

Posicionamientos políticos de niñeces rurales: lógicas y lingüísticas de la subjetividad política

Diana Esperanza Carmona-González, Ph. D.^a

Universidad de Caldas, Colombia

Carlos Valerio Echavarría-Grajales, Ph. D.^b

Universidad de La Salle, Colombia

Hernán Humberto Vargas-López, Ph. D.^c

Universidad de Caldas, Colombia

 diana.carmona@ucaldas.edu.co

Resumen

Aunque en Colombia los niños y niñas rurales se han reconocido como sujetos políticos, aún no es evidente el lugar que se les da en los escenarios de participación. En este sentido, presentamos resultados de dos investigaciones desarrolladas en contextos rurales, que se cuestionan por el posicionamiento político de la niñez y las capacidades políticas de los maestros y maestras. Metodológicamente se trata de estudios cualitativos de carácter comprensivo. Concluimos que en los niños y niñas de contextos rurales existe una significación de la política desde tres miradas: 1) desde el carácter normativo de la política; 2) desde el carácter moral del ejercicio político; y 3) desde el carácter contractual de la interacción política. La escuela aparece como escenario donde se empiezan a vivir relaciones más democráticas.

Palabras clave

Posicionamiento político; subjetividad política; capacidad política; niñez; ruralidad.

Tesauro

Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco.

Puntos clave

- Se presenta la importancia de reconocer el lugar de las niñas y niños rurales como sujetos políticos en los procesos que los implican.
- Se reconoce el lugar de la escuela como escenario donde se tejen relaciones democráticas y se abren espacios de participación.
- Finalmente, se destaca la necesidad de formar en capacidades políticas que permitan aportar a la construcción de sociedades más justas.

Para citar este artículo

Carmona-González, D. E., Echavarría-Grajales, C. V., & Vargas-López, H. H. (2026). Posicionamientos políticos de niñeces rurales: lógicas y lingüísticas de la subjetividad política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 24(1), 1-26.

<https://doi.org/10.11600/rlicsnj.24.1.6673>

Historial

Recibido: 12.09.2024

Aceptado: 19.03.2025

Publicado: 09.12.2025

Información artículo

Este artículo recoge resultados de algunas investigaciones realizadas en los contextos educativos rurales de Marquetalia, Caldas: las tesis doctorales de los autores, finalizadas en 2019 y 2023. Así mismo, los proyectos «Configuración de discursos de paz en comunidades educativas rurales» y «Nuevos discursos de paz en los contextos educativos rurales del municipio de Marquetalia Caldas. Procesos creativos asociados a la fotografía y a la voz noveladas (Fotovoz II)», Área: ciencias sociales. Subárea: otras ciencias sociales.

Ciencia abierta

Este artículo no permite acceso a material suplementario o a los datos originales del estudio.

Political positioning and the views of rural children: Logics and linguistics of political subjectivity

Abstract

Even though rural children in Colombia have been recognized as political subjects, there is still no evidence of the prioritization of their involvement in participation scenarios. This article presents the results of two research studies carried out in rural contexts that question the political positioning of children and identify the political capacities of teachers. Both studies use comprehensive qualitative methodologies. The authors conclude that for children in rural contexts, politics is significant based on three perspectives: 1) the normative nature of politics; 2) the moral character of political exercise; and 3) the contractual nature of political interaction. For these children, school is a space where they begin to experience relationships that are more democratic in their nature.

Keywords

Political positioning, political subjectivity, political capabilities; childhood, rurality.

Posicionamientos políticos de crianças rurais: lógicas e linguísticas da subjetividade política

Resumo

Embora na Colômbia os meninos e meninas rurais tenham sido reconhecidas como sujeitos políticos, ainda não é evidente o seu lugar outorgado nos cenários de participação. Neste sentido, são apresentados resultados de duas pesquisas desenvolvidas em contextos rurais, que questionam o posicionamento político das crianças e as capacidades políticas dos professores. Metodologicamente, trata-se de estudos qualitativos de carácter comprehensivo. Se conclui que, nas narrativas apreendidas dos meninos e meninas de contextos rurais, tem uma significação da política desde três olhares: 1) desde o caráter normativo da política, 2) desde o caráter moral do exercício político e 3) desde o caráter contratual da interação política. A escola aparece como cenário onde se começam a viver relações mais democráticas.

Palavras-chave

Posicionamento político; subjetividade política; capacidade política; crianças; ruralidade.

Información autores

(a) Psicóloga, Universidad de Manizales. Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales y Cinde. Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales y Cinde. H5: 7.

 ID 0000-0001-6436-854X. Correo electrónico: diana.carmona@ucaldas.edu.co

(b) Licenciado en Educación con especialidad en Ciencias Religiosas, Universidad Católica de Manizales. Magíster en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional y Cinde. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales y Cinde.  ID 0000-0002-7824-6567. H5: 15. Correo electrónico: cechavarria@unisalle.edu.co

(c) Licenciado en Educación Física y Recreación, Universidad de Caldas. Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales y Cinde. Doctor en Educación, Universidad de Caldas. H5: 4

 ID 0000-0003-0834-8768. Correo electrónico: hernan.vargas@ucaldas.edu.co

Introducción

Los niños y las niñas han estado históricamente al margen de los escenarios donde se toman decisiones que les afectan. Aunque se reconocen como sujetos de derecho, en la práctica son pocas las oportunidades reales de participación que se les brinda, asunto aún más marcado en el contexto rural; pero esto no implica que no cuenten con las capacidades para opinar, decidir y tomar postura en asuntos que tienen que ver con lo político. Es por ello por lo que en el presente escrito deseamos abordar el posicionamiento político de los niños y niñas rurales, principalmente en dos escenarios de socialización: la familia y la escuela.

El posicionamiento político es un concepto que continúa construyéndose y que tiene que ver con el proceso a través del cual cada sujeto construye su lugar de ubicación política (Carmona-González, 2019). Se plantea que «las subjetividades interactúan para negociar, mantener y, eventualmente, cambiar los significados del mundo que comparten» (Davies & Harré, 2007, p. 215). Así pues, el posicionamiento político se enfoca no solo en la forma como el sujeto asume una determinada posición política desde la cual se expresa, sino que se ocupa también de cómo el sujeto posiciona políticamente a los demás; es decir, se interesa por el juego de posiciones que puede darse en los procesos de interacción social. En relación con ello, Davies y Harré (1999, como son citados por Gálvez, 2004) sostienen que «el posicionamiento es, de hecho, la cristalización final de toda interacción» (p. 12).

En términos generales, Echavarría-Grajales y Carmona-González (2017) plantean que el posicionamiento político hace referencia a una «práctica social discursiva donde los participantes tienen una serie de ubicaciones específicas que delimitan su lugar de comprensión de la política» (p. 154). En el presente escrito, apoyándonos en las teorías del posicionamiento de Davies y Harré (1999) y de Harré y van Lanhenhove (1991), analizamos la importancia y la fuerza de las prácticas discursivas, en tanto es en ellas donde se explicitan los posicionamientos políticos y se encarna la subjetividad política (Echavarría-Grajales & Carmona-González, 2017).

El posicionamiento político se ha entendido de diversas formas. Algunos estudios se enfocan en aspectos relacionados con el mercadeo político, los procesos de diseño de políticas públicas, los procesos electorales en términos de opinión y expectativa, el fomento y la legitimación de ideologías, así como el estudio de las intenciones de voto (Bahamondes *et al.*, 2021; Juárez, 2003; Sánchez, 2015; Papa *et al.*, 2024). Encontramos también estudios referidos a la construcción de discursos y argumentos políticos, la incidencia e impacto de los medios de comunicación en el campo de lo político y al conjunto de técnicas de comunicación persuasiva para influir en la opinión pública (Cárdenas-Támara, 2012; Díaz, 2011; Olave, 2012a; Santos-Vélez *et al.*, 2024). Un tercer grupo de investigaciones se centra en tácticas políticas, sistemas políticos, costumbres, organizaciones y hegemonías políticas, mecanismos de comunicación política y, finalmente, procesos de movilización política, mercadeo político y estrategias digitales para promover la participación (Borda, 2012; Castro, 2012; Ching, 2025; Medina, 2020; Olave, 2012b).

En segundo lugar, encontramos estudios centrados en la cultura política, donde aparecen como principales temas de interés los imaginarios políticos, la mentalidad colectiva y las representaciones colectivas (Amézquita, 2008; Mansilla, 2005; Morri & González, 2022; Romero, 2012). Así mismo, otros estudios abordan las formas instituidas de organización social que dan lugar a expresiones particulares de lo político en la vida cotidiana y moldean la manera en que se comprende y ejerce lo político (Abbink, 2024; Papa *et al.*, 2024).

En tercer lugar, ubicamos las investigaciones referidas a los posicionamientos y a los procesos de interacción y sociabilidad, tanto en los entornos virtuales como en los presenciales, así como los procesos de autorrepresentación en la interacción digital y las relaciones entre sociabilidad y pandemia (Gálvez, 2004; Gálvez *et al.*, 2004; Molina, 2022; Saraví, 2023).

En cuarto lugar, encontramos investigaciones que relacionan el posicionamiento y la participación política; estas se ocupan de los discursos que transmiten y legitiman los medios de comunicación, el acceso a escenarios democráticos, así como las barreras y limitaciones existentes para la participación infantil y juvenil (Bedoya-Ospitía *et al.*, 2024; Díaz *et al.*, 2024; Gil, 2010; Rodríguez, 2005).

En quinto lugar, tenemos investigaciones que establecen relaciones entre el posicionamiento y otros procesos sociales que incluyen las conversaciones, la configuración de identidad, la formación política y las prácticas políticas (Estrada-Mesa, 2010). En otros estudios, el posicionamiento se relaciona con la autobiografía (van Langenhove & Harré, 2016).

Finalmente, hallamos la propuesta que se ha desarrollado más recientemente en torno al posicionamiento político y su relación con la subjetividad política (Echavarría-Grajales & Carmona-González, 2017). Puntualmente, Carmona-González (2019) plantea que

los posicionamientos políticos son constructos psico-socio-lingüísticos, de carácter histórico, dinámico y reconstructivo, los cuales se estructuran en las dinámicas de la interacción y se explicitan en las prácticas discursivas como expresión de la propia identidad política. En este sentido, los posicionamientos políticos se constituyen en la forma de expresión de la subjetividad política, es decir, son la manera en que la subjetividad política se materializa en los procesos cotidianos de interacción frente a lo político. Así mismo, estos posicionamientos políticos pueden darse bien sea como reproducción o perpetuación de condiciones y prácticas o, por el contrario, como transformación e instauración de nuevas condiciones en relación con la circulación del poder en las relaciones sociales. (p. 340)

Otros estudios se han centrado en los posicionamientos éticos, políticos y pedagógicos de los maestros y maestras rurales (Echavarría-Grajales *et al.*, 2022), los lugares de enunciación política (Morris & González, 2022), la toma de posición de los sujetos en la forma de nombrar, interpretar e intervenir la realidad educativa (Girini, 2024), así como en las capacidades políticas de los maestros y maestras rurales en los procesos de construcción de paz (Carmona-González *et al.*, 2023) y los retos que en estos campos existen para la formación de docentes (Loaiza-Zuluaga *et al.*, 2024).

Planteamos entonces que la categoría de posicionamiento político tiene estrecha relación con la subjetividad política y con las maneras como esta se configura cuando una de esas maneras es la formación ciudadana. Dicha subjetividad política entendida como una producción simbólica que tiene que ver con la forma como los sujetos comprenden sus realidades, se relacionan y actúan de acuerdo con sus contextos (Tovar-Guerra *et al.*, 2024), y el modo como se dan las relaciones de poder y las condiciones de opresión o dominación (Carmona-González, 2019; Tovar-Guerra, 2019).

En el presente escrito abordamos la pregunta por cuál es el lugar político de los niños y niñas rurales, analizando no solo sus discursos, sino sus prácticas cotidianas, conociendo sus percepciones en torno a la política (fundamentalmente desde sus narrativas aprendidas). Con ello buscamos que puedan vincularse realmente a los procesos de formación política, ética y ciudadana, así como a los programas de construcción de paz; lo anterior, puesto que históricamente la niñez ha estado por fuera de la reflexión política y de la construcción de país. Esto implica reconocer también algunas capacidades políticas de los maestros y maestras orientadas a tal fin.

Método

Tipo de estudio

La compresión de los posicionamientos políticos de las niñas y los niños de contextos rurales constituyó un ejercicio cualitativo de carácter comprensivo, que desarrollamos a partir de los discursos (van Dijk, 2005) presentes en su interacción diaria. No solo por tratarse de una categoría de análisis que tiene sus bases en perspectivas teóricas que dan al lenguaje —al discurso— un papel preponderante en la comprensión de los fenómenos sociales (como lo son el interaccionismo simbólico, el construcciónismo social y la psico-socio-lingüística), sino también porque desde el análisis realizado encontramos en los estudios del discurso las herramientas necesarias para alcanzar cada uno de los objetivos específicos planteados (Carmona-González, 2019).

Además, tuvimos en cuenta los aportes del análisis de la conversación propuesto por Calsamiglia y Tussón, entendiendo que somos seres sociales, seres de discurso. Por tanto, la conversación se convierte en la principal práctica social y su estudio nos aproxima al examen de las formas de convivencia e interacción de los sujetos (Calsamiglia & Tusón, 2012).

Participantes

En las investigaciones participaron estudiantes y docentes. La muestra estuvo conformada por 40 niños y niñas (entre los 9 y los 13 años de edad) y estudiantes de grados cuarto, quinto y sexto; a quienes seleccionamos a través de un muestreo intencional, según los criterios de edad, escolaridad y lugar de residencia. Así mismo, vinculamos a 15 docentes de instituciones educativas rurales.

Técnicas e instrumentos

Para el caso de los niños y niñas, las técnicas que utilizamos fueron: el taller pedagógico, la cartografía social y política, así como las historias de vida; con los docentes y las docentes realizamos entrevistas a profundidad. Todas las técnicas las pensamos y seleccionamos teniendo en cuenta la intención de posibilitar espacios de conversación, puesto que esta permite conocer aspectos fundamentales de los procesos de interacción social (Gálvez *et al.*, 2004). En el abordaje del posicionamiento político, el discurso se convierte en un elemento fundamental, pues su estudio posibilita el conocimiento de los diferentes enfoques desde los cuales interactúan los sujetos.

Análisis de la información

Teniendo en cuenta que en la investigación abordamos una categoría nueva, tuvimos grandes desafíos metodológicos. Por ello diseñamos instrumentos específicos que apoyaran a su comprensión. Además, construimos una guía para el estudio y análisis del posicionamiento político con base en el análisis crítico del discurso, en la cual integramos los elementos de las prácticas discursivas, los componentes del posicionamiento político, los asuntos macrodiscursivos o generales y los referentes microdiscursivos o específicos.¹

Cuestiones éticas

En todos los casos contamos con el respectivo consentimiento informado. Así mismo, apostamos por respetar los discursos, creencias e imaginarios de cada territorio; por ello realizamos el proceso de devolución de la información, con el fin de que esta fuese validada por los mismos actores participantes y no que fuese sometida a interpretaciones desde la subjetividad de los equipos investigadores. En este sentido, los resultados guardan coherencia con lo que genuinamente acontece en los contextos.

Resultados

Como lo explicitamos anteriormente, buscábamos con las investigaciones conocer los posicionamientos políticos de la niñez y las capacidades políticas de los sujetos docentes de contextos rurales. Así, abordamos aquí los resultados alcanzados en relación con nuestro propósito de identificar las *narrativas aprendidas* que evidenciamos en las interacciones de niñas y niños y en sus conversaciones sobre los asuntos de lo político. En la guía de análisis del posicionamiento político que construimos, integramos los tres componentes del discurso: lo práctico, lo social y lo cultural.

Para indagar por las narrativas aprendidas, buscamos identificar las condiciones sociales, culturales e históricas que han permitido la creación, legitimación, reproducción y mantenimiento de ciertas narrativas. Estas últimas las clasificamos en siete categorías: conocimientos políticos, creencias políticas, lugares de ubicación del sujeto, justificaciones morales, interacciones políticas, demandas y evaluaciones (Carmona-González, 2019). A continuación, presentamos una breve descripción de los principales hallazgos respecto a cada una de ellas.

¹ La guía completa puede encontrarse en la tesis doctoral Carmona-González (2019).

Conocimientos políticos

En relación con este aspecto, notamos que niños y niñas tienen conocimiento de la manera como se estructura y organiza la política, así como también de las instituciones, los sujetos y los procesos que tienen que ver con esta a nivel municipal, departamental y nacional. No obstante, dichos conocimientos se acercan más a una idea de política tradicional, en la cual hay unas personas que ejercen la representación política, ocupan ciertos cargos y desempeñan unas funciones específicas. De igual forma, plantean como una necesidad que existan dirigentes que tomen decisiones para que las sociedades puedan funcionar armónicamente. En la mayoría de sus conversaciones, los niños y niñas suelen asociar la política con los procesos electorales, como se muestra en el siguiente episodio conversacional:

M: ¿Ustedes alguna vez han escuchado la palabra política?

Niño 1: No profe.

Niña 2: Ah, sí profe.

M: ¿Y qué creen que es?

Niña 3: Votar por el alcalde.

Niño 2: Del pueblo.

M: ¿Votar por el alcalde del pueblo?

Niña 3: O por los alcaldes, profe, porque de pronto hay muchos.

M: ¿Cuándo más han escuchado esa palabra, política?

Niña 2: Yo cuando mi papá estaba metido en política.

M: Y cuando su papá estaba metido en política, ¿qué hacía?

Niña 2: A veces tenía reuniones... (Carmona-González, 2019, p. 231)

Como puede verse, la manera más cercana de representar la política consiste en votar por un gobernante. Cuando mencionan la frase «estar metido en la política», pareciera que se refieren a esta como un asunto en el que no todas las personas tienen cabida; un asunto posible para quienes «se meten» en una campaña política. Además, se infiere que para los niños y niñas el hacer parte de una comunidad política depende de la adherencia a un partido político; esta se hace explícita en el momento en que se visibiliza de ciertas maneras (por ejemplo, llevando una camiseta, participando en reuniones o pegando afiches de algún candidato en sus casas). Otro aspecto importante es que, cuando los niños y niñas comentan cómo votaron sus padres y madres, hacen referencia en mayor medida a sus papás, no a sus mamás, lo cual podría indicarnos que, desde su mirada, los niños y niñas no encuentran una relación directa de la figura femenina con la política.

Creencias políticas

Pudimos percibir que existe una creencia en los niños y niñas de que el principal rol que debe desempeñar una figura política que ocupe un cargo como alcalde/sa o gobernador/a es la administración de dinero y el otorgar apoyos económicos a las personas que lo requieran. A manera de ejemplo, cuando se les preguntó por la función del alcalde, dieron respuestas como: «En las alcaldías trabajan, ayudan a las personas pobres», «Una alcaldía es para ayudarle a la gente», «Un alcalde tiene que tener plata para todos los que necesiten».

Desde esta perspectiva, para los niños y niñas la labor fundamental de un alcalde o alcaldesa consiste en brindar ayudas e invertir dinero. De otro lado, cuando piensan en peticiones que harían a esas figuras, se evidencian asuntos comunitarios, escolares y personales, tales como:

- «Hola querido alcalde. Me gustaría que nos regalara una casita para mi familia y para todos y para tener un nuevo techo y vivir feliz».
- «Querido alcalde, quiero decirte que quiero un parque grande con una escuela para que todos los niños puedan educarse y tener un futuro mejor y para que sus padres tengan un futuro mejor para educar sus hijos bien. Gracias».
- «Que hubiera [sic] muchos árboles y muchas palomas y muchas frutas y más cosas. Chao».
- «Alcalde, me gustaría que hubiera muchas cosas y muchas comidas para alimentarnos bien y no enfermarnos y estoy muy alegre por todo lo que ha hecho por nosotros».

Puede notarse que, al transitar del concepto de política y ubicar a los niños y niñas en la posición de actores políticos, hay un desplazamiento de sentido hacia otra forma de ver la política; aparecen preocupaciones por asuntos medioambientales, educativos, recreativos, de salud, de vías y de convivencia. Estos, al parecer, muestran una concepción de la política como algo asociado a estar con otras gentes, a interactuar y convivir de manera armónica en el territorio que se habita.

Lugares de ubicación del sujeto

Los niños y las niñas no suelen reconocerse fácilmente como actores políticos. Pocas veces se nombran a sí mismos o a sí mismas cuando hablan de la política; a esta la conci-

ben como una posibilidad a futuro, para cuando lleguen a la edad adulta y puedan participar políticamente.

M: ¿Y quiénes pueden votar?

Niña 1: Los que tienen cédula.

Niño 3: Votan las personas, no los niños.

Niño 4: Las personas que tienen cédula.

M: Y los niños ¿por qué no?

Niña 4: Porque no tienen cédula y no somos mayores de edad. (Carmona-González, 2019, p. 235)

Los niños y las niñas suelen establecer una relación directa entre política y procesos electorales, ámbitos en los que aparecen con mayor frecuencia las personas adultas, particularmente los hombres.

Justificaciones morales

En este aspecto aparece principalmente el miedo a las consecuencias que traigan sus actos. Para los niños y niñas la justicia se relaciona con la recompensa o, en su defecto, con el castigo que alguien reciba como resultado de las buenas o malas acciones:

M: ¿Y meter a esa cárcel a la gente que haga qué otras cosas?

Niño 1: Matar, robar, asesinar, maltratar las mujeres, maltratar a los niños, los que intenten violar a las niñas o a los niños.

Frente a la idea de bien y mal, los niños y niñas tienen como referente lo que es socialmente aceptado en su municipio; de esta manera, aparecen normalizados asuntos como los favores políticos, los cuales se evidencian en sus narrativas:

Niña 1: Una niña ya no estudia acá porque se fue a vivir al pueblo a los apartamentos nuevos.

Niño 2: Con razón el alcalde les hizo esos apartamentos, porque ellos votaron por él.

Niña 3: Sí, verdad. (Carmona-González, 2019, p. 238)

Interacciones políticas

Los niños y niñas otorgan gran importancia al acto de cumplir las promesas, lo cual conciben como fundamento de todas las interacciones políticas. Cuando se les interroga por lo fundamental de un actor político, generalmente refuerzan el aspecto de cumplir con lo que prometen.

M: ¿Y qué tendría que hacer un alcalde o un dirigente para que sea bueno?

Niño 1: Que haga lo que dijo que iba a hacer.

Niña 2: Que ayude a los que quedó de ayudar, a los que más lo necesiten.

M: ¿Y qué otras cosas?

Niño 1: Todos tienen que cumplir lo que prometieron.

Niña 3: Y pa que las cosas funcionen bien en la escuela, un rector también tiene que cumplir lo que promete.

Niño 4: Sí, llevarnos a paseo y hacernos los partidos de fútbol. (Carmona-González, 2019, p. 240)

Así mismo, mencionan el respeto por las costumbres de cada contexto particular como otro de los principios en los procesos de interacción; así lo expresa un niño: «Sí, uno tiene que aprender a respetar donde llega» (Carmona-González, 2019, p. 241). Podría decirse que ambos asuntos guardan relación, pues en el cumplimiento de la promesa se encierra también el respeto a la persona a quien se le promete algo.

Demandas

Las principales demandas que expresan los niños y niñas están relacionadas con la satisfacción de ciertas necesidades básicas de su cotidianidad, entre ellas salud, educación, vivienda, vías, agua y trabajo. Así se expresa en la siguiente conversación:

Niña 1: Si nosotros fuéramos el presidente y el alcalde haríamos casas donde dormir y fincas. Compraría mos ropa para la gente, haríamos hospitales... Haríamos escuelas y colegios.

Niño 2: Construiríamos carreteras... No se podría contaminar el agua, la gente trabajaría en varias partes, en hospitales, alcaldía, colegios y en la cooperativa.

Niña 3: Si fuéramos el Gobierno, ayudaría mos para vivir en paz y a donde lleguemos les preguntaría mos si quieren ser nuestros amigos.

Como puede verse, empiezan a aparecer entre las necesidades básicas asuntos como la paz y la amistad, lo que nos muestra un nuevo sentido de lo político, desde la experiencia cotidiana.

Evaluaciones

Las narrativas relacionadas con evaluaciones que hacen los niños y niñas respecto a la política suelen asociarse a descripciones y calificativos, con frecuencia negativos en relación con los procesos políticos o las figuras políticas:

M: ¿Y por qué les parece maluca?

Niña 1: ¡Ay!, porque todo ese gentío...

Niña 2: Y porque a toda hora hablan lo mismo.

Niño 3: Y eso haciendo bulla que alcalde, alcalde, voten por tal de alcalde.

Niño 4: ¡Uy!, sííí...

M: Bueno, ya me contaron lo que les parece malo de la política, y ¿qué les parece bueno?

Niño 3: Nada.

M: ¿No les parece bueno nada?

Niña 2: Profes, cuando van y votan.

Niño 4: Cuando gana el alcalde por el que uno votó.

Niño 3: Ja, pero ¿no ve que los políticos casi ninguno cumple lo que promete?

No obstante, los niños y niñas reconocen que no todos los funcionarios y funcionarias del Gobierno no cumplen debidamente con su papel; hay quienes cumplen lo que prometen. A manera de ejemplo, resaltan positivamente la labor del mandatario local:

- «Hola, ¿cómo está alcalde? Yo le quiero decir que lo quiero mucho y que muchas gracias por todo lo que nos ha ayudado».
- «Y también porque nos ayude todavía, que siga ayudando todavía a personas que necesitan ayuda. Chao».

Finalmente, los niños y niñas evalúan de manera negativa los espacios de participación con los que cuentan, pues no los reconocen en su cotidianidad. Es relevante mencionar que, aunque no consideran que cuenten con estos escenarios de participación, en algunos de sus discursos los reclaman. Así mismo, mencionan experiencias de participación más desde la obligatoriedad que desde la voluntad, como puede verse a continuación:

M: ¿A quién le gustaría ser personero del colegio?

Niña 1: No, gracias.

M: Y presidente del gobierno escolar...

Niño 2: Ja, sí que menos.

Niña 1: ¡Qué pereza!

M: Pero a ellas sí, porque ellas se lanzaron de candidatas.

Niño 1: No, profes, pero fue de obligadas.

Niña 3: Ahí, el profesor me dijo que me lanzara.

Niña 1: Eso fue de obligadas.

M: ¿De obligadas?, ¿cómo así?

Niña 1: Sí, profe; ella, ella, ella [señalando a la niña que fue candidata] porque nadie quería; entonces, a ella le tocó.

Niño 2: Tuvo que hacer caso.

Niña 1: Ella no quiso, a ella la obligaron.

Lo anterior nos permite inferir que su sentido de la participación, en los escenarios que posibilita la institución educativa, no siempre implica una oportunidad; en ocasiones la sienten como un deber y una responsabilidad.

Discusión

Las narrativas aprendidas hacen referencia a las «maneras de significación que se han originado y construido a partir de ciertas prácticas comunicativas y discursos que se han transmitido a través de la cultura» (Carmona-González, 2019, p. 175). Pudimos observar, por ejemplo, que en sus narrativas aprendidas existe una significación de la política desde tres miradas que presentamos a continuación: la primera, desde lo normativo de la política; la segunda, desde lo moral del ejercicio político; y, la tercera, desde lo contractual de la interacción política.

El carácter normativo de la política

Los niños y niñas de contextos rurales conciben a la política en relación con asuntos del Estado, lo administrativo y los trámites burocráticos. Estos temas se encarnan en las acciones de los actores políticos quienes, desde su perspectiva, suelen ser mandatarios y mandatarias locales o regionales, representados por hombres adultos. Las niñas y niños no suelen considerarse parte de la política, escenario que ven como exclusivo de los hombres adultos. Alvarado *et al.* (2011) plantean que durante el proceso de socialización política «las nuevas generaciones se integran como partes en el contrato social, a través de la adopción y negociación de normas, concepciones, valores, actitudes y conductas aceptados como legítimos y practicados en el orden social existente» (p. 250). Esta es una narrativa aprendida y convertida en acción por los niños y niñas a lo largo de su proceso de socialización política, derivada de sus propias experiencias familiares y sociales en relación con lo político. Experiencias y espacios en los que, por lo que pudimos constatar, no ven su participación —en la mayoría de los casos—, pues los consideran aún reservados para las personas adultas.

Es claro que la promesa adquiere un papel importante en las concepciones que los niños y niñas tienen de la política. El acto de prometer se constituye en acción comunicativa (Reinach, 1986), en tanto no es lo mismo prometer que vaticinar; puesto que

una promesa afirma que algo ocurrirá o no ocurrirá solo en virtud de una decisión del sujeto que ahora promete (...). Prometer supone ofrecer algo en el ámbito de lo que el sujeto prometiente cree posible realizar desde sí y por sus propios medios. (Giannini & Merino, 2014, p. 66)

Así pues, para los niños y niñas la promesa tiene un valor irrefutable al hablar de lo político, en tanto es el principal puente con el actor político, mediado por la confianza en quien promete. Para este caso, este está representado en la figura de un dirigente como el alcalde, la gobernadora o el presidente. El cumplimiento o incumplimiento de la promesa, desde la perspectiva de la niñez rural, es la manera como se materializa la política.

La confianza aparece entonces como otro de los elementos estructurantes de toda relación de tipo político, puesto que implica la creencia en la promesa del otro. Esta implica una suerte de pacto social; incumplirla implica un rompimiento de ese pacto (Ramírez-Vallejo, 2021, p. 149). Es de anotar, como ya lo dijimos, que los niños y niñas rurales reconocen un poder político mayor en los hombres; sin embargo, no suelen depositar en ellos muchas expectativas, pues desde su perspectiva consideran que estos pocas veces cumplen lo que han prometido. Podríamos inferir que aparece un tipo de poder que se otorga al hombre, pues «tradicionalmente, el liderazgo se ha vinculado con lo masculino; el ejercicio de la dirección en las organizaciones y los cargos directivos se ha asociado a características que serían propias de lo masculino» (Sánchez & Villarroel, 2018, p. 123). No obstante, en la realidad este líder no tiene para las niñas y niños tanta importancia, pues no es congruente con la expectativa que genera.

En los discursos de la niñez rural parece generarse un ideal de líder político que cumpla aquello que promete. Si tenemos en cuenta que muchos de los políticos que los niños y niñas conocen son hombres, y que la mayoría de las veces los catalogan como «políticos en los que no se puede confiar», es muy factible que, por oposición, la figura política más cercana al cumplimiento de las promesas pueda representarse en una mujer (Ríos, 2013).

Aunque en ciertas narrativas las mujeres no son reconocidas en lo concerniente al escenario de lo público, los niños y niñas reconocen que una mujer es capaz de sacar tiempo para asumir varios roles, algunos de manera simultánea: mujer, madre, compañe-

ra, estudiante, trabajadora, etc. Al respecto, Sánchez y Villarroel (2018) plantean que es común que se refuerce la posibilidad de que la mujer se proyecte en escenarios laborales y en otros espacios, «pero sin descuidar la centralidad de su rol reproductivo, incluso sacrificando condiciones y características de los espacios laborales o buscando que estas sean adecuadas para no descuidar la labor reproductiva» (p. 132), generando desigualdades a nivel laboral (Sorbara *et al.*, 2021), asunto que no es ajeno a la realidad colombiana.

Esto nos hace pensar que posiblemente los niños y niñas reconozcan una especie de poder simbólico en las mujeres. Este sería intrínseco, no dependería de un cargo, no vendría de afuera, sino que ella lo poseería; mientras que en el caso de los hombres es diferente, pues el tipo de poder que los niños y niñas reconocen en aquellos debe ser otorgado por un agente externo. En la línea de lo expresado por Foucault (1992), podría identificarse en los niños y niñas una concepción de poder que no se amarra necesariamente a los aparatos del Estado, y está más del lado del poder microscópico. Entonces, pareciera que para los niños y niñas lo importante no es poseer el poder que fue dado por otros, sino ejercerlo. Podría decirse que para ellos y ellas el poder femenino, más que representar autoridad, representa una capacidad: la de generar en el otro la confianza en el cumplimiento de la promesa que se hace.

El carácter moral del ejercicio político

Con relación a las acciones de los actores políticos, los niños y niñas plantean principalmente dos: brindar ayuda y administrar recursos. Por otra parte, al referirse a instituciones públicas, suelen nombrar de manera indiferenciada escenarios públicos y escenarios comerciales. Si partimos de que asocian lo público con el manejo del dinero, podríamos inferir que están concibiendo una sociedad en la que lo político y lo económico van de la mano o hacen parte de un mismo asunto.

Este aspecto puede estar relacionado con los planteamientos de Zemelman (2010), cuando afirma que las estructuras de la realidad pueden tener significados diferentes para los sujetos. En este caso, las instituciones públicas no siempre van a representar una posibilidad de despliegue para los niños y niñas. Según parece, para los niños y niñas rurales la política no tiene como finalidad la democracia, la convivencia o la justicia, sino que se convierte en el escenario de burocracia donde se tramitan los asuntos del mercado y la economía.

De otro lado, relacionan con frecuencia la política con aspectos referidos a la institucionalidad y a los sujetos políticos que hacen parte de estas instituciones, como quie-

nes gobiernan en el municipio y en la nación; no obstante, suelen asociarles con roles y acciones que denotan corrupción y politiquería. A nuestro parecer, esa mirada desde la infancia denota un desdibujamiento del sentido amplio de la política, pues se relaciona con lo que han aprendido y han ido construyendo sobre ella en su cotidianidad. Los seres humanos, además de aprender ciertos símbolos, también aprendemos a realizar evaluaciones de estos de manera diferenciada en los procesos de interacción. Podemos decir, por ende, que no puede considerarse al individuo como un receptor pasivo de estímulos, ni como alguien que procesa mecánicamente los significados colectivos; por el contrario, el sujeto es un constructor activo de significados que se van organizando en los procesos de interacción (Gil, 2007). En dichos procesos, los niños y niñas rurales han logrado establecer juicios de valor con relación a los aprendizajes políticos que han configurado a lo largo de su proceso de socialización.

Ahora bien, consideramos pertinente que, además de identificar los asuntos explícitos, nos fijemos también en lo implícito, en lo que no se nombra. Para este caso, los asuntos que no encontramos presentes en los discursos de los niños y niñas, fueron aquellos relacionados principalmente con algunos derechos humanos; esto es, aunque reconocen y mencionan la política formal, no manifiestan que tenga una relación directa con los derechos humanos. En su lenguaje y representaciones, no dejan muy claro que aquello que solicitan a las instituciones públicas y a quienes las integran, obedezca al reconocimiento de los derechos. Sin embargo, cuando la conversación deja de centrarse en lo que saben sobre la política y apunta a lo que ellos y ellas mismas hacen respecto a lo político, vemos que sí aparecen criterios de justicia y equidad en sus acciones. Esto podría indicarnos un avance hacia el fortalecimiento del potencial ético-moral de los niños y niñas, asunto que debería vigorizarse además desde los procesos formativos en la escuela, lo que haría posible la emergencia de «sujetos que puedan experimentar sentimientos morales de culpa para la reparación, de resentimiento para el perdón, de la indignación para la solidaridad» (Alvarado *et al.*, 2012, p. 258).

Al respecto, también Echavarría-Grajales (2012) plantea la necesidad de ir avanzando hacia procesos de formación política para los niños, niñas y jóvenes, «lo cual implicaría que ellas y ellos aprendieran sobre lo justo, lo digno y lo bueno para todos los ciudadanos en una sociedad democrática» (p. 28).

Estamos planteando que si el posicionamiento político se estructura en los procesos de interacción (Carmona-González, 2019), dicha circunstancia contiene un simbolismo importante, pues las niñas y niños aprenden a dar a la política un significado similar al

que esta tiene para sus padres, madres y agentes cuidadores; es decir, asumen posiciones políticas con base en las que ven en los referentes cercanos. Retomando a Blumer (1969), si partimos de la idea de que la conducta de las personas se vincula de manera directa con el significado que tengan los asuntos para el sujeto, dicho significado dependerá de sus experiencias en los procesos de interacción social con otros sujetos de su entorno. La forma en la que los niños y niñas significan la política se relaciona con la esencia de las instituciones públicas, así como con el rol que deben desempeñar quienes las integran. Asuntos que, como vemos, dependen no solo de sus conocimientos políticos sino de sus experiencias y procesos de interacción en torno a lo político. Podríamos inferir que el vínculo que los niños y niñas rurales plantean entre política y mercado es tan directo que, prácticamente desde esta manera de comprensión, los sujetos dejan de ser concebidos como ciudadanos y se convierten en usuarios o clientes. En el escenario de lo político esto se traduce en acciones que no se basan en la garantía de derechos, sino en transacciones clientelistas desde las necesidades de las personas (Restrepo & Piedrahíta, 2021).

Desde lo que plantean los niños y niñas, si en el escenario de lo político el sujeto se ubica como usuario, difícilmente sus acciones reflejarán el posicionamiento político de una persona garante de derechos, sino más bien el de un individuo beneficiario o receptor de bienes y servicios.

El carácter contractual de la interacción política

Los niños y niñas muestran cierta cercanía con la persona que representa lo público, por ejemplo, el alcalde o la alcaldesa de un municipio; pero, a pesar de ello, siguen considerando que no se les tiene en cuenta en la toma de decisiones, ni en espacios de participación. Estos últimos, cuando finalmente se hacen posibles para ellos y ellas, parecieran ser un deber, ya que participar se convierte en una obligación y deja de ser algo que se haga por gusto o motivación propia. En congruencia con lo expresado por los niños y niñas, en ocasiones se gesta un ejercicio democrático en el que se da una contradicción entre algunas situaciones en las que sienten motivación para participar, pero no les es posible, frente a otras situaciones en las que no desean participar, pero sienten la obligación de hacerlo.

Circunstancias como estas nos hablan de una manera de concebir la política desde lo formal, expresada en los modos de participación (Arias-Cardona & Alvarado, 2015). Por lo que pudimos observar, esta participación no siempre se convierte en una práctica libre y democrática para los niños y niñas rurales, asunto que afecta directamente no

solo el hacer efectivo el derecho a participar, sino también la confianza en las instituciones garantes de esa participación, como la familia, la escuela y el Estado.

También encontramos que la fuerza ilocutiva que existe en sus argumentos con relación a la participación en lo político se ha visto afectada por algunas creencias antiguas con respecto a su incapacidad para la toma de decisiones o los aportes que puedan hacer. Muchas de estas creencias se han mantenido incluso hasta la actualidad, lo que limita su participación efectiva en asuntos de carácter público, y devela el adultocentrismo que continúa presente en nuestra sociedad. Como lo expresa Liebel (2022), el adultocentrismo es tan común, que incluso no suele considerársele como un problema o puede escondérse incluso en acciones dirigidas a la protección de la niñez: «resuena cuando se toman decisiones por los niños y niñas o por encima de ellos a nivel familiar, escolar o político» (p. 7).

Igual a lo que plantea Adams (2010), Colombia es un país con diversas normas para la participación de la niñez, pero con pocas posibilidades y escenarios reales para su expresión. Este aspecto se evidencia en mayor medida en las zonas rurales, donde además son pocas las posibilidades de resistencia, pues se ha legitimado en el sistema de creencias según el cual participar no es una necesidad y que basta con informarse de todas las decisiones. Diríamos entonces que los niños y niñas rurales, al asumir lo político como algo poco agradable del mundo adulto donde no tienen lugar, han experimentado un proceso que «entraña una dialéctica entre la auto-identificación y la identificación que hacen los otros» (Berger & Luckmann, 1968, p. 165). Así, están identificando los roles y actitudes políticas que han aprendido de sus referentes significativos.

Lo anterior muestra la necesidad de ampliar las comprensiones de lo que implica la participación. Esto tiene que ver con una acción pública en la que cada persona no habla por ella misma sino por el colectivo, rescatando el valor de pertenecer a determinada colectividad (Arias-Cardona & Alvarado, 2015).

Finalmente, creemos necesario indicar que, aunque existen pocos espacios reales de participación para los niños y niñas rurales, se empieza a vislumbrar un escenario en el que ellos y ellas han venido expresando la necesidad de cambiar algunos aspectos que limitan los procesos de democratización en el escenario escolar y familiar. Esto implica reconocerles también su potencial de transformación. Por ejemplo, en el caso de aquellos que han vivido en contextos de conflicto armado, vemos de qué manera han podido constituirse «como sujetos políticos capaces de aprender de las experiencias y memorias de sus familias, (...) [sin] reproducir las prácticas de violencia disponibles en los contex-

tos de conflicto armado» (Ospina-Alvarado *et al.*, 2022, p. 17). Para nuestro caso particular, lo anterior implica la posibilidad de no reproducir ideas y prácticas políticas asociadas a la corrupción y a la desconfianza; por el contrario, transitar hacia una idea de política asociada principalmente a una participación voluntaria, responsable, equitativa y que genere confianza.

Todo ello requiere entonces partir del «reconocimiento de la acción política como algo inherente al ser humano, es decir, parte del reconocimiento de la ciudadanía plena de los niños, niñas y jóvenes» (Alvarado *et al.*, 2012, p. 259). Esto implica la gesta de acciones concretas de participación democrática para los niños y niñas en sus entornos vitales, tales como su familia y su escuela.

Conclusiones

Las narrativas de la niñez rural en torno a lo político poseen tres características principales. La primera es «el carácter normativo de la política (como concepto)» (Carmona-González, 2019, p. 318), el cual, desde su perspectiva, está relacionado con la existencia de ciertas normas y reglas que orientan la convivencia en comunidad y es dirigida desde algunas instancias de poder. Niñas y niños reconocen algunas instituciones públicas, así como la importancia de ocupar un lugar de reconocimiento político, el cual implica la responsabilidad de llenar la expectativa de quienes los han elegido. Es por ello que el acto de cumplir las promesas se constituye en la estructura fundamental en los procesos de interacción política, dados por la relación existente entre un grupo de ciudadanos y ciudadanas y aquella persona que representa a esa ciudadanía. Vemos, pues, una diferencia marcada entre un poder externo que es dado por otros sujetos y un poder interno que es construido desde cada persona. Para este caso, observamos en las niñas y niños rurales un posicionamiento político desde lo interno; no desde la manera como la sociedad les asigna un posicionamiento, sino desde las múltiples formas como se posicionan desde sus acciones.

La segunda, «el carácter moral del ejercicio político (como representación)» (Carmona-González, 2019, p. 318), evidenciado en aquello que los niños y niñas consideran como apropiado respecto a la razón de ser de las instituciones públicas, así como con relación al deber ser de los individuos que hacen parte de estas instituciones, tales como la familia, la escuela y el Gobierno. En este aspecto aparecen ciertos criterios morales que rigen las acciones y reclamaciones relacionadas con la dignidad, la equidad y el acceso de todas las personas a los servicios sociales. Partiendo de la cercanía que identifican

entre política y mercado, vale la pena fortalecer los procesos de formación política y ciudadana, de manera que su posicionamiento político vaya transitando de asumirse como usuarios o clientes a reconocerse como sujetos de derecho. Entonces, se requiere de una formación política que desarrolle su «potencial ético, moral y político» (Echavarría-Grajales, 2012, p. 28).

Finalmente, planteamos «el carácter contractual de la interacción política (como acción)» (Carmona-González, 2019, p. 318), entendido como el proceso a través del cual se intercambian, negocian y tramitan los asuntos políticos. Allí aparecen ciertos lugares, tiempos, instituciones y prácticas políticas, entre las que sobresale la participación. Cuando los niños y niñas hablan de lo político, si bien aparece la participación como acción política necesaria, observamos una apatía ante ella, derivada de las experiencias previas. Se hace necesario entonces que su posicionamiento político empiece a transitar de verlos como seres cosificados a reconocerlos como sujetos con una interlocución válida en las decisiones que les afectan; es decir, darles «su lugar como sujetos sociales legítimos que no deben ser representados desde el mundo adulto sino escuchados» (Ospina-Alvarado *et al.*, 2022, p. 19).

Sintetizando, el posicionamiento político surge en los procesos de interacción cotidiana, mediante ciertos significados que se han ido compartiendo en torno a la política. Estos son aprehendidos de los agentes de significación, transmitidos a través del lenguaje y reflexionados a partir de la experiencia personal, lo que hace posible la consolidación de una ubicación o posición política, que no es estática, sino dinámica. Así pues, parte importante de las narrativas aprendidas que fueron explicitadas por las niñas y niños con relación a la manera como comprenden la política, a sus expectativas frente a ella y a su lugar social, fueron construidas desde lo colectivo y han sido definidas desde lo que ha sido local y culturalmente aceptado en su contexto.

Las diferenciaciones en sus lugares de ubicación política se presentan de manera más marcada en el hogar, donde discursivamente se ha reproducido una cultura machista. En el escenario escolar pareciera que se empiezan a tejer relaciones más equitativas, lo cual permite que en la escuela se empiecen a posicionar y a ser posicionados políticamente desde el reconocimiento y no —como en un pasado— desde la invisibilización. Este asunto abre puertas hacia la equidad y pone un gran reto en la tarea formativa de las instituciones educativas del país, puesto que los maestros y maestras aparecen como actores que hacen posible reconocer a los niños y niñas como sujetos políticos. Esto implica, además, repensar los programas de formación de nuevos y nuevas docentes, incluyendo

en ella algunas capacidades políticas (Vargas-López, 2023) que permitan que desde sus prácticas pedagógicas continúen promoviendo relaciones más democráticas en el escenario escolar.

Como parte de las limitaciones que encontramos, podemos mencionar que este tipo de estudios no permite generalizaciones. Estas son miradas focalizadas en las niñas y niños de los contextos rurales de un municipio en particular y, teniendo en cuenta que las ruralidades son distintas, que en ellas se tejen interacciones, dinámicas y subjetividades distintas, ello implica que estos estudios concluyen aspectos particulares para un contexto determinado.

Estas investigaciones han permitido reflexionar sobre la necesidad de avanzar en el reconocimiento de las niñas y los niños como actores fundamentales en los procesos de transformación social, descubriendo su lugar en la manera como se van configurando nuevas dinámicas políticas y sociales. En ese sentido, se reconoce también el lugar de la escuela rural y del maestro o maestra rural en dichas transformaciones. Pero no basta con reconocer estos aspectos; paralelamente se requiere construir e implementar procesos de formación política, ética y ciudadana con enfoque territorial y enfoque de género e interseccionalidad como actualmente lo requiere el país.

Referencias

- Abbink, J. (2024). Political culture and cyclical conflict in Ethiopia: Exploring the generative dynamics of political crisis in the 2020s. *Journal of Asian and African Studies*, 60(8), 5310-5326. <https://doi.org/10.1177/00219096241284394>
- Adams, J. (2010). Perspectiva de la niñez en Colombia en el sistema nacional de protección al menor. *Revista Iberoamericana de Psicología. Ciencia y Tecnología*, 3(1), 81-89.
- Alvarado, S. V., Ospina-Alvarado, M. C., & García, C. M. (2011). La subjetividad política y la socialización política, desde las márgenes de la psicología política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1) 235-256. <https://doi.org/qgwx>
- Alvarado, S. V., Ospina, H., Quintero, M., Luna, M., Ospina-Alvarado, M., & Patiño, J. (2012). *Las escuelas como territorios de paz: construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado*. Clacso; Universidad de Manizales; Cinde.
- Amézquita, C. (2008). Fuerzas políticas movilizadas ante el referendo de 2003. *Análisis Político*, (63), 78-102.

- Arias-Cardona, A., & Alvarado, S. (2015). Jóvenes y política: de la participación formal a la movilización informal. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 13(2) 581-594. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1322241014>
- Bahamondes, L., Aránguiz, L., & Marín, N. (2021). Evangélicos y crisis de la democracia: discursos institucionales y posicionamiento político en el contexto del estallido social en Chile. *Cultura & Religión*, 15(1) 1-43. <https://doi.org/qgwz>
- Bedoya-Ospitia, D., Figueroa-Zamora, D., Liberato-Murcia, L., & Ospina-Alvarado, M. (2024). Participación como potencia de subjetividad política de niñas y niños de primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rclcsnj.22.2.6178>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Prentice-Hall.
- Borda, S. (2012). La administración de Álvaro Uribe y su política exterior en materia de derechos humanos: de la negación a la contención estratégica. *Análisis Político*, (75), 111-137.
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (2012). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Cárdenas-Támara, F. (2012). Aparato discursivo del expresidente Álvaro Uribe Vélez: horizontes miméticos del pensamiento hegemónico neoliberal en Colombia (2002-2010). *Análisis Político*, (76), 139-157.
- Carmona-González, D. E. (2019). *Paisajes de la niñez rural: posicionamientos políticos de niñas y niños habitantes de contextos rurales*. Cinde, Universidad de Manizales.
- Carmona-González, D. E., Loaiza-Zuluaga, Y., & Vargas-López, H. (2023). La construcción de paz: una mirada desde la educación y los procesos de formación de maestros. En Y. Loaiza-Zuluaga, W. Arcila-Rodríguez, & P. Pantoja-Suárez (Eds.), *Formación y desempeños: escenarios investigativos y de experiencias docentes* (pp. 51-66). Universidad de Caldas.
- Castro, L. (2012). El marketing político en Estados Unidos: el caso Obama. *Norteamérica*, 7(1), 209-222.
- Ching, Y. E. (2025). Estrategias de marketing político para la nueva generación de votantes digitales. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(1), 3384-3401. <https://doi.org/qgww>
- Davies, B., & Harré, R. (1999). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 20(1), 43-63.
- Davies, B., & Harré, R. (2007). Posicionamiento: la producción discursiva de la identidad. *Athenea Digital*, (12), 242-259. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/von12.445>

- Díaz, L., Machuca, J., & Rodríguez, M. C. (2024). Aplicación del principio del interés superior de la niñez y la adolescencia en la participación política de adolescentes de Lima Metropolitana. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 57(169), 177-209. <https://doi.org/10.22201/ijj.24484873e.2024.169.18623>
- Díaz, J. (2011). La independencia y los héroes en los discursos de la izquierda colombiana: reivindicaciones, adaptaciones y lecturas disidentes. *Revista Colombiana de Educación*, (59), 228-244.
- Echavarría-Grajales, C. V. (2012). Formar la ciudadanía en clave ética, moral y política. En C. V. Echavarría, & J. Meza (Eds.), *Formación ético política: itinerarios sobre ciudadanía y violencia escolar* (pp. 27-47). Universidad de La Salle.
- Echavarría-Grajales, C. V., & Carmona-González, D. E. (2017). Juventud, ciudadanía y posicionamientos políticos: una lectura desde el aula de clase. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 153-178. <https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.8>
- Echavarría-Grajales, C. V., Vanegas, J., Meléndez, L., & Bernal, J. (2022). Posicionamientos éticos-políticos de maestras y maestros en la escuela rural colombiana. En J. Pirela, A. Yamely, & T. Fontaines-Ruiz (Comps.), *Información, educación y sociedad en la perspectiva 2030* (pp. 50-74). Ediciones de la Universidad Euroamericana.
- Estrada-Mesa, A. M. (2010). Recursos crítico-interpretativos para la psicología social. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(2), 261-270.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Gálvez, A. (2004). *Posicionamientos y puestas en pantalla: un análisis de la producción de sociabilidad en los entornos virtual* [Tesis doctoral no publicada]. Universidad de Barcelona.
- Gálvez, A., Ardèvol, E., Núñez, F., & Vayreda, A. (2004). La teoría del posicionamiento como herramienta para el análisis de los entornos virtuales. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 8(170).
- Giannini, H., & Merino, M. J. (2014). Comunicación, promesa y política: el poder de las promesas mutuas. *Atenea*, (509), 63-77. <https://doi.org/qgwt>
- Gil, A. (2010). Género y posicionamiento político/editorial en los medios de comunicación hegemónicos. *Estudios Culturales*, (6), 47-62.
- Gil, M. (2007). *Psicología social: un compromiso aplicado a la salud*. Universidad de Zaragoza.
- Girini, M. A. (2024). *Representaciones sociales sobre los cuidados de niños, niñas, adolescentes y Jóvenes (NNAyJ) y estrategias de intervención desarrolladas en la mesa técnica de Tolosa Ringuete* [Tesis doctoral]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de La Plata. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/170932>

- Harré, R., & van Langenhove, L. (1991). Varieties of positioning. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 21(4), 393-407. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1991.tb00203.x>
- Juárez, J. (2003). Hacia un estudio del *marketing político*: limitaciones teóricas y metodológicas. *Espiral. Estudios sobre Estado y Sociedad* 9(27), 60-95.
- Liebel, M. (2022). Contrarrestar el adultocentrismo: sobre niñez, participación política y justicia intergeneracional. *Última Década*, 30(58), 4-36. <https://doi.org/j4cz>
- Loaiza-Zuluaga, Y., Vargas-López , H., & Carmona-González , D. E. (2024). La formación de maestros para la construcción de paz en los contextos educativos rurales. *Folios*, (59), 70-90. <https://doi.org/10.17227/folios.59-17284>
- Mansilla, F. (2005). La mentalidad colectiva como factor retardatario de la democratización en Bolivia. *Reflexión Política*, 7(13), 6-15.
- Medina, J. C. (2020). *Estrategias de marketing político y su influencia en el posicionamiento de los candidatos a la alcaldía de Lima del año 2018 en el distrito de Los Olivos, Lima* [Tesis de pregrado]. Repositorio Institucional Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/25809>
- Molina, A. (2022). *La autorrepresentación en Facebook a través del selfie: sociabilidad e interacción digital en jóvenes del estado de Morelos* [Tesis de doctorado]. Repositorio Institucional de Acceso Abierto. <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/2798>
- Morris, B., & González, F. (2022). Miradas docentes sobre la educación universitaria en pandemia: narrativas, posicionamientos políticos y jerarquizaciones diferenciales. *Sociohistórica*, (50, Dosier). <https://doi.org/10.24215/18521606e173>
- Olave, G. (2012a). La construcción retórica del conflicto armado colombiano: metáfora y legitimación del carácter bélico del conflicto. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 45(80), 300-321. <http://doi.org/10.4067/S0718-09342012000300004>
- Olave, G. (2012b). La construcción retórica del conflicto armado en el discurso del presidente Juan Manuel Santos. *Análisis Político*, 25(76), 159-174.
- Ospina-Alvarado, M., Luna, M., & Alvarado, S. V. (2022). Salir adelante: subjetividades políticas en primera infancia y familias en el destierro. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-25. <https://doi.org/10.11600/r1csnj.19.3.5012>
- Papa, E., Nunoo, I., & Oduro, M. (2024). Threat of political vigilantism to political security in Africa: A case of Ghana. *Cogent Social Sciences*, 10(1), 1-18. <https://doi.org/qgw9>
- Ramírez-Vallejo, D. (2021). La construcción lingüística del Estado moderno: el concepto de *democracia* como una descripción abreviada de promesas por cumplir. *Analecta Política*, 11(20), 133-151. <https://doi.org/10.18566/apolit.v11n20.a07>
- Reinach, A. (1986). *Introducción a la fenomenología*. Encuentro.

- Restrepo, N. & Piedrahíta, P. (2021). La cultura política y elecciones en Colombia: entre el clientelismo y la crisis de la democracia. *Más Poder Local*, (44), 109-123.
- Ríos, T. (2013). *La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional y social*. Universidad de Manizales.
- Rodríguez, A. (2005). La caída del voto cautivo: personalización de la política. *Interações*, 10(19), 177-196.
- Romero, J. (2012). Hugo Chávez: la construcción hegemónica del poder y desplazamiento de los actores tradicionales en Venezuela (1998-2000). *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 7(17), 73-86.
- Sánchez, L. F. (2015). El marketing político y sus consecuencias para la democracia. *Comunicación y Sociedad*, 2(4), 11-38. <https://doi.org/10.32870/cys.voi4.4091>
- Sánchez, M., & Villarroel, R. (2018). Significados que las mujeres construyen sobre el trabajo, el poder y el liderazgo, desde sus experiencias de trabajo extradoméstico. *Revista Temas Sociológicos*, (22), 119-149.
- Santos-Vélez, K. A., Muñoz-Briones, J. E., & Zambrano-Vera, M. (2024). Marketing político y desarrollo social. *Reicomunicar. Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa*, 7(13), 225-231.
- Saraví, G. (2023). Adolescencia, sociabilidad y pandemia: implicaciones en el bienestar socioemocional. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(1), 93-116.
- Sorbara, S., Baró, S., Greco, R., Preiti, M., & Quinteros, M. (2021). Doble presencia: entre la familia y el trabajo. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 6. <https://doi.org/10.32351/rca.v6.251>
- Tovar-Guerra, C., Salgado, I., & Hernández-García, J. (2024). Apropiación del espacio urbano a través del taller artístico: un acercamiento a las subjetividades políticas de niños y niñas del barrio Brisas del Volador (Ciudad Bolívar, Bogotá). *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 19(2), 190-207. <https://doi.org/nw84>
- Tovar-Guerra, L. (2019). Subjetividad política para la vida y liderazgo juvenil: una iniciativa de paz desde el territorio. En A. Díaz-Gómez & O. A. Bravo (Eds.), *Psicología política y procesos para la paz en Colombia* (pp. 201-244). Asociación Colombiana de Facultades de Psicología; Universidad Icesi. <https://doi.org/10.18046/EUI/ee.2.2019>
- van Dijk, T. A. (Comp.) (2005). *El discurso como interacción social*. Gedisa.
- van Langenhove, L., & Harré, R. (2016). Posicionamiento y autobiografía: el relato de vida. *Revista de Educación*, 7(9), 77-96.

Vargas-López, H. H. (2023). *Capacidades políticas para la construcción de paz en los contextos educativos rurales: voces de maestros y maestras del municipio de Marquetalia, Caldas, Colombia*. Universidad de Caldas.

Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 9(27), 355-366.
<http://doi.org/10.4067/S0718-65682010000300016>

Transparencia

Financiamiento

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Convocatoria 934 Estancias Posdoctorales orientadas por Misiones. Universidad de Caldas y Fundación Cinde, proyecto PRY-210. Universidad de Caldas, proyecto PRY-12.

Agradecimientos

Extendemos un agradecimiento especial a las entidades e instituciones que han hecho posible estos estudios: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Universidad de Caldas, Fundación Cinde, Gobierno de Marquetalia, Instituciones Educativas y Comunidad en general del municipio de Marquetalia, Caldas.

Conflictos de interés

Los investigadores no reportan ningún tipo de conflicto de interés.

Datos abiertos de la investigación

Los autores no ponen a disposición pública sus datos.

Materiales abiertos de la investigación

Los autores no ponen a disposición pública sus materiales.

Pares revisores del artículo (comité científico)

María Camila Pinzón Segura, Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

Elías Gonzalo Aguirre, Universidad de San Martín, Argentina.

Revisión académica (revisión de escritorio)

Héctor Fabio Ospina, Universidad de Manizales, Cinde. Doctor en Educación de la Nova University-Cinde.

Simón Montoya-Rodas, Corporación Akará. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

Revisión editorial

David Arturo Acosta-Silva, Universidad de Manizales, Corporación Universitaria Unitec. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

Licencia

Este es un artículo de acceso abierto distribuido en concordancia con los términos de la licencia Creative Commons 4.0 Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional, la cual permite compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) o adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material), si y solo si, se da crédito de manera adecuada, se brinda un enlace a la licencia y se indica si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo del licenciatario. No se permiten los usos comerciales del material. Si se remezcla, transforma o crea a partir del material, se debe distribuir la contribución bajo la misma licencia del original. Véase: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>
