
Entre la sumisión y la crítica: las representaciones de estudiantes de Bogotá sobre política y democracia

Between submission and criticism: the representations of Bogota students on politics and democracy

Luis Felipe Caballero Dávila

Universidad del Valle, Colombia

Email: lufecada@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1593-133X>

DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.04.128>

Resumen

El siguiente artículo tiene como finalidad presentar los resultados del trabajo de investigación desarrollado en el año 2018 con la Universidad Autónoma de Barcelona, el cual buscó describir y explicar que se representan los jóvenes de dos instituciones públicas de la localidad de Suba en Bogotá-Colombia por participación política, democracia y ciudadanía, tipificando la forma en que participan y ejercen su ciudadanía y derechos democráticos. Estudios de este tipo son de suma importancia, pues es a partir de las concepciones de los estudiantes y sus comportamientos políticos y democráticos, que podemos, como docentes e investigadores, realizar propuestas para la formación de ciudadanías críticas.

Palabras clave: Representaciones sociales; política; político; democracia; ciudadanía.

Abstract

The following article aims to present the results of the research work developed in 2018 with the Autonomous University of Barcelona, which sought to describe and explain that young people from two public institutions in the town of Suba in Bogotá-Colombia are represented by political participation, democracy and citizenship, typifying the way in which they participate and exercise their citizenship and democratic rights. Studies of this type are of great importance, since it is from the conceptions of the students and their political and democratic behavior that we can, as teachers and researchers, make proposals for the formation of critical citizenships.

Keywords: Social representations; politics; political; democracy; citizenship.

1. Introducción

Las tradiciones epistemológicas en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales, en la segunda mitad del siglo XX, han transitado de la tradición positivista hasta el impacto del posmodernismo. La enseñanza de las ciencias sociales debe tener como objetivo que los estudiantes comprendan las estructuras de poder y de explotación, con la finalidad de que puedan encontrar maneras de cambiar sus condiciones de existencia y la posición que les ha otorgado el sistema, dejando de lado las condiciones de desigualdad y transformando su realidad y la de los demás.

En la escuela es importante generar procesos pedagógicos y propuestas que fomenten la aplicación de los derechos humanos y la democracia, buscando el empoderamiento de la comunidad educativa y generando un cambio en las relaciones de autoridad tradicionales y el orden social dominante. Sin embargo, para poder llegar a cumplir estos objetivos es necesario comprender qué entienden, qué se representan y cómo ejercen los estudiantes la participación política y sus derechos democráticos. El siguiente artículo es un acercamiento a estas concepciones acerca de la política y la democracia que tienen los estudiantes y las formas en que ejercen su ciudadanía, invitándose a formar ciudadanías críticas y esperando que con las propuestas formuladas se pueda llegar a ese objetivo: formar en ciencias sociales a ciudadanos y ciudadanas capaces de intervenir, con conocimiento de causa, en la vida social y política, para que puedan transformar su mundo en un lugar más justo y equitativo.

2. Contexto, justificación y planteamiento del problema

La educación para la democracia, la formación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela, desde la perspectiva del pensamiento crítico, tiene como finalidad: la crítica profunda al sistema y a las estructuras de poder, para promover su cambio. Formación que debe desarrollar en los estudiantes habilidades como la autonomía y la responsabilidad y actitudes que les permitan valorar la información y reflexionar sobre lo que piensan, para que adquieran compromisos y fomenten acciones que promuevan la transformación social de las condiciones de desigualdad e injusticia social.

En Colombia, desde el año 1991, en el marco de la nueva Constitución Política, se ha dado un gran avance jurídico en busca de fomentar, desde la escuela, la formación en los derechos humanos, la paz y la democracia y en democratizar la escuela. De esta manera, han sido varias las leyes, resoluciones y decretos que han intentado avanzar en ese sentido, tales como la Ley 115 de 1994, el Decreto 1860 del mismo año y la Ley 1620 de 2013.

Dicha preocupación no sólo se da en Colombia, como nos comentan Santisteban y Pagès (2009), sino que existe en todo el mundo occidental y en todos los países con regímenes democráticos, debido a la escasa participación y poco compromiso de los jóvenes.

Sin embargo, el hecho de que en el país exista un marco jurídico que promueva la formación en democracia en la escuela y que la formación ciudadana de los jóvenes sea una preocupación mundial, no implica que en el país se de una cultura de la participación entendida como una forma de convivir y entender la vida.

Algunos estudios (Caballero, 2015, Pinilla y Torres, 2006; López, 1992 y Herrera, Pinilla, Díaz e Infante, 2005) señalan que, en cuanto a participación, Colombia se ha caracterizado por la prevalencia del autoritarismo, la exclusión y una desinstitucionalización alta, en donde la idea de democracia y participación se ha limitado a las elecciones, el voto y al aspecto meramente representativo. Todo esto, a pesar de los logros allanados por la constitución política de Colombia de 1991 para fomentar una democracia más directa, con herramientas como: la tutela, la revocatoria de mandato, el cabildo abierto y el referéndum.

Los procesos democráticos se han instrumentalizado y no permiten que se den transformaciones de las jerarquías, la organización de las relaciones de poder y el orden social hegemónico. Situación que convierte la idea de ciudadanía en una forma de regulación entre los sujetos y el Estado y no en un espacio de participación directa y de transformación de las realidades (Caballero, 2015 y Pinilla y Torres, 2006).

Igualmente, el grupo de investigación GREDICS, considera que la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales debe servir para promover una educación para la justicia social, la igualdad, la libertad y la participación. Necesidades de la investigación de los estudios sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales que también han sido compartidas por Shaver (1991, citado por Santisteban, 2017), Marker y Mehlinger (1992, citado por Santisteban, 2017), Thornton (1994, citado por Santisteban, 2017) y por Levstik y Tyson (2008, citado por Santisteban, 2017).

Así, el presente artículo pretende responder a la pregunta: ¿Qué entienden por participación política y cómo ejercen sus derechos democráticos los estudiantes del grado once, de dos instituciones públicas de la localidad de Suba, en la ciudad de Bogotá? Buscando averiguar: ¿Qué representaciones sociales tienen los estudiantes sobre la democracia y la participación política? ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes políticas democráticas tienen los estudiantes al finalizar su escolarización obligatoria y por qué? ¿Cómo ejercen los estudiantes sus derechos democráticos en la escuela, el barrio y la ciudad? ¿De qué manera se enseñan los contenidos y conceptos de participación política y democrática en las clases de ciencias sociales? Y ¿Qué tipo de propuestas de enseñanza de las ciencias sociales favorecen una educación para la ciudadanía democrática crítica?

La investigación se realizó en dos escuelas públicas de la localidad de Suba-Bogotá en los grados once (último grado de la escolaridad obligatoria) a un grupo de 35 y 40 estudiantes. La selección de los colegios se hizo por la posibilidad que brindaron de realizar el cuestionario, al ser dos colegios en los que el investigador ha laborado como docente. Se eligió la localidad de Suba, en el sector de Tibabuyes¹, por ser la localidad que busca impactarse con los resultados de la investigación.

Los estudiantes que realizaron el cuestionario pertenecen al estrato 2 y 3 (94.2%), sus padres se dedican principalmente a oficios varios y empleo informal (construcción, comercio,

¹ Según los datos de integración social la zona de Suba-Tibabuyes se caracteriza por ser una zona de recepción de migración y de autogestión y construcción de los Barrios, evidenciándose “condiciones de precariedad, familias extensas, bajos recursos económicos y niveles bajos de educación [...] La situación apremiante del conjunto de familias y personas en el territorio hace que las medidas de política pública no sean suficientes y efectivas a la hora de incidir en estas condiciones” (Alcaldía de Bogotá, 2015).

vigilancia y servicio doméstico), el nivel educativo de sus padres se encuentra entre Primaria y Bachillerato (alrededor del 70%), la mayoría fueron mujeres (60.3%) con una edad entre los 16 y los 18 años y la generalidad son nacidos en Bogotá (76.5%).

3. Metodología

Para resolver el problema y cumplir con el objetivo se realizó una investigación fenomenológica constructivista y se desarrolló una encuesta en dos instituciones de la localidad de Suba, con el fin de indagar las representaciones sociales y poder describir y explicar que entienden los estudiantes por participación política y democracia y tipificar la forma en que ejercen su ciudadanía al finalizar su escolaridad obligatoria.

Las preguntas del cuestionario fueron cerradas, se basaron en un marco conceptual realizado previamente y se buscaban las asociaciones semánticas y relaciones que hacen los jóvenes de la democracia y la política con otros conceptos y distintas prácticas y las formas de participación y de acción en determinados casos, tipificando la manera de ejercer sus derechos democráticos y su ciudadanía en: desinteresada, institucionalizada-deliberativa o crítica.

Las preguntas del cuestionario se construyeron a partir de un modelo conceptual en el cual se definió la política, la democracia, la ciudadanía y unos tipos de ciudadanía. A partir de esta tipología y del modelo conceptual se buscaron conceptos, ideas y acciones que pudieran dar cuenta de cada una de los tipos de participación y ciudadanía.

Se considera que las ideas expresadas por los estudiantes en los cuestionarios son representaciones sociales porque están condicionadas por el contexto social y nos permiten explicar, a partir de las asociaciones, lo que piensan y el sentido común, los estereotipos, opiniones, creencias, valores, valoraciones, normas y orientaciones actitudinales (positivas o negativas) y las formas de participación que tienen los estudiantes con respecto a lo político y la democrática.

La investigación tuvo 3 Fases:

1. Elaboración de un modelo conceptual para la investigación
2. Construcción de un cuestionario para analizar las representaciones sociales de los estudiantes sobre participación política y democracia y la forma en que ejercen sus derechos democráticos y aplicación de la encuesta en los grados once y dos de escuelas públicas de la localidad de Suba en Bogotá
3. Análisis de las representaciones sociales de los estudiantes al final de su escolaridad obligatoria y tipificación de las formas de participación y ciudadanía de los estudiantes a partir del modelo conceptual.

4. Marco teórico

Para el presente artículo se entenderán las representaciones sociales, teniendo en cuenta a Moscovici (1961), a Jodelet (1987), Berger y Luckmann (1987), a Lautier (2001, citado por Sant, Casas y Pagès, 2011) y Percheron (1974, citado por Sant et al, 2011) como una: forma de conocimiento socialmente elaborada y compartida (variando de una persona a otra, de un

grupo a otro y de una generación a otra), que se encuentra al servicio de una orientación práctica, que contribuye a la interpretación y construcción de una realidad, al otorgar respuestas y una representación de los objetos, personas, instituciones y prácticas, que depende las experiencias vividas y las condiciones sociales, económicas y políticas de los sujetos, que se simboliza (imágenes, figuras y representaciones pictóricas) y que se objetiva, al escoger (recoger y rechazar) la información, jerarquizarla y formarse una imagen de esta, y se ancla, al integrarse a las percepciones previas. Procesos que determinarán las formas de actuar y las relaciones que tendrán los sujetos con los objetos.

Describiremos, entonces, cómo se representan, simbolizan, imaginan, figuran, valoran e interpretan los estudiantes la democracia y la participación política, pues las representaciones son representaciones de algo (el objeto) y de alguien (el sujeto). Y, para tal fin, observaremos con que prácticas, ideas, valores, habilidades, actitudes y conceptos relacionan y asocian con la democracia y la participación política, y, así, describir, tipificar y explicar sus comportamientos, relaciones y orientaciones.

Por otro lado, se fija *lo político*, desde Aristóteles (2000), Habermas (1997), Pécaut (2001), Dewey (1927 citado por Pécaut, 2001), Arendt (1983, citada por Pécaut, 2001) y Arendt (1997), como lo relativo a los asuntos públicos, las leyes, el sistema jerárquico, el orden social la ciudad y su gobierno, es decir los asuntos, espacios, problemáticas e intereses comunes y que les conciernen a todos los ciudadanos en donde, los ciudadanos tienen la posibilidad de ejercer poder a través de acciones. Acciones que se asumirán como la política.

Así, se asume *la política*, desde autores como Arendt (1997), Habermas (1997), Guiddens (1994, ed. esp. 1997, citado por Mouffe, 2005), Hobbes (citado por Cristancho, 2014), Mouffe (2005) y Ranciere (2006), como: la acción y las prácticas relativas a lo público, al poder, las leyes, el sistema jerárquico, las normas, las autoridades y el orden social, es decir referentes a lo político. Acciones que pueden ser emancipadoras, de resistencia, disenso, creación, transformación o deliberativas, discursivas, de búsquedas de consensos, autoritarias, represivas, de acallamiento de la crítica o, incluso, apáticas, desinteresadas y escépticas, es decir de sometimiento-sumisión o de empoderamiento-liberación. Las cuales buscan instaurar un nuevo orden social, transformarlo, así no sea del todo, mantener uno ya establecido o restarle importancia o significado a la posibilidad de transformarlo o mantenerlo.

Se explicará de esta forma, en el presente artículo, la manera en que los estudiantes se representan, entienden y ejercen la política a través de las asociaciones que hacen entre la política y lo político con otras ideas, acciones, habilidades y conceptos, teniendo en cuenta que podremos hallar que las relacionen con prácticas de emancipación, resistencia, adaptación, apatía, mantenimiento, transformación y que no solo podemos considerar como acciones políticas aquellas que buscan transformar y emancipar la realidad y el orden social.

Igualmente, para la presente comunicación, se define la democracia, teniendo en cuenta a Santisteban y Pagès (2007), como un sistema de gobierno en donde el poder reside en la totalidad de sus miembros y la toma de decisiones responde a la voluntad colectiva. A diferencia de otros sistemas de gobierno, en la democracia todos los ciudadanos son libres e iguales para poder participar, todos pueden ser elegidos y todos pueden ser representados en el gobierno, pues las

personas que se eligen representan los intereses y las ideas de sus electores en los distintos poderes e instituciones públicas, en donde la acción y la participación política depende de la representación que tengan los ciudadanos sobre el cambio social.

Democracia que puede caracterizarse por ser liberal, la cual concretamos desde distintos autores (Arendt, 1997; Mouffe, 2005 y Habermas, 1997) como aquella democracia parlamentaria, que instrumentaliza la política a través del voto y las elecciones de representantes de los distintos grupos, asociaciones, clases, partidos y personas que conforman la sociedad, los cuales deliberan y luego deciden, igualmente, a través del voto. Democracia representativa que se basa en la formación de virtudes civilistas como la argumentación, la razón, la deliberación, el debate, la negociación y la búsqueda del consenso, en donde las decisiones se someten a los fallos, sentencias, leyes y medidas de la mayoría, en otras palabras, en donde las decisiones se legitiman través de un pacto que garantiza el acatamiento y la obediencia.

Por su parte, la ciudadanía se entretendrá, desde Horrach (2009), Kymlicka y Wayne (1997) y Herrera (2008), como una forma de participación, que depende de las ideas, visiones, valoraciones y representaciones que se hace el sujeto de la realidad, el contexto, sus relaciones, el gobierno, el Estado, el orden social, la política y lo político, el cambio social y la democracia y que está mediada por la formación ético-política y ciudadana, es decir una formade subjetividad política. Subjetividad política que se definirá, desde los aportes de Buenfil (1993), Rey (2012), Tassin (2012), De Sousa (1998), Ranciere (2006), Mouffe (2007), como las: ideas, visiones, valoraciones, representaciones, disposiciones que nacen desde la experiencia y los procesos de autorreflexión, pasión y deseo de los sujetos sobre lo que es y de la reflexión y emoción sobre lo que lo rodea, proceso que los lleva a generar una interpretación y representación de la realidad, del contexto, de sus relaciones, del gobierno, del Estado, del orden social, la política y lo político, el cambio social y la democracia y que está mediado por la formación ético-política y ciudadana.

Teniendo en cuenta las distintas categorías y conceptos de subjetividad política, lo político y la política y la democracia y la ciudadanía y frente a esta oportunidad de ejercer poder y soberanía que brinda el sistema democrático al pueblo y de desarrollar una *cultura cívica* (las capacidades que permiten la intervención social y la transformación de la realidad), se tipificaron tres formas de ejercer la participación política, la democracia y la ciudadanía: La institucionalizada-deliberativa, la desinteresada- sometida y la crítica. Miraremos, en el análisis de los resultados, que tipo de ciudadanía ejercen los estudiantes al finalizar su escolaridad obligatoria.

De esta manera, se entiende la *ciudadanía institucionalizada-deliberativa* como la que define a aquellos ciudadanos que buscan resolver los conflictos a través de los canales institucionalizados y brindados y regulados desde el Estado y los grupos hegemónicos de poder, que utilizan los mecanismos de la democracia liberal para participar, los cuales instrumentalizan la política (elecciones, voto, representatividad, asambleas, dialogo, debate, deliberación, mayorías, negociación y búsqueda del consenso que busca erradicar el conflicto), le otorgan la representación de las ideas a otros y no permiten ejercer una participación democrática directa.

La *ciudadanía crítica* corresponde a aquellos ciudadanos que desarrollan las habilidades de una cultura cívica y son capaces de identificarse con las causas de los otros, por más que no hagan

parte de esas comunidades, que asumen caminos alternativos/no tradicionales de defensa de los derechos y de las posiciones, tales como la movilización y la creación de movimientos sociales. Son ciudadanos reflexivos, críticos, autónomos, responsables, comprometidos, que recusan el lugar y la posición en la cual han sido colocados por el poder y el orden hegemónico, capaces de intervenir, con conocimiento de causa, en la construcción del mundo y de transformar lo político, la realidad, las formas institucionalizadas de estar juntos, de prescripción o ley de lo que puede decirse y no puede decirse, de lo visible y lo invisible, de lo que aparece y no aparece, de lo que se escucha y se silencia y de lo que se cuenta y no se cuenta, que combaten y buscan cambiar las injusticias y desigualdades sociales y que no esperan a que las instituciones estatales formulen y den las soluciones a las problemáticas sociales. Son personas que resisten, se imaginan utopías y crean un mundo distinto y que cuestionan y buscan transformar el orden social, las jerarquías y las relaciones de poder tradicionales.

La *ciudadanía desinteresada y sometida* caracteriza a aquellos ciudadanos que no participan democráticamente de ninguna manera (ni de forma institucional ni de forma alternativa). Son ciudadanos que han cedido su voluntad individual a los demás y al Estado, en un pacto que garantiza su subordinación.

5. Resultados

A partir del cuestionario y las ideas expresadas por los estudiantes se pudo dar cuenta de las representaciones sociales que tienen sobre la democracia y la participación política, buscando las asociaciones que realizan, la manera en que valoran estas prácticas y formas de participación y tipificando sus conocimientos, habilidades y actitudes políticas.

Así, ante la pregunta sobre el interés en la política, el 87.4% de los estudiantes encuestados manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo con que la política es para ellos algo que les interesa y que les afecta como joven y el 95.7% manifiesta estar en total desacuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que la política es algo que no afecta su vida y que no les interesa.



Figura 1. Respuesta a la pregunta 3: ¿Qué relación tiene la política con los siguientes conceptos y palabras?

Este primer acercamiento a la representación social que tienen los estudiantes sobre la política muestra la diferencia que hay entre una idea de política como algo externo y la idea de la

política como participación y como algo que les afecta directamente como jóvenes. Esto se puede comprobar cuando se les pregunta a los estudiantes sobre las relaciones que hacen de la palabra política con otras concepciones o conceptos. De esta manera vemos como los estudiantes relacionan la política con algo negativo, pues el 91.4% de los estudiantes cree que la política tiene en parte o mucha relación con la deshonestidad y el 92.8% cree que la política tiene en parte o mucha relación con la corrupción (Figura 1).

Igualmente, las concepciones institucionales y más comunes de la política registran porcentajes altos de percepción. Así, el 100% de los estudiantes cree que la política tiene en parte o mucha relación con el poder, el 98.5% lo relaciona con los partidos políticos, el 97.1% piensan que la política se relaciona con el gobierno, el 95.7% con el Estado, el 91.4% lo relaciona con el Congreso y el 88.5% con la constitución (Figura 2).



Figura 2. Respuesta a la pregunta 3: ¿Qué relación tiene la política con los siguientes conceptos y palabras?

Caso contrario ocurre cuando se busca la relación de la política con conceptos que involucran una participación más directa de la ciudadanía, pues solo el 35.7% cree que la política se relaciona mucho con el cambio, 21.4% con la libertad, 14.2% con la resistencia, 34.2% con la crítica, 15.7% con la creación, 20% con la autonomía, 10% con la solidaridad y 25.7% con la asociación (Figura 3).

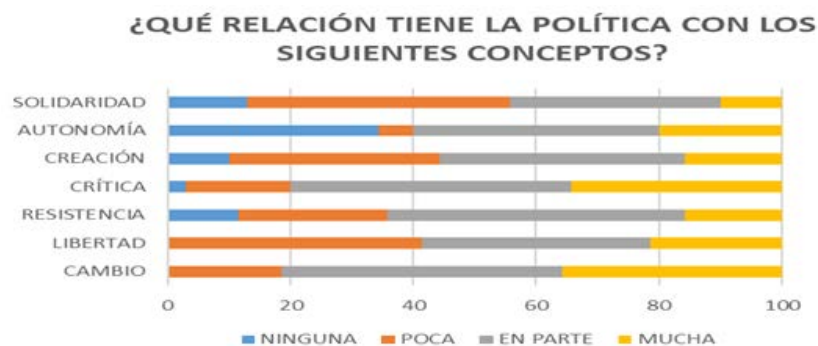


Figura 3: Respuesta a la pregunta 3: ¿Qué relación tiene la política con los siguientes conceptos y palabras?

Esta desmovilización de la ciudadanía se debería, como dice Santisteban (2004), a la omnipresencia de algunos medios como la televisión, y yo agregaría las redes sociales y el internet, que están produciendo cambios en la socialización primaria, por lo cual es importante defender la participación democrática como un deber de la ciudadanía.

Estos resultados muestran que los estudiantes tienen una concepción más negativa y común de lo que es la política, relacionándola con aspectos tradicionales e institucionales. Esto se refleja cuando el 78.5% de los estudiantes piensa que la política es el camino que eligen algunos para llegar al poder y el 80% piensa que es la forma en que se gobierna. Esta desconfianza y concepción negativa de la política puede deberse a que en la actualidad han variado, como afirma Santisteban (2004), nuestras expectativas sobre el porvenir y se ha generado una incertidumbre sobre el futuro, debido a la pérdida de confianza en el orden socio-económico como suministrador de bienestar, es decir la imposibilidad de conseguir trabajo estable por la flexibilización laboral. También al desgaste de la esperanza en la organización política como sistema de participación para intervenir socialmente. Esta pérdida de esperanza y de confianza no ha afectado totalmente la idea de que la política puede generar un cambio, en especial en aspectos de la vida cotidiana, pues los resultados muestran como la política, al considerarse algo que los afecta directamente, puede movilizar sus intereses (el 95,7% de los estudiantes considera que a partir de la política se puede mejorar la vida de las personas en gran medida o en algunas pequeñas cosas –Figura 4-).

¿LA POLÍTICA PUEDE MEJORAR LA VIDA DE LAS PERSONAS?



Figura 4: Respuesta a la pregunta 15: ¿Piensas que a partir de la política se puede mejorar la vida de las personas?

Se puede deducir que a los estudiantes les interesa la política, pero su desinterés radica en no saber cómo participar de ella, por fuera de lo que se ha considerado la política tradicional (partidos políticos y elecciones), para defender sus ideas e intereses. Al preguntarles a los estudiantes si piensan qué es importante su participación para conseguir cambios sociales, el 54% de los estudiantes indica que quisieran participar en política, pero no saben cómo hacerlo.

En la misma línea, cuando se pregunta a los estudiantes sobre qué sentimientos les produce la política (pregunta en la cual podían seleccionar todas las emociones con las cuales estuvieran

de acuerdo), el 25.7% de los estudiantes señala que no saben que sentimientos o emociones les produce la política, el 27.1% dice que les produce desconfianza, el 7.1% irritación y el 8.6% aburrimiento; frente a un 38.6% de estudiantes que especificaron sentir interés, un 7.1% que manifestó sentir compromiso y un 2.9% que indicó sentir entusiasmo. Estos resultados van en consonancia con lo dicho por Agnes Boixader (2004), la cual afirma que los jóvenes muestran un notable interés por las cuestiones políticas, pero la vida política institucional y formal les merece poca confianza, por lo que desean crearse sus propios espacios de participación y participar de un modo distinto al que se ha diseñado para ellos.

En cuanto a la democracia, los estudiantes creen que es una forma de gobierno que les permite participar, debatir y argumentar sus ideas, pues el 74.2% está de acuerdo o muy de acuerdo con que la democracia es una forma de gobierno, el 90% dice que es la forma en que pueden participar y el 88.5% dice que es cuando debaten y argumentan sus ideas.

La mayoría relaciona la democracia con el hecho puntual de las elecciones, pues el 84.2% está de acuerdo o muy de acuerdo en que la democracia es cuando se dan elecciones para elegir representantes, alcaldes, gobernadores y presidente, el 68.5% piensa que es la manera en que los políticos buscan llegar a los cargos públicos (Figura 5) y, cuando se les pregunta por su concepción de un Estado democrático, el 87% piensa que en Colombia se da una democracia representativa, en donde los ciudadanos escogen sus representantes y líderes en votaciones.

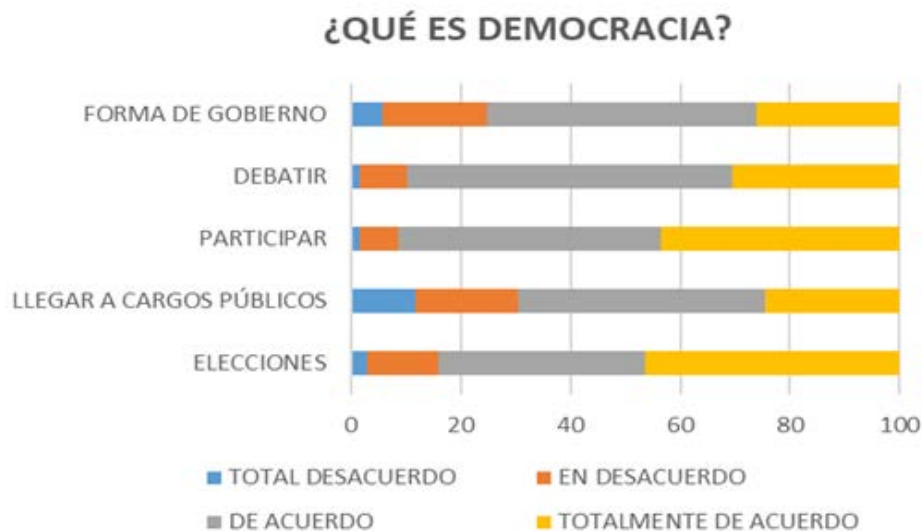


Figura 5: Respuesta a la pregunta 5: ¿Qué es para ti la democracia?

Es de resaltar que la mayoría de los estudiantes tienen un concepto positivo de la democracia, pues el 72.8% está de acuerdo o muy de acuerdo en que es una manera en que podemos reinventar el futuro, el 67.1% cree que es una forma de transformar la realidad y, cuando se les pregunta por su concepción de un Estado Democrático, el 57.1% piensa que el sistema democrático tiene como finalidad el bienestar de los ciudadanos. Cuando se dan expresiones negativas sobre la democracia, como forma de manipulación o como sistema del cual solo se benefician los políticos, las opiniones se dividen, pues el 47.1% está de acuerdo o muy de acuerdo

con que es la forma en que se manipula al pueblo y el 40% cree que es una forma de gobierno que solo beneficia a los políticos (Figura 6).

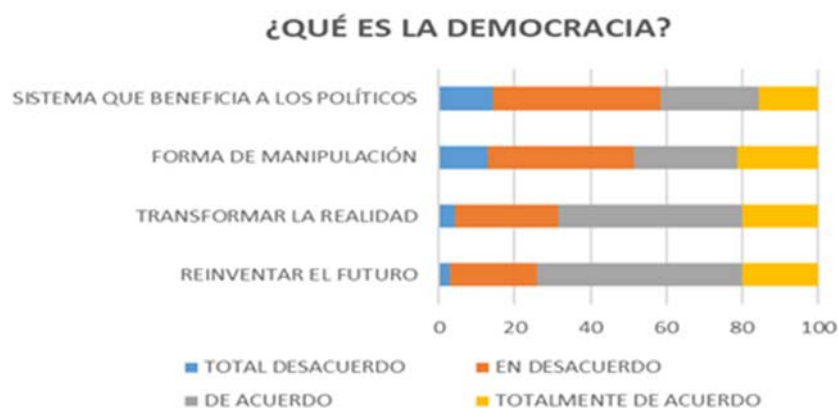


Figura 6: Respuesta a la pregunta 5: ¿Qué es para ti la democracia?

Vemos que la idea de democracia muestra percepciones más favorables que el concepto de política. Probablemente esto se debe a que es un concepto que viven más en su cotidianidad y que la mayoría de los estudiantes comprende, al menos, en sus aspectos más fundamentales. Tal vez es algo que practican o viven, así sea de forma instrumental, cada año, a través de los procesos de elecciones de representantes estudiantes en su escuela y, cada 4 años, con los procesos de elecciones en el país. Así, los estudiantes entienden la democracia como una forma de gobierno que les permite participar, argumentar y debatir sus ideas y que se da en momentos como las elecciones.



Figura 7: Respuesta a la pregunta 9: ¿Qué utilidad social crees que tiene cada una de las siguientes formas de participación?

Cuando a los estudiantes se les pregunta por la utilidad social que tienen las distintas formas de participación, para ellos las formas de participación tradicional e institucionalizada (democracia liberal) son más efectivas que las formas de participación alternativa o no tradicional. De esta manera, por ejemplo, el 87.1% piensa que votar es útil, mientras que el 58.5% piensa que hacer una manifestación, movilización o concentración es útil. Lo mismo ocurre con

formas de participación como el debate y expresar las opiniones, frente a acciones como la huelga o denunciar las injusticias, firmar peticiones y asociarse, en donde los porcentajes de poca o ninguna utilidad se equiparán con los de bastante o mucha utilidad (Figura 7).

Esta situación cambia cuando se les pregunta a los estudiantes por situaciones específicas, que se relacionan más con su cotidianidad, en las cuales los estudiantes se muestran más solidarios y dispuestos a realizar acciones como manifestarse o realizar peticiones. Así, por ejemplo, cuando se les pregunta qué harían frente a una situación polémica en donde familias y religiosos se manifestaron en contra de que las parejas LGBTI pudieran adoptar y casarse, los estudiantes expresaron en un 89.4% estar de acuerdo con que todos deberíamos marchar para defender los derechos de las comunidades LGBTI, así no pertenezcamos a esta comunidad, pues, para ellos todos debemos tener los mismos derechos (95.7% de los estudiantes se encuentra en desacuerdo o en total desacuerdo con que las comunidades LGBTI no pueden tener los mismos derechos que los heterosexuales).

La acción que podría considerarse como una acción institucionalizada, la cual consiste en dejar que la corte constitucional siga decidiendo, tiene un 85.7% de desacuerdo, con lo cual podemos deducir que, ante situaciones concretas de violación o vulneración de los derechos, los estudiantes estarían dispuestos a asumir posiciones de ciudadanía crítica. Lo mismo ocurre al preguntarles por un caso de corrupción, a lo que los estudiantes responden el 78.5% estar de acuerdo con manifestarse exigiendo la renuncia de todos los involucrados y el 85.7% estar de acuerdo con promover una ley en contra de la corrupción y recolectar firmas para lograr una iniciativa popular, frente a un 58.5% que manifiesta estar de acuerdo con esperar que la justicia logre condenas e investigue el caso, un 8.5% que manifiesta estar de acuerdo con dejar que siga pasando, pues en definitiva los políticos siempre serán corruptos, y un 2.8% que expresa estar de acuerdo con no preocuparse por el asunto, por ser algo que no les afecta.

Se puede ver que cuando se les presenta a los estudiantes situaciones concretas que tengan que ver con sus vidas y en las cuales pueden participar, ellos optan, como ya se dijo, por acciones alternativas y críticas. Esta tesis se comprueba cuando se les pregunta a los estudiantes si estarían dispuestos a asumir un compromiso para defender distintas causas. En este caso causas como la paz (87.1%), la libertad de expresión (87.1%), la lucha contra el racismo (92.8%), la igualdad de sexos (90%), la violencia de género (92.8%), la defensa de la naturaleza (91.4%) registran porcentajes altos en respuestas como bastante o mucho, frente a la religión que registra mayor cantidad de respuestas en poco y nada (55.7%). No obstante, no deja de ser preocupante ese 10% de estudiantes que no se comprometerían con ninguna causa, los cuales podríamos catalogar en el perfil de ciudadanos desinteresados.

En cuanto su participación y la forma en que ejercen sus derechos democráticos en la escuela, la mayoría de los estudiantes reducen su participación democrática al ejercicio del voto y a elegir representantes estudiantiles, es decir a lo que se tipificó como ciudadanía institucional, enmarcada en una democracia liberal. Así, el 94.3% de los estudiantes manifiesta haber votado por los distintos cargos de representación estudiantil, personería y contraloría y el 85.7% expresa haber participado en clase. Acciones que se pueden considerar formas de ejercer la ciudadanía de forma institucionalizada o tradicional son las que registran mayores porcentajes. A la acción de

votar y de participar en clase también se le pueden incluir formas de ejercer sus derechos democráticos como: ser aplicado en clase y cumplir los compromisos académicos (72.9%), debatir y argumentar sus puntos de vista (58.6%) y aportar propuestas para el mejoramiento de la calidad educativa y la convivencia (42,9%) (Figura 8).



Figura 8: Pregunta 24: De las siguientes acciones que pueden realizar en la escuela ¿Cuáles has realizado?

Por otro lado, acciones que podrían considerarse institucionalizadas y que pueden generar mayores cambios desde esta institucionalidad registran bajos porcentajes como: fomentar la revocatoria del mandato de aquellos representantes que no cumplan con sus funciones (21.4%), ser candidato para los distintos cargos de representación estudiantil (25.7%) y participar activamente de todos los consejos estudiantiles (21.4%) (Figura 8).

En cuanto a formas de ejercer los derechos democráticos que podrían considerarse de ciudadanías críticas registran un porcentaje menor que las acciones que consideramos institucionalizadas o deliberativas, tales como: instruirse defender los derechos de los estudiantes y fomentar sus deberes (34.3%), promover los derechos humanos en la escuela (32.9%), participar en proyectos para el cuidado del medio ambiente (48.6%), buscar la transformación de las clases a partir de propuestas (31.4%) (Figura 8).

Es de resaltar que las acciones que podrían considerarse más radicales son las que registran menor porcentaje, tales como: organizar a los estudiantes para defender sus derechos (18.6%), organizar campañas de solidaridad en contra de la desigualdad (14.3%), defender los derechos de las minorías étnicas o sexuales (24.3%), defender a sus compañeros ante las injusticias que pueden cometer directivas y docentes (28.6%), promover el cambio del manual de convivencia (20%) (Figura 8).

Cuando a los estudiantes se les proponen situaciones concretas sobre la escuela, para analizar qué tipo de acciones realizarían y qué papel asumirían, vemos cómo asumen posiciones que no se relacionan con el desinterés. Por ejemplo, cuando se les pregunta a los estudiantes sobre qué rol asumirán en el momento en que en la escuela se inicie una discusión sobre cuál sería la mejor forma de realizar un proyecto para mejorar la convivencia, el 91.4% manifiesta que no se quedaría callado, dejando que los demás propongan y tomen las decisiones. Ante esta situación la mayoría prefiere asumir una posición de ciudadanía deliberativa o institucional y defender con argumentos sus ideas, a pesar de saber que a veces no puedan convencer (88.5%). Esto se confirma con los porcentajes de estudiantes que responden que estarían en total desacuerdo o en desacuerdo en asumir posiciones como: me da igual lo que pase y se decida, a mí sólo me gusta divertirme (94.2%), no discutiría pues no me gustan los conflictos (84.2%) y no expresaría mis opiniones, pues me da pena decir lo pienso y me falta confianza (85.7%).

El mismo resultado se da cuando se les pregunta por el caso hipotético en que por un día en la escuela no hubiera directivas ni profesores ni padres de familia y sólo estuvieran los estudiantes para organizar el colegio. Ante esta situación los estudiantes estarían en total desacuerdo o en desacuerdo con que no les interesaría opinar sobre la forma de organizar el colegio (90%). En este caso, los estudiantes prefieren realizar, otra vez, acciones de tipo institucional-deliberativo como proponer escoger a una persona que mandase para organizarnos (74.2%) y discutir entre todos sobre la manera de organizar el colegio (85.7%).

Estos resultados confirman, nuevamente, que los estudiantes, en su gran mayoría, no están desinteresados por la participación política y, en especial, por la participación democrática, de cual tienen una concepción positiva, sino que están cansados y tienen una representación negativa de la política tradicional, en especial lo que se refiere a partidos políticos, los políticos (como personaje que ocupa un cargo de representación), el Estado y el Gobierno.

No obstante, a pesar de no estar desinteresados en la política y la participación democrática, los estudiantes siguen utilizando y ejerciendo sus derechos democráticos y ciudadanos, en gran medida, a través de mecanismos tradicionales y deliberativos de participación (democracia liberal), sin pensar, quizás por su desconocimiento, en la posibilidad de utilizar mecanismos alternativos, más radicales o en ejercer un tipo de ciudadanía mucho más crítica.

Los temas políticos se discuten poco o nada en las familias de los estudiantes encuestados (el 84,2% de los estudiantes afirma que discute poco o nada de temas de política con su familia y el 88.2% afirma que en su casa se discute muy poco sobre las problemáticas del barrio y el país). Esto ocurre, igualmente, con sus amigos o con la pertenencia a asociaciones (el 80% de los estudiantes afirma que discute poco o nada de temas de política con sus amigos y el 74.6% dice que no pertenece a ningún tipo de asociación o grupo sindical, cultural, deportivo, religioso, ecologista o político). Lo mismo se puede decir de los medios de comunicación, pues en la mayoría de los hogares se consumen pocas revistas y periódicos (el 70.1% afirma que no se compra o se lee en papel o vía web en su casa periódicos o revistas) y un 51.4% de los estudiantes afirma que los medios de comunicación (TV, cine, radio, internet, prensa) han influenciado poco o nada sus opiniones sobre temas políticos y sociales. Por lo tanto, se deduce que el agente institucional que más ha influido o interpelado las ideas políticas de los estudiantes es la Escuela (el 90% de los

estudiantes afirma que ha sido influido bastante y mucho por la escuela en sus opiniones sobre cuestiones sociales y políticas-Figura 9-).



Figura 9: Pregunta 13: ¿Quién y qué ha influido más en tus opiniones sobre cuestiones sociales y políticas?

Así, lo que ocurre en la escuela y la forma en que se enseñan los contenidos y conceptos de participación política y democrática en las clases de ciencias sociales explicaría la forma en que entienden y ejercen los estudiantes la participación política y democrática. Esto se ve reflejado cuando se les pregunta a los estudiantes por las relaciones que hacen los docentes, en las clases de ciencias sociales, de algunos conceptos y comportamientos con la democracia, la participación y la ciudadanía, pues la mayoría de relaciones que hacen los docentes, según lo que afirman los estudiantes, tienen que ver con aspectos conceptuales y de ciudadanía deliberativa-institucional o tradicional (democracia liberal). De esta manera, educar en buenos comportamientos (78.6%), tener derechos y deberes (88.6%), sistema de gobierno y organización del Estado colombiano (80%), enseñanza de las instituciones políticas (82.9%), hablar y debatir sobre problemas que afectan el país (91.4%) y enseñar a votar y mecanismos de elecciones (84.3%), son las enseñanzas y contenidos que más relacionan los docentes con la democracia, la participación y la ciudadanía.

En cuanto a los aspectos y enseñanzas que se asocian con la formación de ciudadanías críticas y que poseen una perspectiva más política, están orientadas a la transformación social y hacen énfasis en el reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y la búsqueda de la justicia social (González y Santisteban, 2016) son contenidos, según los estudiantes, menos tratados por los docentes y tienen para ellos una menor relación con la democracia, la participación y la ciudadanía. Por consiguiente, visibilizar las desigualdades (52.9%), la búsqueda de la transformación y la justicia social (77.1%) y enseñar a practicar todos los mecanismos de participación (70%) presentan porcentajes menores que las enseñanzas que se relacionan con una ciudadanía deliberativa-institucional.

Una enseñanza como la descrita tiene como posible causa el hecho de que, con la constitución de 1991, Colombia da paso a dos modelos nuevos que se contradicen entre sí: el modelo político democrático liberal, con énfasis en los derechos humanos, y el modelo económico neoliberal, pues, mientras se da una apertura política y democrática para que el ciudadano participe más directamente, también se da una apertura económica que se basa en procesos sociales excluyentes y subjetividades individualizadas y poco colectivas, fomentándose, en la educación, la idea de competencia y abriendo la posibilidad de evaluarla constantemente desde

los estándares y políticas internacionales (Pinilla y Torres, 2006). Situación que hará que las leyes en educación se vuelquen a un modelo de educación empresarial, en el cual la calidad se mide por criterios como cobertura, eficacia y eficiencia, es decir, cifras. Igualmente, en cuanto a la formación en democracia se le da un mayor énfasis a la formación civilista, en donde se reduce la participación a los espacios brindados por la institucionalidad y a una forma representativa, que facilitan un mayor control de los ciudadanos por parte del Estado.

Por esta razón, es importante que los docentes estén al tanto de los problemas que ocurren a diario y que se fomente una educación que vaya más allá de la exaltación nacional, en pro de formar estudiantes con habilidades y actitudes de ciudadanos críticos. Se puede deducir, entonces, que es la escuela la que mayor influencia las ideas, representaciones y, por ende, las habilidades y actitudes de participación política y democrática de los estudiantes, siendo esto un aspecto positivo para pensar en construir una propuesta distinta de formación ciudadana en la escuela, a pesar de que la tendencia sea la formación en ciudadanías institucionales-deliberativas.

Resumiendo, a partir del análisis de los resultados de la encuesta se logra evidenciar que, en cuanto los conocimientos, habilidades y actitudes políticas democráticas que tienen los estudiantes al finalizar su escolarización obligatoria y la forma en como ejercen sus derechos democráticos en la escuela, el barrio y la ciudad, la mayoría asume actitudes de ciudadanos institucionalizados-deliberativos (democracia liberal), pero que, sin embargo, ante hechos concretos de violación de derechos de minorías y de corrupción, los estudiantes asumen posiciones alternativas y de ciudadanía crítica. Conocimientos, ideas, habilidades y actitudes políticas democráticas, en donde el agente institucional que más ha influido o interpelado es la Escuela.

6. Conclusiones y propuesta

A partir del análisis de los resultados y resumiendo, podemos destacar como conclusiones que:

a) La representación social de los estudiantes sobre la política es negativa, sin embargo, esta se refiere principalmente a la política y las instituciones políticas tradicionales (política institucional), ya que reconocen la importancia que tiene la política y como los afecta.

b) Los estudiantes tienen una concepción positiva de la democracia, como forma de gobierno que les permite participar, argumentar y decidir. Con todo, los estudiantes siguen utilizando y ejerciendo sus derechos democráticos y ciudadanos, en gran porcentaje, a través de mecanismos tradicionales y deliberativos de participación (democracia liberal), sin pensar, quizás por su desconocimiento, en la posibilidad de utilizar mecanismos alternativos, más radicales, o en ejercer un tipo de ciudadanía mucho más crítica.

c) En los estudiantes prima una ciudadanía de tipo institucional-deliberativo, no obstante, ante situaciones que los afectan más directamente están dispuestos a utilizar mecanismos de participación que se relacionan con una ciudadanía crítica.

d) Las representaciones sociales y las actitudes que asumen los estudiantes ante la política y la democracia parecen estar influenciadas, principalmente, por la Escuela, en donde, prima una formación ciudadana institucional-deliberativa.

Santisteban (2004) afirma que la educación política es una educación para la democracia y por lo tanto es un conocimiento social basado en la racionalidad, la comunicación y la acción social que no puede quedar limitado a la enseñanza de las instituciones políticas, de su historia y de su funcionamiento. Ante esto, como establecen Pagès, Santisteban y González (2009), es importante buscar alternativas en la escuela al desencanto que tiene la juventud con los partidos políticos y las formas de participación ciudadana tradicional.

Santisteban (2004) plantea que:

...no podemos ignorar la trascendencia del aprendizaje de la participación democrática en todos los ámbitos y experiencias de nuestra vida. Dar una opinión o emitir un juicio es hacer política, como también lo es arriesgarse a participar. El desarrollo de las capacidades para la intervención social requiere del convencimiento de que podemos modificar nuestro mundo (...) Hemos de volver a pensar el futuro como aprendizaje. (p.1 y 2).

Por esta razón, teniendo en cuenta las conclusiones del presente estudio y a partir de las propuestas realizadas por Santisteban (2017) y las conclusiones a las que se llegaron en una anterior investigación (Caballero 2015a, 2017), se proponen las siguientes recomendaciones para la formación de una ciudadanía crítica en la escuela:

Propuesta 1.

Mostrar a los estudiantes la realidad social trabajando temas como la guerra, la pobreza y la explotación, “a nivel global o local, para avanzar hacia la solidaridad y hacia una democracia más global o local, para avanzar hacia la solidaridad y hacia una democracia más activa y participativa en las escuelas” (Santisteban, 2017. p. 560). Buscando formas de conectar a los estudiantes con lo que sucede en la escuela, con la realidad y con las personas de nuestros entornos, en donde la enseñanza de ciencias sociales esté al servicio de la justicia social, avanzando en una educación para la igualdad, la libertad y la participación. Dado que el estudio evidenció que son temas, aspectos, contenidos, habilidades y actitudes poco desarrolladas en las clases de ciencias sociales.

Desde esta perspectiva se propone introducir:

la pedagogía de la memoria y la historia reciente del conflicto armado colombiano en las escuelas y en sus currículos. Este tipo de enseñanza les permitirá entender a los estudiantes la cultura política del país y les despertará la posibilidad de generar opciones de cambio y transformación de la realidad, empezando por su contexto más cercano que es la escuela misma, pues la memoria determina la forma en que se asume, se representa, se actúa, se transforma y se construye la cultura política.

La memoria se convierte, de esta manera, en un elemento importante para promover subjetividades que busquen la emancipación y transformación (Caballero 2015a, p. 185).

Pedagogía de la memoria que nos permitirá “incorporar a los y las invisibles en la enseñanza de las ciencias sociales, a las niñas, a los niños, a las mujeres, a los ancianos, a los enfermos, [a las víctimas], a las identidades diferentes, a culturas invisibilizadas [y las minorías]” (Santisteban, 2007, p. 562).

Propuesta 2.

Desarrollar la competencia social y ciudadana trabajando en las clases de ciencias sociales por medio de problemas sociales relevantes o temas controvertidos (Evans & Saxe, 1996 citado

por Santisteban 2017; Hess, 2004, 2008 citado por Santisteban 2017; Santisteban, 2012 citado por Santisteban 2017) o cuestiones socialmente vivas (Legardez, 2003 citado por Santisteban 20017; Pagès y Santisteban, 2011 citado por Santisteban 2017). La propuesta es introducir cuestiones centrales de la sociedad, sus problemas más latentes y debatidos como contenidos de estudio (Santisteban 2017). Se puede, de esta manera, pensar en una democracia radical, del desacuerdo y del agonismo (Mouffe 2007; Ranciere 2012), en donde se busque otorgarle espacios legítimos a la oposición y a las visiones contrarias para que estas relaciones no se conviertan en relaciones entre enemigos que buscan desaparecer al otro. Formando a los estudiantes en habilidades y actitudes que les permitan la impugnación de sus posiciones y la identificación con las realidades de los otros, generando procesos de empatía emancipación, libertad y creación de mundos posibles.

Teniendo en cuenta las visiones de Mouffe (2007) y de Ranciere (2012), expuestas en el marco teórico, pensarse una democracia radical, del desacuerdo y el agonismo debe tener como objetivo una formación ético-política que se piense un modelo democrático distinto, que les permita a los estudiantes poner en crisis las posiciones que se les han otorgado tradicionalmente en las organizaciones de poder en la escuela, generando subjetividades políticas desde la emancipación, la desidentificación y el pugnar por posiciones y espacios distintos a los deliberativos (Caballero 2017, p. 1116). Así, buscando que los estudiantes desarrollen habilidades y actitudes críticas y ejerzan sus derechos democráticos y su participación política más allá de la institucionalidad se propone:

...realizar debates sobre temáticas que pongan en cuestión las formas de participación de la "democracia liberal" moderna, [a partir de problemas sociales relevantes], en donde los estudiantes tengan procesos de desidentificación e identificación con las causas del otro. Debates que permitan visibilizar distintas posiciones disímiles sobre el mismo asunto y que no tendrían que llegar a acuerdos o consensos, sino permitir un espacio legítimo de participación de todas las posiciones y la oposición (Caballero 2015a, p. 186).

Se propone tratar las clases de ciencias sociales como acontecimientos de enseñanza en donde, a partir de ciertas secuencias didácticas realizadas en el aula de clase, se problematice el propio mundo y se generen situaciones de crisis en los estudiantes. Crisis con las cuales logran problematizar su vida cotidiana, las respuestas dadas y propias y las, a veces cómodas, nociones sobre la realidad. La clase se convierte entonces, en un espacio de encuentro con lo trágico y lo insostenible y, a su vez, con la idea de mundos posibles, desde la desidentificación del sujeto consigo mismo y la identificación con otro con el cual quizás nunca se habría sentido identificado, buscando:

...volver estos acontecimientos académicos una oportunidad de crisis del sujeto, en donde se dé una deconstrucción y desidentificación con las posiciones asignadas desde la institucionalidad, pasando de ser un agente reproductor del sistema y de lo instituido a convertirse en posibilidad, en virtualidad y en instituyente. [Lo que] nos permite, como dice Lazzarato (2006 citado por Caballero 2017), hacer emerger nuevas posibilidades de vida, una nueva distribución de los posibles y la creación de nuevas posibilidades de vida (Caballero 2017, p. 1115).

Propuesta 3.

Formar para la acción y el cambio social, dado que se evidencia en los resultados del estudio que los estudiantes no relacionan ese tipo de prácticas con la participación política y democrática, para lo cual se deberían realizar secuencias didácticas en la cuales se visibilicen:

a través de distintas herramientas (cine-foros, conversatorios, creación de murales y de exposiciones creativas), en la cátedra de ciencias sociales, alternativas distintas de participación de los ciudadanos como lo son los movimientos sociales y los movimientos políticos (Caballero 2015, p. 186)

La idea es promover,

...incentivar y propiciar la creación de movimientos sociales y políticos de los estudiantes en la escuela, teniendo en cuenta las características de los movimientos sociales juveniles y las problemáticas más sentidas por los estudiantes. Movimientos que hagan un análisis de la cultura política escolar y sus problemáticas y busquen la transformación de las relaciones de poder tradicionales en la escuela [y de sus principales problemas] (Caballero 2015, p. 186).

Se espera, con estas propuestas fomentar una participación más directa de los estudiantes y una ciudadanía crítica, bajo la premisa de que:

la enseñanza en ciencias sociales debe estar orientada a la formación de una ciudadanía crítica, responsable y comprometida socialmente, para lo cual es necesario: 1. Ayudar a comprender la realidad social y sus problemas, 2. Formar el pensamiento social para gestionar la complejidad de esta realidad y ser capaz de valorar los problemas sociales y proponer soluciones o alternativas (pensamiento crítico y creativo), 3. Favorecer la participación para la construcción de la democracia y la mejora de la convivencia. (Canal, Costa y Santisteban, 2012, p. 527).

Sin embargo, se nos queda en el tintero muchas otras propuestas que se vienen desarrollando desde el Grupo de Investigación GREDICS de la Universitat Autònoma de Barcelona, como la formación de la conciencia y el pensamiento histórico, la importancia y el reto de trabajar con materiales de las redes sociales y otros contextos virtuales y la enseñanza del futuro, todas propuestas que permitirían cumplir con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Esta propuesta queda tan solo enunciada, con la esperanza de continuar la investigación en un futuro, en donde el gran reto estaría en convertir estas palabras en secuencias didácticas y propuestas que llegaran al aula y que pudieran, de alguna forma, mejorar la formación de la ciudadanía y fortalecer la democracia.

Referencias bibliográficas

Arendt, H. (1983). *Condiciones de l'home moderne*, Paris: Calmann-Levy.

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?*, Barcelona: Paidós.

Aristóteles. (2000). *Política*, México: UNAM.

Alcaldía de Bogotá (2015). *Condiciones sociales de los territorios de Suba*. Disponible en: <http://www.gestionycalidad.org> consultado en Marzo de 2015: http://www.gestionycalidad.org/infosuba/?bloque=contenido2&id=70&id_item=73&id_menu=13&name=9.Inf.%20Sector%20Integraci%F3n%20Social.

- Berger, P. y Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. España: Anagrama.
- Buenfil, R. (1993). *Análisis de discurso y educación*, México: DIE.
- Boixader, A. (2004). Las ideas políticas de los jóvenes. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, la geografía y la historia*, 44, 27-35.
- Caballero, L (2015). *Del "no aprendí nada" al "hacerse escuchar". La construcción de subjetividades políticas y ciudadanas en una institución escolar de Bogotá*. Tesis de Grado para Optar al Título de Magister en Educación. Bogota, Universidad Pedagógica Nacional.
- Caballero, L. (2015a). Del "no aprendí nada" al "hacerse escuchar". La construcción de subjetividades políticas y ciudadanas en una institución escolar de Bogotá. *Nodos y Nudos. Volumen 4* No 38, enero- junio de 2015. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 55-70.
- Caballero, L. (2017). Hacia una pedagogía de la memoria, el desacuerdo y el acontecimiento: El caso de la galería de la memoria "somos protagonistas de la historia" del Colegio IED Tibabuyes Universal. *Cambios y Permanencias, Vol. 8, No. 2*, julio-diciembre de 2017. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1109-1124.
- Caballero, L (2018). *Encuesta sobre democracia y participación política y resultados*. Disponible en: https://docs.google.com/forms/d/1J06m5pI4i_aQ330yJ9WfapnSEFxFq6xxEvjNgX15Yds/edit#responses
- Canal, M.; Costa, D.; Santisteban, A. (2012). El alumnado ante problemas sociales relevantes: ¿Cómo los interpreta? ¿Cómo piensa la participación? De Alba, N.; García, F.; Santisteban, A. (eds.). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. (pp. 527-535). Sevilla: Díada.
- Constitución política colombiana (1991). Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, 6 de Julio de 1991. Legis Editores.
- Cristancho, J (2014). La categoría oposición política: Reflexiones para su conceptualización. *Revista Análisis Político*, 81, Mayo-Agosto, Bogotá, Universidad Javeriana, 98-113.
- De Sousa Santos, B. (1998). "Subjetividad, Ciudadanía y Emancipación", en: *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores- Uniandes, 285-341.
- Dewey, J. (1927). *The publica and itsproblems*. Allan Swallow.
- Evans, R.W. & Saxe, D.W. (eds.) (1996). *Handbook on Teaching Social Issues*. Washington: National Council forthe Social Studies.
- Guiddens, A. (1997). *Más allá de la izquierda y la derecha*. Madrid: Catedra.
- Habermas, J. (1997). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gilli.
- Herrera, M., Pinilla, A., Díaz, C., Infante, R. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia: proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Bogotá: UPN
- Herrera, M (2008). *Esbozos Históricos sobre la Cultura política y formación ciudadana en Colombia: Actores, sujetos y escenarios*. Disponible en: <http://www.fundacionpresencia.com.co>
- Hess, D.E. (2004). Controversies about Controversial Issues in Democratic Education. *Political Science & Politics*, 37(2), 257-261.

- Hess, D.E. (2008). Controversial issues and democratic discourse. Levstik, L.S. & Tyson, C.A. (eds.) (2008). *Handbook of Research in Social Studies Education* (pp.124-136). New York/London: Routledge,
- Hicks, D. y Slaughter, R. (eds.) (1998). *Futures education*. London: Kogan Page.
- Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: Historia y modelos. *Revista de Filosofía Factótum*, 6, 1-22.
- Jodelet, D. (1987). *La representación social: Fenómenos, conceptos y teoría en Mosvici Sergei (Comp.)*. Psicología Social II. Barcelona: Paidós.
- Kymlicka, W., Wayne, N (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía en la política. *Revista de estudios sobre Estado y la Sociedad (Ciudadanía: el debate contemporáneo)*, 3.
- Lautier, N. (2001). *Psychosociologie de l'éducation. Regards sur les situations d'enseignement*. Paris: ArmandColin.
- Legardez, A. (2003). L'enseignement des questions sociales et historiques, socialement vives. *Le cartable de Clio*, 3, 245-253.
- Ley 115 (1994) Ley general de la Educación. Disponible en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf
- Ley 1620 (2013). Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf
- Levstik, L.S. & Tyson, C.A. (eds.) (2008). *Handbook of Research in Social Studies Education*. New York/London: Routledge.
- Lopez, F. (1992). Autoritarismo e Intolerancia en la cultura política. *Revista Análisis*, 65. Febrero. Bogotá, Cinep, 45-54
- Marker, G.; Mehlinger, H.D. (1992). Social studies. Jackson, P. (ed.) *Handbook of research on curriculum* (pp. 830-851). New York: Macmillan.
- Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Mouffe, CH. (2007). *En torno a lo político, Argentina*. Fondo de la Cultura Económica (FCE)
- Pagès, J.; Santisteban, A. y González, G.A. (2010). La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales. En Ávila, R.; Borgui, B. y Mattozzi, I. (Coord.) *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona"* (pp. 101-108). Bologna: Patron Editore.
- Pagès, J.; Santisteban, A. (coords.) (2011). *Les qüestions socialment vives il'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona: Servei de Publicacions de la UAB.
- Pécaut, D. (2001) Crisis y construcción de lo público. En *V. Encuentro Iberoamericano del Tercer Sector, Lo público. Una pregunta desde la sociedad civil* (pp. 103-131). Bogota.
- Percheron, A. (1974). *L'univers politique des enfants*. Paris: Fondation nationale des sciences politiques/ArmandColin.
- Pinilla, A. y Torres, J. (2006). *De la educación para la democracia a la formación ciudadana, una década de incertidumbre*. Bogotá: UPN – IDEP.

- Ranciere, J. (2006). *Política, policía, democracia*. Santiago de Chile: LOM.
- Rey, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de procesos políticos: sujeto, sociedad y política. En: C. Piedrahita, A. Díaz, P. Vommaro (Comp.), *Subjetividades Políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (pp. 169-189). Colombia: IDEP-CLACSO.
- Sant, E.; Casas, M. y Pagès, J. (2011). *Participar para aprender la democracia Las representaciones sociales de jóvenes catalanes sobre la participación democrática*. Disponible en: <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/11076/10173>
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2007). El marco teórico para el desarrollo conceptual de la Educación para la Ciudadanía. En Pagès, J.; Santisteban, A. (coord.). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: WoltersKluwer. Guías para Educación Secundaria Obligatoria.
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 21, núm. 53, enero-abril, 2009, 15.
- Santisteban, A. (1995). Democràcia, creativitat i aprenentatge de futurs. *Guix*, 210, abril, 13-18.
- Santisteban, A. (2004). Formación de la Ciudadanía y educación política. En Vera, M.I. y Pérez, D. (Coord.) *La Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas* (pp. 377-388). Alicante: AUPDCS.
- Santisteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. De Alba, N.; García, F.; Santisteban, A. (eds.). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, (pp. 277-286) Vol. II. Sevilla: Díada.
- Santisteban, A. (2017). La investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales al servicio de la ciudadanía crítica y la justicia social. Martínez R, García-Morís R., García C. (eds.). *Investigación didáctica de las ciencias sociales: retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 558-567). Córdoba: Universidad de Córdoba y AUPDCS.
- Shaver, J. (ed.) (1991). *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*. New York: Macmillan.
- Suchodolski, B. (1983). La pedagogía de la esperanza. *Educación y Sociedad*, 2, 25-36.
- Tassin, E (2012). De la subjetivación política. Althusser/Ranciere/Foucault/Arendt/Deluze. *Revista de Estudios Sociales*, No. 43, Bogotá: Uniandes, 3.
- Thornton, S. (1994). The social studies near century's end: Reconsidering patterns of curriculum and instruction. *Review of Research in Education*, 20, 223-254.