dicha formación desde su óptica, desconociendo la de sus pupilos y pupilas. Así, en lugar de potenciar dicha característica y generar situaciones para canalizarla, se la condena, dejando de lado la posibilidad que supone la participación dentro del goce por compartir la experiencia que, por demás, es colectiva y no individual.

Resulta común en muchas instituciones la creencia de que los líderes llegan a la escuela, en contraposición con los enunciados de las Misiones y las Visiones institucionales que enuncian "la formación de líderes con sentido crítico..."; cuando se da este choque, los maestros y maestras asumen una actitud de frustración y desesperanza, olvidándose de que es esa precisamente una función de la escuela, y olvidándose de ellos como actores activos en ella. Lo anterior genera prácticas pedagógicas excluyentes e incoherentes.

(...) yo personalmente como profesora del área, yo oriento por participación democrática, pero pienso que en la teoría eso no se puede quedar y no veo como líderes en participación democrática, ni veo que la institución fomente realmente a ello porque eso se queda en la teoría y en la teoría eso no se puede (Docente I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

(...) para tal día vamos a hacer la elección de personero y uno permite que un estudiante sea el moderador de la elección, él modera la elección. (Docente I. E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

La actitud de la maestra claramente deja explícita la concepción vertical en la relación de poder estudiante – maestro o maestra, situación que riñe abiertamente con la formación para la

participación democrática y que incide directamente en la definición de prácticas pedagógicas que jamás permitirán el acceso a la vida democrática de los jóvenes y las jóvenes.

#### 4.4.3 Tipos de prácticas pedagógicas, según las relaciones de poder entre estudiantes y maestras o maestros

Retomando algunos elementos establecidos con anterioridad, podemos ir sintetizando afirmaciones como: la práctica pedagógica es el hecho intencional que media el acto pedagógico de la enseñanza. Dicho acto es co-agentivo e inter-estructurante: Maestro o maestra – estudiante - conocimiento. Éste es compartido por actores históricos, políticos y éticos. Por tales razones las relaciones que se dan entre los actores no pueden ser neutras. Basados en esas mismas premisas, pudimos establecer desde los testimonios de los participantes y las participantes, que las prácticas pedagógicas generadas y diseñadas para la participación democrática en las instituciones que corresponden a este estudio, presentan varios enfoques:

**4.4.3.1 Prácticas pedagógicas Impuestas o para la Heteronomía:** Hacen referencia a todas aquellas acciones e intencionalidades centradas en el parecer del maestro o maestra como representación de autoridad. La característica principal la constituye la exclusión del otro como sujeto de derecho, en este caso del estudiante. Se apoyan en el autoritarismo, la sanción, la prohibición y la imposición de acciones que deben ser obedecidas. Los jóvenes y las jóvenes asumen un papel receptivo, pasivo. Este tipo de prácticas pedagógicas están insertadas en una escuela convencional de alta tradición en nuestro sistema escolar, y contradicen el sentido de la formación para la participación democrática. Al respecto, Michael Apple plantea:

A menudo, los que están comprometidos con la formación democrática se sitúan en una posición de conflicto con las tradiciones dominantes de la escolarización, es probable que sus ideas y esfuerzos se enfrenten casi a cada paso a las resistencias tanto de quienes se benefician de las desigualdades de las escuelas como de aquellos que están más interesados en la eficiencia y el poder jerárquico, que en el difícil trabajo de transformar las escuelas de arriba a abajo.

Este planteamiento deja claro que es

precisamente este tipo de prácticas las que impiden la participación y el reconocimiento de los jóvenes y las jóvenes.

Cabe anotar que quienes asumen estas posturas en sus prácticas pedagógicas pueden ser agrupados en dos grupos. De un lado, quienes emiten discursos de liberación, equidad e igualdad, pero que en su acción incoherente reprimen, subyugan, subvaloran e ignoran las posibilidades de los jóvenes o las jóvenes; y de otro, las personas que explícitamente juzgan o consideran a los estudiantes y las estudiantes como incapaces, no sólo por estar en este rango de edad sino por su aparente inexperiencia. Para referirse a esta práctica pedagógica obstaculizadora, Apple manifiesta: “Es obvio entonces que estos argumentos tratan sencillamente la posibilidad de que los jóvenes lleguen a ver las contradicciones políticas, éticas y políticas que empañan su propia dignidad y traten de actuar contra ellas...”

Una aproximación que permite el estudio realizado, posibilita ubicar a la mayoría de los docentes y las docentes como ejecutores de prácticas pedagógicas heteroestructurantes, aunque no necesariamente conscientes, pero que arrojan resultados tan agresivos y dañinos al proceso de formación para la participación democrática como las intencionadas y planeadas en esta posición de clara violación de un derecho humano.

A manera de ilustración, presentaremos los siguientes testimonios, tanto de maestras como de estudiantes.

- “... para tal día vamos a hacer la elección de personero y uno permite que un estudiante sea el moderador de la elección, él modera la elección” (Docente I.E. Gran Colombia, Manizales).

La actitud de la maestra claramente deja explícita la concepción vertical en la relación de poder maestra - estudiante; es ella quien determina la actuación del estudiante.

- “... si los estudiantes a veces hacen una propuesta y se la mandan al Consejo Directivo con el representante, de una, como son los que mandan en el colegio, de una tienden como a cerrarle la puerta, como a no dejar que se promueva una idea y que de pronto arme algo en el colegio” (Docente I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Las prácticas pedagógicas heteroestructurantes,

buscan el manejo del poder de arriba hacia abajo; sería de esperarse que las primeras acciones pedagógicas para la formación en participación democrática surgiesen de las directivas a nivel institucional, pero es allí precisamente donde se muestra la más dura resistencia.

- “Piensan que uno no es capaz de cuidarlo -video beam- ni nada de eso, sabiendo que lo interesante va ser la información para los compañeros, uno trata de ser responsable y cuidarlo, pero ellos sólo piensan en el aparato que se puede dañar. Deberían ayudarnos mejor” (Estudiante I.E. San Juan Bautista La Salle, Manizales).

Dentro del proceso de formación en participación, uno de los obstáculos más evidentes y quizá el que más lo afecta, lo constituye la falta de confianza en los jóvenes y las jóvenes; ésta se expresa en un miedo irracional de los adultos a la ineptitud, en este caso, de los maestros, maestras y personal directivo, cuyo resultado genera una discriminación que choca de manera inconcebible con la búsqueda de la autonomía y que perpetúa la heteronomía de los estudiantes y las estudiantes en el entorno escolar.

#### **4.4.3.2 Prácticas pedagógicas para la participación democrática, para la Autonomía:**

se ubican en este grupo todas aquellas prácticas centradas en el desarrollo y formación de los estudiantes y las estudiantes en torno a la formación democrática; dichas acciones son ejecutadas por maestros y maestras que consideran al “otro” como interlocutor válido, que puede responder a los retos planteados, pero que necesita apoyo y acompañamiento porque está en proceso de formación. Al respecto, Michael Apple (1999, p. 27), dice:

En una comunidad auténticamente democrática, se piensa también que todos los jóvenes tienen derecho a acceder a todos los programas escolares y a los resultados que la escuela valora. Por esta razón, los que trabajan en escuelas democráticas intentan asegurar que la escuela no incluya barreras institucionales para los jóvenes. Se hace todo lo posible por eliminar el encauzamiento, las pruebas sesgadas, otras medidas que a menudo niegan este acceso por razones de raza, género y clase socioeconómica...

Este tipo de prácticas son incluyentes; permiten el acceso en igualdad de oportunidades a jóvenes y a menores, propician la toma de iniciativa por parte de ellos y de ellas, y motivan altamente a la participación democrática, no sólo en el ámbito escolar sino de la comunidad.

Las actividades se plantean en la planeación y son actividades que se hacen en el colegio, los campeonatos, las izadas de banderas, las diferentes programaciones culturales, que las hacen los estudiantes; entonces hay liderazgo, hay participación, hay trabajo en grupo; obviamente va a ver responsabilidades, va a ver desarrollo de competencia... (Docente I.E. Gran Colombia, Manizales).

Cuando la escuela tiene en cuenta a todos sus actores, se generan oportunidades de formación en la participación y en la autonomía; dicha oportunidad surge en el momento de la gestación y el respeto hacia las ideas, y no en la delegación de funciones sobre acuerdos excluyentes que no necesitan aportantes, sino operarios del plan a seguir, un claro ejemplo de participación como el realizado en esta institución.

“No solamente estos programas y estos planes se llevan a cabo solamente con los estudiantes, sino también empiezan a formar parte los padres de familia, pero sobre todo nuestros estudiantes y los demás maestros de todas las instituciones” (Docente I.E. Gran Colombia, Manizales).

Las prácticas pedagógicas incluyentes generan espacios de participación dentro y fuera del escenario escolar; esto queda evidenciado en las palabras de la maestra:

(...) si hay un problema en el salón, cuando hay veces en que los profesores no ceden y que los alumnos no ceden, ahí es donde tiene que entrar el representante, cuando ambos no ceden enviamos una carta, personalmente esta semana enviamos una carta en el salón porque había cierta dificultad y todo se aclaró para hacer valer los derechos del caso, no se irrespete al profesor y tampoco se irrespete al alumno...

Las prácticas pedagógicas que propician este tipo de raciocinios son las que permiten a los jóvenes y a las jóvenes tomar posiciones basadas en la confianza en la institucionalidad, y considerarse sujetos de derecho ante ésta. Resulta evidente que el entrevistado o entrevistada asume una actitud

confiada frente al sistema y frente a su capacidad de participar en la resolución de conflictos, en su cotidianidad escolar y en su vida personal.

#### 4.4.4 La evaluación como práctica pedagógica

Estas reflexiones hacen evidente la forma como se evalúan, valoran y juzgan las acciones que realizan los maestros y maestras dentro de sus prácticas pedagógicas, en su afán por desarrollar el proceso de formación.

Tal planteamiento se sustenta en un acercamiento a la información, que permite afirmar que la mayoría de instituciones y maestros o maestras asumen dicho proceso de formación como una asignatura más, y aplican a sus acciones, actividades y ejecuciones, criterios de evaluación particulares que se definen de acuerdo con la visión personal o individual que presenta el maestro o maestra, frente a la formación para la participación democrática. Dentro de esta tendencia aparecen dos formas evaluativas:

**4.4.4.1 La evaluación sanción en las prácticas pedagógicas de la formación para la participación democrática de:** dicho proceso evaluativo está incluido en las prácticas pedagógicas sustentadas en una visión para la formación desde la heteronomía, llevada a cabo por maestros y maestras que establecen relaciones de poder abiertamente verticales. Se caracteriza porque se efectúan desde el castigo, la sanción y el estímulo, en un marco altamente tradicional y conductista.

Al realizar el análisis de las prácticas dadas en las instituciones estudiadas, encontramos testimonios como los siguientes:

De pronto, a mí, pues no, todo fue como, diseñeme el proyecto y hágalo, pero es obligación porque cada ocho días le están revisando el proyecto y es una nota más, entonces es un I, una A, una E, que se gana por hacerlo, no se ve la participación democrática, materia como sí, o programa para eso, no... (Docente I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

La estudiante plantea abiertamente su intencionalidad y descontento ante la realización de las actividades en los proyectos que apuntan a la formación en participación democrática; su afirmación evidencia una actitud heterónoma, pasiva y obediente; su rebeldía sólo se enuncia,

pero su espíritu participante se ha escondido tras el temor a una nota; lo anterior evidencia prácticas pedagógicas contradictorias que generan resultados contraproducentes.

Eso se ha convertido en una obligación, es más, cuando uno va a votar uno tiene que firmar, si uno no firma entonces hay una nota mala en cierta materia, eso ya no es decisión de uno, sino que ya es obligatorio (Estudiante I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Resulta innegable que en la mayoría de las instituciones estudiadas se provee un falso sentido a la elección del personero y del gobierno escolar, y el fracaso no necesariamente tiene que adjudicarse a la actitud de apatía y displicencia de los jóvenes y las jóvenes, sino a la irresponsabilidad, a la falta de ética, y al irrespeto que rondan las prácticas de la mayoría de maestros y maestras quienes, amparados en el poder que falsamente otorga la escuela tradicional, ejercen un quehacer en el que no hay coherencia entre el discurso, la acción y la intención. Surgen preguntas al respecto: ¿se pueden evaluar de manera convencional los contenidos que apuntan a la formación para la participación?, ¿cuáles son los criterios para evaluar las actitudes hacia la participación? ¿se pueden evaluar la intencionalidad y la formación respecto a la participación democrática, y cómo?

**4.4.4.2 La evaluación formativa en las prácticas pedagógicas que apuntan a la formación para la participación democrática:** en esta sub tendencia abordamos todas las acciones inscritas dentro de las prácticas pedagógicas para la formación democrática, que dentro de los criterios de evaluación apuntan a la consolidación de una visión de autonomía en los estudiantes y las estudiantes; se caracterizan por ser continuas; desde una posición horizontal en las relaciones de poder maestro o maestra - estudiante, se apoyan en el respeto del otro como interlocutor válido; se da bilateralmente y abarca acciones de heteroevaluación y co-evaluación.

En el estudio realizado a las instituciones, aparecen pocas evidencias de este tipo de evaluación aplicada desde la práctica pedagógica. Entre los testimonios, uno que ilustra algunas características de las anteriormente enunciadas corresponde a la siguiente cita:

(...) ehh, a nosotros nos, esta semana nos

llamaron y dijeron que socializáramos el proyecto, que se socializará acerca de la nueva ley, la ley 120..., 12..., ¿cuál fue? ¿la de la educación? ¿la nueva que salió? La nueva ley que salió y es algo que le va a decir a los jóvenes de qué problema tiene, de que se califique acá en el colegio, si con número, con letras, de qué forma ellos quieren, entonces apenas como se va a venir a realizar, como el primer paso que se va a realizar en este tema, que tenga ese programa o la decisión que va enmarcar ahora en adelante, el cambio de la educación aquí en el colegio. Eso nos tiene contentos porque es asunto de nosotros (Docente I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

En la cita no se visualiza una evaluación convencional; simplemente se intuye la satisfacción por la confiabilidad que despiertan las acciones de este grupo de jóvenes a que se hace referencia y que constituyen un elemento que permite a los estudiantes y a las estudiantes entender que han transformado sus capacidades en torno a la formación esperada, respecto a la participación democrática. El hecho de ser tenido en la cuenta se convierte en un indicador de calidad, y este indicador genera retos de avance.

(...) porque el año pasado se nos enseñó mucho de las Juntas de Acción Comunal; me acuerdo que veíamos mucho con la profesora de Sociales María Elena, nos enseñaba mucho acerca de las Juntas de Acción Comunal, y en ese tiempo se estaban haciendo las elecciones, entonces varios de mi salón..., hay tres que quedamos en la Junta de Acción Comunal (Estudiante I.E. Bernardo Arias Trujillo de la Virginia).

Como dijimos anteriormente, resulta difícil mostrar acciones explícitas donde los maestros y las maestras tengan criterios que apunten a la autonomía desde la evaluación; sin embargo, corresponde a la escuela generar acciones que permitan tomar conciencia de las prácticas pedagógicas evaluativas y de su real implicación en la formación en participación democrática.

Después de este análisis sobre las prácticas pedagógicas para el desarrollo de la democracia en las instituciones estudiadas, hacemos las siguientes consideraciones:

- Siendo la práctica pedagógica una puesta en

común de creencias, actitudes, saberes, con la finalidad de propiciar una enseñanza, no es posible que las prácticas pedagógicas para la formación en participación democrática sean efectivas si los maestros y maestras no han explicitado las creencias y motivaciones inconscientes sobre las que éstas subyacen.

- Las prácticas pedagógicas heteroestructurantes encontradas en la mayoría de las instituciones estudiadas, riñen abiertamente con el sentido de participación y el concepto de democracia; en tal sentido, se debe recomendar a los maestros y maestras, y a las instituciones mismas, revisar sus modelos pedagógicos y adecuarlos de acuerdo con lo esperado, en la formación para la libertad, la autonomía y el pensamiento crítico.
- La mayoría de sujetos docentes enfrentados al reto de propiciar prácticas pedagógicas para la formación democrática, se sienten inhibidos, temerosos y hasta agredidos, al comprender que deben cambiar su rol y asumir su autoridad en condiciones más horizontales, y no están dispuestos a declinar en esas condiciones imprescindibles para llevar a cabo tal formación.
- La coherencia institucional es un derecho civil y una obligación de las instituciones, que no se está cumpliendo en la mayoría de los proyectos institucionales en los que se promulga la misión de formar en autonomía, respeto, pensamiento democrático; pero donde dichas manifestaciones son coartadas desde las diferentes instancias, directivas, docentes y estudiantes mayores.

#### **4.5 Mecanismos de participación democrática en el ámbito de la escuela**

En esta categoría analizamos los mecanismos de participación democrática que se manejan en el ámbito de la escuela, y la manera como los jóvenes y las jóvenes se interrelacionan con éstos, dentro de su libre convivencia democrática y su derecho inalienable a participar.

Los mecanismos de participación democrática contemporáneos, presentan una problemática que tiene relación no solo con su transparencia, coherencia, confiabilidad y universalidad, sino con su ejecución real en la vida social. Los mecanismos de participación democrática deben ser horizontales

en el Estado, la política y la sociedad.

Lo anterior es el colofón de la crítica a la historia política del país, que se ha evidenciado desde el extremo de la exclusión absoluta de sectores sociales a participar, hasta la promulgación de las actuales concepciones sobre mecanismos de participación ciudadana y comunitaria.

La concepción anterior la aclara Vargas (1996), al determinar que

(...) la participación ciudadana es aquella en la cual la persona, el ciudadano, de manera individual y a través del mecanismo del voto, toma parte en la escogencia de las autoridades públicas o elige sus representantes a organismos legislativos del orden nacional, regional o local. La participación comunitaria, por su parte, hace referencia a procesos de organización y movilización, a través de los cuales se busca ser protagonista o sujeto de su propio desarrollo (Vargas, 1996).

El Estado, en su visión ejecutiva, ha pretendido generar un proceso de desarrollo democrático a través de formas legislativas, que son traslapadas al sistema educativo queriendo, hacia el largo plazo, obtener una población con excelentes competencias ciudadanas; fue toda una planificación para el futuro, como bien lo menciona la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo: “Se crearon además canales legales para la participación de las comunidades en las decisiones que las afectan y en el control sobre la gestión de los administradores públicos” (Ministerio de Educación Nacional. Colombia: Al filo de la oportunidad, 1994).

Sin embargo, los resultados mostrados por la investigación son exigüos; en algunas Instituciones los jóvenes y las jóvenes manifiestan en sus testimonios una ausencia de la presencia de los mecanismos de participación democrática, y en otras se detectan manejos poco formativos de ellos; como lo menciona uno de los investigados:

(...) lo que falta es un proceso de formación, el proceso, el proceso se lleva, se dice que cuando es fundamentación, que cuando vamos a hacer la campaña, que, que vamos a dar a conocer, que nosotros sabemos que debe existir un plan, nosotros sabemos que nosotros elegimos, porque estamos de acuerdo, que él nos tiene, nosotros sabemos eso, lo que no sabemos, o lo que no sabemos, no, yo digo que por ejemplo en mi caso yo

sé cuáles son mis funciones, la cosa es que las funciones me las giren a favor de los docentes (Estudiante entrevistado).

### **Los mecanismos escolares y la libertad de participación**

La democracia, como forma de gobierno, debe estar cimentada en principios de libertad, igualdad y equidad; no es posible pensar en mecanismos de participación ciudadana, que pretenden como objetivo fomentar el desarrollo de concepciones democráticas a través de la participación, cuando se ponen limitantes y barreras a la ejecución de los derechos ciudadanos.

Algo semejante se presenta en algunas de las Instituciones Educativas investigadas, y ello se corrobora cuando en sus respuestas los estudiantes comentan que:

(...) eso se ha convertido en una obligación, es más, cuando uno va a votar uno tiene que firmar, si uno no firma entonces hay una nota mala en cierta materia, eso ya no es decisión de uno, si no que ya es obligatorio (Estudiante de la Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo, Municipio de la Virginia, Risaralda).

El estudio muestra que los jóvenes y las jóvenes mencionan algunos mecanismos escolares de participación, lo que sugiere la idea de que ellos y ellas los conocen, o al menos se los han referenciado; y tienen muy claro el valor del mecanismo, su visión y sus metas; por ello lo manifiestan argumentado que:

Somos los que estamos con el proyecto de democracia y todo eso, no era obligación votar, usted quería votar por él, vote, o bueno, no, vote en blanco, como usted quiera, pero con tal que venga ese día y asista, así sea que no vote, pero ese proyecto no decía que si no firma, que si no vota, es una I, es una anotación en una materia, por ejemplo nosotros como Consejo estudiantil, como lo evaluamos y como en el conteo de votos y todo lo que hicimos sobre el personero, nunca tuvo ese sentido, esa dirección a eso, eso era, eso es participación, si quiere y si no, como representantes, personas del consejo estudiantil, yo creo que eso es algo muy errado, sí, lo hicieron en la tarde así, porque, que usted firme y le dan nota (Estudiante de la Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo, Municipio de la Virginia, Risaralda).

Sin embargo, confunden el sentido de mecanismos de participación ciudadana con el gobierno escolar; de todas maneras, para ellos y ellas, son espacios de participación.

El sentido procesual del concepto anterior reafirma una dinámica colectiva en la cual de manera implícita están inmersos los jóvenes y las jóvenes; es en la Institución Educativa en donde se inicia el proceso, en donde se transmite al estudiante o a la estudiante unos conocimientos que conllevan los mecanismos para participar en las prácticas ciudadanas, y es al sujeto docente a quien se le entrega su manejo y su función formativa; pero ésta debe ser orientada bajo una real concepción democrática. Es por tal razón que Apple (1999) conceptúa sobre este aspecto, argumentando que:

Decir que la democracia descansa en el consentimiento de las personas gobernadas es casi un lugar común, pero en una escuela democrática es cierto que tienen derecho a participar en el proceso de toma de decisiones todos los que están implicados directamente en la escuela, incluidos los jóvenes. Por esta razón, las escuelas democráticas están marcadas por la participación general en cuestiones de gobierno y elaboración política. Los comités escolares, los consejos y otros grupos de toma de decisiones, incluyen no sólo a los educadores profesionales, sino también a los jóvenes, a sus padres y a otros miembros de la comunidad escolar (Apple, 1999).

La lectura anterior se enfatiza con la afirmación de una de las docentes entrevistadas, cuando menciona que

(...) para elegir el personero, para representación del colegio, para elegir el monitor de curso piden opinión de todo el curso; también, como es algo constitucional, también se le enseñaría acerca de todos los espacios de participación que existen según la Constitución, el plebiscito, la consulta popular, también los espacios de participación, consejo estudiantil, personero, consejos donde están las juventudes, todas esas cosas también se las enseñaría, también (Docente de la Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo, Municipio de la Virginia, Risaralda).

La reflexión sobre lo encontrado en el

estudio, nos conduce a determinar una crítica sobre la manera como la Institución Educativa está abordando el manejo de los mecanismos de participación ciudadana, pues, no se encuentra una forma pedagógica coherente con la meta que se quiere alcanzar, y esto se convierte en una formación descontextualizada; por ello la misión de ciencia, educación y tecnología lo enfatiza, al decir que

El estilo de administración dentro de una organización tiene un impacto educativo sobre sus miembros, pues pueden formar para la democracia, la convivencia, la participación, la colaboración y el trabajo en equipo, la igualdad o, por el contrario, fomentar en las personas la inclinación al autoritarismo, el elitismo, la pugnacidad, la confrontación y el individualismo. La concepción que sobre el ser humano se tenga dentro de una organización, determina las posibilidades de desarrollo y autorrealización, el grado de autonomía individual y las posibilidades de contribución que puedan hacer todos sus miembros a la sociedad (Ministerio de Educación Nacional. Colombia: Al filo de la oportunidad, 1994).

Vemos entonces que los jóvenes y las jóvenes asumen el mecanismo del gobierno escolar como una forma legítima de participación; conocen el proceso, lo que evidencia que han tenido alguna experiencia en sus vivencias como actores pasivos o activos dependiendo de cada uno. Lo realmente importante es que algunos y algunas demuestran tener un conocimiento del procedimiento que se maneja en las Instituciones escolares. Es así como, por ser un hecho exigido por la Ley, el mecanismo del gobierno escolar es difundido en las Instituciones Educativas a través de las prácticas pedagógicas, como un contenido programático o curricular de cumplimiento y no como un proceso de visión formativa ciudadana; por lo tanto, las concepciones y las actuaciones de los estudiantes y de las estudiantes, en estos aspectos, son producto del trasfondo de los procesos educativos escolares.

### **El control político de la escuela**

La política está concebida como una forma de pensamiento que permite la orientación de acciones; ésta direcciona diferentes mecanismos que son ejecutados en el manejo del Estado y de

la sociedad; pero los mecanismos para la política democrática deben estar ligados a concepciones de justicia, igualdad, equidad y participación.

La Institución Educativa presenta un modelo de política tradicional enmarcado en el desarrollo cultural de su contexto. Es por esto que las propuestas actuales sobre mecanismos de participación ciudadana, para los jóvenes y las jóvenes, no alcanzan las metas deseadas.

La Institución Educativa es uno de los espacios sociales donde la implementación de los mecanismos de participación política y ciudadana se enmarca en la aplicación de formas preconcebidas para la orientación social y gubernamental, pero para nuestro caso, los resultados investigativos muestran cómo esta concepción de los mecanismos de participación política y ciudadana no se da. La orientación en este aspecto nos la da Vargas (1996), cuando menciona que

Como bien lo precisa la Corte Constitucional, la participación hay que ubicarla en la interacción individuo-sociedad-Estado y en esta dirección la participación expresa un proceso social de intervención de los sujetos en la definición del destino colectivo. De ahí que su dimensión dominante no se contraiga ni siquiera de manera prevalente al campo de la participación política, pues se concibe y vivencia como un principio de organización y de injerencia activa de los individuos, que irradia todos los procesos de toma de decisiones que tienen lugar en los distintos campos y esferas de la vida social (Vargas, 1996).

De acuerdo con los resultados de la investigación, el sujeto estudiante comprende el sentido del gobierno escolar, pero la participación se ve limitada por el poco o nulo consenso con los jóvenes y las jóvenes; entonces, el gobierno escolar se presenta como un ente representativo y no participativo -como lo enuncia la ley-, que se invisibiliza con el subjetivismo de las decisiones de las directivas institucionales; en ocasiones se ejemplifica en diferentes actividades cotidianas en las que se supone pueden mediar y participar los jóvenes y las jóvenes representantes escolares. Esto determina una conclusión muy compleja: el mecanismo del gobierno escolar no se aplica de manera democrática.

La opinión de la comunidad educativa debe ser

tenida en cuenta; así lo dice Apple (1999):

Puesto que la democracia implica el consentimiento informado de las personas, un currículo democrático subraya el acceso a una gran variedad de información y el derecho de los que tienen distinta opinión a que se oigan sus puntos de vista. Los educadores en una sociedad democrática tienen la obligación de ayudar a los jóvenes a buscar entre las diversas ideas y a expresar las suyas. Por desgracia, muchas escuelas eluden constantemente esta obligación de diversas maneras. En primer lugar, reducen el abanico de conocimientos que la escuela presenta a lo que podríamos llamar el conocimiento "oficial" o de posición social alta que la cultura dominante produce o apoya. En segundo lugar, silencian las voces de los que están fuera de la cultura dominante, particularmente las personas de color, las mujeres y, por supuesto, los jóvenes. Esta observación se puede establecer con poco más que una mirada a los libros de texto, las lecturas recomendadas y las guías curriculares (Apple, 1999).

En otras Instituciones Educativas aparece el mecanismo del gobierno escolar como doblemente impuesto a los sujetos jóvenes, primero por la ley y luego por los docentes y las docentes. Para los estudiantes y las estudiantes esta concepción es reprochable, pero ellos y ellas desconocen el manejo del mecanismo y no entienden el porqué de esta forma subjetiva de actuación por parte de algunos sujetos docentes, encontrando así que no hay unidad de criterio al respecto. No existe claridad acerca de la concepción de política democrática del mecanismo del gobierno escolar; entonces, éste se torna contraproducente y produce roces y ruidos que distorsionan su aplicación y terminan generando actitudes negativas en los estudiantes y en las estudiantes.

La lectura de la investigación nos lo evidencia cuando escuchamos el sentir de quienes representan al estudiantado, al decir:

Vea, se lleva a la práctica la elección de personero, yo creo que las directivas se cierran mucho, yo personalmente, yo soy el presidente del Consejo Estudiantil y en más de una de las propuestas que tiene ya sea el personero, sean los otros del mismo



Consejo y todo, las hacemos pasar al rector, coordinador, algún profesor que de pronto dé una opinión, más que todo de pronto Rectoría y Consejo Académico, siempre de por sí tiran a cerrar las puertas, vea que la asociación de padres, que el Consejo Académico, que el Consejo de Promoción, le meten un poco de personas y siempre enredan la situación, uno simplemente está pidiendo por ejemplo queremos un día del Jean para que los jóvenes sientan que pertenecen a esta institución, entonces siempre empiezan a buscar el pereque para cerrarle la puerta a uno, para no dejar que uno de pronto sólo participe, que uno sea ese joven que promueva a los estudiantes, siempre tienden a cerrarle las puertas, principalmente yo como presidente del Consejo Estudiantil, he pasado varias y muy buenas y de por sí todas; ¡ah, vamos a ver qué podemos hacer!, como siempre dándole la larga y nunca hacen que podamos hacer algo, siempre como que a la defensiva (Estudiante de la Institución Educativa La Gran Colombia, Municipio de Manizales, Caldas).

El análisis objetivo muestra que la misión de lo que la ley define tiene sentido sólo si se aplica como un proceso formativo desde la niñez, y si los jóvenes y las jóvenes son potenciados con concepciones primigenias de la participación comunitaria. Los jóvenes y las jóvenes tienen intuiciones claras sobre el sentido de participar, pero los mecanismos mal empleados inhiben sus pretensiones; para ellos y para ellas resulta clara la similitud de las formas democráticas impuestas por los mecanismos escolares, con las del entorno externo político-estatal. Esa visión es ignorada por los maestros y maestras que toman a sus estudiantes por ignorantes, desconociendo realmente los efectos nocivos de la mala formación escolar. Cuando el estudiante o la estudiante descubre los errores y defectos del sistema, lo rechaza y asume las mismas posturas corruptas del modelo.

La participación de los jóvenes y las jóvenes a través de los mecanismos del gobierno escolar, no se reduce al manejo de un pragmatismo a ultranza; la Institución Educativa debe comprender esta concepción, debe visionar la proyección formativa de las acciones ejecutadas en este sentido. El eco de tal sentido nos lo comunica Apple (1999) cuando

nos recuerda que:

Los educadores democráticos tratan no sólo de disminuir la severidad de las desigualdades sociales en la escuela, sino de cambiar las condiciones que las crean. Por esta razón, vinculan su comprensión de las prácticas no democráticas dentro de la escuela con las condiciones más amplias en el exterior (Apple, 1999).

## **5. Consideraciones finales**

Después de este acercamiento a las estrategias pedagógicas para la formación en participación democrática en las instituciones estudiadas, quedan interrogantes pendientes para estudios posteriores:

En la escuela se evidencia una estructura de poder que como todas en otras esferas de la sociedad, está dispuesta a perpetuarse con acciones conscientes o inconscientes de quienes las ostentan y sobre quienes se encuentran en calidad de subordinados o subordinadas. Siendo el aula de clase un escenario de poder, las prácticas pedagógicas instauradas en ella contemplan dispositivos de sustentación, aplicación y evaluación, desde visiones verticales, desiguales y excluyentes.

La mayoría de las prácticas pedagógicas para la formación democrática encontradas en las instituciones estudiadas, son altamente lesivas de la identidad, la dignidad y el respeto hacia niños, niñas y jóvenes, al considerarles incapaces, ignorantes y objetos de derecho, y no sujetos de éste.

Unas prácticas pedagógicas sustentadas en la incredulidad sobre la potencialidad y la capacidad de autonomía de los jóvenes y las jóvenes, son contraproducentes en la acción de formación para la participación democrática; y en vez de potenciar esta actitud de convivencia pacífica, determina situaciones de abuso de autoridad, subyugación, obediencia pasiva y heteronomía en los jóvenes y las jóvenes, situación que determina retrasos importantes frente a la ubicación y pertinencia que exige el mundo real de la vida.

La formación para la participación democrática no puede ser fruto de una imposición, de un proyecto obligatorio o de una ley: es una actitud de vida, que se establece mediante acuerdos tácitos o expresos entre las partes implicadas; no se instala por decreto, como no puede imponerse el respeto por el otro, el reconocimiento a la diferencia y la fe en la

potencialidad del ser humano independientemente de la edad.

No se puede formar en participación democrática desde una escuela tradicional, conductista y que no ha reconocido a los jóvenes y a las jóvenes como sujetos de derecho; para que se dé esta formación, realmente es necesario permear las bases de poder de las instituciones, y dichas bases deben ser reconocidas y explicitadas desde la institucionalidad misma.

Un maestro o una maestra autoritaria, formados bajo criterios de heteronomía, necesariamente formarán estudiantes heterónomos. No es posible la coherencia entre dos actitudes que se contraponen de manera tal que una excluye a la otra, y eso se evidencia claramente en las prácticas pedagógicas aberrantes de algunos maestros y maestras que consideran que es necesario anular al otro, como acción de base en la formación para la participación democrática.

Siendo la práctica pedagógica una puesta en común de creencias, actitudes, saberes, con la finalidad de propiciar una enseñanza, es imposible que dichas prácticas pedagógicas para la formación en participación democrática sean efectivas si los maestros y maestras no han explicitado las creencias y motivaciones inconscientes sobre las que subyacen dichas prácticas.

Las prácticas para la formación democrática heteroestructurantes detectadas en la mayoría de las instituciones estudiadas, riñen abiertamente con el sentido de participación y el concepto de democracia; en tal sentido, se debe recomendar a los maestros y maestras, y a las instituciones mismas, revisar sus modelos pedagógicos y adecuarlos de acuerdo con lo esperado en la formación para la libertad, la autonomía y el pensamiento crítico.

La mayoría de sujetos docentes enfrentados al reto de propiciar prácticas pedagógicas para la formación democrática, se sienten inhibidos, temerosos y hasta agredidos, al comprender que deben cambiar su rol y asumir su autoridad en condiciones más horizontales, y no están dispuestos a declinar en esas condiciones imprescindibles para llevar a cabo tal formación.

La coherencia institucional es un derecho civil y una obligación de las instituciones, que no se cumple cuando en la mayoría de los proyectos institucionales de éstas se promulga la misión de formar en autonomía, en respeto, en pensamiento

democrático y crítico, y estas manifestaciones son a la vez coartadas desde las diferentes instancias, directivas, docentes y estudiantes mayores.

Para finalizar, sólo resta hacer unas breves recomendaciones para la formación en la participación democrática, en torno a la posibilidad de generar prácticas coherentes, pertinentes y de calidad en la escuela y en ámbitos específicos como el aula, con la seguridad de que ellas tan sólo pueden modificar apenas el terreno para emprender la dura siembra de la semilla.

Para formar en pensamiento y participación para la democracia, sería conveniente cambiar el orden del impacto esperado en tal formación; primero corresponde acercarse a los sujetos adultos, a los maestros y maestras, a las madres y padres de familia, a estas prácticas, de manera que la transformación sea simultánea para los actores. ¿Cómo puede educar en participación y democracia alguien que no ha sido formado para ello, ni en la academia ni en la cotidianidad?

Sugerimos una revisión de todas las políticas y programas de formación para la participación democrática, tanto en su intencionalidad, contenidos, mecanismos y evaluación, de acuerdo con el contexto heterogéneo de las instituciones escolares.

Es oportuno un conveniente reconocimiento por parte de directivos y docentes de la falta de preparación didáctica y conceptual; y ante todo, de la poca intencionalidad de subvertir la jerarquía y el poder de las instituciones; y explicitar el por qué de esta actitud, y cuestionar las creencias que la suscitan.

Es necesario establecer escenarios de encuentro y reflexión alrededor de las creencias sobre las cuales subyacen las prácticas pedagógicas en torno a la formación para la participación democrática, entre maestros y maestras.

### Lista de referencias

- Apple, M. & Beane, J. (Comps). (1999). *Escuelas Democráticas*. 2 ed. Madrid: Morata.
- Balardini, S. (2005). *¿Qué hay de nuevo viejo?: Una mirada sobre los cambios en la participación política juvenil - Revista Nueva Sociedad, 200. (Ejemplar dedicado a: El futuro ya no es como antes: ser joven en América Latina)*.
- Castillo, J. (2003). *La Formación de Ciudadanos:*

- La Escuela, un Escenario Posible*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2 (1), pp. 115-144.
- Delors, J. (1993). *La educación Encierra un Tesoro*. París: Santillana.
- Dewey, J. (1997). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Fraser, N. & Honneth, A. (2006). ¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político filosófico. Madrid: Morata.
- Hart, R. (1993). *La participación de los niños, de la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá, D. C.: Unicef, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1994). *Colombia al Filo de la Oportunidad*. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Rodríguez, M. (1997). La escuela: primer espacio de actuación pública del niño. Educación y ciudad, 3, pp. 8-19.
- Vargas, A. (1996). *Participación Social y Democracia. El Papel de la Personería*. Bogotá, D. C.: Instituto para el Desarrollo de la Democracia.