

**ACCIONES DE LIDERAZGO Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN PRO
DEL EMPODERAMIENTO Y EL RECONOCIMIENTO EN LA
REPRESENTACIÓN ESTUDIANTIL DE LA IED PORFIRIO BARBA JACOB**

Código:

**OLGA LUCÍA GONZÁLEZ PADILLA
JUAN PABLO ORBEGOZO ORJUELA**

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
Maestría en Educación
Agosto de 2015**

**ACCIONES DE LIDERAZGO Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN PRO
DEL EMPODERAMIENTO Y EL RECONOCIMIENTO EN LA
REPRESENTACIÓN ESTUDIANTIL DE LA IED PORFIRIO BARBA JACOB**

**OLGA LUCÍA GONZÁLEZ PADILLA
JUAN PABLO ORBEGOZO ORJUELA**

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Mg. DAVID ANDRÉS JIMÉNEZ
Director

**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
Maestría en Educación
Agosto de 2015**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, Agosto de 2015

DEDICATORIA

A aquellos que con su entrega y dedicación sembraron en nosotros la aspiración a buscar una vida feliz, a los progenitores que encaminaron nuestro sendero por el conocimiento y la verdad, y con sus enseñanzas nos inculcaron la importancia del esfuerzo y la dedicación como estrategia para llegar a la meta.

A los seres queridos que toman nuestra mano para conducirnos hacia por el camino de la esperanza.

A ellos dedicamos este trabajo, porque en ellos se encontró la motivación para llevarlo hasta su culminación y constituirse en un escaño más que nos permitió aprender y conocer el mundo de una manera diversa.

AGRADECIMIENTOS

A toda la comunidad educativa del IED Porfirio Barba Jacob, y en especial a los niños, niñas y adolescentes que participaron en la sistematización de la presente experiencia, y con sus relatos revitalizaron la mirada pedagógica sobre la participación estudiantil en la escuela. A todos ellos gracias, porque con sus voces realizaron el sentir de maestros y estudiantes por ver en el reconocimiento una estrategia de aprendizaje de la ciudadanía, la vida colectiva y una oportunidad para potencializar el liderazgo.

ADVERTENCIA DE LA UNIVERSIDAD

La Universidad no se hace responsable por los conceptos expresados por los autores
en el presente trabajo.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE –

CÓDIGO:
AUTORES: González Padilla, OLGA LUCÍA Orbegozo Orjuela, JUAN PABLO
TÍTULO: Acciones de liderazgo y prácticas pedagógicas en pro del empoderamiento y el reconocimiento en la representación estudiantil de la IED Porfirio Barba Jacob.
DATOS DE EDICIÓN: Sin editar
UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Santo Tomás
PALABRAS CLAVE: Participación, liderazgo, empoderamiento, reconocimiento, formación política, formación ciudadana.
DESCRIPCIÓN: Informe final de investigación.
CONTENIDO: El trabajo se estructura en seis capítulos, el primero de los cuales es de carácter introductorio. En él se presenta el contexto del proyecto de investigación, delineando el problema y los objetivos que esperan alcanzarse. A continuación se abordan los núcleos teóricos y conceptuales que permiten comprender al estudiante como actor político y vislumbrar los factores de liderazgo que entran en juego en la representación estudiantil y dan lugar a los planteamientos acerca de la escuela como espacio de formación ciudadana, incluyendo los presupuestos legales y las perspectivas teóricas que permiten optar por un enfoque hermenéutico. Dicho enfoque se precisa en el tercer capítulo, en el que, junto a los presupuestos teóricos que fundamentan el método, se presentan los rasgos fundamentales de la experiencia que fue sistematizada y las herramientas de recopilación de la información utilizadas. En el cuarto capítulo se describen, ya de la mano de los actores que intervienen en la misma, los diversos momentos y lugares de tal experiencia que se recogen en términos de información en la matriz de análisis construida. Todo lo anterior da lugar a los dos capítulos finales, el primero de ellos (capítulo 5) enfocado en la presentación de los resultados del análisis de la experiencia, con base en la construcción de mapas hermenéuticos y el siguiente (capítulo 6) en las conclusiones que el proceso en su totalidad ofrece a los investigadores. Se cierra el trabajo con la inclusión de las referencias bibliográficas y de los anexos que dan cuenta de las herramientas aplicadas tanto para la recopilación de la información como para su análisis, y de los registros textuales y fotográficos recopilados en desarrollo de la investigación. METODOLOGÍA: La presente investigación se desarrolló bajo la mirada cualitativa, encontrando en la sistematización de experiencias un contacto directo con las fuentes y un acercamiento a la comprensión del fenómeno de la representación estudiantil. En este sentido, se acoge la postura de Guiso cuando concibe este proceso como un acto dialógico y comprensivo, en la medida en que coloca en primer orden a los actores propios de la práctica educativa, que en este caso son los estudiantes que fungen como representantes estudiantiles y los docentes del área de Ciencias Sociales. El acercamiento a la realidad se asumió desde el enfoque hermenéutico – crítico, el cual se sustentó en la interpretación a partir de un texto, que en este caso fueron las narrativas de estudiantes y docentes, y un investigador que busca canales de comunicación con la experiencia vivida, de tal manera que se configuraron horizontes de sentido que incluyeron las diferentes posturas de los sujetos, y el lenguaje como estrategia de acuerdo. Así, desde este enfoque, la reflexión sobre la concepción del “sujeto participante” fue fundamental para la construcción de comprensiones que desde diferentes miradas y mediante un ejercicio dialéctico de las narrativas permitiera establecer diálogos, los cuales se constituyeron en la base de una reflexión académica que valora la vivencia de los sujetos en el ámbito escolar. La sistematización de la experiencia comprendió varios momentos, entre los cuales cabe señalar: Revisión de fuentes primarias y secundarias, elaboración de esquema de entrevista, construcción de las estrategias de producción de información, elaboración de las matrices de categorización y análisis categorial y la construcción de sentido a través de los mapas de comprensión hermenéutica y el desarrollo de espacios de socialización y negociación de sentido. Respecto a las fuentes de comprensión de la experiencia, se seleccionaron a los estudiantes que tuvieron

funciones relacionadas a la personería estudiantil, contraloría, representante de presupuestos participativos, representante ante el consejo directivo, representante ante la mesa local de educación y la presidencia del consejo de estudiantes. De igual manera, se acudieron al PEI, Manual de convivencia y Proyecto de área como fuentes secundarias, considerando relevante su selección en la medida que la institución educativa cuenta con un proyecto educativo institucional con énfasis en participación.

La elaboración de los esquemas de entrevista respondió a la estrategia de los relatos de vida y se hizo especial énfasis en que los entrevistados contaran la experiencia vivida.

Los relatos fueron transcritos y a través de matrices de análisis categorial se interpretó la experiencia. En este caso las categorías emergentes, desde las cuales se revisaron los relatos fueron las de liderazgo, empoderamiento y reconocimiento.

Se elaboraron mapas de interpretación hermenéutica de primer, segundo y tercer orden, los cuales obedecieron a un ejercicio comprensivo de la experiencia, donde se identificaron las acciones de liderazgo y empoderamiento estudiantil, así como las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes. Este ejercicio permitió la triangulación de información entre fuentes, que evidenció aspectos comunes y disímiles en los relatos de vida, orientando el ejercicio investigativo hacia la construcción de sentido y significado en torno a la participación de los estudiantes en el escenario escolar.

Por último, es importante señalar que a través de la socialización y negociación de sentidos se abrieron posibilidades para retroalimentar la experiencia y evidenciar, en la figura de la representación estudiantil, un camino para pensar la formación ciudadana en la escuela. Los relatos de vida de maestros y estudiantes se constituyeron en fundamento para potencializar las miradas de los sujetos desde dos ámbitos diferentes, el de quien enseña y el de quien aprende; lo que se constituyó, desde la mirada crítica, en un ejercicio dialéctico que colocó en diálogo la visión institucional y la forma en la que docentes y estudiantes viven la escuela.

Así, a partir de un ejercicio de identificación, discusión, diálogo argumentado, confrontación de posiciones, experiencias y conocimientos, se configuró la mirada crítica de la realidad y se formularon esquemas hermenéuticos de comprensión que dieron lugar a las matrices y demás herramientas de análisis de la experiencia misma.

FUENTES: Se trabajó con 08 estudiantes representantes y 02 docentes del área de Ciencias sociales. De igual manera se abordaron 34 fuentes primarias y secundarias, a lo que se agregan: el PEI de la IED Porfirio Barba Jacob, el Manual de Convivencia, el Proyecto de área, la cartilla Pentimento, varios registros fotográficos y de audio, así como el grupo de Facebook “participación porfirense”.

CONCLUSIONES: Esta sistematización de la experiencia se constituyó en un ejercicio de reflexión pedagógica en torno a la formación ciudadana y política en la escuela, posibilitando, a través de la práctica interpretativa con un enfoque hermenéutico crítico de las narrativas de los estudiantes y docentes participantes en el proceso, las siguientes conclusiones:

La participación como condición necesaria para transformar realidades

Tradicionalmente se ha abordado la formación ciudadana, en la escuela, desde los referentes que impone la ley 115 de 1994, los estándares y lineamientos en ciencias sociales y el desarrollo de cátedras como la de afrocolombianidad y la cátedra de la paz, entre otros, que generan una visión normativa de la democracia en la escuela y fomentan prácticas que se limitan a un simple ejercicio enunciativo de la ciudadanía escolar. La presente sistematización, en cambio, vislumbra propuestas pedagógicas que resignifican el concepto de la participación vista como un acto meramente de elección y delegación de poder.

En este sentido, desde la revisión de los relatos de los docentes, se puede apreciar que el carácter de las acciones pedagógicas se sustenta en una visión emancipadora que libera al individuo y lo potencializa como sujeto político. En efecto, desde iniciativas como la “feria democrática porfirense”, la “fiesta democrática porfirense” y el espacio radial “expresión porfirense”, se consolida un enfoque pedagógico constructivista en el que el saber ciudadano se desarrolla a partir de la experiencia vivida, por ello no solo basta el conocimiento de la norma, sino la apropiación de ella para discutirla, objetarla o transformarla. Una muestra de ello se evidencia en las reflexiones efectuadas por los representantes estudiantiles, a través del grupo focal, que muestran, por ejemplo, como exitoso el manifestar su postura sobre el libre desarrollo de la personalidad a través de la

emisora y consideran como un avance que los estudiantes cuestionen el manual de convivencia y propongan su modificación, considerando que no estaba en armonía con los derechos fundamentales promulgados en la Constitución política.

El liderazgo estudiantil: manifestación de reconocimiento y aspiración emancipadora

Desde un enfoque activo de la participación nos adentramos en la comprensión del liderazgo estudiantil como una manifestación de reconocimiento y una aspiración emancipadora. La experiencia y el proceso de sistematización, a través de los relatos de los sujetos, permitió evidenciar que el desarrollo del liderazgo no tiene que ver solo con características propias de la personalidad, movilidad y transformación social, sino que el liderazgo escolar es una posibilidad que surge y se potencializa en todos los sujetos a partir del respeto a la individualidad mediante prácticas incluyentes que reconozcan la diferencia y la integren como posibilidad de crecimiento.

Al respecto se rescata, en el ejercicio del grupo focal, la concepción de un liderazgo que se consolida desde la experiencia, es decir, el liderazgo estudiantil no surge de la nada, tienen que existir unas condiciones para que se desarrolle y en este caso son las socio culturales del ambiente familiar y escolar las que marcan el derrotero para la construcción de sujetos activos, propósitos, transformadores y un sentido colaborativo de trabajo en torno al bien común. La experiencia muestra que si los niños, niñas y adolescentes son reconocidos, es decir, son respetados en su individualidad, como personas, se propicia un escenario de motivación y de interés por asumir responsabilidades, cargos y funciones, una clara manifestación de ello se encuentra en los relatos de los estudiantes cuando afirman que si sus padres y maestros les manifiestan que son valiosos, importantes y poseen grandes cualidades, se sienten motivados a participar, a proponer y a generar movilidad en torno a sus intereses.

De esta manera, el liderazgo evidencia su carácter secuencial, procesual y experiencial, una experiencia en la que los sujetos se forman como personas, con un alto sentido colaborativo, de trabajo en equipo y lucha por sus motivaciones. Desde el proceso de sistematización se develan prácticas estudiantiles que, a partir de intereses colectivos, desarrollan propuestas y fomentan acciones reales de movilidad estudiantil. Podemos señalar entre ellas la puesta en marcha del “Mundialito porfirense”, cuya pretensión fue la reproducción del mundial a escala escolar. Dicha iniciativa comenzó como una propuesta de la campaña de personería estudiantil y fue tomando fuerza en la medida en que se consultaba con los estudiantes, quienes fueron aportando ideas para su realización. En este ejercicio la motivación y los deseos de sacar adelante la propuesta jugaron un papel importante para que la iniciativa se aprobara y apoyara por parte del Consejo Académico, e incluso por parte de las directivas, quienes ofrecieron parte del presupuesto para la premiación. El ejercicio fue en su totalidad un acto de participación, pero también un escenario para la formación de liderazgo, en tanto conjugó y catapultó las habilidades y motivaciones de los estudiantes hacia un objetivo común: el deseo de abrir espacios para el deporte y el entretenimiento.

CONTENIDO

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Problematizando la experiencia	4
2. MIRADA CONCEPTUAL	9
2.1 Sendero del estudiante como sujeto político: marco legal de la representación estudiantil.	9
2.2 El estudiante como actor político: del reconocimiento al liderazgo	14
2.3 El empoderamiento como propulsor del liderazgo en los representantes estudiantiles.	18
2.4 Los espacios pedagógicos de formación ciudadana: la práctica pedagógica y su importancia en la construcción de acciones de liderazgo	21
2.5 La apuesta por reconocer a los sujetos en la interacción: hacia un enfoque hermenéutico.	26
3. MIRADA METODOLÓGICA	32
3.1 Hacia la construcción de la experiencia participativa la sistematización de experiencias y su apuesta por rescatar el proceso vivido	32
3.1.1 <i>Revisión de fuentes documentales desde la investigación cualitativa</i>	33
3.1.2 <i>Los sujetos de la experiencia en la figura de la representación estudiantil</i>	35
3.1.3 <i>Las narrativas como estrategia de producción de información</i>	37

3.2 Retroalimentación de los hallazgos encontrados en la institución educativa: Comprendiendo la experiencia	44
4. RESULTADOS: RECONSTRUYENDO LA EXPERIENCIA	47
5. COMPRENDIENDO LOS HALLAZGOS: QUÉ NOS DICE LA EXPERIENCIA	62
5.1 Qué nos dicen las estrategias de producción de información y el planteamiento del mapa hermenéutico de primer orden.	62
5.2 La experiencia docente: Una práctica pedagógica basada en el reconocimiento y el planteamiento del mapa hermenéutico de segundo orden	68
5.3 Las voces de los estudiantes: El reconocimiento, las acciones estudiantiles, la construcción de sujetos políticos y el mapa hermenéutico de tercer orden	77
5.4 De la práctica pedagógica a las acciones estudiantiles de liderazgo y empoderamiento.	81
6. CONCLUSIONES	92
6.1 La participación como condición para transformar realidades	92
6.2 El liderazgo estudiantil: manifestación de reconocimiento y aspiración emancipatoria	94
6.3 La práctica pedagógica: estrategia que acerca realidades y fomenta acciones de liderazgo y procesos de empoderamiento estudiantil	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
ANEXOS	105

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figura 1.</i> Matriz de registro de relatos	41
<i>Figura 2.</i> Matriz de análisis categorial	42
<i>Figura 3.</i> Matriz de triangulación y hallazgos	43
<i>Figura 4.</i> Descripción de los 5 hitos identificados en la experiencia	55
<i>Figura 5.</i> Mapa de descripción hermenéutica de 1º orden	67
<i>Figura 6.</i> Mapa de compresión hermenéutica de segundo orden	71
<i>Figura 7.</i> Mapa de interpretación hermenéutica de tercer orden	81

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se encuentra inserta en la línea de investigación en Derechos Humanos, Convivencia y Democracia en comunidades educativas, del programa de maestría en educación de la Universidad Santo Tomás y aborda la importancia que tiene el desarrollo de las acciones de liderazgo y empoderamiento en la figura de la representación estudiantil, identificando en ellas el papel del reconocimiento y de las prácticas pedagógicas que tuvieron relevancia en su formación política en la IED Colegio Porfirio Barba Jacob de la ciudad de Bogotá, D.C.

La reflexión se aborda en una estructura de seis capítulos: El primero de los cuales es de carácter introductorio. En él se presenta el contexto del proyecto de investigación, delineando el problema y los objetivos a alcanzar. A continuación se abordan los núcleos teóricos y conceptuales que permiten comprender al estudiante como actor político y vislumbrar los factores de liderazgo que entran en juego en la representación estudiantil y dan lugar a los planteamientos acerca de la escuela como espacio de formación ciudadana, incluyendo los presupuestos legales y las perspectivas teóricas que permiten optar por un enfoque hermenéutico. Dicho enfoque se precisa en el tercer capítulo, en el que, junto a los presupuestos teóricos que fundamentan el método, se presentan los rasgos fundamentales de la experiencia que fue sistematizada y las herramientas de recopilación de la información utilizadas. En el cuarto capítulo se describen, ya de la mano de los actores que intervienen en la misma, los diversos momentos y lugares de tal experiencia que se recogen en términos de información en la matriz de análisis construida. Todo lo anterior da lugar a los dos capítulos finales, el primero de ellos (capítulo 5) enfocado en la presentación de los resultados del análisis de la experiencia con base en la realización de mapas hermenéuticos, y el siguiente (capítulo 6) en las conclusiones que el proceso en su totalidad ofrece a los

investigadores. Se cierra el trabajo con la inclusión de las referencias bibliográficas y de los anexos que dan cuenta de las herramientas aplicadas tanto para la recopilación de la información para su análisis, y de los registros textuales y fotográficos recopilados en el desarrollo de la investigación.

Dicha estructura posibilitó un proceso investigativo encaminado a la construcción de sentido, a partir de la experiencia, por lo cual se asumió como opción metodológica el enfoque cualitativo de tipo hermenéutico crítico, que permitió explorar desde algunas prácticas pedagógicas aquellos procesos y acciones relacionadas con la representación estudiantil, la convivencia y los derechos humanos, en orden a una ampliación de realidades y significaciones por parte del grupo de alumnos de la institución seleccionada, teniendo como eje tanto la formación democrática y política como las relaciones interpersonales y acciones de la cotidianidad.

A partir de los anteriores fundamentos, la sistematización se realizó con el propósito de comprender los sentidos que construyen los sujetos en torno a la participación, el liderazgo y el empoderamiento, y el establecimiento de nexos entre el ejercicio narrativo, las experiencias acaecidas en el ejercicio de representación estudiantil y las prácticas pedagógicas que posibilitaron el desarrollo de la experiencia escolar. Desde este ámbito la formulación de hitos –en tanto momentos que simbolizan y representan un logro trascendental en un proceso–, fueron importantes para reconstruir la cronología de la misma, y los momentos claves que marcaron los procesos formativos institucionales para la ciudadanía, la democracia y derechos humanos, lo cual configuró un espacio para acercarse a la comprensión de las prácticas pedagógicas y la manera como las acciones de liderazgo y empoderamiento escolar fueron antecedidas por un proceso de formación personal con influencia de la escuela.

Para abordar la comprensión de dichos hitos, el enfoque hermenéutico crítico se constituyó en una posibilidad de interpretación de las narrativas y establecimiento de vínculos entre las acciones de los estudiantes y los procesos pedagógicos en la escuela,

por ello se realizó un ejercicio de comprensión utilizando procesos de triangulación de información y elaboración de mapas hermenéuticos que posibilitaron rescatar los sentidos construidos a través de las unidades de significado, encontrando una relación importante entre el reconocimiento y el desarrollo de las acciones de liderazgo estudiantil como elemento sustantivo en la formación de seres políticos.

Los hallazgos encontrados se presentan, a través del ejercicio dialógico y narrativo, haciendo especial énfasis en el reconocimiento de los sujetos como soporte sobre el cual se articuló la formación ciudadana en la escuela, vislumbrando por otra parte los procesos relacionales entre individuos, acciones, experiencias, discursos significativos y sentimientos, acontecidos en diferentes momentos y que se constituyeron en efemérides potenciadoras de procesos de empoderamiento.

Desde el proceso de investigación, la sistematización de la presente experiencia aporta elementos significativos para la apertura de nuevas posibilidades de participación estudiantil en otras instituciones escolares, permitiendo dinámicas de cambio en la manera como se asume la formación en ciudadanía y política. Así mismo, otra contribución a ser tenida en cuenta es el hecho de que se aviva la participación estudiantil desde estrategias comunicativas, organizativas y directivas en diversas situaciones escolares ya que los estudiantes empoderados y reconocidos se transforman en sujetos sinérgicos que dinamizan y reconstruyen el quehacer de la escuela en diferentes situaciones y circunstancias que conciernen al bienestar colectivo.

Finalmente, el aporte puede contemplarse como un ejercicio que lleva a la comprensión de las posibilidades formativas de los líderes y su impacto en la formación escolar respecto a las competencias ciudadanas, lo cual permitirá establecer diálogos sobre la forma en la que el reconocimiento, empoderamiento y liderazgo legal, personal y social se constituyen en la base sobre la que se sustenta la ciudadanía dinámica, participativa y reflexiva para una democracia fortalecida.

A partir de este ejercicio investigativo se abren espacios para resignificar el papel de la escuela en la interacción entre educandos entre sí y éstos con los docentes en la construcción de una ciudadanía activa, ya que la escolaridad es un proceso transitorio pero gradual en complejidad y las acciones llevan a exigencias permanentes en la actividad humana, pues demanda grandes esfuerzos en unos para producir cambios y en otros para adaptarse a ellos.

1.1 Problematicando la experiencia

La ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994) contempla dentro de la normativa escolar, la participación de los estudiantes en procesos democráticos para hacer parte de la organización institucional en instancias como el Consejo Estudiantil, así como en cargos de índole administrativo relacionados con la representación ante el Consejo Directivo. Por otra parte, existen diversa normatividad, entre los cuales se encuentra el 1860 de 1994, el acuerdo 401 de 2006 del Concejo de Bogotá, que apoyan el proceso de participación escolar en cargos de Personero, Contralor y representantes de acción externa a mesas estudiantiles locales.

Si bien es cierto los criterios legales son una base importante para trabajar pedagógicamente respecto a la democracia en la escuela, se contemplaba al interior de la institución, un fenómeno de comportamiento social heredado, respecto a la manera como se ejerce la ciudadanía y se asume por parte de algunas personas adultas, acciones relacionadas con la apatía ante la participación, tanto para optar por una candidatura, como para sufragar; así como el clientelismo, la compra de votos y el traslado de votantes. Dichas tendencias tenían incidencia en el ámbito escolar ya que se reflejaban en la conquista de votos aprovechando la ingenuidad de los estudiantes más jóvenes, lo cual era evidente pues se les ofrecía dulces, se les hacía una breve recreación, se les prometían cosas no alcanzables por los candidatos y se manejaba el criterio de la empatía por encima de las ideas y propósitos entre otras cosas.

Otro aspecto de tendencia frente a la democracia escolar, se relacionó con el escaso o nulo seguimiento a los logros y actividades de los representantes, y la reducida actividad del Consejo Estudiantil, respecto a la posibilidad de sesionar en horario dentro de la jornada escolar y solventar intereses comunes de la comunidad representada, razones, que al ser reflexionadas, mostraban la necesidad de transformar dicha realidad.

Por algunos de los motivos expuestos, la institución educativa optó por iniciar una serie de diagnósticos con asesoría de la fundación FICONPAZ respecto al sentir de la comunidad educativa frente al tema de participación y derechos humanos. Los aportes de los miembros de la comunidad escolar posteriormente fueron compilados y se plasmaron en una cartilla llamada Pentimento, donde se visibilizaba que algunos educandos se sentían especialmente vulnerados en su derecho a la libertad de expresión y coartados en su desarrollo personal. Consecuentemente, del ejercicio de indagación institucional los docentes del área de Ciencias Sociales de la institución, incorporaron de manera secuencial algunas variantes a la manera de asumir el proceso democrático escolar tanto de los estudiantes candidatos como de electores, buscando cambiar la percepción y acción en torno a los procesos de la participación estudiantil.

En el transcurso del proceso de cambios para la democracia, surgieron elementos significativos en el desarrollo de acciones y ejercicios de los estudiantes relacionados con el discurso, el debate, la organización de pequeños colectivos que dinamizaron la propuesta de participación no solo electoral sino escolar, hubo solicitud y aceptación de acompañamiento para el trabajo en equipo entre docentes y educandos.

A través de las experiencias de participación vivenciadas por los actores estudiantiles y docentes, se fueron haciendo notorios algunos elementos y características de índole personal y grupal que al pensarlas se constituyeron en fundamento para ser analizadas a la luz del contexto, las relaciones interpersonales y las teorías, ello con el fin de equiparar las causas de cambio con las consecuencias surgidas a través de acciones, oportunidades y hasta contradicciones.

De este ejercicio surgieron diversos interrogantes que nos llevaron a pensar la sistematización como un acto dialógico, de ir y venir, de conversar con los referentes epistémicos y plantearnos la ruta investigativa, entre los cuales se encuentran: ¿Cómo es concebida la participación en la institución?, ¿de qué manera participan los estudiantes en la institución?, ¿qué incidencia tiene la participación de los representantes estudiantiles en la institución?, ¿qué acciones concretas pueden evidenciar la participación estudiantil en la institución?, ¿de qué manera se desarrolla el liderazgo en los representantes estudiantiles?, ¿cómo se evidencia el liderazgo y la participación en los procesos electorales escolares?, ¿es evidente alguna transformación escolar que haya surgido a través de ideas e intereses de los estudiantes?, ¿cómo ha sido el impacto de la representación estudiantil en la formación de competencias ciudadanas como comunidad educativa?, ¿qué tipo de prácticas pedagógicas median la formación de los estudiantes como agentes políticos?, ¿qué actividades permiten evidenciar el proceso formativo, de los representantes como sujetos políticos?, ¿qué intencionalidad hay detrás de las prácticas pedagógicas en la formación de sujetos políticos?

Luego de identificar una serie de aportes, desde las prácticas pedagógicas de los docentes del área de Ciencias Sociales, entre las cuales se encuentran el ejercicio de pensar una vida democrática en la escuela a partir del reconocimiento, a través de la implementación de logros y trabajo de aula; de igual manera el trabajo desarrollado con los estudiantes en la emisora y las redes sociales y el acompañamiento en la ejecución de las iniciativas estudiantiles, permitió, como inquietud investigativa, el conocer y comprender los fenómenos de formación e interacción que conducen a que los representantes estudiantiles asuman actitudes, aptitudes y saberes para actuar en consecuencia con su manera de ver y asumir la democracia estudiantil, en particular al interior de la IED Porfirio Barba Jacob. A partir de allí es que adquiere relevancia el preguntarse: *¿Qué acciones de liderazgo son promovidas a través de las prácticas pedagógicas, en pro del empoderamiento y el reconocimiento, en la figura de la representación estudiantil en la IED Porfirio Barba Jacob?*

A raíz de ello y como acción pilar de esta propuesta investigativa, se planteó un objetivo principal que se encargó de orientar el trabajo: Sistematizar, por medio de un enfoque hermenéutico crítico, la experiencia pedagógica institucional en acciones de liderazgo llevadas a cabo a través de las prácticas pedagógicas desarrolladas entre 2011 y 2014 en la IED Porfirio Barba Jacob en pro de fortalecer la representación estudiantil. Así, se encontró en dicho propósito el derrotero para que la experiencia se realizara sobre lo teórico y desde las voces de los sujetos comprender las dinámicas propias que circunscriben los procesos de formación ciudadana en la escuela. En este sentido, la relación entre la práctica pedagógica y las acciones de representación estudiantil abrieron un espacio importante para que, por medio de la sistematización de experiencias, se potencializara el quehacer docente y la reflexión de lo cotidiano como un acto investigativo.

Desde esta perspectiva, la vida misma, debe ser entendida como la manifestación de las subjetividades propias del ser y el rol que asumen docentes y estudiantes en el ejercicio que hacen como sujetos de derecho y que expresan a través de las aspiraciones de poder, por ello se constituye en un objetivo importante de la investigación cualitativa, partir de la experiencia vivida, para llegar a un diálogo académico que permita comprender la práctica pedagógica y las acciones estudiantiles en la figura de la representación estudiantil para acercarnos a las realidades de los sujetos, es así como se hizo necesario pensar en el desarrollo de unos objetivos específicos, a saber: 1) Identificar prácticas pedagógicas relevantes en la generación de empoderamiento, participación y liderazgo en los representantes estudiantiles del colegio IED Porfirio Barba Jacob, 2) Analizar pedagógicamente la participación, el empoderamiento y el liderazgo manifiesto en las acciones de la representación estudiantil del colegio IED Porfirio Barba Jacob, y 3) Comprender las relaciones entre la formación de líderes y la formación ciudadana, a partir de las experiencias de empoderamiento y liderazgo de la representación estudiantil del colegio IED Porfirio Barba Jacob.

Dichos objetivos suponen, en el ejercicio de la sistematización, una apuesta por rescatar las voces de los sujetos y por privilegiar la experiencia, por ello, se constituyeron en rutas que permitieron explorar desde la práctica pedagógica de los educadores, los procesos que desde la escuela se contemplan como derroteros a seguir en la formación ciudadana, de ahí la relevancia por indagar sobre aquellas prácticas que, en el quehacer docente, son relevantes para comprender el desarrollo del liderazgo estudiantil y la propulsión de acciones de empoderamiento, vistas desde el reconocimiento. Por tal razón, se hizo necesario rescatar el proceso vivido. Para ello, los relatos de vida se constituyeron en el escenario metodológico que permitió aflorar, en estudiantes y docentes, su experiencia y que desde ella emergieran las categorías de análisis, que en este caso fueron el liderazgo, el empoderamiento y el reconocimiento.

La identificación de las prácticas pedagógicas necesariamente conduce a la pregunta por las acciones estudiantiles, de manera que en el rol ejercido por los estudiantes, como personero(a), contralor (a), representante ante el comité de presupuestos participativos, ante el consejo directivo, o ante el comité de convivencia, entre otros, se evidenció el proceso que los condujo a verse como líderes y sujetos empoderados.

Por último, a través de la implementación de matrices de análisis categorial y formulación de mapas hermenéuticos, se realizó un ejercicio comprensivo que implicó triangulación de fuentes y relación categorial, lo cual resaltó la importancia del reconocimiento en la democracia escolar, sobre todo en la esfera de las competencias y capacidades ciudadanas, de manera que el ejercicio sistematizador no solo contribuyera a la comprensión de la experiencia local, sino a un diálogo con la academia que revitalice la vida escolar y en especial la vida política en la escuela, estrategia investigativa que puede potenciar la sistematización de experiencias y privilegiar el saber escolar como fuente de conocimiento.

2. MIRADA CONCEPTUAL

*“Y hay días en que somos tan fértiles, tan fértiles,
como en Abril el campo, que tiembla de pasión,
bajo el influjo pródigo de espirituales lluvias,
el alma está brotando florestas de ilusión”.*

Fragmento del poema: Canción de la vida profunda.

Porfirio Barba Jacob

2.1 Sendero del estudiante como sujeto político: marco legal de la representación estudiantil

Las instituciones educativas de Colombia en general realizan ejercicios diversos de aplicación democrática, lo cual es importante para el fortalecimiento de dicho mecanismo a nivel nacional y en el proceso de formación de las nuevas generaciones, respecto al poder de elección de sus gobernantes tanto en entornos pequeños como a nivel macro en el futuro. Dicho proceso, se vio fortalecido luego de las reformas hechas a la Constitución Política del año 1991, donde se estableció en el artículo 1° de los principios fundamentales que:

Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general (Constitución política de Colombia, 1991,p. 1).

A partir de los cambios promulgados, políticamente, Colombia se comprometió aún más con el desarrollo de procesos y prácticas democráticas, articulando el aprendizaje de principios de participación ciudadana, formación académica, respeto a la diversidad, estímulo al trabajo en equipo, construcción de tejido social más justo y equitativo e igualdad de oportunidades dentro de los diversos contextos sociales. En consecuencia, como apoyo, contribución y control educativo, el artículo 67 de la Constitución Política, define:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico tecnológico y para la protección del ambiente. (Constitución política de Colombia, 1991, p. 13).

Los estudiantes de la IED Porfirio Barba Jacob, como está establecido y reglamentado por la Constitución y en particular en la ley 115 o Ley General de Educación de 1994, en el Título V, de los educandos, poseen derecho de participación democrática para elegir a sus representantes: ante el Consejo Directivo (artículo 93), elección que es competencia de los miembros del Consejo Estudiantil, quienes deben tener en cuenta que quien ocupe dicho cargo debe pertenecer a uno de los estudiantes representantes de los tres últimos grados escolares ofrecidos por la institución, procedimiento contemplado en el Manual de Convivencia. Para el caso de elección del personero estudiantil (art. 94), se realiza por mecanismo de convocatoria a elecciones de los educandos y se escrutan los votos para determinar el representante oficial a nivel institucional, lo cual también está documentado en la institución.

No obstante, la democracia institucional es más amplia en la experiencia escolar, debido a que por grado se da un proceso de votaciones internas para elegir al vocero

correspondiente que participará en el “Consejo de Estudiantes que es el máximo órgano colegiado que asegura y garantiza el continuo ejercicio de la participación por parte de los educandos” (Decreto 1860 de 1994, art. 29, p. 17).

Para el caso de Bogotá D.C., el Concejo de la ciudad ha establecido algunos acuerdos para incluir otros representantes de estudiantes en los cargos de contralor, vice contralor y el Comité Estudiantil de control Social por acuerdo, “por el cual se crea la Contraloría Estudiantil en los establecimientos educativos públicos de educación básica y media del Distrito Capital” (Acuerdo 366 de 2008).

Desde el marco académico y legal, las dinámicas de instrucción en las instituciones educativas oficiales contemplan no sólo la adquisición de saberes académicos para los estudiantes, sino que en general están proyectadas para que exista para algunos educandos un proceso de formación de políticas ciudadanas, en cuanto a la manera como se organiza y funciona una entidad estatal, advirtiendo, en la misma, la existencia de una serie de procedimientos operativos, de control y vigilancia, que permiten que el funcionamiento de la institución se mantenga dentro de protocolos de legalidad y eficiencia para el servicio a prestar y para evidenciar la necesidad de promover mecanismos democráticos, participativos y de desarrollo como producto de responsabilidad social y cooperativa entre sus miembros.

Si se tiene en cuenta la población estudiantil en general, los cargos a ocupar, el número de candidatos y de representantes seleccionados, la dinámica escolar de formación democrática pareciera debe recaer en mayor medida hacia el protocolo de elección. Sin embargo, “Lo nuevo en la comprensión contemporánea de la educación para la ciudadanía democrática está en entender que ella requiere promover el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) para participar cívica y políticamente” (Cox, Jaramillo & Reimers, 2005, p. 9).

La dinámica escolar en torno a las acciones de representación estudiantil, requiere contemplar no sólo la diversidad de cargos sobre los cuales habrá que ejercer procesos

democráticos, sino que operativa y formativamente requiere instrucción para los candidatos acerca de su rol, desempeño de funciones, alcances de los mismos y mecanismos de participación. Por otra parte, en el caso de los electores se necesita que la institución contemple que “La formación de ciudadanía no compite con la formación académica sino que, por el contrario, la complementa, le da sentido y la puede llegar a impulsar con fuerza” (Cox, Jaramillo y Reimers, 2005).

La democracia es una forma de gobierno pluralista, donde la sociedad puede actuar, participar e incidir en diversos ámbitos, y es indispensable mantenerla activa a través de la academia, la cual debe incorporar enunciados y principios constitucionales que no solo permitan conocimiento respecto a ser un Estado social de derecho, sino que dinamicen a las nuevas generaciones a partir de ejercicios democráticos durante la escolaridad, de manera que se hagan viables nuevas opciones para que los estudiantes que logran posicionarse como líderes en su contexto, por su conocimiento de normas y su dinamismo al proponer y trabajar en favor comunitario, puedan aspirar a direccionar al Estado desde sus instituciones. Es de ello de lo que se habla cuando se hace referencia a la participación ciudadana, cuyo ámbito queda bien definido por el Senado de la República en su página web, al explicar la democracia en estas palabras:

La democracia es una forma de gobierno en la que los ciudadanos escogen a los gobernantes o dirigentes que los representarán en la conducción del país. Esta escogencia se hace a través del voto y los elegidos por mayoría deben actuar según lo indique nuestra Constitución Política de 1991 y las leyes, procurando siempre lo mejor para el país (Senado de la República, 2008).

Esta visión, planteada desde lo institucional, es lo que hace fundamental la reflexión en torno a planeación de estrategias desde las prácticas Pedagógicas, la organización curricular y la línea de trabajo institucional respecto al perfil político y ciudadano a construir, para que el estudiante emprenda acciones de liderazgo y participación democrática y se convierta en sujeto capaz de asumir las responsabilidades

y consecuencias cuando se postula a un cargo de elección popular o ejerce el derecho al sufragio por alguien que le represente, haciendo respetar los derechos fundamentales consagrados en la carta política.

El Ministerio de Educación Nacional (2011) luego de los aportes de la reforma a la Constitución Política de Colombia en 1991, determinó: “su responsabilidad de formular políticas, planes y programas orientados a la formación de colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” (p. 1). Fue así como el MEN (Ministerio de educación nacional) se orientó hacia una serie de estudios que aportaron a la construcción sólida de una propuesta para educar en ciudadanía, para la democracia en Colombia, contemplando conocimientos y aportes de otros contextos latinoamericanos como puede consultarse en el documento “Educar para la ciudadanía y la Democracia en las Américas”, del Banco Mundial de Desarrollo (2005).

Posteriormente, como producto de consultas, gestiones e investigaciones de varios equipos de trabajo liderados por el Ministerio de Educación Nacional (2011), se concretó:

El programa de Competencias Ciudadanas —PCC— es el conjunto de estrategias lideradas desde el Ministerio de Educación Nacional —MEN— y dirigidas a todo el sector, que busca fomentar en el establecimiento educativo innovaciones curriculares y pedagógicas basadas en “prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 41).

A nivel conceptual existe en Colombia toda una gama de documentos que desde las instituciones de gobierno a nivel legislativo y educativo brindan orientaciones respecto a los deberes y derechos ciudadanos, también sobre procesos para gradualmente ir introduciendo a los educandos en acciones y conocimientos para aprender sobre la democracia y ejercerla con coherencia en las urnas y en el día a día. Sin embargo, es

importante retomar los contextos de convivencia familiar e institucional que hacen que la teoría no se consolide en la práctica. Al respecto se plantean que:

Lo nuevo en la comprensión contemporánea de la educación para la ciudadanía democrática está en entender que ella requiere promover el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) para participar cívica y políticamente. Hacerlo implica incidir sobre varios ámbitos de lo educativo. (Cox, Jaramillo & Reimers, 2005, p. 9).

Una vez concebida la idea de formar al educando en oportunidades y conocimientos democráticos y ciudadanos es pertinente llevar a la práctica institucional el ejercicio de planeación, diseño e implementación de los mismos a nivel curricular, con el propósito de encaminar el perfil del estudiante como futuro egresado para ejercer una participación ciudadana activa como elector o como dirigente.

2.2 El estudiante como sujeto político: del reconocimiento al liderazgo

El estudiante que es conducido por senderos pedagógicos, cimentados desde los ideales de la democracia y la educación para la ciudadanía de manera gradual, adquiere los elementos para comprender el significado y posibilidades de las mismas, y al pasar el tiempo, cuando la posibilidad de participar aparece, aflora el sujeto político. En este sentido se expone que:

La idea es acercar al educando hacia la democracia, pero no imponiendo o repitiendo teorías que éste siente como etéreas y lejanas, sino tratando de lograr que el educando pueda vivenciar estos conceptos. Para ello se requiere que la formación en democracia no se vea como la responsabilidad de un área únicamente, sino que debe llevarse a cabo desde todas las áreas del conocimiento, por tal razón, un profesor de matemáticas, biología o física, puede adelantar desde su cátedra una gran labor en la

construcción de la democracia participativa. Sin el compromiso de la parte docente el proceso es imposible de realizarse (Rojas, 2005, p. 9).

En el caso de la IED Porfirio Barba Jacob es importante indagar sobre cómo algunas prácticas pedagógicas aportan a la formación de los educandos en competencias ciudadanas, ya que en ejercicio de la representación estudiantil se hace necesario reconocer las acciones que llevan a que se desarrollen procesos de liderazgo y empoderamiento, necesarios para comprender la construcción del sujeto político en la escuela. De igual manera se requiere hacer la revisión de cómo los estudiantes elegidos, como representantes, aprovechan las oportunidades para ser gestores de cambio a nivel institucional utilizando y apropiándose de aquellos espacios de acción que por ley les corresponde. Además, se pueden rescatar a través de los mismos procesos algunas prácticas y acciones pedagógicas que incidieron en dichos estudiantes. Por ello también se pretende recuperar la voz de los maestros y jóvenes que en su cotidianidad viven la democracia y construyen ciudadanía. En tal sentido, al hacer referencia al estudiante como actor político, se plantea que:

Con el propósito de hacer claridad en el concepto de sujeto político, resulta necesario separar el término sujeto, de lo político. Así entonces, cuando una entidad, entiéndase “ser”, “existente”, con capacidad de razonar, de tener una concepción del mundo, es decir con una mirada propia del universo, de su naturaleza y sus elementos, capaz de comprender su realidad, es decir que posee facultades suficientes para conocer la situación que los circunda tanto en contexto como en coyuntura, y que además puede transformar o por lo menos influir en el desarrollo de dicha realidad, es decir que sostiene una posición, criterio o punto de vista frente a un hecho o situación determinada (Fernández, 2009, p. 5).

Si bien es cierto que el autor da un aporte determinante respecto a la conceptualización del sujeto político, al verlo como un ser de existencia y trascendencia, no puede obviarse que, al hablar de éste, necesariamente se tiene que remontar al sujeto

de derecho, al sujeto que es reconocido. Hablar de sujeto político es colocar al ser humano en el centro de la democracia, es pensar en un hombre y una mujer libres, con capacidad de transformar e incidir en el tipo de sociedad que quieren, que viven en comunidad para consolidar una sociedad justa y con igualdad de oportunidades.

Es importante señalar que diversos autores han discutido el tema de la formación del sujeto político, entre los cuales, Fernández afirma que:

El sujeto político definido como un hombre de convicciones, ideales, con capacidad reflexiva y crítica, que posea el misterio del carisma, y sobre todo con un gran sentido de servicio social, en pro del bien común, encauzado en la construcción de ciudadanías y sociedades conscientes y dueñas de sus propias realidades. Si ese sujeto político tiene la capacidad de convencer o hacer pensar a los demás que es posible tal construcción, es inevitable pensar que está presente en ese contexto un tipo de sujeto político que se define como líder (Fernández, 2009, p. 7).

De alguna manera es necesario que el sujeto se contemple como una persona empoderada y por decirlo así con una programación de convicción respecto a las posibilidades de ejercer transformaciones que le aporten a su bienestar y al de quienes le apoyan y rodean como sujeto político. Como lo plantea una docente en la investigación:

Bueno lo positivo es que el estudiante ha visto que tiene voz, que tiene voto y que tiene la posibilidad de ser parte de los procesos educativos y no solamente es un número más en la institución eh, los aspectos que debemos mejorar son precisamente flexibilizar más la participación de los estudiantes, flexibilizar más las decisiones para que las demás personas puedan participar de ellas. Que la toma de decisiones no sea solamente lineal, que también implique otros personajes, otras personas que hacen parte de la comunidad estudiantil educativa, no solamente los profesores (Arévalo, 2014, p. 3)¹.

¹ A lo largo del trabajo se presentan las intervenciones de los diversos actores que tomaron parte en la experiencia con las características de formato que se muestran acá (sangrado y cursiva), de manera que

Dicho proceso de reconocimiento, hace posible que el estudiante adquiera seguridad y no sea un representante estático, que no gesta acciones encaminadas al bienestar de sus compañeros lo cual suele ser el referente en contextos donde la acción de la representación estudiantil es solo el cumplimiento del requisito legal, por ello:

Más que hablar de la participación de los alumnos en la escuela, concepto que podría quedar limitado simplemente a lo que prescribe la normativa escolar (delegados, consejos escolares...), me gustaría hablar del aprendizaje de la participación, ya que eso requiere una reflexión más profundizada y clara sobre el propio concepto de participación y sobre la voluntad de la propia escuela de disponer los mecanismos que hagan posible un aprendizaje real y significativo (Francoli, 2002, p. 1).

Entre las dinámicas escolares es claro que no todos los procesos de convivencia dan apertura al manejo de relaciones abiertas y constructivas, pues suele existir distancia comunicativa entre docentes, administrativos y estudiantes, haciendo que las funciones de rango y responsabilidades institucionales se lean como arbitrariedades de poder y manejo. Al respecto, Jara plantea que:

Hay una búsqueda de una razón de ser, de un sentido más de fondo de lo que hacemos. Estamos reconociendo que vivimos situaciones de asimetría, de opresión, de dominación y que buscamos un sentido de liberación de eso (2012).

En el caso de la institucionalidad escolar, la participación toma especial relevancia ya que es allí donde se forman futuros ciudadanos y actores políticos que incidirán en la sociedad de acuerdo a su capacidad de analizar, elegir y dar lectura del contexto y sus necesidades, por ello dentro de los dominios de cada actor es necesario el conocimiento y la comunicación asertiva de las funciones. De acuerdo a la capacidad comunicativa, de

puedan distinguirse fácilmente de aquellos casos en los que se está citando un autor.

interacción y participación, las relaciones de poder se comprenderán más que como categorías de dominio, como una necesidad de organización.

2.3 El empoderamiento como propulsor de liderazgo en los representantes estudiantiles

El reconocimiento y el empoderamiento son procesos de formación personal importantes para que los estudiantes opten por la participación y desde allí ocurren dinámicas mentales, y sociales, que contribuyen a la construcción del sujeto político, que se hará visible a través de acciones de liderazgo especialmente para los estudiantes con funciones de representación y que asumen con protagonismo su rol, de tal manera que la participación adquiere una nueva dimensión y es la de ver desde el que hacer el ejercicio activo de la democracia.

El empoderamiento del liderazgo representa la capacidad que pueden encontrar las personas de incrementar su auto confianza e influir o dirigir procesos de cambio, mediante la habilidad de ganar el control sobre el gerenciamiento de capital humano, en el caso de los estudiantes es importante destacar como ellos logran identificar cualidades en sus compañeros para establecer alianzas y así llevar a la práctica sus intereses colectivos. Lo anterior es importante si se pone en evidencia que unos estudiantes pueden apalancar a otros en roles de liderazgo de actividades, acciones o procesos sociales importantes para las transformaciones de las dinámicas escolares.

Pero para llegar a este proceso es importante establecer relaciones que permitan comprender, que la construcción de empoderamiento y reconocimiento en la escuela, son una oportunidad para visibilizar el desarrollo del liderazgo estudiantil, Comprendiendo este último como lo expresa Yukl, la mayoría de las definiciones de liderazgo:

Reflejan el supuesto de que implica un proceso de influencia social en el que una persona [o grupo] ejerce influencia intencional sobre otras personas [o grupos] para estructurar las actividades y relaciones de un grupo u organización. El término intencional es importante, ya que el liderazgo se basa en metas o resultados articulados que se espera que el proceso de influencia guíe (Pont, Nuche & Moorman, 2009, p 18).

Así las cosas, se rescatan la originalidad de la persona, a través del acto jurídico de ser, como sujeto de derecho. Es así como se configura una condición necesaria en los procesos de participación escolar y es la del respeto de la condición humana por encima de cualquier otra consideración. La escuela debe ser la primera que reconozca y respete esa condición, toda vez que es la que cimienta la participación y potencializa los procesos de liderazgo.

Realizando el carácter que el liderazgo adquiere, se señala que la proposición y la acción son otros dos elementos, configurativos de esta práctica, por ello más que hablar de la participación como un acto normativo, se debe encaminar hacia la construcción de una democracia participativa, activa, gestora, y transformadora, en otras palabras que posibilite el empoderamiento social.

En el caso de la presente sistematización, se sustenta en el reconocimiento, la motivación, personalidad del sujeto que mueve un desarrollo activo de transformación del entorno. Por eso se comparte el postulado de Drucher, al afirmar que “que no existe personalidad definida del líder, el liderazgo puede aprenderse, no existe un tipo de liderazgo definido y no existen rasgos de liderazgo” (Cuevas & Díaz, 2010, p. 4).

Al respecto se considera que el liderazgo estudiantil es el resultado de la interacción socio -cultural, del sujeto con el entorno, que en el desarrollo de las potencialidades, que enmarcan la personalidad de los individuos, es que se vivencia un reconocimiento hacia la figura de la persona, motivada y empoderada que emprende acciones. Ello encuentra sustento en lo que expresan los mismos representantes al

colocarlo en un lugar destacado, es él quien conduce al empoderamiento por parte del alumno, de ahí que se haya escuchado en el marco del diálogo del grupo focal de los representantes estudiantiles: *“imposible le nieguen la posibilidad a 700 estudiantes de ser escuchados”* (Grupo focal, 2014, p. 5), reconociendo en el liderazgo escolar un acto sine qua non para la movilidad social.

Esta percepción obedece a lo que Pérez describe al citar a Ricoeur sobre la perspectiva ética con y para el otro, en efecto:

Se remite al concepto Heideggeriano de la solicitud, el cuidado o la preocupación, pero en el ámbito de la dimensión dialogal intersubjetiva de la existencia humana, sobre la base de que “mis” intereses, aspiraciones y proyectos referentes a la vida buena no pueden encontrar realización en el aislamiento solipsista, sino en la cooperación con los demás. En tal sentido, “mi” búsqueda de la vida buena tiene que ser también una búsqueda compartida con la de los otros seres humanos (Pérez, 2009, p.10)

En el contexto de la educación pública, es importante aprovechar los aportes de la educación para la ciudadanía, la participación y el liderazgo dados por el Ministerio de Educación Nacional, la Constitución Política de Colombia y otras fuentes, de manera que los estudiantes, a través del ejercicio dinámico facilitado desde las prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula se articulen, interactúen y les aporten en los diferentes escenarios de la institución. En el caso del colegio Porfirio Barba Jacob, las posibilidades de apertura a la cooperación estudiantil, implicaron ampliar el horizonte de acción pedagógica a espacios donde es posible integrar la gestión social con la academia, para movilizar la escuela hacia una sinergia benéfica para la comunidad educativa, donde poco a poco todos propician cambios. En primera instancia el trabajo de formación participativa surge en las aulas de clase y de manera global se amplía a otros espacios e instancias de formación y acompañamiento de estudiantes representantes de su comunidad.

Una lectura de contexto para determinar elementos de acción estudiantil respecto al perfil de liderazgo, organización, empoderamiento, puede hacerse a través de sus acciones durante la gestión de la representación, y para conocer el impacto de las prácticas de los educadores, es importante conocer las experiencias narradas por los educandos como parte de las dinámicas de formación educativa y social en las cuales están inmersos en la institución educativa.

2.4 Los espacios pedagógicos de formación ciudadana: La práctica pedagógica y su importancia en la construcción de acciones de liderazgo

Los docentes en sus actos comunicativos, explicaciones y dinámicas de clases, tienen procesos de responsabilidad, no sólo sobre la enseñanza de un área en particular de acuerdo a su currículum de formación disciplinar, sino respecto con una serie de procesos de apropiaciones de los educandos con la interacción entre los conocimientos, la realidad y la lectura del contexto en el marco de la reflexión y análisis que hacen del mismo en reciprocidad sujeto- sujeto, sujeto - contexto. Al respecto puede plantearse:

Es fundamental que la educación para la ciudadanía aterrice en la vida cotidiana del alumnado porque los razonamientos que hacen, las argumentaciones que utilizan y los juicios que emiten los alumnos no queden en algo abstracto e ideal. (...) La comprensión crítica favorece la construcción personal del conocimiento social y al mismo tiempo establece las bases necesarias para mostrar comportamientos vinculados a los pensamientos con niveles más elevados de responsabilidad y compromiso (Torruela, 2012, p. 27).

En otras palabras se dará aquel marco relacional enunciado por Habermas así: “Sólo cuando los hombres se puedan comunicar sin coacciones y cada uno se reconozca en el otro, podrá la especie humana reconocerse en la naturaleza como en otro sujeto” (Habermas, 1992, p. 61).

Quizás el día que los sujetos encuentren que son más las cosas que los identifican y los unen, que aquellas que los separan, éstos estarán dispuestos a trabajar en equipo, con más frecuencia y fuerza por el bienestar común, cuidando además de su entorno que es garantía de su permanencia en el planeta.

Desde las prácticas pedagógicas son los docentes quienes enseñan en el día a día a vivir la democracia, cuando enfocan las acciones y didácticas hacia la construcción de la participación respetuosa y organizada, se construye desde el consenso, el debate y el error como una forma de acierto hacia nuevas perspectivas de desarrollo colectivo. Sumado a ello se dan las relaciones interpersonales que posibilitan ver la convivencia como una oportunidad de hacer tejido social, lo cual es materia prima para la participación, el respeto a la diferencia, la equidad y la solución pacífica de conflictos al momento en que éstos aparezcan, ese debe ser el ideal educativo al que se llegue para que se imprima huella en los educandos y de ellos hacia el resto de la sociedad.

Las prácticas pedagógicas usualmente trascienden a los planteamientos de las dinámicas en aula, ya que en ellas subyacen múltiples relaciones no pensadas en cuanto al tema o a las interacciones personales. Las clases dinamizan a los sujetos y de manera inconsciente van formando en éstos actitudes a través de un currículo oculto que abre la posibilidad de influir en la heterogeneidad social. Al respecto, se indica que:

La comunicación trasciende los planos de la transmisión de datos - información- y de la significación. Podemos hablar de grados de comunicación según se acerquen éstos al ideal de la participación dialógica o dialogal, pero su realización perfecta seguirá siendo una utopía dinamizadora en el horizonte de la historia humana. De ahí que lo que más nos puede aproximar a la realización plena de la comunicación en su sentido completo es caracterizarla como una opción, un esfuerzo, un proceso y un resultado de compartir, negociar y producir significaciones simbólicas y valoraciones en un proceso de interacción social, precisamente porque la comunicación es ante todo reciprocidad... (Pérez, 2009, p. 3).

El reconocimiento de los otros y sus formas de hacer, pensar y actuar son pilares fundamentales en el proceso, en atención a ello, se plantea que:

El *telos* del diálogo como proceso de apropiación comprensiva no es otro, pues, que el mutuo acuerdo de los interlocutores en la orientación compartida hacia aquello sobre lo cual versa el diálogo. En su dimensión dialógica, el comprender apunta, pues, al *entendimiento*, y éste sólo es posible en virtud de la orientación compartida hacia la cosa o el asunto sobre el cual versa el diálogo mismo (Vigo, 2002, p. 11).

Es en tal sentido, que las prácticas pedagógicas pueden contribuir a mediar entre el egocentrismo y la alteridad de los estudiantes, especialmente en aquellos que como resultado de su vivencia en la escuela, toman la iniciativa de ser representantes de sus pares, en cargos de acción democrática y que ponen de manifiesto una serie de constructos personales que los ponen en evidencia como sujetos ciudadanos y/o gobernantes. Es claro que para los educandos que entran en la dinámica de la representación de otros, debe cuestionárseles sobre ¿cómo entienden la democracia?, ¿cómo entender las formas de organización, convivencia, participación y necesidades estudiantiles?, ¿qué propósitos de desarrollo colectivo tienen y cómo involucrar a otros si lo necesitan para cumplir sus propósitos?

La práctica pedagógica tienen un trasfondo de particularidad, de acuerdo a las diferentes interpretaciones del acto de educar, por ello las diferencias en estilos pedagógicos, la manera de asumir y vivir, la inter y transdisciplinariedad para relacionarla con los contextos y generar nuevas oportunidades de interpretación en los educandos, pero sea cual fuere la intención de cada docente, el punto de convergencia debería ser, el que se plantea a continuación, al considerar que:

La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir,

adquirir los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (Delors, 1996, p. 1).

Así, la práctica pedagógica se constituye en un espacio que revitaliza el acto de educar y permite que el docente utilice el saber como una estrategia de aprendizaje para la vida donde confluyen diversos elementos, como “las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, el currículo, alumnos, docentes y saberes” (Contreras, 2012, p.203), que son fundamentales para generar procesos de significación y sentido de los aprendizajes. De allí que Sacristán afirme:

...cabalga sobre la idea de hacer una escuela más adaptada a los intereses del alumno, con un trato más humanizado, donde se relativice la importancia de sus contenidos. Este bagaje es el ejemplo de un marco desde el que se quiere modelar la práctica pedagógica (2007, p. 297).

En este sentido, la vivencia diaria del docente en el aula debe constituirse en un pensarse sobre el cómo y el para qué, en este caso sobre cómo desde la formación en valores democráticos se abre la puerta para considerar el espacio escolar como el escenario para formar líderes y potencializar el empoderamiento para la transformación de su entorno. De ahí que la práctica pedagógica deba constituirse en un derrotero que lleve a “crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que han hecho otras generaciones” (Piaget, 1961). Así el acto pedagógico de educador en ciudadanía supone contextualizar al estudiante, desarrollar procesos de significación y sobre todo hacer de la democracia un acto de participación y liderazgo, en tanto que debe dejar atrás la concepción meramente electoral y desarrollar en los estudiantes una visión activa, según la cual se proponga cambiar la realidad.

“Entonces se quiere que a través de la práctica pedagógica se formen ciudadanos capaces de reinventar e inventar nuevas formas de hacer las cosas, para contribuir con la constitución de una mejor sociedad” (Contreras, 2012, p. 204). Es por ello que la práctica docente en el aula debe permitirle al educador proponer, evaluar, y reinventar, en otras palabras, un continuo ejercicio de reingeniería pedagógica que resignifique los aprendizajes y permita generar cambios conceptuales.

Un docente que ayude a acercarnos a una educación que contribuya eficazmente en la formación de recursos humanos idóneos para responder de modo polivalente a las exigencias del mundo productivo moderno, que propicie mejores condiciones sociales, ecológicas, tecnológicas y culturales para nuestros pueblos, que posean las condiciones y disposiciones para aprender permanentemente y practique una ciudadanía que eleve el espíritu democrático y ético en nuestra sociedad (Hernández, 2012, p. 43).

Si la práctica pedagógica cumple con el propósito ciudadano señalado por Hernández, se desarrolla en los niños y adolescentes capacidades para interpretar la realidad críticamente y fomentar una vida democrática que privilegie al ciudadano y sus intereses. Así, desde una concepción activa de la participación, la labor que desempeñan los docentes al formar en democracia, derechos humanos y ciudadanía implica un reconocimiento a la persona como sujeto de derecho, pero también al individuo como actor político, de ahí que se haga necesario pensar en propuestas pedagógicas que conduzcan a ver al estudiante, desde su rol político, en tanto es la manera de potencializar al individuo y hacerlo partícipe de las decisiones que se toman en una sociedad.

El acto de educar en ciudadanía implica diferentes retos desde la práctica pedagógica, que van desde el reconocimiento hasta el fomento de una participación activa, representada en el desarrollo de una pedagogía que estimule a los estudiantes, que les enseñe a valorar su individualidad, que les permita ser parte en medio de la diferencia y ante todo que les lleve a construir la sociedad que quieren. Esto solo es

posible si, desde el acto pedagógico se proyecta y se potencializa al estudiante como líder, como persona que propone, como agente social y de cambio. Es en este sentido que adquiere importancia la participación en la escuela, como lugar propicio para que los estudiantes se empoderen, como posibilidad de formar líderes y fomentar la construcción de una escuela democrática, plural y abierta.

Pensar en una práctica pedagógica de reconocimiento en los estudiantes implica, para el educador, un camino en la formación ciudadana que privilegie los derechos humanos y vea en el educando la posibilidad tanto de potencializar líderes con capacidad de proponer y transformar su entorno, como de “facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciar al individuo como ser inteligente, autónomo y solidario” (Flórez, 2001, p. 23).

Así, la apuesta pedagógica del docente en la formación de ciudadanía va más allá del ejercicio electoral y se constituye en el culmen que permite constituir sujetos políticos, en tanto que la aspiración de la vida democrática en la escuela deber ser la ciudadanía plena, es decir, preparar, experimentar y ejercitar la vocación de poder que todos los seres humanos tenemos por naturaleza.

2.5 La apuesta por reconocer a los sujetos en la interacción: hacia un enfoque hermenéutico.

Entre los múltiples desafíos de la educación, se encuentra la comprensión de la participación escolar y su relevancia, desde la revisión teórico - práctica, ya que propicia el diálogo de saberes y la construcción de sentido hacia el sujeto político, por ello se hace necesario pensar en las dinámicas propias que circunscriben la construcción de conocimiento, para llegar así a un saber, y dilucidar ideologías, referentes y posturas desde las cuales se contempla el proceso de participación escolar y su incidencia en el desarrollo de habilidades de liderazgo.

Concebir la escuela como espacio de formación política requiere de posturas y reflexiones epistémicas que nos permitan conocer el origen y desarrollo de dichos saberes y el sustento que enmarca la visión de conocimiento con la cual se estudiará el problema de investigación, y es allí donde cobra especial relevancia la mirada hermenéutica, pues dentro de los múltiples enfoques de la investigación cualitativa, es en él donde epistemológicamente, se rescata al sujeto, se reconoce la individualidad y la interacción con la cultura, los símbolos y el lenguaje, brindando una posibilidad de estudiar los fenómenos y contribuir al estudio de los mismos generando conocimientos contextualizados. En este sentido, desde una mirada crítica de la sistematización, se plantea que “el sujeto no se conoce a sí mismo directamente, sino tan sólo a través de los símbolos depositados en su memoria y en su imaginario por las grandes culturas” (Agís, 2006, p. 32), y agrega:

En este sentido es preciso señalar que Ricoeur le apuesta a una investigación dialógica y con un alto contenido reflexivo y comprensivo, en donde los sujetos juegan un papel importante, ya que la concepción del individuo como simple instrumento del proceso, da paso, a una visión integral, humanista y ante todo subjetiva. Por lo cual el reconocimiento del objeto cognoscente, no es un dato más, sino es la posibilidad de debelar las particularidades propias que han construido el sentido y significado de los sujetos para los sujetos. Con ello es claro que la construcción de saberes, desde este enfoque investigativo - hermenéutico, supone el rescate del individuo, del contexto socio - cultural y del lenguaje como elementos claves en la configuración de comprensión y sentido (Agís, 2006, p. 32).

En el contexto de la investigación hermenéutica se hace posible entender los procesos investigativos como escenarios privilegiados de construcción de saberes, donde los sujetos juegan un papel preponderante en la consolidación de comprensiones contextualizadas y diversas por el carácter simbólico que implican el acercarse al objeto de conocimiento.

Por ello, al retomar el enfoque hermenéutico se toma como referente a Ricoeur, cuya propuesta, de la misma manera que Gadamer, ubica la hermenéutica como parte de la ontología, donde la cuestión fundamental se desplaza de la pregunta por la forma de conocer en cuanto a la interpretación, a la forma del ser en cuanto a la comprensión, y donde busca dar cuenta de cómo el ser se produce, mediado por una serie de procesos (grados) en el conocer. Para Ricoeur el texto es el eje sobre el cual gira y se proyecta el problema de la hermenéutica, y en él se expresan las acciones sociales, por tanto el texto es fundamentalmente una inscripción de la acción social. Paul Ricoeur propone una ciencia social hermenéutica y crítica a la vez, capaz de dar cuenta del sentido de los textos y las acciones.

Por ello se asume la hermenéutica como la interpretación de la realidad en un proceso dialógico, en donde la interacción con la experiencia es fundamental para construir categorías de análisis que favorezcan la producción de saber. Comprendiendo que la misma experiencia debe conducir al investigador a plantear estrategias que le permitan develar las acciones que dan respuesta al problema de investigación y a los objetivos propuestos. Por ello la concertación y la discusión, de categorías de análisis e interpretación, son fundamentales para encaminar la investigación hacia la comprensión de la realidad.

En este sentido, para Gadamer, como bien lo explica Valencia, la hermenéutica:

...se orienta a dar una explicación al hecho, muchas veces verificado, según el cual la lectura de un texto o mensaje no produce inmediatamente su comprensión. Se trata, en definitiva, de explicar por qué se hace necesaria la interpretación de lo que en toda su comunicación se transmite. Por lo tanto, el entender no es algo inmediato, sino un esfuerzo hermenéutico... es entonces el intento de encontrar respuesta a la pregunta de cómo es posible la comprensión allí donde el objeto no está inmediatamente dado y existe así una tendencia a esta discontinuidad sujeto-objeto, cuyo nombre común es el malentendido (Valencia, 2006, p.294).

Cabe entonces preguntar si puede y cómo puede la hermenéutica hacer posible el conocimiento, por ello agrega:

...la posibilidad del conocimiento se fundamenta en los intereses de la vida cotidiana. Por ende quienes se preocupan por el mundo de los intereses sociales, ya se trate del interés de la emancipación de los dominados, emancipación que implica una crítica de las ideologías que sostienen a los dominadores, y se hace necesario develar el sentido de estas ideologías para posibilitar la comunicación y la convergencia entre las diversas perspectivas de cada uno de los mundos cotidianos en pro de la convivencia, y donde el criterio de validez de una norma sólo puede ser el consenso ciudadano (Valencia, 2006, p. 397).

Colocando al estudiante en el centro de la reflexión educativa, es importante rescatar la construcción cultural del hombre político y su desarrollo como persona de derechos, lo que lo ubica en la naturaleza propia del individuo y el papel preponderante de la escuela en la formación de unas competencias ciudadanas y una concepción política del hombre. Al respecto Cortés, considera que “la reflexión sobre la naturaleza política, y sobre lo que significa ser político, revela una facultad de juicio humano que es intrínseca a la vida política como tal e intrínseca al hombre como ser político” (Cortés, 2002,p.1).

Concebir al hombre como un ser político constituye un acto de reflexión sobre sí mismo, sobre cómo los sujetos se constituyen en objetos del derecho y cómo a su vez ello potencializa la construcción de sociedades políticas, es decir, la promoción de un prototipo de sujetos políticos no sólo obedece a discusiones propias de las concepciones políticas de la vida y la sociedad, sino de las relaciones y prácticas culturales que han posibilitado ver al hombre desde esta dimensión. Lo cual necesariamente lleva a analizar los lenguajes y metalenguajes asimilados por los individuos, sus significaciones y la manera como ellos construyen sentido a partir de la construcción simbólica. Al respecto se menciona: “la comprensión de los símbolos nos pone en camino para conquistar el punto de partida, el ancestral origen de nuestra conciencia actual, ambientando el

pensamiento en la atmósfera del lenguaje ordinario” (Agís, 2006, p. 33), y es justamente ello lo que conduce a la opción hermenéutica que conduce el desarrollo de este estudio.

En efecto, la construcción de sentido y comprensión dialógica lleva indefectiblemente al análisis de lenguaje ordinario, por ello, la construcción de conocimiento, debe pasar necesariamente por el reconocimiento de lógicas y simbolismos propios que le dan coherencia al pensamiento, de manera que concebir al sujeto como ser político en la escuela, debe circunscribirse a comprender las lógicas construidas por las comunidades educativas a partir del análisis del discurso y la construcción de saber, por ello para Cortés “el liderazgo político no surge de la nada, se enseña, se aprende, se desarrolla. Por lo tanto el líder se educa y se forma...” (Cortés, 2002, p. 3).

Bajo este entendido se podría afirmar que no solo el liderazgo político, sino la formación política en general, son el resultado de una acción educativa, de un modelo de Estado y, por supuesto, de una construcción de lo que implica para los sujetos el ser vistos como seres de derecho. En esta misma línea es importante que se discuta sobre el hecho mismo del contexto que forma al sujeto político. Al respecto se señala que:

Podría entonces definirse el proyecto democrático como el conjunto de disposiciones tomadas para que lo racional prevalezca sobre lo irracional y, simultáneamente, para que el vínculo horizontal del deseo de vivir, en comunidad prevalezca, por lo general, sobre la relación irreductible, jerárquica propia del género de autoridad (Ricoeur, 1995, p. 139).

El estudiante se convierte en actor y factor fundamental del engranaje democrático en la institución y se proyecta entonces para formar parte de espectro político, no como un invitado más, sino como una persona que podría defender sus derechos y exigir el cumplimiento de las propuestas.



Me han dicho que la deducción es un modo de investigar que parte de lo más conocido a lo menos conocido. Buen método: lo confieso. Pero yo sabía muy poco del asunto y había que pasar la hoja. La inducción es algo maravilloso. Parte de lo menos conocido a lo más conocido...

Fragmento del cuento: Un hombre muerto a puntapiés
Pablo Palacio

3. MIRADA METODOLÓGICA

3.1 Hacia la construcción de la experiencia participativa: la sistematización de experiencias y su apuesta por rescatar el proceso vivido

*Una interpretación definitiva parece ser una
contradicción en sí misma.*

*La interpretación es algo que siempre está en
marcha, que no concluye nunca.*

*La palabra interpretación hace pues referencia a la
finitud del ser humano y a la finitud del conocimiento
humano.*

H. Gadamer

Privilegiando el discurso de las subjetividades, la experiencia, la narrativa, el proceso vivido, entre otros, se vuelve relevante la sistematización de experiencias, como método investigativo que acerca realidades y permite hacer una mirada crítica de los sujetos y su intervención, al respecto Guiso, plantea que:

Pensamos en la sistematización de experiencias y prácticas sociales como un proceso constructivo y dialógico. Cuando hablamos de constructivo asociamos intenciones, intereses, planes para realizar, crear, forjar conocimiento sobre la realidad social. El construir, como toda práctica social humana es contextualizado, histórico, condicionado pertinente a las circunstancias. Entender, también la sistematización como una práctica social, en la que se construyen comprensiones y explicaciones, nos lleva a pensar en que esta hace parte de un proceso, que permite a los sujetos involucrados reconocerse, reconocer, reinventar y reinventarse. La construcción no es iterativa, repetitiva, es una práctica transformativa,

artística, dinamizada por las tensiones gnoseológicas y el goce estético que genera el descubrimiento y la creación (Guiso, 2004, p. 6).

La experiencia como tal, en el ejercicio de la sistematización, se ha constituido en uno de los insumos fundamentales en los procesos de investigación, donde se busca un diálogo con la teoría y permita reconocer en las prácticas, un espacio para la reflexión sobre el conocimiento y la producción de saber, a partir de las acciones humanas, lo cual aporta una mirada de reconocimiento, “como forma de comprensión, de sentido y de significado” (Ricoeur, 2006, p. 7).

Es así como, la sistematización de experiencias, permitió acercarse a las prácticas sociales del liderazgo escolar, a través de las experiencias vividas por los docentes y representantes estudiantiles en su interacción con el contexto escolar y a su vez plantear los siguientes momentos que marcaron el desarrollo del diseño metodológico así: 1. Revisión de fuentes documentales desde la investigación cualitativa. 2. Los sujetos de la experiencia en la figura de la representación estudiantil, 3. Las narrativas como estrategia de producción de información y 4. Retroalimentación de los hallazgos encontrados en la institución educativa: Comprendiendo la experiencia.

3.1.1 Revisión de fuentes documentales desde la investigación cualitativa

*Toda información es importante si está
conectada a otra.*

Umberto Eco

La experiencia investigativa inicia con la aproximación teórica y el significado de representar un proceso social como investigación, de tal manera que puedan identificarse las acciones de los sujetos y sus alcances en un contexto y tiempo determinado, lo cual posibilita la comprensión y reconstrucción de la experiencia tomando como eje el proceso

vivido. En este sentido el ejercicio de sistematización, comenzó planteando la idea de recoger información y para ello se consideró que el mejor insumo lo constituían los estudiantes y docentes (fuentes primarias) y los diferentes documentos institucionales (fuentes secundarias) que se aportarían para este propósito.

Para lograrlo se aplicó una batería de preguntas iniciales, que lograrían recabar en las concepciones de maestros y estudiantes para así aflorar la información, que para efectos del trabajo se quería encontrar. Este ejercicio permitió replantear el paradigma en cuanto a la investigación cualitativa se refiere, en especial a la sistematización de experiencias, ya que se presumía que la realidad se encontraba expuesta como un dato más y solo esperaba a ser descubierta.

Dicha postura de formación y de investigación, se constituyó en la posibilidad para pensar y discutir otras miradas de la realidad en las que los sujetos se consideran el centro de la misma y son vistos como personas sentí-pensantes, con capacidad de intervenir en los contextos, en otras palabras, se buscó recabar en las subjetividades importantes para la comprensión de sentido frente al fenómeno social vivido. Freire explica bien el concepto de sentí-pensante cuando afirma:

Para mí es imposible conocer despreciando la intuición de los sentimientos, los sueños, los deseos. Es mi cuerpo entero el que, socialmente conoce. No puedo en nombre de la exactitud y del rigor, negar mi cuerpo, mis emociones, mis pensamientos. Se bien que conocer no es adivinar, pero conocer pasa también por adivinar. Lo que no tengo derecho a hacer si soy riguroso, serio, es quedar satisfecho con mi intuición. Debo someter el objeto de ella al filtro riguroso que merece, pero jamás despreciarlo. Para mí la intuición forma parte de la naturaleza del proceso del hacer y del pensar críticamente lo que se hace. (...) El desinterés por los sentimientos como desvirtuadores de la investigación y de sus hallazgos, el miedo a la intuición, la negación categórica de la emoción y de la pasión, la creencia en los tecnicismos, todo ello termina por llevarnos al convencimiento de que,

cuanto más neutros seamos en nuestra acción, tanto más efectivos y eficaces seremos. Más exactos, más científicos... (pp. 128-129).

Una vez expuesta la importancia del proceso vivido en la sistematización de experiencias, el propósito metodológico se direccionó hacia el establecimiento de caminos de comunicación entre las narrativas y los documentos institucionales. Al respecto es importante y oportuno buscar tras las narraciones de los actores, las posibilidades investigativas a la luz de los aportes de la reconstrucción de la experiencia, por lo cual, dentro de la múltiple gama de evidencias documentales, se consideró relevante rescatar para su comprensión tres, que fueron: el Proyecto Educativo Institucional, PEI, bajo el entendido de que su énfasis es en participación, podría ser un documento trascendental para comprender los relatos y posturas de docentes como de estudiantes, el Manual de Convivencia, considerando que es la ruta que establece los acuerdos mínimos de los comportamientos humanos consensuados por esta comunidad escolar, lo cual de por sí es fundamental para conocer, comprender y dar sentido a la construcción del sujeto participante y por último el proyecto de área de ciencias Sociales, ya que vislumbra prácticas pedagógicas y construcción de procesos en torno a la formación ciudadana.

3.1.2 Los sujetos de la experiencia en la figura de la representación estudiantil

*Si me hubieran hecho objeto sería objetivo, pero
me hicieron sujeto.*

J. Bergamín

El fenómeno social que motivó el interés de sistematización, surge de la experiencia del hecho democrático de la elección de representantes estudiantiles, sin embargo, con el transcurso del tiempo y el diálogo con las fuentes, se dio paso a la reflexión y conocimiento acerca del protagonismo de los educandos, quienes al

desempeñar sus cargos, fueron evidenciando ideales, comportamientos y acciones significativas en la construcción de empoderamiento, liderazgo y reconocimiento, elementos formativos importantes para comprender la participación sinérgica de los estudiantes en la evolución de la escuela y en el proceso de formación de líderes que colaboran en la transformación de su entorno y la sociedad.

Encontrando múltiples posibilidades en las narrativas de los estudiantes, se planteó la importancia de evidenciar las voces de los representantes estudiantiles, bajo la perspectiva de una sistematización que comprendiera las acciones de liderazgo como un acto de empoderamiento transformativo. Fue así como se concibió la idea de establecer canales de comunicación pertinentes para el surgimiento de esas experiencias, por lo cual se hizo necesario constituir un espacio de entrevista que motivara la narración de la vida misma.

Este proceso sirvió para discutir entorno al rol del docente en los procesos de formación ciudadana en la escuela, lo cual permitió dar cuenta de las posibilidades que habría al incluir a los maestros en la sistematización, ya que si se busca comprender el ejercicio de la representación estudiantil desde las experiencias de liderazgo, esto no podía desligarse del ejercicio pedagógico de la formación ciudadana y del papel del educador al respecto. Por ello fue importante para el ejercicio investigativo, incluirlos y escucharlos, conocer su experiencia educativa, motivarlos para que contarán las historias de vida detrás de la figura del educador, lo que se pretendió fue el surgimiento de la voz del ser humano, de la persona y por esta razón también se implementó una batería de preguntas.

Respecto a los docentes que fueron parte de los intereses de la investigación, se consideró importante rescatar las narrativas de aquellos, en los cuales se encontraba el ejercicio pedagógico de la experiencia, es decir, en los docentes del área de ciencias sociales, ética y religión. La relevancia de su participación en el proceso puede dar cuenta no sólo de las concepciones epistémicas sobre la participación y representación

estudiantil en la escuela, sino también del ejercicio pedagógico que motivó un cambio en la manera de concebir a los estudiantes y su proceso de liderazgo y empoderamiento.

3.1.3 Las narrativas como estrategia de producción de información

*Demostrar que la realidad nos pasa delante de los ojos
como un relato, en el que hay diálogos, enfermedades,
amores, además de estadísticas y discursos.*

Tom Wolfe

Partiendo de la idea de comprender las experiencias de liderazgo y empoderamiento, en la figura de la representación estudiantil, se rescató la importancia de concebir cómo desde la mirada hermenéutica, la realidad se considera como una producción de sentido y significado de los sujetos, por ello se proyectó que las estrategias de construcción de saberes debían cumplir con el propósito fundamental de desarrollar un proceso de intervención crítico, como elemento clave para interpretar la experiencia vivida. Es así, como la entrevista a profundidad, se convirtió en un escenario privilegiado para el contacto directo con los sujetos, el rescate de sus vivencias personales y la posibilidad para establecer procesos de evocación como estrategia que permitió la reconstrucción de la experiencia.

La entrevista a profundidad se desarrolló a través de preguntas que afloraron, en maestros y estudiantes, relatos, que en este caso, rescataron la historia personal de quienes participaron de la experiencia, por ello compartimos la visión de Robles, en la que se concibe como:

El seguimiento de un guion de entrevista, en él se plasman todos los tópicos que se desean abordar a lo largo de los encuentros, por lo que previo a la sesión se deben preparar los temas que se discutirán, con el fin de controlar los tiempos, distinguir los temas por importancia y evitar extravíos y dispersiones por parte del entrevistado.

El guión debe estructurarse con base en la hipótesis y los objetivos de nuestra investigación, en él se incluirá una introducción donde el entrevistador dará a va a conocer el propósito de la entrevista, cómo estará estructurada y qué alcances se desean obtener. Es importante que los entrevistados tengan claro que toda la información que se obtenga se analizará con atención y cuidado, atendiendo en todo momento la confidencialidad de los datos. Asimismo, el guion contendrá todas las temáticas a estudiar y que deberán desarrollarse a lo largo de todas las sesiones (Robles, 2011, p. 32).

En este sentido la entrevista a profundidad se constituyó en una estrategia privilegiada para ahondar en los aspectos puntuales de la experiencia y en los procesos que llevan a construir liderazgo escolar. Por ello “las compresiones pedagógicas puestas en juego por los sujetos en las experiencias formativas que habitan y transitan requieren de un relato que dé cuenta del transcurrir de una vida” (Suárez, 2011, p. 2). De tal manera, que para las investigaciones cualitativas, el rescate de las prácticas cotidianas del individuo son el insumo fundamental de un proceso de investigación, en donde el carácter científico de la producción no está en la explicación sino en la comprensión de los hechos vividos.

En este caso los hechos vividos, el significado y sentido, construido en torno a las experiencias de liderazgo y empoderamiento, vistas desde el reconocimiento y el desarrollo de sujetos políticos, son la posibilidad para que las narrativas se constituyan en estrategias para expresar saberes y comprender la experiencia, bajo la premisa de que ésta no es buena, ni mala, sino es en sí y adquiere significado para apreciar cómo se entiende, vive y construye la participación en un contexto escolar.

De igual manera se acudió a los grupos focales, considerados como unos de los elementos de producción de información que mayor auge tiene en la construcción de significado, respecto a ello, se afirman que:

Los grupos focales constituyen una técnica cualitativa de recolección de información basada en entrevistas colectivas y semi -estructuradas realizadas a grupos homogéneos. Para el desarrollo de esta técnica se instrumentan guías previamente diseñadas y en algunos casos, se utilizan distintos recursos para facilitar el surgimiento de la información (mecanismos de control, dramatizaciones, relatos motivadores, proyección de imágenes, etc. (Fontas & Vitale, 2002, p. 1).

Así las cosas, en los grupos focales, se exploraron e interpretaron, situaciones que a la conversación común se escapan y que son importantes rescatar para lograr un ejercicio hermenéutico, como lo es la comprensión de las acciones dentro de la experiencia. Por esta razón, la estrategia de los grupos focales en la investigación, permite evidenciar en los sujetos sus concepciones y construcciones mentales, que son la base para la interpretación, el significado y sentido.

Fundamentar el proceso que llevó a plantear los relatos de vida y los grupos focales como estrategias que propician el desarrollo de las narrativas y la producción de conocimiento, implicó múltiples retos, entre ellos el esfuerzo por ver la realidad de forma dinámica y de una manera alternativa, llevando a deconstruir imaginarios para construir en la experiencia, ya que desde la formación académica recibida se concebía la realidad como algo estático, esperando a ser explicado. En este sentido, la sistematización de experiencias conduce a privilegiar la individualidad de los sujetos, a potencializar las emociones y sentimientos de los actores y a valorar el ejercicio narrativo como una posibilidad para construir conocimiento. Por esta razón se habla de un proceso deconstructivo, en la medida en que tanto los actores como los investigadores deben asumir una forma diferente de acercarse a la realidad, una forma en la que se comprenden los hechos como el resultado de un ejercicio de reconocimiento y de constante comunicación en cuyo marco lo que se busca no es enjuiciar, sino aportar a la construcción de conocimiento a partir de la experiencia vivida.

El ejercicio implicó pensar en una estrategia de entrevista que posibilitó conocer aspectos sobre la vida de la persona y el rescate de la experiencia. Al formular una

batería de preguntas se evidenció la importancia sobre la temática y los aspectos a desarrollar como el tipo de cuestionamientos, la empatía con el entrevistado y la confianza que se le da a los sujetos.

Este proceso se gestó a través de una invitación a los representantes estudiantiles, hacia el mes de mayo de 2014, en el que se citaron a las autoridades del Consejo Estudiantil como lo son: la presidenta, el representante ante la mesa local de educación, el representante ante el Consejo Directivo y la personera, el lugar de reunión fue el laboratorio de física, allí de manera individual y personalizada se entró en diálogo. Inicialmente los estudiantes se sentían inseguros, temerosos, con incertidumbre, pero una vez se dieron a conocer las razones de la investigación, sobre la necesidad de sus apreciaciones y conocimientos, se estableció un ambiente de confianza y empatía propicio para que los educandos narraran sus experiencias. Esta estrategia se realizó en tres oportunidades diferentes, buscando corroborar la información, establecer relaciones y encontrar nuevos elementos que permitieran evidenciar las categorías emergentes.

Debido a la importancia que denoto la práctica de la entrevista a profundidad, a través de las historias de vida, se aprovechó la oportunidad de tener a los estudiantes reunidos, para explorar, en la dinámica de grupo focal, la estrategia que permitió establecer nexos entre las narrativas y los tópicos de discusión, razón por la cual se constituyó en una oportunidad que desarrolló la capacidad de escuchar a los estudiantes, ya no desde su individualidad, sino desde la colectividad y desarrollar un trabajo discursivo en torno a diversos tópicos como la participación en el colegio, la figura del maestro, las estrategias pedagógicas, el trabajo en el Consejo Estudiantil y el desarrollo de propuestas. Se propició el intercambio de ideas y el desarrollo de argumentos que permitieron ver los enlaces entre el surgimiento de las experiencias de liderazgo, el empoderamiento, su relación con el reconocimiento y el papel que cumple la institución como formadora de ciudadanía.

A través de los tópicos abordados, se buscó que emergieran posturas, reflexiones, y maneras de concebir la participación escolar. El grupo focal se constituyó en una estrategia de producción de conocimiento importante que se potencializó desde la narrativas y que fue adquiriendo una preponderancia especial en la medida de la no intervención de los adultos y de la confianza de los investigadores hacia los estudiantes, en tanto se otorgó garantía de reserva y confidencialidad de sus nombres y posturas, si así lo deseaban, lo cual permitió un ambiente de flexibilidad hacia el ejercicio realizado. La estrategia se desarrolló en dos momentos diferentes, favoreciendo la realización de ejercicios comparativos durante el avance de la sistematización.

Una vez realizadas las entrevistas (Cinco en la primera sesión, tres en la segunda y tercera sesión respectivamente), se procedió a transcribir los archivos de audio y se categorizó el ejercicio narrativo, buscando que el texto hablara y emergieran las categorías de análisis e interpretación. Esto permitió una relectura de las narrativas, desarrollando así procesos de relación entre las diferentes técnicas para encontrarle sentido al ejercicio hermenéutico, lo cual condujo a apreciar muchos aspectos de las historias de los estudiantes que no se habían contemplado, como la empatía, el reconocimiento, el respeto, entre otros, que eran trascendentales para comprender sus relatos y fuente de reflexión acerca de la democracia escolar. El mismo ejercicio se realizó a los docentes que hicieron parte de la sistematización de la experiencia, cada uno de ellos fue entrevistado en dos ocasiones diferentes y sus relatos fueron transcritos y categorizados.

Seguidamente, se establecieron matrices (Figura No 1) para registrar las unidades de significado y la clasificación categorial, lo cual facilitó que la información registrada fuera el resultado de la categorización emergente, permitiendo organizar la información y comenzar a establecer nexos entre los relatos de los docentes, estudiantes y las fuentes secundarias, generando que se apreciara recurrencia en la información y enlaces entre los diferentes relatos.

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

La representación estudiantil, como escenario de construcción de significado, en torno a la participación y generador de sentido frente al liderazgo en el IED colegio Porfirio barba Jacob. (Sistematización)

INSTRUMENTO DE PRODUCCION DE INFORMACION (relato de vida 2) – ESQUEMA CATEGORIAL Y DE TRIANGULACION

LUGAR: IED Colegio Porfirio Barba Jacob. – Aula de física.

DIA: Noviembre De 2014

ENTREVISTADOR: Juan Pablo Orbegozo

ENTREVISTADO: Gabriela (representante mesa local estudiantil Bosa)

ESTRATEGIA	CONTEXTO O PREGUNTA ORIENTADORA	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE SIGNIFICADO (sujetos)	RELACION CATEGORIAL (Maestros)	RELACION CATEGORIAL (Fuentes secundarias)	CATEGORIAS EMERGENTES
Relatos de vida	Quisiera que tú profundizaras en el hecho de la entrevista pasada sobre el momento en que tú comenzaste a participar. Hubo algo que te motivó a dejar como esa timidez y fue el hecho de haber ingresado al grupo ambiental ¿cómo el grupo	Participación	Identidad	Quando yo ingresé al colegio había un grupo de vigías ambientales que lo dirigía una profesora de química, ahorita no me acuerdo el nombre, pero ella fue un gran apoyo para ingresar a este proyecto, yo no la conocía ni me dictaba clase porque ella solamente le dictaba clase a grupos de décimo y once, yo en ese tiempo estaba en séptimo.			Derecho
			Acción pedagógica	Bueno hicieron una convocatoria y yo pues no sé, yo quería conocer algo más sobre eso, no se pues me causó mucha curiosidad, entonces me inscribí, yo ingresé y tenía que venir los sábados pues			Contexto
			Ambiente				

Figura 1. Matriz de registro de relatos.

Una vez utilizada la matriz de categorización se discutió la necesidad de crear dos matrices de análisis de información o análisis categorial, (Figura No 2) una correspondiente a las voces de cada uno de los docentes y estudiantes y otra en la que se exploraron las fuentes secundarias, que en este caso fueron, el PEI, el Manual de Convivencia y el Proyecto de Área. Cada una de las estrategias se analizó a la luz de las categorías emergentes.

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

La representación estudiantil, como escenario de construcción de significado, en torno a la participación y generador de sentido frente al liderazgo en el IED colegio Porfirio barba Jacob. (Sistematización)

MATRIZ DE ANALISIS CATEGORIAL

La presente matriz de análisis categorial corresponde a la implementación de la estrategia “relatos de vida”, a través de la entrevista a profundidad. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORIA	PARTICIPACIÓN			LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO		
SUJETOS	IDENTIDAD NARRATIVA	INTENCIONALIDAD ETICA	DERECHOS HUMANOS	IDENTIDAD NARRATIVA	INTENCIONALIDAD ETICA	DERECHOS HUMANOS	IDENTIDAD NARRATIVA	INTENCIONALIDAD ETICA	DERECHOS HUMANOS
TATIANA									
VANESSA									
GABRIELA									
DIEGO									
LORENA									

Figura 2. Matriz de análisis categorial.

Las matrices de análisis categorial se estructuran a partir de las categorías emergentes (Liderazgo, reconocimiento y empoderamiento), que surgen del ejercicio narrativo de los sujetos y que se visibilizan en el proceso de triangulación de fuentes, buscando que cada una de ellas evidenciara las experiencias que permitieron identificar ¿cómo surgió? ¿Qué acciones se evidencian en el contexto escolar? y ¿qué sentido se construye a partir de los relatos?

La implementación de esta matriz permitió configurar un espacio importante para comprender las dinámicas que enmarcan y evidencian el origen de las experiencias de liderazgo y empoderamiento, desde el reconocimiento y el papel de la escuela en este proceso como forma de construcción de sentido. El ejercicio se realizó con cada uno de los docentes participantes, así como los estudiantes que asumieron el rol de representantes. Por otra parte se exploraron las fuentes secundarias (PEI, Manual de convivencia y Proyecto del área de Ciencias Sociales) con la misma estructura de análisis categorial, buscando que los textos mostrarán aspectos relacionados con las preguntas orientadoras.

La implementación de esta matriz no fue suficiente para establecer relaciones entre las diferentes fuentes, razón por la cual se procedió a elaborar una nueva (Figura No 3) que permitiera triangular la información y en la que se apreció, en su conjunto, relatos de estudiantes, docentes y reflexión en torno a los documentos, lo cual facilitó la visualización de la experiencia de liderazgo estudiantil como un ejercicio relacionado.

La estructura de la matriz de triangulación de información sugirió la misma línea que la de análisis categorial, así se toma como punto de partida, la formulación de las categorías emergentes y a través de ellas, la reflexión en torno a las circunstancias o situaciones que permitieron el desarrollo del liderazgo, en el contexto escolar y la construcción de sentido en torno al empoderamiento. El ejercicio buscó la recurrencia en la información, el desarrollo de tendencias y la generación de relaciones entre el reconocimiento y la potencialización de acciones de liderazgo.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

La representación estudiantil, como escenario de construcción de significado, en torno a la participación y generador de sentido frente al liderazgo en el IED colegio Porfirio barba Jacob. (Sistematización)

MATRIZ DE TRIANGULACIÓN Y HALLAZGOS

La presente matriz de triangulación de información corresponde a la implementación de diferentes estrategias como los relatos de vida, los grupos focales y la revisión documental. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORIA	LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO			RECONOCIMIENTO		
	RELATOS	GRUPO FOCAL	DOCUMENTOS	RELATOS	GRUPO FOCAL	DOCUMENTOS	RELATOS	GRUPO FOCAL	DOCUMENTOS
SUJETOS ESTUDIANTES Y DOCENTES	La experiencia se constituye en el escenario privilegiado para colocar los relatos como fuente de conocimiento y cómo forma de interactuar con el entorno, en este sentido las voces se consolidan como estrategia privilegiada para rescatar la vivencias, que en este caso son la posibilidad para ver cómo se concibe la participación escolar y desde allí que procesos	Bajo la estrategia de grupo focal, se constituyó un espacio para que los estudiantes establecieran un diálogo de experiencias, en el que a través de un ejercicio de pares pudiera encontrarse la posibilidad para que afloraran experiencias significativas, que en este caso, son la base para gestar conocimiento. Los estudiantes centraron sus diálogos y	Tanto el PEI, como el manual de convivencia, promueven una participación de tipo normativo y netamente representativo. Es importante dicha noción en tanto enmarca la ruta de como institucionalmente se piensa en la formación ciudadana y en ejercicio que docentes y estudiantes realizan en la	Los relatos de los niños, niñas y adolescentes se configuran en un escenario ideal para que desde sus experiencias afores las dinámicas que permitieron en su ejercicio representativo una posibilidad para pensarse y pensarnos las acciones de liderazgo que condujeron a un empoderamiento en su rol y en sus ideales, así	En las discusiones planteadas por los estudiantes, es interesante ver como el ejercicio del empoderamiento, visto desde el reconocimiento social (efemérides) se desarrolla desde la posibilidad en la que la institución vea al estudiante como un ser que también puede aportar, como un ser que desde su individualidad aprecia la realidad	Los documentos no hacen alusión a ideas, metodologías e iniciativas que promuevan el ejercicio del empoderamiento y transformación social que propende el PEI. Mas sin embargo es importante apreciar cómo desde el proyecto de área se busca realizar una serie de inversiones en	Desde los relatos de vida de los estudiantes se puede ver como en el ejercicio del reconocimiento se encuentra cimentada la participación en la construcción de sujetos participativos, en este sentido, consideran relevantes que los espacios en los que los estudiantes tienen representación	Bajo la estrategia de grupo focal se pudo apreciar en los estudiantes la importancia que tiene para ellos la figura del docente y de las directivas en la construcción de sujetos participativos, en este sentido, consideran relevantes que los espacios en los que los estudiantes tienen representación	Los documentos no hacen alusión a ideas, metodologías e iniciativas que promuevan el reconocimiento y transformación social por la que propende el PEI. Mas sin embargo encontramos en el proyecto del área de estos años, planes de inversión que promueven el desarrollo de habilidades y

Figura 3. Matriz de triangulación y hallazgos.

Con la implementación del esquema de triangulación se abrió un espectro para reconstruir, comprender y dar sentido a la experiencia, lo cual es un aspecto metodológicamente importante en tanto valida el ejercicio de las narrativas como un proceso sistémico y correlacional, que desde la hermenéutica crítica permite acercarnos a la interpretación del hecho vivido pasando por varios ejercicios que contemplaron la descripción, identificación de las prácticas pedagógicas y las acciones de liderazgo, la relación dialéctica entre los discursos de docentes y estudiantes y su transversalización con los documentos institucionales (PEI, Manual de convivencia y Proyecto del área de Ciencias Sociales).

Una vez realizado el proceso de triangulación, se procedió a elaborar los mapas de interpretación hermenéutica de primero, segundo y tercer orden, los cuales se presentaron y sustentaron en un ejercicio crítico de la realidad, que se evidencia en la comprensión de la misma pasando de una lectura literal, en el primer orden, a una relacional, en el segundo, para llegar a una sistémica en el tercer orden. Este ejercicio se constituyó en el principal derrotero de la sistematización, ya que desde el referente epistémico crítico la comprensión es

un proceso que lleva a leer y releer la experiencia como un aspecto trascendental para la configuración de sentido y significado.

El desarrollo de la interpretación, a través de los mapas hermenéuticos, se constituyó en una oportunidad metodológica para llevar los hallazgos encontrados hacia la comunidad y realizar un ejercicio de socialización y negociación de sentido, el cual abarcó dos escenarios: uno en el que a través de una situación problema se les pedía a los estudiantes que discutieran, y otro en el que se pedía representar dicha situación aportando elementos nuevos que no se habían tenido en cuenta dentro de la enunciación problémica.

3.2 Retroalimentación de los hallazgos encontrados en la institución educativa: Comprendiendo la experiencia

*La socialización sólo se presenta cuando la
coexistencia aislada de los individuos adopta formas
determinantes de cooperación y colaboración que caen
bajo el concepto general de la acción recíproca.*

Georg Simmel

Partiendo de la idea de un proceso de sistematización que retroalimenta y está en constante interacción con las voces de los sujetos se planteó la importancia de dar a conocer el proceso llevado a cabo, en este sentido se participó en el foro institucional del año 2014, en el cual, desde algunos fragmentos de los relatos estudiantiles, se manifestó, la visión que tenían ellos, respecto a la participación estudiantil y a la experiencia asumida de ser y hacer representación de sus compañeros. La experiencia se constituyó es un escenario para que el auditorio, en este caso padres de familia y estudiantes, plantearan interrogantes y propuestas para hacer del ejercicio democrático en la escuela, una realidad activa.

De igual manera se participó en dos eventos académicos, un simposio y un coloquio, organizados por el programa de Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, donde se realizaron las socializaciones de los avances del proceso de sistematización, reafirmando la idea sobre la importancia del reconocimiento en los procesos de formación democrática en la escuela, estos ejercicios se desarrollaron durante el primer y segundo semestre de 2014.

Posteriormente, hacia el mes de mayo de 2015 se programó una socialización de los hallazgos encontrados en el proyecto, por medio de un taller en las instalaciones del colegio. Se planteó el ejercicio desde un debate y la aplicación de un juego de roles. Cabe destacar la importancia que tuvo en la validación de la información, por parte de los sujetos, y en la retroalimentación de la misma, en tanto apertura canales de comunicación, aparte de que orientó la discusión sobre la experiencia de la representación estudiantil en la institución, posibilitó un ejercicio dialéctico de las narrativas y dio paso a un proceso de negociación de sentido, reflejado en los aportes que retroalimentaron la experiencia a partir de un proceso de dramatización.

Cada momento metodológico se constituyó en una etapa para acercar el texto a un ejercicio interpretativo basado en una mirada crítica, en donde las voces de los sujetos, el desarrollo de categorías emergentes, el proceso de triangulación entre fuentes y el enfoque hermenéutico, se constituyeron en elementos valiosos para rescatar las miradas, que desde la experiencia asume la institución, los docentes y los estudiantes sobre la participación y la representación estudiantil. Así, lo crítico se evidencia en el desarrollo de un proceso comprensivo que posibilitó un acto dialógico entre la vida misma de los sujetos, sus acciones, interacciones y las diferentes maneras de acercarse al saber, en este caso, el conocimiento de formación ciudadana en la escuela.

Estas consideraciones permitieron definir dos aspectos fundamentales del proceso: La definición de los momentos relevantes del mismo (reconstrucción histórica de la experiencia) y el ejercicio de comprensión e interpretación, que se describe a continuación.



*Creo que generalmente se puede decir, que
no hay conocimiento alguno en el hombre, el cual
no sea mediata o inmediatamente deducido de la
experiencia.*

Benito Jerónimo Feijoo

4. RESULTADOS: RECONSTRUYENDO LA EXPERIENCIA

Partiendo de la concepción de una experiencia vista como una serie de acontecimientos históricos, enmarcados por acciones de diversos personajes representativos dentro de la comunidad escolar y que han generado transformaciones en el que hacer de la misma, se considera importante tener en cuenta varios aspectos: el primero tiene una estrecha relación con la consulta de las fuentes y su construcción cronológica, segundo la interpretación de las mismas bajo el enfoque hermenéutico crítico, donde se evalúa y organiza el desarrollo natural de los sucesos, y el tercero con lo atinente a la realidad, entendida como la esfera de la significación y sentido, a través, de las interpretaciones de los diálogos de los participantes.

Así se constituye el fenómeno de los relatos, hechos de relevancia que permiten conocer las prácticas pedagógicas de los docentes y las acciones de los representantes estudiantiles como insumo fundamental para comprender el desarrollo del liderazgo y empoderamiento. Por ello se presentan dos aspectos a tener en cuenta en el proceso de reconstrucción, el primero es la narración cronológica de la experiencia y el segundo es la formulación de hitos para su análisis y comprensión

Para el mes de Julio de 2010, los docentes del área de Ciencias Sociales, Ética y Religión buscaron el fortalecimiento de la participación estudiantil; notaron como los procesos de elección y representación de los y las estudiantes, se habían constituido en un requisito más a cumplir, pero sin ningún seguimiento y motivación para ellos, por ésta razón, para el año 2011, comenzaron a preguntarse ¿de qué manera podrían fortalecerse los procesos de participación y representación estudiantil? Esto condujo, a que uno de ellos propusiera, a sus compañeros de área, la idea de renovar el ejercicio

democrático escolar a través de prácticas incluyentes, que permitieran la re significación de la democracia en la institución educativa.

Encontrando eco en ellos, le interesó liderar la iniciativa, en el marco del proyecto de Derechos Humanos que tiene el área, una de las acciones que se comenzó a desarrollar, durante ese año, fue darle un giro a la argumentación y exposición de ideas, en otras palabras, al proceso argumentativo de la convicción para llegar al poder, a través de la organización de debates políticos por parte de los estudiantes que eran aspirantes a cargos de representación escolar.

Buscando que la práctica de la participación en el colegio, tuviera una connotación mucho más dialógica y argumentativa, los educadores del área de Sociales plantearon un ejercicio de orientación hacia los estudiantes que integraron los diferentes “grupos de participación democrática Porfirense”, les sugirieron plantear sus propuestas, en torno a tres tópicos ¿qué voy a hacer?, ¿cómo lo voy a hacer?, y ¿con qué recursos cuento?; estas tres preguntas definieron los objetivos y acciones a seguir con cada uno de los equipos en la campaña electoral. En este proceso los docentes del área apoyaron a los estudiantes, revisando sus ideas, brindándoles sugerencias, planteándoles preguntas para que se interrogaran y cuestionaran sobre la coherencia y viabilidad de sus escritos, ello con el objetivo de identificar necesidades, organizar ideas, argumentar acciones, tal como se manifiesta en las evidencias fotográficas (Véase el Anexo 11, Foto 1).

Un ejemplo de esa formación política en la escuela que debe ser evidenciado en el proceso, es el citado por la docente acompañante de los representantes estudiantiles cuando expresa que:

Yo creo que la oposición es lo mejor para fortalecer un proceso, porque mediante la oposición tu puedes fortalecer cosas que están fallando o cosas que necesitan ser mejoradas, entonces esto nos ha ayudado a fortalecer más ese proceso en el colegio y de eso también estamos aprendiendo entonces de pronto hay personas que están viendo que algo no está funcionando y nos hacen ver a

nosotros algo que no hemos observado o que no hemos determinado, entonces yo creo que nosotros lo hemos asumido con mucha responsabilidad, hemos tenido como la capacidad de darnos cuenta y de asumir esos retos que nosotros mismos hemos planteado (Arévalo, 2014, p. 7).

En este sentido se señala, por parte de docentes y estudiantes, que la práctica de los debates se realizó en forma grupal, contando con la participación de todo el estudiantado, los cuales preguntaron y cuestionaron los argumentos de los candidatos, en un ambiente que permitió el intercambio de ideas.

Para el año 2012, se desarrolló una apuesta colectiva desde el área de Ciencias Sociales, para ingresar en un proyecto de democracia y derechos humanos, en convenio con FICONPAZ (Fundación Instituto para la Construcción de la Paz). El propósito del mismo era identificar y analizar las prácticas que sobre derechos humanos se da en la escuela, para ello invitaron a la comunidad educativa para que a través de escritos, dibujos, grafitis y cualquier tipo de expresión, se manifestara sobre los derechos humanos en el colegio, actividad en la que gran parte de los estudiantes, docentes y directivas participaron, se mostraron los imaginarios y referentes desde los cuales se concebía los derechos humanos y la práctica de los mismos en la institución. De estos trabajos se seleccionaron aquellos que tuvieron mayor representatividad, impacto, reflexión y crítica, para ser compilados a través de la edición realizada por uno de los educadores del área y la publicación de la cartilla denominada Pentimento (Véase el Anexo 11, Foto 2).

La socialización de la cartilla se dio en el marco de una visita internacional que indagaba sobre las prácticas de participación escolar en diferentes países y de la cual hacía parte el rector de la institución. Posteriormente las cartillas se socializaron y compartieron con los estudiantes en clases de Ética, sobre la importancia de la participación como espacio para transformar realidades (Véase el Anexo 11, Foto 3). Dicha experiencia, dicen los docentes, les permitió reflexionar y desarrollar acciones pedagógicas para la formación y empoderamiento de los estudiantes, dando como resultado la denominada “feria democrática Porfirense” y la “fiesta democrática Porfirense” las cuales se

centraron en la formación, desarrollo de propuestas, planteamientos lógicos y la capacidad de argumentar y defender las ideas, en el marco de actividades lúdicas recreativas lideradas por estudiantes, en las que se evidenciaron sus habilidades en música y canto así como con títeres, payasos y juegos para exponer sus propuestas y debatirlas. En el contexto de las elecciones de personero, contralor y presupuestos participativos (véase el anexo11, Foto 4 y 5).

Los jóvenes e integrantes de los grupos de participación trabajaron esta iniciativa con los niños de primaria. Al cierre de campaña lideraron una actividad con pitos, arengas y recorrido por todo el colegio. Los candidatos electos, en ese año, propusieron iniciativas relacionadas con la lúdica y el juego. Realizaron dos actividades en las que a través de un match y una actividad de rumba, los niños de primaria participaron y se integraron.

Así mismo, con la implementación de la fiesta democrática porfirense se organizaron las elecciones sistematizadas, implementando el certificado electoral con los beneficios propios que puede traer el mismo, y que en este caso, fue una nota de reconocimiento por el trabajo en las áreas de Ética, Sociales, Economía y Filosofía. De igual manera se desarrollaron actos culturales con música y cuentería, después del momento del descanso y en un ambiente paralelo al ejercicio del sufragio, el cual se efectuó de forma abierta y libre.

Para los años 2013 y 2014 se desarrollaron una serie de acciones pedagógicas con relación a la elección de los representantes de curso y en la conformación del Consejo Estudiantil, a partir de tópicos como el de la participación escolar desde la reflexión de varios documentos orientadores o guías, con el fin de fortalecer los procesos democráticos escolares y la elección de los representantes estudiantiles bajo premisas soportadas en el deseo de participar, el compromiso, la defensa de los derechos y la promoción de los deberes y el liderazgo. Se implementaron direcciones de curso en las que se enfatizó en la participación de todos y todas las estudiantes.

Por otra parte es importante señalar que el proceso de democratización escolar, para los años 2013 y 2014, según los relatos de docentes y estudiantes, adquirió un nuevo significado en las elecciones de los cargos de personero, contralor y presupuestos participativos. Los y las estudiantes incursionaron en una propuesta de comunicación, liderada por un docente del área de Sociales, a través de las redes sociales (Facebook), en las cuales los representantes estudiantiles dieron a conocer sus propuestas, reflexiones y actividades a desarrollar. Esto se vio reflejado en la implementación de dos grupos de Facebook “Porfirio Barba Jacob - Sociales JM” y “Participación Porfirense2014”, así las cosas el proceso dejó evidencias en: Fotografías publicitarias del grupo, entrevista inicial grabada en video, presentación de debates y actividades de propuestas por audio y fotografía, foros de opinión y discusión, galería de fotografías y grabaciones de la fiesta democrática Porfirense, entre otros (véase el Anexo 11, Foto 6).

Otra estrategia pedagógica utilizada en dichos años, fue la utilización del juego de roles en donde los diferentes grupos de participación democrática porfirense ejecutaron acciones incluyentes, a través de dinámicas, juegos e integraciones. Ellos decidieron asumir seudónimos como “Mafalda”, “Mosqueteros”, “Clown”, “Nosotros”, entre otros y presentar sus propuestas asumiendo la caracterización de sus personajes incorporándolos a su discurso y a su argumentación (Véase el anexo 11, Foto. 7).

Dentro del ejercicio narrativo los maestros hacen alusión a que los cambios han sido lentos pero muy significativos, ya que poco a poco los estudiantes han encontrado posibilidades de incidir en las decisiones que se toman en la institución, cambiando de esta manera las relaciones verticales de poder en la escuela, empoderarse de sus funciones y cargos, sumir con protagonismo sus acciones. Un hecho importante en la experiencia radica en la participación del consejo de estudiantes en la consolidación de una mesa de trabajo institucional, organizada por el señor rector, y cuyo objetivo fue la revisión del sistema de evaluación para ajustar dicho sistema a las necesidades institucionales. Allí los estudiantes tuvieron voz y voto y participaron ampliamente en la discusión con argumentos e ideas.

De igual manera, se decide emprender por parte de los docentes encargados del proceso de democracia y derechos humanos, un trabajo de acompañamiento y formación en las reuniones del Consejo Estudiantil. En los primeros encuentros, los profesores del área los asesoraron con el fin de orientarlos, darles pautas de trabajo y sugerirles temáticas que podrían ser abordadas, entre las cuáles cabe destacar, la discusión de la propuesta de la celebración del día de los niños, la inscripción y participación en una INCITAR (Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades) por parte de la personería estudiantil, una reflexión en torno al movimiento sindical y la forma de vivenciar la protesta de los maestros y en la marcha por el respeto a la dignidad de los niños y niñas, con ocasión del fallecimiento de una compañerita de grado cuarto y el desarrollo de formas de expresión alternativas a través de la emisora “sin pelos en la lengua” (Véase el anexo11, registro fotográfico 8).

Durante el año 2014 se consolidaron los encuentros del Consejo Estudiantil y de manera autónoma se comenzaron a reunir los estudiantes para discutir los temas de su interés. Los estudiantes, liderados por la personería estudiantil, promovieron varias discusiones internas como el libre desarrollo de la personalidad en el colegio, el respeto a la población LGBTI, el desarrollo de actividades lúdicas de fomento a la participación, se promovió el uso de la emisora estudiantil para discutir el uso del piercing, el cabello largo, la vida en comunidad con la población LGBTI, en donde los estudiantes participaron con sus opiniones, en dónde se dio la posibilidad de invitar egresados y docentes de diferentes áreas. De este ejercicio se abrió la posibilidad para plantear espacios de consulta popular a través del grupo de Facebook participación porfirense 2014, el cual fue utilizado para indagar en los estudiantes qué pensaban al respecto sobre el uso del piercing en la institución (Véase el Anexo 11, Foto 9).

Con el objetivo de fortalecer la experiencia uno de los docentes que participó del ejercicio, planteó una INCITAR, la cual les entregó varios recursos, como una cabina de sonido, un proyector y una cámara fotográfica que han sido utilizados por los estudiantes para continuar con el desarrollo de la propuesta.

Los docentes afirman desde sus relatos, que durante este proceso los estudiantes han fortalecido procesos de liderazgo, exponen iniciativas ante el Consejo Académico que mejoran la convivencia, la unión entre los compañeros y la participación como ocurrió en las celebraciones del día del trabajador, del día del género. También se destaca la organización y puesta en marcha de la semana de la afrocolombianidad y la concreción del mundialito porfirense (véase el anexo 8, registros fotográficos 10 y 11).

Como parte del proceso, los docentes se han constituido en acompañantes de los estudiantes en la participación de iniciativas de transformación ciudadana como el Simonu Distrital 2014 y los campamentos de ciudadanía y convivencia, los cuales resaltan el desarrollo del conocimiento, la participación y la transformación de realidades.

Una vez presentando el ejercicio narrativo –histórico de la experiencia, vale la pena realzar los acontecimientos que la sustentan, por ello, desde el ejercicio narrativo de los sujetos (2 docentes del área de Ciencias Sociales y siete estudiantes con funciones de representación) y la implementación de matrices de categorización, análisis y triangulación, así como el acercamiento a diferentes fuentes secundarias (PEI, Manual de convivencia y Proyecto del área de Ciencias sociales año 2010 - 2014), se procedió a plantear cinco hitos o momentos claves de la experiencia que permiten diferenciar los hechos vividos y marcar diferencias importantes que se constituyen en referente de interpretación de la experiencia de liderazgo y empoderamiento.

Entendiendo la experiencia como una serie de acontecimientos históricos, enmarcados por acciones de diversos personajes representativos dentro de la comunidad escolar y que han generado transformaciones en el quehacer de la misma, se considera importante tener en cuenta varios aspectos: el primero tiene una estrecha relación con la consulta de las fuentes y su construcción cronológica, segundo la interpretación de las mismas bajo el enfoque hermenéutico supone una mirada crítica, que desde la sistematización, implica evaluar y organizar y organizar el desarrollo natural de los sucesos, y el tercero con lo atinente a la

realidad, entendida como la esfera de la significación y sentido, a través, de las interpretaciones de los diálogos de los participantes.

Dicha actividad implica un diálogo con las fuentes, que en este caso se fundamenta en el reconocimiento de los otros y sus formas de hacer, pensar y actuar, constituyéndose en pilares fundamentales del proceso, en atención a ello, debe considerarse:

El *telos* del diálogo como proceso de apropiación comprensiva no es otro, pues, que el mutuo acuerdo de los interlocutores en la orientación compartida hacia aquello sobre lo cual versa el diálogo. En su dimensión dialógica, el comprender apunta, pues, al entendimiento, y éste sólo es posible en virtud de la orientación compartida hacia la cosa o el asunto sobre el cual versa el diálogo mismo (Vigo, 2002,p. 11).

Visto desde allí, la reconstrucción histórica de la experiencia puede desarrollarse desde “hitos”² (Figura No 4), escenarios que han enrutado el ejercicio de las acciones de liderazgo y han posibilitado evidenciar los diferentes momentos de reconocimiento que han propulsado el empoderamiento y la formación del sujeto político, los cuales consideramos que para la presente experiencia son:



Figura 4. Descripción de los 5 hitos identificados en la experiencia.

²Del latín *fictus*, participio del verbo latino *figere* (fijar, clavar), refería un poste blanco que se clavaba en la tierra para marcar un límite o para practicar puntería, fuente de la expresión “tiro al blanco”; pasó al castellano con el mismo sentido, más algunas acepciones adicionales, entre ellas para significar una persona, cosa o hecho clave y fundamental dentro de un ámbito o contexto, o también como punto de referencia que marca una etapa importante en un proyecto, sentido este último en el que fue utilizado en el marco de esta investigación.

La formulación del proceso de reconstrucción histórica de la experiencia, a través de hitos, obedeció a un propósito fundamental, el cual era destacar aquellos momentos que se constituyen en hechos simbólicos y que permitieron evidenciar acciones, transformaciones, relaciones con el entorno y concepciones en torno al liderazgo y el empoderamiento. Así en cada hito se destacan experiencias que se configuran como momentos claves que rompen con la linealidad y permiten comprender el hecho vivido, de ahí que su planteamiento, se desarrolló bajo el entendido de que en el ejercicio de las narrativas se encontrarían los lugares desde los cuales se enrutaría la reconstrucción de la misma. En este sentido, el planteamiento de estos momentos claves surgió a través de la exploración de las fuentes secundarias, de las voces de los sujetos y del ejercicio categorial, analítico e interpretativo de los esquemas de triangulación y mapas hermenéuticos.

HITO1: De la teoría a la práctica de los DD.HH: "Pentimento: radiografía de los DD.HH. en la escuela". Este hito marca el inicio de la experiencia y permite conocer el ejercicio pedagógico que le dio origen. En este caso, a través de la publicación de la cartilla Pentimento, del departamento de pensamiento histórico del IED Porfirio Barba Jacob, a través del cual se evidencia el estado de los derechos humanos en la institución, entre ellos el de la libertad de expresión, conciencia, a partir de allí, se emprendieron acciones que buscaban dar otro significado en la participación en la institución. Por ello en esta etapa, el proyecto del área y la cartilla son insumos fundamentales para reconstruir este momento. Los hechos significativos que enmarcan este hito están relacionados con la realización de escritos, dibujos y grafitis que evocaron experiencias personales sobre cómo se ejercían los Derechos humanos en la institución. Esta experiencia configuró un escenario para diagnosticar el estado de éstos y al mismo tiempo para que los docentes decidieran emprender, desde su proyección de área, prácticas para resignificar la participación estudiantil como mecanismo de conocimiento y defensa de sus derechos y deberes.

Vale la pena rescatar algunas voces surgidas del ejercicio, como la que expresa la estudiante al manifestar por ejemplo:

Cuando yo estaba en primaria, recuerdo que tenía una profesora que era muy estricta a la hora de hacer cumplir las normas del colegio, pero a veces su actitud con los estudiantes era muy fuerte, ya que muchas veces gritaba de una forma exagerada y también la vi jalinear del brazo o del cabello a muchos estudiantes (Pardo, 2012,p. 45).

En este mismo sentido surgen otras manifestaciones como la señalada por una estudiante cuando afirma:

Y algunos profesores no le van a decir al juicioso, fue usted porque saben que es juicioso, por lo mismo le van a echar la culpa al desjuiciado porque es peleón, ladrón, grosero y nunca se fijan en algo bueno que él haga, sino siempre en lo malo (Reyes, 2012, p. 48).

Dichos ejercicios narrativos son importantes y adquieren una relevancia destacada, ya que revelan experiencias de vida, concepciones y maneras de comprender los Derechos Humanos en la escuela, por ello se constituyen en hitos, ya que, en este caso marcan el inicio de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes para transformar la realidad expuesta.

HITO2: Pensar la participación: "Un ejercicio dialógico y reflexivo": Este hito da respuesta al diagnóstico realizado a través de la cartilla Pentimento en el que se denota algunas prácticas segregadoras y de vulneración a los derechos humanos. En él se pueden evidenciar las prácticas asumidas por parte de los docentes del área de Ciencias Sociales, a través de la formulación de actividades que pretendían resignificar la participación escolar y orientarla hacia un ejercicio del diálogo, reflexión y argumentación, como ejercicio que buscó transformar la realidad expuesta en esta publicación.

Es significativo rescatar la vivencia de los estudiantes, a través de los escritos y dibujos, plasmados en la cartilla “pentimento”, y en la que se manifiesta un conocimiento teórico de los Derechos humanos, pero una escasez de la práctica de los mismos, razón por la cual, en el lapso (2011-2014), desde el proyecto de área de Ciencias sociales, se propende por el desarrollo de prácticas pedagógicas que replanteen el quehacer de la democracia escolar y fortalezcan los procesos de argumentación, a través de la formulación de propuestas coherentes, construcción de discursos y ejercicios de debate que buscaban formar políticamente a los futuros representantes estudiantiles.

Con respecto a las fuentes secundarias, se pudo apreciar que se formulan una serie de fases, en el proyecto del área Ciencias Sociales, señalándose la de convocatoria, sensibilización, formación, discusión, elección, conformación y ejecución como derroteros a seguir en el ejercicio pedagógico para transformar la realidad expuesta. Es importante señalar, que el documento, en uno de sus apartes, indica que en la fase de formación, los estudiantes que conforman el consejo de estudiantil y los candidatos a los diferentes cargos de representación, recibirán formación y capacitación sobre sus funciones y se añadirán al grupo “Más que palabras... hechos” para vincularse a su estructura de trabajo. Este momento lo hemos denominado “Conociendo y aprendiendo, los derechos defendiendo” (Proyecto de área 2014, p. 8).

Por ello se plantea la necesidad de visibilizar estas prácticas de tipo pedagógico que buscan generar cambios en torno la promoción y defensa de los derechos humanos, ya que desde allí se pudieron establecer relaciones importantes entre la forma en que el docente enseña y vive la ciudadanía y la manera en la que los estudiantes la ejercen en la escuela.

Hito 3: La participación es una fiesta democrática: "Transformando realidades": Este hito se constituye en un momento especial, dentro de la reconstrucción histórica de la experiencia, porque permite evidenciar la manera cómo los estudiantes se fueron vinculando y comprometiendo frente a una nueva dinámica de vivir la democracia en la escuela. Al respecto cabe destacar, que dichas prácticas se sustentan en el ejercicio, por

una parte de los docentes por promover, desde la formación política, actos de democracia inclusiva, contextualizada y activa, por ello, con se plantean iniciativas como la feria democrática porfirense y la fiesta democrática porfirense, en la buscaban que el estudiante se constituyera en centro de la experiencia y en actor político. Desde el rol estudiantil se buscó el fortalecimiento de la autonomía y se desarrollaron acciones que rescataron los intereses de los niños, niñas y jóvenes, a través de la formulación de actividades que permitieron vivenciar desde la escuela los valores democráticos, en este sentido cabe rescatar el juego de roles, el proselitismo político y el cierre de campaña.

Del ejercicio se desarrollaron diferentes registros fotográficos que se adjuntaron al presente informe, correspondiente al anexo 11 – registro fotográfico.

Hito 4: Hacia una participación real: "Los estudiantes como centro de los procesos de participación": En este hito, se rescataron todas aquellas experiencias que permitieron dilucidar las acciones concretas de los estudiantes por generar espacios de inclusión y participación efectiva, de tal manera que se evidenció cómo impactaron sus acciones en la defensa y promoción de los derechos estudiantiles. Es importante mencionar las propuestas estudiantiles que hicieron eco en el proceso como la implementación de las celebraciones del día del hombre y la mujer, la del trabajador, la de la pluralidad colombiana y el mundialito porfirense. Dichas propuestas se consideraron relevantes en la medida en que fueron promovidas y dirigidas por los estudiantes y partieron de sus intereses y motivaciones para abrir espacios institucionales que visibilizaran la escuela como un escenario en el que se viene a aprender saberes pero también a compartir, a divertirse y a expresar su individualidad.

Las acciones estudiantiles descritas permiten la formulación del hito y considerarlo como un momento clave de la experiencia en la medida que permite establecer relaciones entre la práctica pedagógica de la formación ciudadana en la escuela y el desarrollo de capacidades de liderazgo y empoderamiento.

Hito5: Rompiendo paradigmas: "La lucha por una participación real en un contexto que se resiste a ello". Este hito muestra los momentos o etapas de dificultad de la experiencia, la manera cómo fue asumida y las diferentes estrategias para afrontarlos. Cabe destacar los retos asumidos por los docentes y estudiantes al resignificar la participación y empezar a discutir los temas de interés de los jóvenes. Se propusieron tópicos como diversidad y género y libre desarrollo de la personalidad en los cuales docentes y estudiantes discutieron y asumieron posturas utilizando la emisora escolar y el grupo de Facebook “participación porfirense 2014”. Se constituye en un hito por los retos y circunstancias que rodean el ejercicio, en tanto generó en la comunidad educativa posturas, críticas e incluso discusiones en aula, lo cual constituye un aspecto importante a rescatar dentro de la reconstrucción de la misma.

Teniendo como referente estos hitos, la reconstrucción cronológica y discursiva de la experiencia adquiere importancia en la medida que evidencia la vivencia del estudiante al asumir el cargo de representante estudiantil y las acciones emprendidas por ellos como escenario de fortalecimiento del liderazgo y el empoderamiento, así como las prácticas asumidas por los docentes al formar a los estudiantes en los valores democráticos y en especial a lo atinente a la ciudadanía como forma de empoderamiento social y político.



*Todo lo que somos es el resultado de
los que hemos pensado, está fundado en
nuestros pensamientos y está hecho de
nuestros pensamientos.*

Buda.

5. COMPRENDIENDO LOS HALLAZGOS: QUÉ NOS DICE LA EXPERIENCIA

5.1 Qué nos dicen las estrategias de producción de información y el planteamiento del mapa hermenéutico de primer orden

El ejercicio hermenéutico de la comprensión supone un proceso continuo de revisión y validación, que debe ser entendido como una “construcción social del conocimiento” (Sandín, 2000,p. 226),en donde permanentemente hay una mirada a la manera de producir la información, analizarla y llegar a procesos de diálogo con las teorías, desde un ejercicio propio, que desde la tesis Kuhniana, se considera debe construirse, una identidad propia en donde se “asume una ontología relativista, existen múltiples realidades, una epistemología subjetivista y un enfoque metodológico comprensivo” (Sandín,2000,p. 229). En este sentido, a través de las matrices análisis categorial y de los esquemas de triangulación se pudo apreciar varios elementos importantes que son el resultado de la experiencia vivida, en donde los relatos de los estudiantes y maestros se constituyeron en eje central de la experiencia y a través de los cuáles emergieron las categorías de análisis, que en este caso fueron el liderazgo, empoderamiento y reconocimiento.

En este sentido, el liderazgo es visto como como una acción participativa que lleva al ser humano a proponer y generar cambios por y para todos. Desde esta perspectiva es claro que el liderazgo adquiere una connotación importante en el desarrollo conceptual que tiene la participación y la formación democrática, lo cual redundo en la manera en la que se ejerce la ciudadanía en la escuela. Al respecto, se señala por parte dela personera estudiantil que *“Entonces yo me acuerdo que esa vez dije que yo quería ser*

representante, pues, como para... como para... juntar las ideas de todos... y poderla llevar al gobierno escolar, donde se escuche la voz de nosotros”(González, 2014, p. 2).

Es así como el liderazgo se concentró, en la experiencia, en un ejercicio activo, en donde se asume la representación como un acto de hacer. En esta misma idea se encaminan los relatos de otros representantes estudiantiles como la representante ante la mesa local de estudiantes cuando afirma que

El estar de representante de las mesas locales me permitió relacionarme con muchas personas, conocer diferentes problemas que pasan en otros colegios... Yo creo que en mi caso este ejercicio me sirvió muchísimo no solo porque me reconoció como una líder, sino que me permitió, como.... como... empezar a pensar más en grupo que de manera individual (Murcia, 2014, p. 5).

Así es como el liderazgo se constituyó en un acto en donde “llevar la vocería” de sus compañeros se constituyó en un derrotero, ya que desde allí se promovieron las acciones que permitieron transformar la realidad expuesta y desarrollar una conciencia hacia colectivo. Así lo corrobora el relato de la presidenta del consejo estudiantil cuando indica que

...en mi salón sería como darle una voz, al que no lo tiene...es como darle una mano de opinión al otro... es chévere es como saber que uno es apoyo de la otra persona... es muy vacano... Precisamente para eso son los representantes, llevar la voz de todos, y llevarlo allá para ver qué solución podemos encontrar (Gómez, 2014, p. 14).

Así en los relatos de vida de los estudiantes se encuentra que el ejercicio del liderazgo implica el desarrollo de una participación incluyente, colectiva y con una idea de quien se postula de pensar no solo en sus intereses sino en el de los electores. Así en las voces de los niños, niñas y adolescentes que fungen este rol se puede evidenciar que para poder ejercer un liderazgo activo y con un enfoque basado en el bien común deben darse unas condiciones para ello. En este sentido, aprecian en el escenario de la escuela

un lugar en donde deben existir un ejercicio pedagógico que permita vitalizar la participación, motivar a los estudiantes y llegar a un proceso de reconocimiento que empodere y conduzca a los representantes a ser vistos como líderes. Con relación a ello, una de las representantes estudiantiles afirma que *“el profe dijo... ay muchachos les tengo una propuesta...entonces nosotros dijimos ¿cuál profe? entonces dijo que quería que tuviéramos un espacio los miércoles para que habláramos de diferentes temas, podemos traer, egresados del colegio, universitarios... y entonces nosotros bueno”* (Gómez, 2014, p. 7).

De los relatos expuestos se evidencia una tendencia en el ejercicio de liderazgo y es que este parte de una motivación por lo público, en este caso por la visibilización de los intereses estudiantiles, pero también de la formación que la escuela imparta para que el simple acto de participar en unas elecciones se constituyan en un espacio para pensar en los estudiantes como ciudadanos activos y en el desarrollo de prácticas pedagógicas que formen líderes y desarrollen acciones que permitan resignificar la democracia escolar. En la experiencia se realza el papel docente en este proceso y los estudiantes reconocen el acompañamiento de sus educadores en ellos, ya que sin su intermediación consideran no hubiera sido posible llevar a buen término las iniciativas que ellos implementaron, como la celebración de la pluralidad colombiana y el mundialito porfirense, entre otros.

Del ejercicio pedagógico de la ciudadanía escolar, surgen prácticas que se constituyen en la base del desarrollo del liderazgo y son las que señala la representante ante la mesa local de educación en donde rescata el papel docente en este proceso, indicando que

Ella (refiriéndose a la docente del grupo ambiental) me impulsó en cierta forma como a ser más participativa a como a llevar un líder ser en cierta forma un líder como para seguir adelante sí, un líder, lo que ella más me resaltaba es que un líder no era mandar o dar órdenes haga eso o haga lo otro, sino apoyarlos a que sigan adelante, que si hay algún inconveniente apoyarlos y ayudarlos (Murcia, 2014, p. 2).

Las acciones pedagógicas, en este caso, tienen una estrecha relación con las acciones estudiantiles, en tanto pensar en una práctica diferente de la participación y la formación ciudadana en la escuela requiere de motivaciones transformativas, en donde el educador vea posibilidades, se comprenda la importancia de realizar ejercicios significativos, se acompañe a sus estudiantes y se les reconozca, motive y ejerza pactos colaborativos, docentes que consideren al estudiante como un par del cual se puede aprender. En este sentido, puede hablarse de acciones de liderazgo y empoderamiento.

Al respecto una de las docentes plantea que:

Cuando ves que los muchachos tienen buenas ideas y que las quieren echar a andar y que te colaboran todo el tiempo y que quieren hacer las cosas para mejorar el ambiente escolar, para mejorar las relaciones eso es lo más fructífero y gratificante que hemos tenido aquí en la institución” (Arévalo, 2014, p. 3).

Siguiendo la línea de reflexión, es fundamental relacionar el ámbito pedagógico, en el contexto señalado por los estudiantes, ya que desde los relatos de los docentes, sus prácticas pedagógicas han estado encaminadas a realizar un ejercicio de pensar y pensarse la práctica de los derechos humanos y la democracia en la escuela. En este sentido se aprecia en el proyecto del área de Ciencias Sociales, durante el periodo 2011 - 2014, como desde la inversión de recursos y el desarrollo de iniciativas, los educadores, han gestado prácticas de resignificación de la participación y el desarrollo del liderazgo como la utilización de las redes sociales, la proyección de las ideas por medio de la emisora estudiantil y el acompañamiento a las reuniones del consejo, un ejemplo de ello se encuentra en la implementación del grupo de Facebook “participación porfirense 2014” y el espacio radial expresión porfirense, lo cual constituye un ejercicio que posibilita no sólo el reconocimiento del estudiante como persona, sino como sujeto de derecho y como agente social, lo que lleva a que el niño, niña, joven y adolescente encuentre un espacio propicio para potencializar sus habilidades y desarrollar acciones propositivas y transformadoras que lleven a formar líderes.

Así, podemos afirmar que en un primer momento, el liderazgo, en la experiencia, pasa por tres momentos, a saber: Como un ejercicio de representación, en el que se asumió la actividad democrática como un rol dentro de lo legal, es decir dentro del deber a cumplir y de ello da cuenta el mapa de comprensión hermenéutica No 1, en donde la representación estudiantil se aborda desde tres ejes, a saber las fuentes documentales (PEI, Manual de convivencia y proyecto de área), el rol docente y la participación estudiantil.

Desde las fuentes se asume el liderazgo, como un acto de representación, que dentro del marco legal, posibilita la participación y permite que el estudiante asuma su rol como agente de proposición y cambio en el contexto de lo institucional, por ello se realza el carácter de la misión y la visión del PEI, hacia la construcción de un liderazgo que permita la transformación de los entornos.

Desde el rol docente se hace una mirada del liderazgo a partir de acciones de diagnóstico que posibilitan pensarse la práctica de los derechos humanos en la escuela, por ello se destaca como un hito importante, la implementación de la cartilla Pentimento y los resultados arrojados que demuestran un desconocimiento de los mismos y una consecuente vulneración en el ambiente institucional, de ahí el interés en desarrollar prácticas que permitieran resignificar la participación estudiantil, la formación ciudadana y el desarrollo del liderazgo como escenario que posibilitó un cambio en la manera de concebir la representación estudiantil.

Por último encontramos, desde el ejercicio de la representación estudiantil, las motivaciones que enmarcan el proceso de participación y liderazgo, así se destacan las situaciones que desmotivan la participación en el contexto y se esbozan las circunstancias que llevan a querer transformar esa realidad, entre las cuales se encuentra la búsqueda de espacios para expresar el sentir de los estudiantes y el reconocimiento como personas que pueden aportar a la construcción de una institución para ellos.

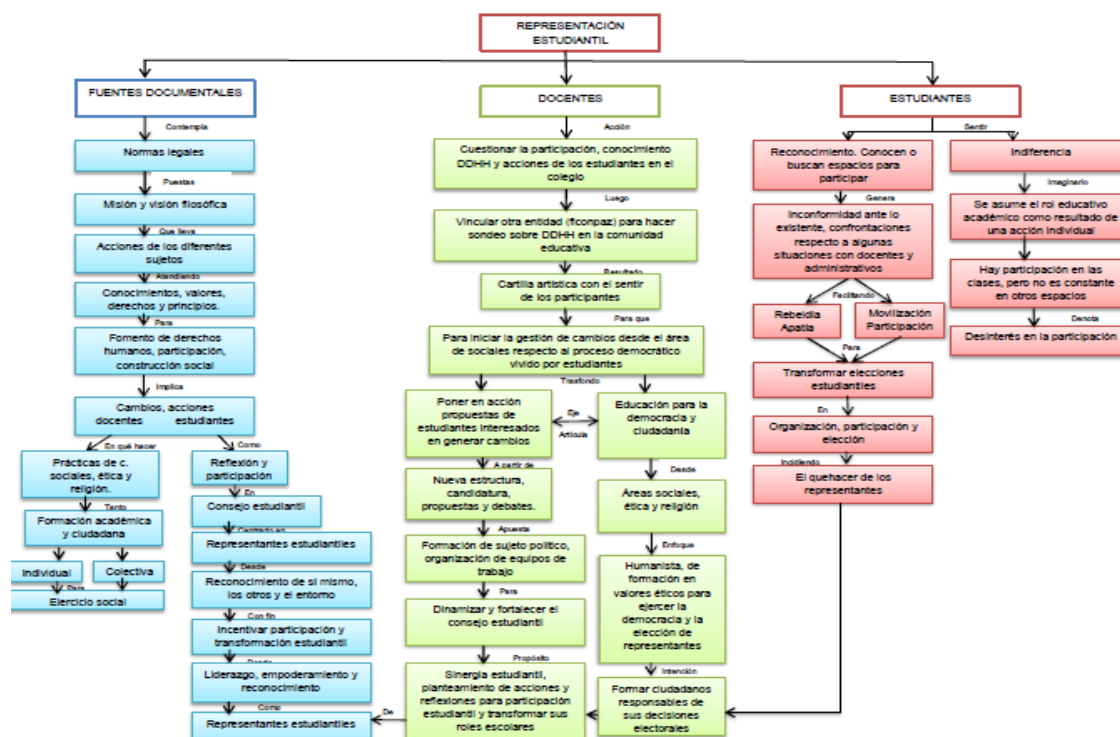


Figura 5. Mapa de descripción hermenéutica de 1º orden.

Este primer esquema de comprensión (Figura No 5) representa una descripción de la experiencia, lo cual es importante para situarnos en la forma en la que la escuela concibe la participación y el desarrollo de liderazgo. Este mapa hermenéutico da cuenta de la necesidad de los estudiantes de ser reconocidos y de la importancia de formar en la escuela en las capacidades ciudadanas como estrategia que contribuye a potencializar el liderazgo y pensar en una manera diferente de abordar la democracia en las instituciones escolares, sin embargo dicho esquema ,no es suficiente para comprender las acciones de liderazgo y la relación existente entre la práctica pedagógica y el reconocimiento, por ello se procedió a hacer un ejercicio de revisión de los hallazgos encontrados en las matrices y a comenzar a establecer nexos de comunicación entre fuentes, de tal manera que surgió el segundo mapa de interpretación hermenéutica o de comprensión, del cual se retomarán sus resultados en el siguiente apartado.



La principal meta de la educación en los colegios debería ser crear hombres y mujeres que son capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente repetir lo que han hecho otras generaciones.

Jean Piaget

5.2 La experiencia docente: una práctica pedagógica basada en el reconocimiento y el planteamiento del mapa hermenéutico de segundo orden

Rescatando las voces de los sujetos, a través del análisis comprensivo y el desarrollo de sentidos y significaciones, pudimos aproximarnos a la elaboración de matrices de triangulación y mapas hermenéuticos que permitieron comprender la representación estudiantil, en niños, niñas y jóvenes del IED Porfirio Barba Jacob. En este sentido vale la pena resaltar cómo el reconocimiento individual, legal y social del individuo se constituye en el centro de la experiencia. Es importante evidenciar como en los diferentes relatos de vida se rescató el carácter primordial que tiene la persona en la configuración de nuevos escenarios que re-significaron la participación en la escuela y la formación democrática, así se señaló como desde las efemérides, entendidas como los diferentes momentos de reconocimiento, se encontraron posibilidades que revaloraron la relación docente - estudiante y empezaron a evidenciar posibilidades en las que se valora, aprende, conoce y construye.

De tal manera que en el ejercicio de ver al otro como igual es donde se empieza a romper imaginarios y a considerar el rol docente - estudiante como un escenario de ser, es decir de mostrarse cual se es sin el temor a recriminarse y a que se pre conciba el docente como generador único de saber y autoridad.

Así las cosas, en la experiencia participativa se evidencio que el reconocimiento individual es un momento fundamental para que los niños, niñas y jóvenes representantes se sientan valorados y motivados a ser agentes de cambio y proposición. Este hecho es un acto configurativo de los procesos de participación en la escuela, en la medida que vio al sujeto como ser de derecho y lo potencializó a participar. Ver al niño, niña o adolescente como persona es llevar al ser a una condición de derecho, al respecto, se señala en los relatos, que *“cuando el estudiante ve en la relación con sus maestros y directivas posibilidades de ser, es cuando cree que su condición como estudiante es igual a la de su maestro”*, (Reunión de representantes estudiantiles,

Entrevista a profundidad. 2014 Noviembre 14), y así, en tanto personas y sujetos de derecho, se concibió una la mirada hacia la desverticalización en las relaciones de poder y hacia un ejercicio en donde, a través de la práctica docente, todos son vistos con grandes potencialidades y están llamados a decidir, en el contexto de la construcción y la interacción con el otro y en la posibilidad de aprender en medio de la diferencia.

Por esto vemos que existe una relación importante entre las prácticas pedagógicas y el desarrollo de las habilidades de liderazgo estudiantil, siendo los docentes facilitadores y acompañantes en el proceso de formación ciudadana. En la experiencia, y a través de la entrevista a profundidad, los docentes rescataron en sus relatos como se hizo visible, la práctica de los derechos humanos y la apertura de diferentes escenarios para que los jóvenes pudieran expresar su individualidad y fueran partícipes de posibilidades de reconocimiento legal y social.

En este sentido, desde la práctica pedagógica, cobra significación cómo el reconocimiento hacia la persona es un elemento clave para que el estudiante sea protagonista de su formación y de su proceso como sujeto político. Es fundamental que las prácticas de formación ciudadana en la escuela conduzcan no sólo a desarrollar acciones de representación democrática, sino que fortalezcan desde la propia dinámica del reconocimiento humano, al sujeto que es, es decir, que desde la escuela el maestro propicie escenarios en donde los sujetos sean vistos desde su individualidad y desde ella puedan aportar a la construcción social y al respeto de los derechos humanos desde la misma, por ello, se rescata en la experiencia la implementación de prácticas pedagógicas que parten del mismo hecho de ver al estudiante como igual, como una posibilidad de encuentro que nutre la vida política en la escuela, una posibilidad que acerca realidades y que configura nuevas dimensiones en el ejercicio del poder, en donde a través del reconocimiento se vuelven horizontales esas relaciones y se ve en el otro a la persona que aporta y que construye desde su diferencia.

Por eso, desde la sistematización de la experiencia, se rescató el interrogante sobre cómo desde las práctica de los docentes de Sociales, Ética y Religión se abrieron posibilidades para resignificar la formación ciudadana en la escuela, pasando de ser el ejercicio meramente electoral a configurarse en un espacio de reconocimiento del sujeto político, un espacio donde los niños, niñas y adolescentes fueron vistos como personas, seres propositivos, líderes y trasformadores de sus entornos. Desde este ejercicio, la formación ciudadana adquirió una connotación diferente y es la de una participación activa, en donde todos los sujetos son potencialmente aptos para elegir, ser elegidos y proponer para renovar. Es así como desde los ejercicios pedagógicos de elección de representantes hasta la participación en iniciativas y proyectos, se realzó el carácter de sujeto político y la significación de la democracia escolar como un escenario activo, tal como se puede apreciar en el mapa de interpretación hermenéutica de segundo orden (Figura No 6).

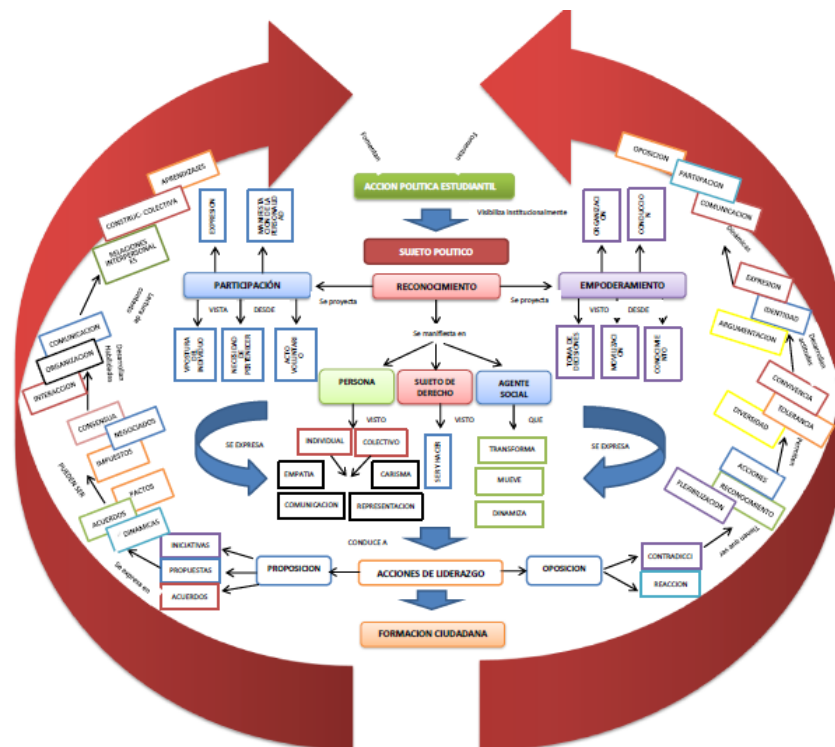


Figura 6. Mapa de comprensión hermenéutica de segundo orden.

Así, se puede comprender que el acercamiento entre quien enseña y aprende, abrió posibilidades para que los estudiantes fueran vistos como seres de derecho. La experiencia sobre las acciones de liderazgo y empoderamiento estudiantil, ha puesto de manifiesto, que en el desarrollo de prácticas pedagógicas que parten del reconocimiento individual, legal y social, se fomentó el desarrollo de capacidades ciudadanas y permitió ver al estudiante no como un simple representante sino como sujeto político que asume con responsabilidad y liderazgo su rol dentro de un sistema democrático. Al respecto, es importante señalar que la responsabilidad de los educadores al fomentar prácticas incluyentes, abiertas y flexibles son fundamentales para resignificar la formación ciudadana en la escuela.

Una formación democrática, en la escuela, debe volver la mirada hacia el reconocimiento de la persona, ya que muchas veces las instituciones educativas planean y proyectan acciones que desconocen el sentir de los estudiantes, lo cual deslegitima dicha formación, ya que se fomentan acciones impositivas y con una casi nula concertación, lo cual es un mensaje contrario a los principios democráticos del estado social de derecho. Una adecuada formación que privilegie el reconocimiento es aquella donde los estudiantes son consultados, opinan, dan ideas, objetan y ante todo construyen el tipo de educación que quieren tener.

Si la escuela cumple el propósito fundamental de la formación ciudadana, que es la convivencia humana, en un contexto de la vida como medio plural y diverso, estaremos ante individuos con conciencia social, niños y niñas que aprenden la importancia de la participación activa en la construcción de una sociedad más justa.

Las prácticas pedagógicas tienen impacto directo en la manera como se concibe la democracia escolar y en la forma en la que los sujetos viven esta democracia, por eso el reconocimiento se constituye en la columna sobre la cual descansa, en este caso las acciones de liderazgo y los procesos de empoderamiento, es indudable la influencia que ejerce el ejercicio pedagógico en la construcción del sujeto político.

Al respecto una de las docentes señala:

A lo largo de éstos años he observado como que los estudiantes precisamente, han ellos mismos han solicitado esos espacios, que los dejen a ellos expresarse y que los dejen a ellos tomar esas decisiones que en algunas ocasiones los adultos tomamos, en el colegio hoy en día puedo decir que ha sido fácil el llegar a motivar a los estudiantes porque precisamente ellos se dan cuenta que en la institución necesitamos algo más que solamente materias, que necesitamos una mejor convivencia, unas mejores relaciones interpersonales, y que participando precisamente puedes llegar a tener algo de poder y que ese poder te puede servir para influenciar en los demás, influenciar positivamente, eso es lo hemos pues notado en el colegio (Arévalo, 2014, p. 4).

De igual manera se señala que “en la construcción de sentido, lo positivo es que el estudiante ha visto que tiene voz , que tiene voto y que tiene la posibilidad de ser parte de los procesos educativos y no solamente es un número más en la institución” (Arévalo, 2014, p. 4). Así es claro que la práctica pedagógica debe encaminarse hacia ejercicios que reconozcan al estudiante y lo potencialicen a desarrollar acciones transformativas. El docente debe ser el propulsor de iniciativas en donde los niños, niñas y adolescentes sean vistos como parte activa en la construcción de una sociedad con principios democráticos. Debe ser el garante de la equidad, la inclusión y el respeto por los derechos humanos.

En esta misma línea, se rescata en la experiencia, como a través del ejercicio pedagógico se da apertura a una mirada en la que el liderazgo es asumido como una práctica empoderada:

Ha sido muy satisfactorio verlos que ellos mismos, eh observan en la democracia como, una herramienta para, en realidad, dirigir su, misma institución, su misma vida, que democracia no es solamente elegir y dejarla ahí, sino también acompañarla, y ante todo, en varios años, ya llevamos como cuatro años fortaleciendo esos procesos (Arévalo, 2014, p. 8).

Haciendo eco en las prácticas que posibilitaron las acciones de liderazgo desde el reconocimiento, se realza el carácter de los representantes como sujetos políticos, de ahí la importancia que asumió el proceso de formación y visibilización de las acciones de los estudiantes como un ejercicio dialógico y argumentativo en el que la elección del representante estudiantil dejó de ser un acto electoral más, por ello uno de los docentes indica que:

Y consideramos que la herramienta como más eficaz que había, era realizar un ejercicio que les permitiera a los estudiantes ser mucho más participativos, muchos más dinámicos, mucho más reflexivos, a través de la figura de la representación (Orbegozo, 2014, p. 4).

Igualmente se señala que:

Bueno porque no pensamos en una manera diferente de hacer la democracia en la escuela, y creamos algo que se llamaron los grupos de participación democrática Porfirense. Entonces esos grupos de participación democrática Porfirense eran como una especie de partidos políticos, cada uno de esos partidos políticos debía tener su lema, debía tener sus principios, debía tener sus objetivos, debía tener sus propuestas, debía tener un logo símbolo(Orbegozo,2014, p. 4).

Así se rescata en la experiencia la importancia que tiene que la formación ciudadana en la escuela esté acompañada de un sentido y en este caso el de ver en la figura del representante estudiantil una persona con ideas, criterios, proposición y capacidad de argumentación. Desde la práctica pedagógica asumida por los docentes es claro que el reconocimiento se construye en la relación de respeto con y hacia el otro, pero también en el conocimiento y defensa de las posturas que se asume como representante estudiantil, de ahí que este proceso puede constituirse en otro hito de la experiencia, en tanto denota que el estudiante formado y empoderado puede asumir su rol de una manera activa, por ello se realzan las prácticas de los docentes que posibilitan esta transformación.

Por otra parte, desde la práctica pedagógica, se hizo evidente el carácter de inclusión y respeto a la diferencia, como factor importante de reconocimiento, frente al ejercicio de la elección de los representantes, por ello se plantea que:

Por ejemplo algo bien particular y no solamente salieron los que uno creería que salen que es el niño juicioso, que es el niño aplicado, que es el niño que cumple, que es el niño que da ejemplo sino que también tuvimos muchos estudiantes que

era el chico que no era tan juicioso, pero era el chico que por ejemplo daba ideas que aportaba... (Orbegozo, 2014, p. 6).

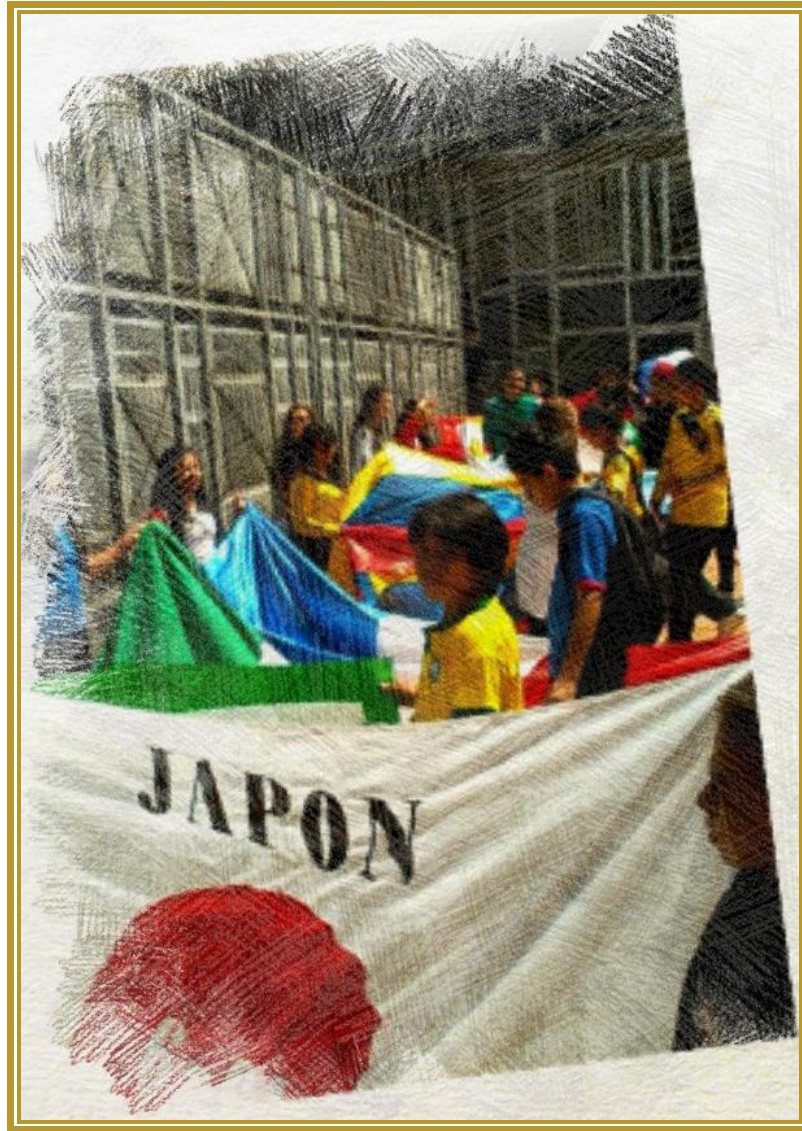
En este sentido, también se señala como los cambios han sido significativos y como en el reconocimiento se han abierto las puertas para que los estudiantes se animen a participar, a asumir con protagonismo sus motivaciones y ser gestores propositivos, al respecto uno de los docentes señala *“hay una niña quien nos contaba como muchas veces a ella se le había relegado del proceso de participación, porque se le consideraba que era una niña diferente...”* (Orbegozo, 2014, p. 6).

Si las prácticas de formación ciudadana contemplaran un ejercicio democrático en la escuela que incluyera a los sujetos sin discriminación alguna es seguro que la participación no quedaría relegada al sufragio, por ello los docentes participantes de la experiencia rescatan las voces de los estudiantes y potencializan el ejercicio democrático a través de la utilización de medios audiovisuales como el Facebook y la emisora estudiantil. Al respecto se dice:

Posterior al ejercicio de la resignificación del representante estudiantil nos dimos a la tarea de utilizar las redes sociales y la emisora estudiantil, propusimos la creación de un grupo denominado “participación porfirense 2014” en este se buscaba que los representantes estudiantiles interactuaran junto a sus compañeros, informaran de sus iniciativas y consultaran. El ejercicio tuvo gran impacto, ya que permitió a los representantes discutir temas tan importantes como el libre desarrollo de la personalidad y asumir posiciones de defensa ante sus derechos. La utilización de este espacio virtual, reconoció al estudiante, lo empoderó y le permitió ser agente propositivo de iniciativas que lo consolidaron como líder (Orbegozo, 2014, p. 9).

Al respecto, es importante señalar como a través de la implementación pedagógica de estos espacios se da apertura a un ejercicio de representatividad basado en la discusión y la acción. El representante estudiantil es considerado como agente que lleva la vocería pero que también moviliza y transforma realidades. Por ello la

práctica de los docentes tiene una estrecha relación con la vida misma de los estudiantes y las acciones que asumen en su proceso.



*En pocas palabras, un líder es un hombre
que sabe adónde quiere ir, se pone de pie y va.*

John Erskine

5.3 Las voces de los estudiantes: El reconocimiento, las acciones estudiantiles, la construcción de sujetos políticos y el mapa hermenéutico de tercer orden

La experiencia evidenció, desde las narrativas de los estudiantes, que cuando la persona es reconocida en su individualidad, es decir en los rasgos distintivos de su personalidad, se abre un espacio importante para que ella, en un contexto de apertura y de igualdad, despliegue habilidades, motivaciones y gustos frente al ejercicio de la democracia, constituyéndose en el apalancamiento primordial para que se potencialice el sujeto de derecho, el sujeto que es reconocido por las leyes y por la organización del Estado.

El reconocimiento que mueve a la persona a ser vista como agente de derecho, es el reconocimiento que desde la ley le exige y le faculta para ejercer una participación y para comprender que su acción no le limita al ejercicio de dejar en sus representantes las decisiones que afectan al conglomerado social, sino todo lo contrario, es la posibilidad para encaminar su accionar a vivir la ciudadanía de una manera activa.

En tal sentido las voces de los sujetos se expresan sobre esa característica que enmarca la construcción del sujeto político y es la del reconocimiento, expresado esta vez, en las capacidades innatas o desarrolladas por la persona que le hacen ser visto como un vocero, como un ser con cualidades que le acreditan para ejercer un rol de líder, por ello la presidenta del consejo de estudiantes manifiesta que *“Pues antes... antes, yo nunca había estado de representante, pero a mí siempre me decían como que tú puedes ser la líder de cada grupo... tienes capacidad para líder... tu puedes dar opinión por nosotros... a nosotros nos da pena... a ti no”* (Gómez, 2014, p. 1).

En otras voces como la de la personera estudiantil se dice que:

Como el carisma de uno, sí, porque yo pienso que un buen líder. Una persona que participe no tiene que ser una persona aburrida. Un líder debe siempre estar insistiendo y que además pues yo pienso que bueno cualquier persona siempre tiene

que mostrar su mejor, como su mejor carácter, su mejor identidad. Y pues ante todo siempre estar alegre (González, 2014, p. 3).

En estos relatos, el reconocimiento es asumido como un proceso de interacción social, en el que se desarrolla una acomodación al ambiente y a las personas que se encuentran en él, de tal manera que se constituye en un aspecto trascendental para el desarrollo de habilidades comunicativas y convivenciales, de ahí que se asuma el líder como aquella persona que tiene unas cualidades que le permiten hablar y comunicar. Por otra parte, a nivel social denota un posicionamiento necesario para el proceso de formación democrática en la escuela, por parte de los estudiantes, ya que afianza en parte la concepción de persona, de la vivencia de los sujetos y de la aplicación de los principios de un Estado social de derecho que privilegia la condición subjetiva de los seres y que busca potencializar sus habilidades como forma de vida y de convivencia, por ello cuando un ser humano ve en otro a su par, está reconociendo no sólo una igualdad biológica, sino de oportunidades que permite a los individuos vivir en sociedad, sin este acto, es difícil concebir a un ser político, con capacidad de decidir, liderar y transformar.

Así, la presidenta del consejo estudiantil hace alusión a que no solo basta con que los compañeros le reconozcan unas cualidades para ejercer con liderazgo, su rol como representante, es necesario que desde la escuela se motive y se abran posibilidades para que todos sean incluidos, al respecto afirma: *“Pero entonces en años anteriores, había estado la visión de que el representante de curso tenía que ser un buen estudiante con unas súper calificaciones, pero nunca se había visto el potencial de líder en otras personas”* (Gómez, 2014, p. 4).

Una vez rescatada esa condición que caracteriza la individualidad de los sujetos, los estudiantes hacen alusión a un reconocimiento como ser social que potencializa la participación, motiva y fomenta habilidades de liderazgo, en este sentido, se hace alusión a diferentes momentos en el que sus padres, compañeros o maestros vieron en ellos una serie de

cualidades configurativas de líder que fueron punto de partida para potencializar su deseo de participar y gestionar.

La presidenta del consejo estudiantil señala que *“en mi salón sería como darle una voz, al que no la tiene... es como darle una mano de opinión al otro... es chévere, es como saber que uno es apoyo de la otra persona”* (Gómez, 2014, p. 5). Dicho relato muestra como el liderazgo denota un ejercicio de reconocimiento en el que el representante se apoya en sus electores y tiene en cuenta sus intereses, generando una sinergia que impulsa al individuo, gestiona movimiento y genera dinamismo social, que en el ejercicio presente se manifiesta en un ideario de potencializar las voces de quienes entregaron un mandato. Expresión que encuentra eco cuando la representante afirma que *“Precisamente para eso son los representantes, llevar la voz de todos, y llevarlo allá para ver qué solución podemos encontrar”* (Gómez, 2014, p. 6).

Pero el ejercicio del liderazgo no sólo se estructura en el reconocimiento hacia la persona de derecho, ni en las capacidades que caracterizan a un líder, sino en acciones libres e independientes que parten de los intereses estudiantiles y que se proyectan como derroteros del rol que se ejerce como representante.

Así las cosas la presidenta del Consejo Estudiantil realza la experiencia de cómo sus intereses encontraron eco, en el momento en que comienzan a trabajar por las problemáticas de los estudiantes, en este sentido sobre el uso de los accesorios como parte del uniforme, plantea que:

Lo de los accesorios... todos aprendemos por necesidad y por lo que tenemos en la mente... Si, el representante al Consejo Directivo, la Personera, siempre han puesto ese tema (el uso de los accesorios)... no sé, no hay respuesta... dicen que no... que eso no hace parte del uniforme... que hay que respetar el Manual de Convivencia y una de las metas es cambiar el Manual de Convivencia... –y continúa diciendo– “Estamos recogiendo firmas... de eso estábamos hablando en la última reunión... tenemos que

hacer una recolecta de firmas... porque esa sería la base para decirles mire...yo no soy un perdedor... mire lo que tengo... esta es mi base...(Gómez, 2014, p. 6).

Por ello, se hace evidente en las voces de los estudiantes y docentes, que el reconocimiento juega un papel trascendental en la configuración del sujeto político, así las cosas, se afirma en uno de los relatos, por parte de personera estudiantil que: *“yo a ella (a una maestra de primaria) le agradezco mucho... porque fue como esa persona que me impulsó a dejar la timidez... como que me despertó y me dijo... oiga usted puede ser buena líder... si... como que salga de esa timidez y apoye y siga su proceso”*(González, 2014, p. 2).

De igual manera se relata, por parte de la estudiante, como la profesora, desempeñó un papel importante en la construcción de su condición de persona de derecho al afirmar que *“Pues mi profesora siempre... cuando ella me conoció...ella me dijo... me dijo... yo en usted veo mucho liderazgo... veo, veo una niña responsable y que sí es capaz de lograr las cosas, cuando se lo propone”* (Gómez, 2014, p. 7).

Dentro del proceso de formación escolar, es importante resaltar que en el grupo de docentes, algunos cumplen con su papel dinamizador de liderazgo, que sale a la luz cuando aparece como ese alguien que inspira, para que otro descubra que puede tomar decisiones que pueden afectar a su comunidad o grupo de manera propositiva y proactiva. El líder también puede estar allí con el llamado a reunir gente con diferentes intereses o motivaciones hasta lograr la conformación de un equipo que trabaje con misiones y metas comunes. En este caso, se ejemplifica la acción pedagógica cuando se descifra el perfil de los estudiantes con oportunidad de liderazgo y se les proporciona el grado de confianza para que actúen, para que ganen el reconocimiento de otros que posteriormente les apoyarán o notarán sus cualidades como ser diferente que sobresale frente a otros. En el caso de la estudiante representante ante la mesa de la localidad de Bosa, ella recuerda:

Me metí a un proyecto llamado comité ambiental, en ese tiempo estaba patrocinado por la profesora de Química. Entonces yo ingresé y pues me gustó demasiado, porque en la participación no lo criticaban si era de mayor o menor grado, si las ideas que cada uno tenía al respecto del medio ambiente, y me llamó mucho la atención pues, porque como que lo motivaban a seguir, no lo desanimaban ni nada(Murcia, 2014, p. 3).

Por eso apreciamos en el reconocimiento, la puerta de entrada a los procesos de formación ciudadana en la escuela, ya que desde el ejercicio pedagógico asumido por los docentes en torno a la democracia se vislumbran nuevos escenarios en donde se parte del hecho mismo de comprender en el estudiante al individuo, al ser pensante y al ser social y propositivo. Es así como existe una importante interrelación entre el reconocimiento, las acciones de liderazgo y el empoderamiento, de tal manera que, en la experiencia, se centra la formación ciudadana en el desarrollo de las efemérides como puerta que da apertura a una nueva significación de la democracia escolar. La comprensión del reconocimiento escolar puede apreciarse a través del siguiente mapa de interpretación hermenéutica de tercer orden (Figura No 7).

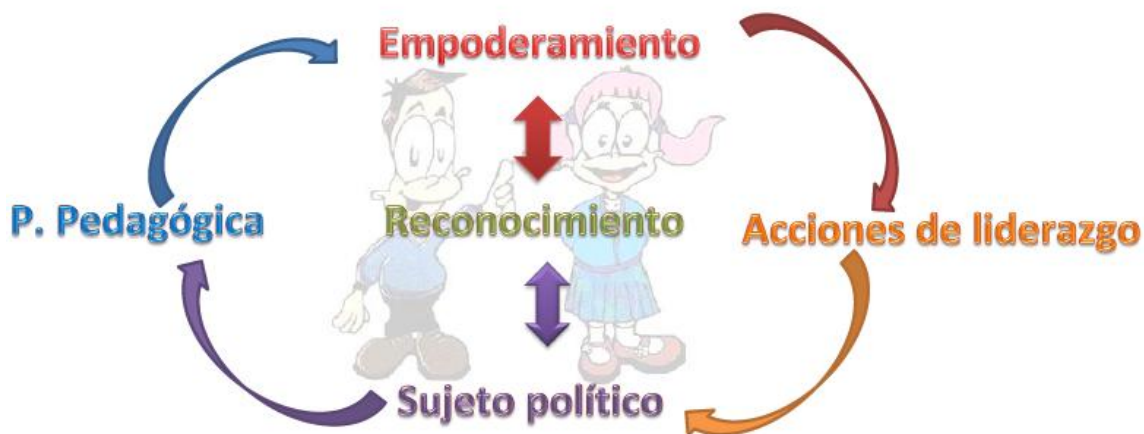


Figura 7. Mapa de interpretación hermenéutica de tercer orden.

Es importante señalar cómo en la socialización y negociación de sentidos se realiza el carácter del reconocimiento como base de los procesos de empoderamiento y liderazgo estudiantil. Así el ejercicio situacional planteado por un estudiante porfiriano que quiere participar, tiene ideas, dialoga y mantiene una comunicación constante con sus compañeros, pero que se enfrenta a diferentes problemáticas que le llevan a asumir diferentes posturas, es que se potencializó el ejercicio narrativo y se llevó a que los estudiantes desarrollaran un intercambio de ideas, un debate que fortaleció los hallazgos pero también permitió establecer relaciones entre la práctica pedagógica y las acciones de liderazgo, que se constituyeron en un avance importante para la comprensión de la formación ciudadana en el contexto escolar.

De esta manera, por ejemplo, frente al interrogante de si la situación planteada para “Porfirito” era la radiografía o la situación que se vivía en la institución respecto a la representación de los estudiantes y el desarrollo del liderazgo, vale la pena resaltar algunos relatos que dicen:

Pues profe, que le digo... Si cuando a uno lo motivan, es como, no sé, algo tan importante, cuando a uno le dicen que puede, que tiene con que dar, que tiene respaldo, es como si le dieran a uno unas vitaminas, algo que lo impulsa, que lo lleva querer hacer (González, 2015, p. 1).

De igual manera se configuraron espacios de diálogo sobre el liderazgo y su impacto en los procesos de empoderamiento, así:

Yo creo compañeros que en el colegio sí se dan los espacios para que los estudiantes participen, lo que pasa es que no hemos avanzado, nos hemos quedado en los mismo y pues yo creo que si... que cuando uno tiene apoyo de sus docentes y ellos lo animan, lo acompañan y lo llevan por un camino, como que es más fácil... pero miren lo que nos dice la lectura, todo lo que tuvo que pasar Porfirito para lograr algo, miren que la apatía por participar, que dejan solos a los representantes, que la estigmatización, que

las afirmaciones en donde dicen que los estudiantes no aportan, que ellos no pueden solos, que deben ser conducidos por otro.... Si es cierto hay muchas cosas que muestran cómo la democracia del país es la democracia del colegio... pero bueno no todo es malo y es verdad, cuando uno tiene a alguien que lo apoye, como que uno se siente animado, quiere hacer cosas diferentes y no le importa nada... miren lo que paso con lo de la emisora, todo el mundo se nos vino encima y si no fuera por los profes Merce y Juan Pablo, no habiéramos hecho nada, como ellos estuvieron con nosotros y nos enseñaron, pues yo creo que eso nos dio orgullo, como decirlo, nos envalentonó y después ya quería era hacernos escuchar, hacernos valer... (Reyes, 2015, p. 4).

Es importante rescatar cómo en el intercambio de ideas los estudiantes establecen una relación importante entre el reconocimiento y el desarrollo del liderazgo, así, según lo afirman, un estudiante al que se le resalte sus cualidades, se le incluya y se le valore, es un estudiante que toma la iniciativa, que se atreve a tomar decisiones y por ende se empodera de sus acciones e ideales. En este caso no solo para adelantar iniciativas sino para emancipar al sujeto, es decir liberarlo del status y poderlo llevar a un ejercicio activo de la participación en la escuela.

Por otra parte, es interesante ver cómo desde los relatos de estudiantes se dio apertura a proceso de debate que permitió realzar el carácter del reconocimiento como base de los procesos de formación ciudadana en la escuela, así el reconocimiento como propulsor del liderazgo necesariamente conduce a pensar al estudiante como sujeto político, como ser que se empodera, asume su rol como agente de derecho y tiene aspiraciones de poder, como mecanismo de transformación social.

Porfirito nos enseña, profe, que cuando existen las condiciones, cuando hay un colegio que respeta al estudiante, cuando se quiere trabajar por el otro y si cuando hay las condiciones para hacerlo, es como si

quisieras más, como si nadie pudiera detenerte y decidieras hacer cosas por los demás... si es una satisfacción muy grande (Gómez, 2015, p. 5).

En este sentido es que el carácter hermenéutico adquiere una especial significación, en tanto desde una mirada crítica podemos ver que los procesos de participación en la escuela se configuran como un acto de reconocimiento, pero también de emancipación. Desde la posibilidad de debatir e intercambiar ideas, surgen posibilidades, que en este caso se constituyen en escenarios para reflexionar la democracia escolar y es en estos espacios para para pensar y pensarse, donde la mirada crítica de la realidad surge y se constituye como alternativa para la transformación del ambiente escolar.

5.4 De la práctica pedagógica a las acciones estudiantiles de liderazgo y empoderamiento

Es importante rescatar, como desde el proceso de reconstrucción, se manifiestan en las voces de los sujetos y en las experiencias de docentes y estudiantes, varias prácticas pedagógicas y acciones de liderazgo y empoderamiento estudiantil, visto desde el reconocimiento, entre los cuales caben señalar:

- Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos a través del ejercicio de la publicación de la cartilla Pentimento.
- Acción pedagógica que resignifica la conformación y trabajo del consejo estudiantil (proyecto de área).
- Participación en iniciativas como como las INCITAR (Iniciativas ciudadanas de transformación de realidades) y el SIMONU (Simulacro de la organización de naciones unidas).
- Desarrollo de iniciativas pedagógicas que rescatan la comunicación como aspecto clave de desarrollo de liderazgo (Utilización de la emisora y las redes sociales).

- Acciones estudiantiles que promueven el liderazgo y el desarrollo de empoderamiento a través de la formulación de actividades (celebraciones, conmemoraciones en torno a la pluralidad, mundialito porfirense).

Desde el reconocimiento, que los estudiantes adquieren en un ejercicio democrático, abierto y plural, es que el individuo asume cambios que le permiten ejercer de manera autónoma su rol como persona, por ello es importante resaltar como a través del ejercicio pedagógico de la publicación de cartilla Pentimento no solo se abre un camino para que maestros y estudiantes expongan sus argumentos en torno a los Derechos Humanos, sino que se constituyó en un ejercicio de reconocimiento en la medida que visibilizó la manera en la que los niños, niñas y jóvenes se sentían como personas dentro del contexto escolar.

Por esta razón consideramos que la expresión de los estudiantes, a través de sus escritos, ilustraciones y grafitis fue un espacio para que ellos pudieran ser vistos como sujetos de derecho, y agentes sociales comprometidos con la transformación de sus entornos. De ahí la relación intrínseca que se establece entre los procesos pedagógicos y las acciones de liderazgo. La labor pedagógica comprometida con el reconocimiento, promueve cambios en la manera como se forma para la ciudadanía y de una u otra forma rompe los paradigmas tradicionales como se ha concebido la formación democrática en la escuela.



Creo en el poder de la gente, la ciudadanía tiene el potencial para resolver problemas sociales y somos capaces de generar cambios profundos. Necesitamos unirnos en un ambiente de colaboración.

Anónimo

La experiencia denota, en el ejercicio pedagógico de los docentes del área de ciencias sociales ética y religión, que no solo basta con mostrar, a través de un diagnóstico, la experiencia vivida sobre los derechos humanos, sino que hay que transformar esa realidad y puede apreciarse, como desde los proyectos de área desde el año 2011 hasta el 2014, se resignifica el trabajo democrático en la escuela buscando hacerla más experiencial y real para los estudiantes, a través del planteamiento de actividades como la feria democrática porfirense y la fiesta democrática porfirense, se encaminan las acciones de los docentes a varios aspectos, entre los cuales cabe señalar la formación, el acompañamiento a las reuniones del consejo estudiantil, el desarrollo de propuestas estudiantiles, orientadas por los docentes y presentadas en el consejo académico y la apertura de espacios de reflexión en las redes sociales y en la emisora en torno al libre desarrollo de la personalidad y su relación con las normas institucionales.

Al respecto la personera estudiantil aprecia:

Una profesora era demasiado exigente... yo a ella le agradezco mucho, porque fue como esa persona que me impulsó a dejar la timidez, como que me despertó y me dijo, oiga usted puede ser una buena líder... pues bueno ese cambio fue demasiado drástico, me di cuenta de que ya estaba participando en el momento en que tomaba la vocería de alguna actividad y esa, como que esa actividad sí salía y sí se daban las cosas... y todos te apoyaban y todos te buscaban a ti (González, 2014, p. 4).

Desde las prácticas anteriormente descritas, evidenciamos, en las acciones de los docentes, que se propone el desarrollo de un liderazgo activo y un empoderamiento transformador, que llevó a reconocer en la figura de la representación estudiantil a sujetos políticos que asumieron responsabilidades y que desarrollaron iniciativas en pro del beneficio colectivo. Es importante ver como el acompañamiento de los educadores en el desarrollo de las iniciativas de los representantes, se constituyen en un propulsor de liderazgo y empoderamiento, en la medida en la que ellos vieron en la figura del docente al ser humano que les comprende y entiende su motivaciones, generando de esta manera un reconocimiento a la figura de la persona, a sus motivaciones, ideales, sueños y

maneras de ver la vida, lo cual fomenta el accionar o la movilidad de los estudiantes hacia ejercicios que partieron de sus propios intereses, por ello consideramos que desde el reconocimiento se abre la posibilidad para potencializar procesos de liderazgo y empoderamiento.

En testimonio de una docente:

En ocasiones nos quedamos solamente en una institución, pensando que somos una institución para los estudiantes, pero resulta que también hay una comunidad alrededor. Nos falta más tolerancia, nos falta más respeto por la opinión del otro, tener en cuenta las opiniones así sea diferente a la mía. Eh, siempre es el temor a que la persona que piensa diferente me va a cambiar y me va a transformar el mundo sin que yo pueda hacer nada, al contrario, todas las voces son incluyentes, todas las voces son necesarias, toda las voces nos pueden hacer cambiar y transformar las cosas y mejorarlas para el bienestar de una comunidad (Arévalo, 2014, p. 3).

En este sentido, la experiencia refleja, como se buscan alternativas, desde la acción docente, por fortalecer el reconocimiento como propulsor de liderazgo y empoderamiento, a través de la participación en iniciativas como las INCITAR (Iniciativas ciudadanas de transformación de realidades) y el SIMONU (Simulacro de la organización de naciones unidas). El propósito pedagógico de ellas fue abrir espacios de comunicación para los representantes estudiantiles y generar acciones de empoderamiento a través de su utilización en las iniciativas que ellos lideraron.

Puede apreciarse en la propuesta pedagógica de la utilización de la emisora (espacio radial “expresión porfirense”) y de las redes sociales (grupo de Facebook “participación porfirense”) un esfuerzo por visibilizar la figura de la representación estudiantil, por eso la utilización de diferentes medios de comunicación, como herramientas que rescatan las voces de ellos, es en sí un reconocimiento al individuo, a la persona que tiene derecho en un Estado y al ser que socialmente vive en comunidad y

aporta al desarrollo de su entorno. Por esta razón, desde el proyecto del área, se rescatan escenarios alternativos, para que la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía, adquiera un carácter lúdico, ya que es importante para encaminar la formación democrática en la escuela hacia ejercicios que potencialicen la individualidad de los sujetos, sus habilidades y la capacidad de trabajo colectivo.

En este sentido la comunicación se consolida, pedagógicamente hablando, en un espacio de empoderamiento, en tanto aporta un elemento sustancial, que en este caso es el reconocimiento social como constructo del sujeto político en la escuela. No se puede concebir la formación ciudadana en ella sin una apuesta política y en este caso, desde la emancipación, se propone fortalecer un sujeto que lucha por sus derechos pero a la vez los construye y los vive en su cotidianidad desde un ejercicio reivindicativo.

Desde estas prácticas pedagógicas es que se pueden comprender las acciones de liderazgo de los representantes estudiantiles y los procesos de empoderamiento desde su rol. Por una parte ya se ha presentado la importancia del reconocimiento individual, legal y social en la formación ciudadana y en la construcción del sujeto político, haciendo un especial énfasis en la manera en la que puede dar apertura, a lo que se denomina como “efemérides” o momentos trascendentes que marcan a los sujetos en cuanto a sus posibilidades de ser y hacer en un contexto democrático, por eso han de considerarse la columna, la base fundamental sobre las que descansan los procesos de participación, liderazgo y empoderamiento.

De igual manera, cuando los niños encuentran en la escuela escenarios de apertura democrática, de reconocimiento, integración y de visibilización se potencializan habilidades, que en este caso pueden evidenciarse, a través de los relatos expuestos, como capacidades que se despliegan en actos propios de la individualidad (capacidades de proposición y acción) y que permiten el desarrollo de liderazgo. Por ello, la experiencia denota una tendencia y es que un estudiante que es reconocido, que es valorado en su persona, que es motivado y que encuentra en su docente al ser humano

que lo valora y lo impulsa, es un estudiante que asume, que emprende retos, que decide actuar, en otras palabras, es un estudiante que se moviliza democráticamente y por ende asume con protagonismo su rol.

Desde el proceso reconstructivo de la experiencia, se evidencia un liderazgo que surge por el reconocimiento y que se visibiliza en acciones propositivas de los estudiantes representantes en iniciativas que permiten expresar habilidades en música, canto y deportes, tal como lo narra un docente al afirmar que:

Específicamente te cuento que el año 2012, por ejemplo la personera y su grupo, propusieron la celebración del día de los niños para primaria ante consejo académico.

En el año 2013, se realizaron también unos ejercicios de pruebas deportivas con los chicos. Es ver como los estudiantes ya han venido por ejemplo ellos organizándose, reuniéndose, teniendo consenso, proponiendo cosas, yendo a hablar con los profesores, gestando recursos (Orbegozo, 2014, p. 2).

Ello, denota un ejercicio de representatividad colectivo, en donde prima la construcción desde el sentir de todos y todas, pero también se expresa un liderazgo por oposición, el cual surge de la contradicción entre las visiones institucionales y estudiantiles sobre la democracia, los derechos y deberes y el rol de los estudiantes. De igual manera es importante resaltar como se configuraron escenarios de discusión en la emisora y en el grupo de Facebook “participación porfirense” en torno a la utilización de accesorios, peinados, piercing, entre otros, así como reflexiones sobre la comunidad LGBTI en la institución debido a que desde los referentes de manual de convivencia no se permite la utilización de diversos accesorios, lo que empieza a generar en los estudiantes representantes un rechazo y una posibilidad para transformar la norma interna.

Al respecto se afirma por parte de la personera estudiantil que:

Yo digo un cambio por el que debo luchar es por el manual de convivencia, es que el manual de convivencia, porque es artículos y cosas así es muy incoherentes, incluso ya iniciamos con la misión y la visión y el PEI del colegio, que el profesor Juan Pablo, fue el que nos apoyó en todo eso, e iniciamos desde ahí y yo creo que de ahí en adelante yo voy por un camino (González, 2014, p. 5).

Se habla de liderazgo por oposición en tanto se asumen prácticas de oposición y reivindicatorias, en la figura de la representación estudiantil que buscan el reconocimiento hacia la figura de la persona y su individualidad por encima de cualquier otra consideración, se aprecia en este tipo de liderazgo una ruta hacia el desarrollo de procesos de empoderamiento que se sustentan en las motivaciones propias de los estudiantes y que conducen a una práctica activa de la ciudadanía.

Por otra parte es importante rescatar como desde el reconocimiento individual, legal y social que se asume en la práctica docente y en el desarrollo de habilidades de liderazgo se encuentran posibilidades de formación del sujeto político. Así, desde el mismo momento en el que el estudiante es visto como ser de derechos y se coloca la relación docente - alumno en un plano horizontal, se consolida una postura de apertura democrática en donde todos tienen derecho y tienen las mismas posibilidades ante la ley, lo cual concibe al estudiante como un ser de derechos y deberes pero también como individuo que construye su vida civil en la acción misma de lo diferente y lo plural, por ello pensar políticamente al estudiante es verlo en su potencialidad para ejercer con plenitud su ciudadanía, ver políticamente a los estudiantes implica un acto pedagógico de reconocimiento al niño y adolescente, desde su individualidad, ver políticamente al estudiante es prepararlo para que asuma críticamente la realidad y pueda transformarla.

Así, la formación de liderazgo y desarrollo de empoderamiento estudiantil en la escuela, se sustenta en prácticas pedagógicas que estimulen el reconocimiento y alienten a desverticalizar las relaciones de poder. El entorno educativo debe propiciar espacios para

ver a los estudiantes como iguales y brindar posibilidades para que ellos desarrollen sus capacidades. Al respecto, es importante señalar que cuando se descubre en los estudiantes el deseo de participar y aportar, el maestro ha encontrado la herramienta privilegiada para generar procesos pedagógicos que conduzcan a formar ciudadanos activos, es decir, ciudadanos que participen, que sean conscientes de sus decisiones, que aporten a la transformación social con vocación política y pensamiento hacia el bien común.

La experiencia nos manifiesta, en las narrativas de estudiantes y docentes, como desde un ejercicio pedagógico incluyente, motivador y propulsor de las capacidades y talentos se encuentra el sustento sobre el que debe descansar la formación ciudadana. Los niños y niñas resaltan cómo cuando sus formadores les reconocen, exaltan sus cualidades, los integran y les invitan a participar, se propulsa una ciudadanía activa y se desarrollan motivaciones que conducen a liderar iniciativas que parten de los intereses estudiantiles. Se puede apreciar cómo en las discusiones efectuadas en la emisora estudiantil, se abrieron espacios para visibilizar al estudiante que tiene una visión particular de la vida y al mismo tiempo un deseo de reconocimiento. Cuando sus voces manifiestan el deseo de ser respetados por encima de su apariencia física y su empeño por rescatar la individualidad a partir del uso del piercing y las manifestaciones propias de la personalidad, surge en ellos el deseo de un proceso de formación ciudadana que rescata el respeto a los derechos humanos y ve a los estudiantes como los seres integrales que son, no por su apariencia sino por su condición de seres humanos. De ahí la importancia pedagógica que adquirió la utilización de la emisora y las redes sociales, ya que fueron el propulsor del reconocimiento y la motivación para que los estudiantes asumieran el liderazgo de sus iniciativas, entre las cuales cabe destacar el Mundialito *Porfirense*, expresión deportiva que buscó simular la realización del certamen deportivo en el espacio escolar, propuesta planteada, discutida y gestionada por los representantes estudiantiles.

Un estudiante que es reconocido promueve acciones de visibilización, que en este caso proyectan el liderazgo activo, por ello la democracia escolar no debe limitarse al

ejercicio electoral, sino al empoderamiento transformativo de los entornos. En este sentido, hay una relación intrínseca entre práctica pedagógica y acciones de liderazgo y empoderamiento, que la experiencia misma muestra. Así, por ejemplo, cuando los docentes proyectaron sus planes de intervención a partir del diagnóstico expuesto en los trabajos de la cartilla “Pentimento”, se abrieron posibilidades reales para encaminar la acción pedagógica del reconocimiento a vivir la ciudadanía de una manera activa. De la misma manera, la propuesta de feria democrática porfirense y la fiesta democrática porfirense, se constituyó en un espacio pedagógico para resignificar la democracia en la escuela, en tanto permitió y estimuló la capacidad discursiva, creativa y gestora de los candidatos a representantes estudiantiles.

La práctica pedagógica sin duda contribuye a vivir la democracia en la escuela de una manera pasiva o activa, en efecto, la experiencia puso en evidencia que cuando los docentes, asumen un ejercicio de reivindicación y empoderamiento en los estudiantes, ellos se motivan, proponen, lideran y encaminan su accionar a vivir una democracia participativa y representativa que integre, reconozca y potencialice a los sujetos.



*La diferencia entre un esclavo y un
ciudadano es que el ciudadano puede preguntarse
por su vida y cambiarla.*

Alejandro Gándara

6. CONCLUSIONES

Esta sistematización se constituyó en un ejercicio de reflexión pedagógica en torno a la formación ciudadana en la escuela, posibilitando, a través de la práctica interpretativa con un enfoque hermenéutico y una postura crítica de las narrativas de los estudiantes y docentes participantes en el proceso, las siguientes conclusiones:

6.1 La participación como condición para transformar realidades

Tradicionalmente se ha abordado la formación ciudadana, en la escuela, desde los referentes que impone la ley 115 de 1994, los estándares y lineamientos en ciencias sociales y el desarrollo de cátedras como la de afrocolombianidad y la cátedra de la paz, entre otros, que generan una visión normativa de la democracia en la escuela y fomentan prácticas que se limitan a un simple ejercicio enunciativo de la ciudadanía escolar. La presente sistematización, en cambio, vislumbra propuestas pedagógicas que resignifican el concepto de la participación vista como un acto meramente de elección y delegación de poder.

En este sentido, desde la revisión de los relatos de los docentes, se puede apreciar que el carácter de las acciones pedagógicas se sustenta en una visión emancipatoria que libera al individuo y lo potencializa como sujeto político. En efecto, desde iniciativas como la “feria democrática porfirense”, la “fiesta democrática porfirense” y el espacio radial “expresión porfirense”, se consolida un enfoque pedagógico constructivista en el que el saber ciudadano se desarrolla a partir de la experiencia vivida, por ello no solo basta el conocimiento de la norma, sino la apropiación de ella para discutirla, objetarla o transformarla. Una muestra de ello se

evidencia en las reflexiones efectuadas por los representantes estudiantiles, a través del grupo focal, que muestran, por ejemplo, como exitoso el manifestar su postura sobre el libre desarrollo de la personalidad a través de la emisora y consideran como un avance que los estudiantes cuestionen el manual de convivencia y propongan su modificación, considerando que no estaba en armonía con los derechos fundamentales promulgados en la Constitución política.

Así las cosas, desde el ejercicio pedagógico propuesto por los maestros, los relatos dan cuenta de una participación con enfoque activo, donde todos asuman con protagonismo su rol como sujetos de derecho. Es así como se considera importante, desde las acciones de docentes y estudiantes la promoción de un ambiente de respeto hacia los derechos humanos, en donde se reconozca a los sujetos y se desarrollen procesos de motivación, acompañamiento y empoderamiento de las iniciativas estudiantiles, ya que de lo contrario se perpetuaría la visión normativa de la participación y se deslegitimaría los intereses de los estudiantes por transformar su realidad.

En la propuesta pedagógica asumida por los docentes del área de ciencias sociales se encuentra una intencionalidad orientada a incluir a toda la comunidad educativa en los temas que atañen a los niños, niñas y adolescentes, lo que se hace evidente en los aportes de diferentes estudiantes, docentes y directivos en la construcción de la cartilla “Pentimento”, que se constituyó en una radiografía de la práctica de los derechos humanos en la institución, las posturas asumidas por algunos docentes en las discusiones desarrollados en la emisora estudiantil sobre los temas del libre desarrollo de la personalidad y el interés de las directivas por incluir a los estudiantes en discusiones sobre el manual de convivencia, el proyecto educativo institucional y el sistema de evaluación, dan lugar a que la participación se constituya en una experiencia de reconocimiento, respeto a los intereses estudiantiles y escenario de transformación.

Los docentes identifican y reconocen la realidad expuesta, por ello desde su práctica pedagógica se preguntan y cuestionan sobre el papel de la escuela en la formación del sujeto político, y es así como desde un ejercicio crítico, podemos apreciar en las narrativas que el docente asume una responsabilidad institucional que se manifiesta en la identificación de factores que deslegitiman la participación escolar, entre la cuales cabe señalar la desmotivación, la apatía, la falta de creatividad, entre otros. Así desde un ejercicio comparativo entre las diferentes estrategias de producción de información, entre las cuales se encuentran los relatos de vida y el grupo focal, se realiza cómo las propuestas transformativas basadas en el reconocimiento son la base para que los estudiantes sean vistos como líderes y sujetos de derecho. La revisión de la misma práctica, por parte de los educadores, se manifiesta en la realización de proyectos en el que los estudiantes se constituyen en el eje, y las experiencias descritas por los estudiantes dan cuenta de un proceso de revisión sistémico y correlacional que lleva a la formulación de esquemas de triangulación, bajo la constante de que la labor pedagógica del docente es el cambio, la adaptación y el desarrollo de estrategias que resignifiquen el papel de la escuela en la formación democrática.

Desde esta perspectiva es que se sustenta el enfoque hermenéutico crítico como una actividad de revisión, comparación y transformación, que en el caso del estudio de la participación estudiantil se consolida en la capacidad para construir desde los aportes de las diferentes miradas, como un paso para la construcción de saber pedagógico; saber que en este caso, se proyecta como una necesidad investigativa que posibilita la realización de otros estudios que contemplen la experiencia de docentes y estudiantes, como una estrategia que fortalece la discusión académica en torno a los procesos de formación ciudadana en la escuela y permiten abrir escenarios para pensar el papel que cumple el reconocimiento del ser humano en la consolidación de una enseñanza y aprendizaje de la democracia, así como el papel que cumple ésta en los procesos de participación estudiantil.

Las voces de los sujetos (Docentes y estudiantes) de la presente sistematización nos permiten pensar en un proceso de investigación dialógico, que contemple los procesos de participación escolar como una oportunidad para abordar la formación política que desde la escuela se hace, y en la construcción de una ciudadanía activa en la que asuma la vocación poder como una condición para respetar la diferencia y aprender a vivir en paz.

6.2 El liderazgo estudiantil: manifestación de reconocimiento y aspiración emancipatoria

Desde un enfoque activo de la participación nos adentramos en la comprensión del liderazgo estudiantil como una manifestación de reconocimiento y una aspiración emancipatoria. La experiencia y el proceso de sistematización, a través de los relatos de los sujetos, permitió evidenciar que el desarrollo del liderazgo no tiene que ver solo con características propias de la personalidad, movilidad y transformación social, sino que el liderazgo escolar es una posibilidad que surge y se potencializa en todos los sujetos a partir del respeto a la individualidad mediante prácticas incluyentes que reconozcan la diferencia y la integren como posibilidad de crecimiento.

Al respecto se rescata, en el ejercicio del grupo focal, la concepción de un liderazgo que se consolida desde la experiencia, es decir, el liderazgo estudiantil no surge de la nada, tienen que existir unas condiciones para que se desarrolle y en este caso son las socio culturales del ambiente familiar y escolar las que marcan el derrotero para la construcción de sujetos activos, propósitos, transformadores y un sentido colaborativo de trabajo en torno al bien común. La experiencia muestra que si los niños, niñas y adolescentes son reconocidos, es decir, son respetados en su individualidad, como personas, se propicia un escenario de motivación y de interés por asumir responsabilidades, cargos y funciones, una clara manifestación de ello se encuentra en los relatos de los estudiantes cuando afirman que si sus padres y maestros

les manifiestan que son valiosos, importantes y poseen grandes cualidades, se sienten motivados a participar, a proponer y a generar movilidad en torno a sus intereses.

De esta manera, el liderazgo evidencia su carácter secuencial, procesual y experiencial, una experiencia en la que los sujetos se forman como personas, con un alto sentido colaborativo, de trabajo en equipo y lucha por sus motivaciones. Desde el proceso sistematizador se develan prácticas estudiantiles que, a partir de intereses colectivos, desarrollan propuestas y fomentan acciones reales de movilidad estudiantil. Podemos señalar entre ellas la puesta en marcha del “Mundialito porfirense”, cuya pretensión fue la reproducción del mundial a escala escolar. Dicha iniciativa comenzó como una propuesta de la campaña de personería estudiantil y fue tomando fuerza en la medida en que se consultaba con los estudiantes, quienes fueron aportando ideas para su realización. En este ejercicio la motivación y los deseos de sacar adelante la propuesta jugaron un papel importante para que la iniciativa se aprobara y apoyara por parte del Consejo Académico, e incluso por parte de las directivas, quienes ofrecieron parte del presupuesto para la premiación.

El ejercicio fue en su totalidad un acto de participación, pero también un escenario para la formación de liderazgo, en tanto conjugó y catapultó las habilidades y motivaciones de los estudiantes hacia un objetivo común: el deseo de abrir espacios para el deporte y el entretenimiento.

Así como se gestan procesos de formación de liderazgo propositivo, también se desarrollan acciones que evidencian que el liderazgo puede surgir por oposición. Al respecto es importante señalar como los estudiantes desde sus relatos rescatan la importancia del respeto a su condición como personas, en tanto ven que persisten ideas en las que se concibe que el estudiante no puede ser y tiene la figura del adulto para mostrarle la ruta adecuada, generando que el estudiante se invisibilice y se preconice que toda manifestación que no contemple el razonamiento institucional deba ser señalado o estigmatizado.

Los estudiantes mismos manifestaron que el trabajo realizado en la emisora sobre el libre desarrollo de la personalidad y el uso del piercing fomentó prácticas antidemocráticas, dado que a partir de él, los estigmatizaron algunos docentes y estudiantes, por atreverse a discutir sobre el tema. Incluso narran cómo desde algunas clases se etiquetó el ejercicio y se deslegitimó la acción estudiantil, lo cual provocó en el grupo de representantes estudiantiles indignación y motivación por resarcir sus derechos a través de una nueva iniciativa: una encuesta publicada en el grupo “participación porfirense”, que se convirtió en un ejercicio interesante que mostró los pro y los contra de la propuesta y las motivaciones de los estudiantes. En este sentido es que hablamos de un liderazgo por oposición, en tanto se desarrollan motivaciones y se emprenden acciones estudiantiles que se sustentan en la reivindicación de sus derechos y la visibilización de sus intereses.

Y es aquí donde la visión crítica de la realidad adquiere preponderancia en la medida en que posibilita la apertura de diferentes miradas que denotan concepciones, acciones y reflexiones por parte de los sujetos, que en este caso, desde sus roles evidencian una connotación particular sobre la participación en la escuela y el desarrollo del liderazgo y empoderamiento estudiantil, así puede apreciarse un ejercicio dialéctico que desde las narrativas coloca en diálogo la visión institucional y la vivencia misma de estudiantes y docentes. La comprensión de la experiencia desde esta perspectiva supuso un ir y venir, es decir, una constante revisión de la experiencia, una correlación entre quien enseña y aprende y un ejercicio de negociación de sentido en donde el otro no solo es visto como el objeto pasivo de la investigación, sino el activo, el propositivo, el eje central. La visión crítica de la realidad es aquella que permite observarse a sí misma, evaluarse, dialogar y construir en medio de lo diverso.

A partir de este ejercicio investigativo se abren espacios para resignificar el papel de la escuela en la interacción entre educandos entre sí y éstos con los docentes en la construcción de una ciudadanía activa, ya que la escolaridad es un proceso transitorio pero gradual en complejidad y las acciones llevan a exigencias permanentes

en la actividad humana, pues demanda grandes esfuerzos en unos para producir cambios y en otros para adaptarse a ellos.

La experiencia sobre las acciones de liderazgo y empoderamiento estudiantil se constituye en un referente importante para colocar en el escenario académico la discusión en torno al reconocimiento y desarrollo de efemérides como un elemento esencial al momento de abordar la formación ciudadana en la escuela. Los relatos de docentes y maestros evidencian la importancia que tiene la motivación y la exaltación de los valores individuales al momento de concebir la participación del estudiante en el proceso democrático. En este sentido es claro que si la escuela contribuye a horizontalizar las relaciones entre maestro y estudiante se podrá redimensionar el rol de las acciones electorales y abrir nuevos escenarios en donde la cooperación sea la base de una nueva relación que resignifique la visión tradicional del estudiante y a partir de ella se potencialice al sujeto político que es por naturaleza, ya que el desarrollo de capacidades ciudadanas debe conducir a una reflexión del ejercicio del poder en la escuela, al cual están llamados todos sus integrantes, en especial los estudiantes, debido a que en la figura de la representación estudiantil es donde se encuentra significación las acciones que legitiman o deslegitiman la democracia como sistema de gobierno.

Al respecto, consideramos que los aportes de esta sistematización, con relación a la relevancia que tiene el reconocimiento en la formación ciudadana, en la construcción de una ciudadanía activa, pueden constituirse en un insumo que fortalezcan los PIECC (Planes Integrales de Educación para la Convivencia y la Ciudadanía) y permitan la apertura de escenarios de discusión académica, en donde desde la mismas comunidades, se comiencen a construir planes de convivencia y ciudadanía que contemplen la individualidad de los sujetos, sus potencialidades y fundamentalmente la vocación de poder que como sujetos políticos tenemos.

Es importante que la política pública local y nacional apunte hacia la plena democratización de la escuela como escenario plural, abierto, tolerante y de reconocimiento pleno del otro. La escuela, como escenario privilegiado de formación ciudadana, debe propulsar discusiones, iniciativas, investigaciones, entre otros aspectos, que conduzcan a nuevas miradas del sujeto político y de la formación de líderes propositivos.

Colombia se encuentra en un momento histórico dados los diálogos y acuerdos de paz con el grupo insurgente de las FARC – EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), ello implica hablar de nuevas perspectivas gubernamentales en torno a políticas de orden social y educativo. El tema de esta investigación toma importancia, respecto a la necesidad de implementar la participación de los estudiantes en los diferentes escenarios educativos, por cuanto es en estos contextos e interacciones que se construyen y refuerzan aspectos de tejido social, participativo e incluyente.

La situación de post conflicto que se avecina para nuestro país demanda, por parte del gobierno nacional, una política pública integral de ciudadanía y convivencia que integre a las comunidades y que, desde lo local, se construyan consensos que permitan el desarrollo de procesos democráticos, que contemplen ejercicios pedagógicos en donde la justicia, la paz y la reconciliación sean el derrotero que potencialice el liderazgo estudiantil y la construcción de una sociedad que respete, reconozca y valore la pluralidad como salida privilegiada para construir la Colombia que todos queremos.

6.3 La práctica pedagógica: estrategia que acerca realidades y fomenta acciones de liderazgo y procesos de empoderamiento estudiantil

Desde el ejercicio de las narrativas expuestas por los docentes, se hace necesario pensar en la relación entre la práctica pedagógica y las acciones de liderazgo estudiantil,

toda vez que abre la discusión en torno a la formación ciudadana y en especial a la construcción del sujeto político en la escuela. La experiencia permite evidenciar que una práctica pedagógica vista como el acto educativo que genera reflexión y autonomía en los estudiantes, necesariamente conduce al diseño de estrategias que permitan dinamizar la democracia escolar. Es así como se plantea, en la dinámica escolar del IED Porfirio Barba Jacob durante el periodo comprendido entre 2010 y 2014, una serie de prácticas que vale la pena resaltar, entre las cuales se encuentra el diagnóstico efectuado sobre los derechos humanos en la institución, a través de la cartilla “Pentimento”, de igual manera las estrategias adoptadas por los docentes en el ejercicio democrático de la conformación del consejo estudiantil, como los debates, los juegos de roles, la feria democrática porfirense y la fiesta democrática porfirense, así como el trabajo realizado en la emisora estudiantil y en el grupo de Facebook “Participación porfirense 2014”.

En este sentido, es importante rescatar como el ejercicio diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos en la institución evidenció un desconocimiento en torno a los derechos humanos y una flagrante vulneración, situación que se hace manifiesta en los escritos y dibujos de los estudiantes. Ante este panorama, los docentes deciden transformar esa realidad, fomentando un acto de reconocimiento frente a los hechos y las personas, lo cual puede visibilizar una práctica pedagógica reivindicativa, por ello, desde los planes de área se vislumbran una serie de actividades como la conformación de los “grupos democráticos porfirenses”, en donde los jóvenes que hicieron parte de ellos debían definir un nombre para el grupo, unos principios, unas propuestas y una forma de gestionarlas. Esta actividad fue el escenario para que los docentes acompañaran el proceso, revisaran la coherencia interna de los escritos y prepararan a los estudiantes para el ejercicio discursivo, lo cual se hace manifiesto en las matrices de análisis categorial y en el mapa de descripción hermenéutica de primer orden (véase la p. 67), en la que los docentes manifiestan su preocupación e interés por transformar la realidad y llevar al estudiante a vivir una democracia más activa.

Los estudiantes, en sus relatos, hacen referencia al reto que implicó defender sus ideas, argumentar, estar expuestos a la crítica y debatir, lo hicieron ver como un momento de confrontación que llevó a sumir posturas de defensa y, en sus palabras, como algo emocionante. Al respecto, es importante ver cómo los docentes en su práctica encaminan la democracia escolar a un acto de argumentación y contradicción, lo cual muestra una tendencia a replantear la concepción normativa de la ciudadanía como un ejercicio electoral y revitalizarlo como un acto de liderazgo y empoderamiento, en la medida en que hace manifiesta la formación ciudadana, la coherencia en el discurso y la defensa de las ideas como una práctica pedagógica emancipatoria, liberadora y que contempla el reconocimiento como base de la ciudadanía activa. Así se puede comenzar a establecer lazos vinculantes entre el acto pedagógico de la ciudadanía escolar y el desarrollo de acciones de liderazgo y empoderamiento.

El mapa de interpretación hermenéutica de segundo orden (véase la p. 71) refleja la tendencia, manifiesta en las matrices de análisis categorial, a ver la participación promovida desde la práctica pedagógica como un acto de la voluntad, una necesidad de pertenecer, una forma de expresión y una manifestación de la personalidad. Así, cuando los docentes encaminan su proyecto de área hacia el reconocimiento, proyectan una serie de actividades que redimensionan la participación y colocan en el centro de la formación ciudadana al estudiante, por ello el mapa realza cómo el estudiante reconocido es un estudiante que es visto como persona, como sujeto de derecho y agente social. El reconocimiento se constituye en manifestación de la individualidad, la diversidad y la convivencia en la que se construye y valora el aporte de todos.

La experiencia pedagógica expuesta en los ejercicios de debate dio apertura hacia el reconocimiento que como personas y sujetos de derecho tiene los estudiantes y permitió generar acciones de liderazgo y empoderamiento que se proyectaron en propuestas como las celebraciones del día del hombre, la mujer, el género, actividades lúdicas y de integración con los niños de primaria, puesta en marcha del mundialito porfireño y utilización de medios audiovisuales y virtuales para discutir temas de

interés estudiantil, como el libre desarrollado de la personalidad. Así, es de colegir que la práctica pedagógica marca un hito importante en la formación de una ciudadanía que contempla en el reconocimiento la base fundamental sobre la que los sujetos participan, se movilizan y aportan a la construcción del sistema democrático.

La apuesta docente por resignificar la ciudadanía escolar llevó a que los educadores dinamizaran el ejercicio democrático con la “feria democrática porfiriana” y la “fiesta democrática porfiriana”, actividades que se proyectaron como espacios para que los estudiantes, a través de juegos roles, promovieran sus ideas y generaran canales de comunicación asertivos con sus electores. En este sentido, la democracia adquiere un valor vivencial y se proyecta no solo como una ideología sino como una forma de vida en la que se aprecia la posibilidad de ser y potencializarse en sus capacidades, de ahí la apuesta por abrir espacios de discusión en la emisora estudiantil “sin pelos en la lengua”, como herramienta de expresión y manifestación de la personalidad. Al estudiante que se le posibilita el ejercicio de su individualidad, de su expresión, de la manifestación de su sentir, es un estudiante que se siente valorado, que se motiva y se proyecta como agente transformador, por ello la emisora estudiantil se constituyó en un espacio preferente para visibilizar al estudiante como líder empoderado, que asume y lleva a cabo propuestas e iniciativas que benefician a todos sus compañeros. Ello se manifiesta en un liderazgo activo que fomenta iniciativas, desarrolla propuestas y fomenta acuerdos, lo cual es significativo en la medida que acerca realidades y desarrolla una concepción ciudadana en los estudiantes que favorece la participación y la toma de decisiones.

Al respecto cabe señalar cómo las prácticas pedagógicas que se fundan en el reconocimiento propician espacios para generar procesos de empoderamiento que se manifiestan en acciones de conocimiento, comunicación, organización, gestión, movilización y toma de decisiones, tal y como se evidencia en el mapa interpretación hermenéutica de segundo orden. Las voces de los niños y adolescentes rescatan como significativo el momento en que su maestra (o) le dice que es importante, que sí puede, que es valioso, inteligente, que está llamado a participar, cuando le delega funciones y le

da responsabilidades, ello expresa como quieren ser oídos, queridos, respetados y valorados como personas y reconocidos en el ambiente escolar. Así mismo, el docente que en su práctica estimula la individualidad, promueve las capacidades y alienta a sus estudiantes a participar, desarrolla habilidades de liderazgo que se manifiestan en acciones de promoción y gestión de iniciativas estudiantiles, en las que el acompañamiento docente es fundamental para orientar la ciudadanía como vocación de poder y expresión emancipadora.

Así, se puede apreciar en el mapa de interpretación hermenéutica de tercer orden (véase la p. 81), resultado de la socialización de los hallazgos y la triangulación de estrategias de producción de información, que el núcleo del proceso de formación ciudadana en el contexto escolar parte de un acto de reconocimiento promovido por prácticas pedagógicas en las que se potencializa el liderazgo de los estudiantes, razón por la cual los estudiantes que fungen como representantes estudiantiles ven en el acompañamiento docente la posibilidad para que sus iniciativas no se queden en ideas, sino que se potencialicen y sean valoradas como manifestación de un ejercicio activo de la representación. En este sentido es que se forma y construye el sujeto político, el sujeto con vocación de poder, que busca la figura de la representación como un acto por los que no tienen voz, como aspiración democrática de ser reconocido como agente que hace parte de un todo y piensa en colectivo. Formar políticamente en la escuela no puede seguir limitándose al acto de sufragio y a la mera representación, desdibujando así el espíritu de la democracia. La ciudadanía escolar debe dirigir su mirada a potencializar, políticamente hablando, sujetos reconocidos y empoderados, con vocación de servicio, trabajo colectivo, capacidad de convocatoria, de concertación y formación de un liderazgo que propone con base en el bien común.

El proceso investigativo contempló el desarrollo de una serie de parámetros de construcción intelectual y personal basada en la continua revisión de estructuras mentales, textos y contextos. Desde dichas estructuras se potencializó y canalizó el proceso interpretativo de la situación problema en cuestión, lo cual permitió discernir y aprender

de ella respecto al conjunto de condiciones que entran en la dinámica cotidiana en la escuela. La sistematización de experiencias como referente investigativo planteado por la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás dio apertura a un nuevo proceso de acercamiento investigativo *in situ*, donde se permitió asumir al docente como investigador y a la vez como promotor de acciones que proyectan e impulsan dinámicas respecto al quehacer en la escuela y que documentalmente es posible y pertinente dar a conocer.

Durante la trayectoria investigativa del proceso de formación ciudadana y desarrollo de competencias de los estudiantes en participación, representación y liderazgo, se visibilizaron aportes y elementos concernientes a la formación de habilidades y destrezas comunicativas, organizativas y de acción, que deben contemplarse desde todo el ámbito de quehacer docente, ya que se constituyen en espacios de participación diversa de los estudiantes dentro y fuera del aula, posibilitando una sinergia particular en la institución educativa desde la movilización estudiantil. Por lo cual se requiere resignificar transversalmente la intervención formadora en los programas y procesos académicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agís Villaverde, Marcelino (2006). Paul Ricoeur: los caminos de la Hermenéutica. En: *Ágora, Papeles de filosofía*, 25/2: 25 – 44, ISSN 0211- 6642.
- Concejo de Bogotá, D. C. (2008), Proyecto de acuerdo No. 366 DE 2008, Por el cual se crea la Contraloría Estudiantil en los establecimientos públicos de educación básica y media del Distrito Capital. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=31494>
- Cortés Llamosa, Margarita (2002). Liderazgo político y democracia. En: *QuisJuris* 5. México: Biblioteca Jurídica Virtual del instituto de investigaciones jurídicas de la UNAM.
- Cox C, Jaramillo R, Reimers F. (2005) Educar para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción, Departamento de Desarrollo Sostenible División de Estado, Gobernabilidad y Sociedad Civil Unidad de Educación. Banco Mundial de desarrollo. Julio de 2005, <http://www.educadem.oas.org/documentos/getdocument.pdf>
- De Alba Nicolás, García F. Santisteban P. (2012). Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Asociación universitaria de profesorado de didáctica de las ciencias sociales. Sevilla - España.
- Delors, Jacques (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana – UNESCO.
- Entrevista a Oscar Jara [video] - Parte 2 - Noción de Paradigmas Emancipatorios. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WIQHmn40sJ8>.
- Fernández Escobar, Gustavo Adolfo (2009). La formación del sujeto político. Aspectos más sobresalientes en Colombia. Universidad Nacional de Colombia, Departamento de

Ciencia Política, Medellín. Versión en línea, disponible en:
<http://www.bdigital.unal.edu.co/1943/1/16798482.2009.pdf>

Fontas Carina & Vitale Maria Cecilia (2002). La técnica de los grupos focales en el marco de la investigación socio – cualitativa. Versión en línea, disponible en:
<http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/profesoras.htm>.

Habermas, Jurgen. (1992). Ciencia y técnica como ideología. Madrid: Tecnos.

Jara Holliday, Oscar (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. En: *Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, No. 1, versión en línea, disponible en:
<http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>

Moreno, O.; Orbegozo, J. & Arévalo, M. (2012). Cartilla Pentimento, Bogotá: IED Porfirio Barba Jacob.

Palacio P. (1927). Un hombre muerto a puntapiés, cuento. Quito: Imprenta de la Universidad Central.

Pérez Gabriel (2009). La relación entre ética y comunicación consigo mismo como otro respecto a las categorías de verdad, libertad y justicia., *Acta fenomenológica latinoamericana III*. Actas del IV Coloquio Latinoamericano de Fenomenología, Pontificia Universidad Javeriana - Círculo Latinoamericano de Fenomenología (pp. 723-741), disponible en http://www.clafen.org/AFL/V3/723-741_Perez.pdf

Piaget, J. (1961). La formación del símbolo en el niño. México: FCE.

Piriz Bussel, Silvia (2007). Escuela y participación. Versión en línea, disponible en:
http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/mat_dos/et_part.pdf. Fecha de consulta: 18/01/2014.

- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Volumen 1: política y práctica*. París: OCDE.
- Prats, J., Tey, A. & Martínez, M. (2011). *Educar per una ciutadania activa a l'escola*. Barcelona: Institut d'Educació. Ajuntament de Barcelona
- República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Version en línea, disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>
- República de Colombia (1994). *Ley General de Educación. Ley 115 de 1994*. Versión en línea, disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf.
- República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las Competencias ciudadanas. Cartilla 1 brújula. Programa de competencias ciudadanas*.
- República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2012). *Competencias ciudadanas*. Versión en línea, disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-235147.html>.
- República de Colombia, Senado de la República (2008, 20 de noviembre). *¿Cómo funciona el Congreso?* Versión en línea, disponible en: <http://www.senado.gov.co/minisitiopresidencia/itemlist/category/208-como-funciona-el-congreso?start=14>. Fecha de consulta: 1 de Noviembre de 2014.
- Ricoeur Paul (2006). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: FCE.
- Robles, Bernardo. (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico*. Cuicuilco, Septiembre-Diciembre, 39-49.

Rojas Guezguán Carlos Mauricio (2007). Las personerías estudiantiles como espacios generadores de democracia participativa. *Revista Educación y Desarrollo Social*1(1), 52-75. Versión en línea, Disponible en: <http://www.umng.edu.co/documents/63968/80132/RevNo1vol1.Art4.pdf>

Senado de la república (1994). Decreto 1860 de 1994 (agosto 3) Diario Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994. Disponible en: http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SERVICIOS/Auditoia%20Matriculas/normatividad/Decreto_1860_1994.pdf

Suárez, Daniel H. (2011). Narrativas, autobiografías y formación. Versión en línea disponible en: <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/eccss11/>.

Torruella M. (2012) Conocer nuestro entorno nos ayuda a ser ciudadanos activos. Universidad de Barcelona. Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. Volumen II. Diada Editora

Vigo, Alejandro. (2002.) “Hans-Georg Gadamer: Ensayo. La Comprensión como Ideal y Tarea” (trabajo realizado en el marco del Proyecto Fondecyt, N° 1020636). En: *Estudios Públicos*, 87 (invierno 2002).

Referencias webliográficas complementarias:

Las frases célebres de autores presentadas a lo largo del texto fueron tomadas de las siguientes páginas web:

www.poemas-del-alma.com

www.sabidurias.com

www.seresponsable.com

Anexos

Anexo 1 (Formato - Batería de preguntas a estudiantes)

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN

**BATERÍA DE PREGUNTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HISTORIAS
DE VIDA CON ESTUDIANTES.**

- Cuéntanos, ¿Cómo ha sido tu experiencia de participación como estudiante?
- ¿Recuerdas como se desarrolló ese proceso? ¿qué sucedió?
- ¿Cómo reaccionaron tus compañeros frente a tu elección?
- ¿Qué ha pasado después de que fuiste elegido (a)?
- Y los profes ¿Cómo reaccionaron?
- Cuéntanos ¿Qué pasa en las reuniones de consejo estudiantil?
- ¿Qué hacen?
- ¿Es lo mismo cuando están los profes?
- Cuéntame. ¿Qué han logrado realizar?
- ¿Qué te motivo a postularte como representante?
- ¿Cómo se han sentido en esta experiencia?

Anexo 2 (Formato - batería de preguntas a docentes)

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

ESTRATEGIAS DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN

BATERÍA DE PREGUNTAS PARA ENTREVISTA CON DOCENTES

- Profe cuéntenos. ¿Cómo surgió la idea - experiencia sobre participación de los representantes estudiantiles?
- ¿Cómo ha sido su experiencia con los grupos de representación estudiantil?
- En esta experiencia ¿cómo ha sido su participación?
- Cuéntenos ¿Qué percepciones tienen del proceso?
- ¿Cómo es su intervención en las reuniones del consejo de estudiantes?
- ¿Qué reacciones ha generado la implementación de la experiencia?
- Coméntanos. ¿Qué experiencias de los estudiantes han sido llevadas a la práctica, qué usted recuerde?
- ¿Qué emociones le ha generado esta experiencia?

Anexo 3 (Matriz de categorización de entrevistas)

**INSTRUMENTO DE PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN (Entrevista) –
ESQUEMA CATEGORIAL Y DE TRIANGULACIÓN**

LUGAR: IED Colegio Porfirio Barba Jacob. – Aula de Sociales.

DIA: 10 DE SEPTIEMBRE

ENTREVISTADOR: OLGA LUCIA GONZALEZ

ENTREVISTADO: JUAN PABLO ORBEGOZO (DOCENTE)

ESTRATEGIA	CONTEXTO O PREGUNTA ORIENTADORA	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	UNIDADES DE SIGNIFICADO (sujetos)	RELACIÓN CATEGORIAL (Estudiantes)	RELACIÓN CATEGORIAL (Fuentes secundarias)	CATEGORÍAS EMERGENTES

•

Anexo 4 (Matriz de análisis de información - Relatos estudiantes)

MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL

La presente matriz de análisis categorial corresponde a la implementación de la estrategia “relatos de vida”, a través de la entrevista a profundidad. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORÍA	LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO			RECONOCIMIENTO		
SUJETOS	SURGIÒ	QUÈ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUYENDO SENTIDO	SURGIÒ	QUÈ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUYENDO SENTIDO	SURGIÒ	QUÈ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUYENDO SENTIDO
TATIANA									
VANESSA									
GABRIELA									
DIEGO									
LORENA									

Anexo 5 (Matriz de análisis de información - Relatos docentes)

MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL

La presente matriz de análisis categorial corresponde a la implementación de la estrategia “relatos de vida”, a través de la entrevista a profundidad. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORÍA	LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO			RECONOCIMIENTO		
SUJETOS	CÓMO SURGIÓ	QUÉ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUYENDO SENTIDO	CÓMO SURGIÓ	QUÉ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUYENDO SENTIDO	CÓMO SURGIÓ	QUÉ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUYENDO SENTIDO
MERCE									
JUAN PABLO									

Anexo 6 (Matriz de análisis de información - Relatos grupo focal)

MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL

La presente matriz de análisis categorial corresponde a la implementación de la estrategia “relatos de vida”, a través de la entrevista a profundidad. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORÍA	LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO			RECONOCIMIENTO		
SUJETOS	CÓMO SURGIÓ	QUÈ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUY ENDO SENTIDO	CÓMO SURGIÓ	QUÈ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUY ENDO SENTIDO	CÓMO SURGIÓ	QUÈ ACCIONES PROMUEVE LA ESCUELA	CONSTRUY ENDO SENTIDO
GRUPO FOCAL									

Anexo 7 (Matriz de análisis de información - Fuentes secundarias)

MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIAL

La presente matriz de análisis categorial corresponde a la implementación de la estrategia análisis de fuentes documentales. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORÍA	LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO			RECONOCIMIENTO		
FUENTE	Cómo lo promueve (participación)	Qué acciones promueve la escuela. (Contextos)	Cómo lo promueve. (Derechos humanos)	Cómo lo promueve (participación)	Qué acciones promueve la escuela. (Contextos)	Cómo lo promueve. (Derechos humanos)	Cómo lo promueve (participación)	Qué acciones promueve la escuela. (Contextos)	Cómo lo promueve. (Derechos humanos)
PEI MANUAL DE CONVIVEN PROYECTO DE AREA									

Anexo 8 (Matriz de análisis de información - Esquema de triangulación)

MATRIZ DE TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La presente matriz de análisis categorial corresponde a la implementación de la estrategia análisis de triangulación de fuentes. La producción de información se ha desarrollado en tres momentos diferentes.

CATEGORI A	LIDERAZGO			EMPODERAMIENTO			RECONOCIMIENTO		
SUJETOS y- FUENTES	RELATOS	GRUPO FOCAL	DOCUMENTOS	RELATOS	GRUPO FOCAL	DOCUMENTOS	RELATOS	GRUPO FOCAL	DOCUMENTOS
ESTUDIANT ES Y DOCENTES. DOCUMENT OS	La primera acción consistió en cambiar dinámicas relacionadas con la elección de representantes estudiantiles y el ejercicio de conformación y manejo del Consejo Estudiantil. Ejercicio enmarcado	Se dieron diferentes procesos para la intención de participar. Para algunos candidatos a cargos de representantes de curso, estuvieron motivados con fines diferentes a trabajar para el colectivo estudiantil, de manera inicial,	Tanto el PEI como el Manual de Convivencia promueven el respeto por los DDHH como herramienta que brinda equidad. Se desea entregar a la sociedad un ser humano con valores de reconocimiento de sí mismo, los demás y el entorno.	Surgen a partir de ver hacia dentro la institución y preguntarse cómo cambiar para convertirla en un ejercicio dinámico especialmente aprovechando el interés e iniciativas de los estudiantes. A partir de allí se han dado una serie de actividades que han superado las expectativas. En el	Fue importante manejar espacios con los estudiantes de otros cursos en el Consejo Estudiantil y tener los representantes de la mesa local, presupuestos participativos, contralor, personara y consejo Directivo, se	El proyecto de democracia “la participación democrática y los DDHH”. Se proyecta el lograr generar espacios de reflexión en los estudiantes para incentivarlos en la participación y transformación de su colegio y así mismo estimular la formación de líderes dentro de la	Fue importante la alianza con la fundación Ficonpaz ya que se logró partir de un diagnóstico de como los estudiantes se perciben en relación con el tema de DDHH desde expresiones creativas artísticas, el producto fue una cartilla con aporte de algunos estudiantes y docentes. Surgieron elementos	Hubo proyectos y propuestas en las que participaron muchos estudiantes, no solo desde las candidaturas, sino también después, ya que se hizo el mundialito, se celebró el día del trabajador, se hicieron actividades	El Manual de Convivencia contempla en sus Principios la promoción de talentos. El colegio mantendrá programas como los de los días sábado, en artes plásticas, música y procurará impulsar propuestas que mejoren la

dentro de la ley pero con elementos propios de la participación estudiantil, el manejo y trabajo en DDHH. La participación en la escuela está cambiando y los estudiantes son el centro de esos procesos, aunque es un ejercicio plural que implica varios ejercicios y acompañamiento docente. Desde el área de Sociales se pensó en la necesidad de la formación para la cultura	pues se tenía en mente una representación fácil por desconocimiento de los procedimientos para hacer gestión de ideas, y de cómo era el funcionamiento de la participación estudiantil. Existía el imaginario de cosas fáciles y hasta de perder clase de manera intencional y sin consecuencias. Por otra parte, no se pensaba en la presión de los estudiantes, compañeros. Para los cargos como personero,	El Consejo Estudiantil es el máximo organismo que asegura y garantiza el continuo ejercicio de participación por parte de los estudiantes. Está integrado por un vocero de cada uno de los grados. Un valor importante es el de la cooperación como la posibilidad de trabajar, aprender y salir adelante con otro. Pilares De Formación Porfirense. Uno de nuestros	proceso se han incluido cambios y aportes desde áreas como Ética, religión y por supuesto Sociales, se generaron logros e indicadores relacionados con el trabajo del Consejo Estudiantil y el perfil de los representantes. Se dieron procesos de poner en práctica la planeación, organización y ejecución de proyectos por parte de los estudiantes con resultados exitosos y beneficio de la comunidad estudiantil. Hablar de democracia debe superar los límites de la normatividad y de institucionalidad haciendo de este ejercicio un acto de	conocieron cosas de otros colegios, acciones y problemas. Hubo espacios como el comité de convivencia donde para participar es importante conocer de procedimientos del Manual de Convivencia y otras cosas para poder discutir y opinar para que no le digan que eso no es o que no sabe que hay otras cosas más. En el colegio para los estudiantes se desconoce mucho que se deben hacer procedimientos	comunidad en general, como reflexión, desde la capacidad de actuar de manera responsable. Principio La autonomía. Como la capacidad de tomar decisiones teniendo en cuenta la perspectiva de los demás, para asumir de manera responsable las consecuencias de cada acción. La participación, entendida como la opción que brinda el colegio para reconocerse dentro de la comunidad individual y colectivamente. El colegio además debe promover y	para trabajar en respeto, reflexión, comunicación, participación desde el hacer de los estudiantes, principalmente desde la figura de representación estudiantil. Para el proceso de acompañamiento se dieron pasos de transformación pedagógica y acompañamiento a los estudiantes. Se dio inicio a los debates entre candidatos, propuestas y puesta en escena como candidatos en la intencionalidad política. Dando así apertura a nuevos procesos de formación personal.	donde participó primaria, se aprovecharon espacios como la emisora y la página social de Facebook y se ganaron espacios para la participación en el colegio, sin embargo para los que creen que es fácil toca esperar que lleguen a once y lo vivan y ahí conozcan realmente como son las cosas. Es importante crear y formar un semillero especialmente de niños, para que no les de pena hablar, hagan más	calidad de vida de los estudiantes a través del aprovechamiento del tiempo libre. programará a lo largo del año en su cronograma, días lúdicos en donde los talleres ofrezcan la posibilidad de impartir un currículo útil. Iniciar procesos de concertación amplios y profundos que permitan asumir la dinámica institucional como una responsabilidad de todos como objetivo dentro del Manual de
--	---	--	---	--	---	--	--	---

democrática. Los muchachos mismos le van enseñando a uno las necesidades que ellos tienen y a partir de esas mismas necesidades se han planteado algunos proyectos, Para la docente Es necesario identificar en el área como aportar a los estudiantes para formar en ellos procesos de liderazgo. la docente cita: “Como institución la gran mayoría de	contralor, especialmente, se notó la diferencia al formar campañas, con debate de ideas, presentaciones para los otros compañeros. Ese proceso dio la oportunidad de pensar más en las necesidades de los compañeros y lo que se quería cambiar. La acción en Consejo Estudiantil fue buena, Sí había ideas dentro para trabajar y mejorar cosas, Fue bueno el acompañamiento de los profesores para la organización del	derroteros en el PEI es propender porque los actores educativos en su proceso de formación cuenten con las herramientas adecuadas en la solución de situaciones académicas y disciplinarias que contribuyan a su formación integral. Para esto propiciamos: la autonomía, participación, promoción de talentos, defensa de los derechos humanos, conocimiento útil y cooperación	civismo de plena ciudadanía. “hasta ahora se están empoderando de los diferentes medios de participación que hay en el colegio” Una estudiante afirma “imposible le nieguen la posibilidad a 700 estudiantes de ser escuchados” La evaluación: Desde el punto de vista etimológico de la palabra se retoma como apreciación, estimación o valoración sobre los procesos de desarrollo evolutivo y pedagógico de los estudiantes para que asuman una actitud responsable, autónoma, con motivación por	para gestionar cosas y cómo hacerlo. Se madura en el trabajo la necesidad de trabajar para la colectividad incluyente, con igualdad. Al principio no se era como muy escuchado en algunos espacios, las acciones estaban cargadas de sentimientos, emociones, pensamientos. En algunas actividades se sintió presión de organizar las propuestas, el sentirse sin respaldo en algunos	fomentar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa a través de su inclusión en la toma de decisiones, sobre todo cuando estas afectan directamente el normal desarrollo de las actividades curriculares o extracurriculares. Generar espacios de integración, participación y transformación que favorezcan aspectos académicos, culturales, deportivos y convivenciales de niñas, niños y jóvenes que	Posterior a las elecciones se continuó con el acompañamiento en el espacio de Consejo estudiantil. Abriendo así espacios para el reconocimiento y la organización como equipo. tenemos un gobierno escolar que ha asumido las riendas de ese gobierno y de esa representación, claro, teniendo en cuenta las recomendaciones de algunos docentes, pero ellos son los que han asumido esa responsabilidad y que han evaluado si ha funcionado, han evaluado qué necesidades tienen,	propuestas y lleven la información bien y a tiempo a sus compañeros de curso cuando son representantes y así se evita muchos problemas de mala información o desconocimiento que luego termina en reclamos. Ha habido cambios importantes para elegir los representantes de curso porque antes había mucha influencia de los directores de curso y se tenía	Convivencia.
--	---	---	---	---	--	--	--	---------------------

docentes, de pronto en algún momento sintieron, que al empoderar al estudiantes, estábamos dejándolos que hicieran lo que quisieran, pero siempre ha habido un acompañamiento por parte de los docentes, que hacemos parte, pues del proceso, y nunca hemos permitido que los estudiantes hagan lo que quieran, sino lo que deben hacer por su institución y por ellos mismos”.	trabajo de reuniones. a ellos se les contaba y preguntaba sobre la posibilidad de hacer cosas. En el ejercicio donde hay profesores, uno se da cuenta que les toca muy duro con nosotros, hubo casos que lo dejan sorprendido. Otro aspecto es que se han modificado estructuras de que el más grande en año cursado es el que manda en el Consejo Estudiantil, en el caso de los estudiantes han logrado debatir y		aprender, sean asertivos, comunicativos y trabajen en equipo. Así la evaluación se convierte en parte de la cultura de la institución... con esto podemos visualizar a los estudiantes como ciudadanos comprometidos, reflexivos, justos, solidarios, innovadores, respetuosos, activos y competentes a nivel académico, convivencial y cultural con el ánimo de transformar su realidad social y que enriquezcan su proyecto de vida. Cuando los estudiantes se empoderan y asumen responsabilidades que	momentos, se identifica por otra parte una participación activa, la posibilidad de fomentar liderazgo, pero también la necesidad del esfuerzo para lograr lo que se propone. Por ello desde la visión estudiantil, el empoderamiento es necesario dentro del proceso de participación activa. El ejercicio de participación no se quedó en ocupar un cargo sino que fue más allá de su rol y de lo que se quería	propicien la comprensión y transformación social	cómo pueden mejorar. la visión y posición pedagógica implicada los docentes que: “Nosotros como docentes somos facilitadores, a partir de nuestra experiencia. En el reconocimiento de los estudiantes juega un papel importante la actitud del maestro, el proceso de acercamiento y empatía y la comunicación. Yo creo que la oposición es lo mejor para fortalecer un proceso, porque mediante la oposición tú puedes	en cuenta ser el mejor del curso en las materias y no podían participar otros estudiantes que no eran tan buenos en el estudio pero que tenían mejor capacidad para hablar y organizar cosas. El espacio del Consejo Directivo debe aprovecharse mejor, se pueden apoyar iniciativas y propuestas de los estudiantes aunque allá se trabajan muchos temas. Sería bueno que se trabajaran proyectos	
---	---	--	---	--	--	--	--	--

		mostrar elementos de valor para modificar esa estructura de pensamiento y organización.		en otro tiempo, las asumían solamente los docentes. “Siempre al aula traigo al aula cosas muy prácticas, me gusta mucho traerles cosas visuales, entonces les hago como una sensibilización de lo que es el reconocimiento por el otro, el respeto, el escuchar a los demás, el saber escuchar, el sentir que no todos estamos aprendidos y que podemos preguntar, eh. A parte de los visual, eh, la misma creación de cosas, la misma lectura, el fortalecerles algunas, cosas prácticas que ellos saben y que de pronto desconocen que	hacer. Por ello las manifestaciones y organizaciones para el día de género, del trabajador, mundialito porfirense, reflexiones efectuadas en la emisora, aportes en las redes sociales en el grupo “participación porfirense” una serie de acciones que parten del sentir estudiantil.		fortalecer cosas que te están fallando o cosas que necesitan ser mejoradas, entonces esto nos ha ayudado a fortalecer más ese proceso en el colegio y de eso también estamos aprendiendo entonces de pronto hay personas que están viendo que algo no está funcionando y nos hacen ver a nosotros algo que no hemos observado o que no hemos determinado, entonces yo creo que nosotros lo hemos asumido con mucha responsabilidad, hemos tenido como la capacidad de darnos cuenta y de asumir esos riesgos y de asumir esos retos	docentes estudiantes como una manera de enfoque diverso de educación con espacios motivadores haciendo un colegio incluyente y no solo pensado e ideal para los docentes. Este estilo de trabajo que asume los DDHH se enuncia desde pocos espacios académicos. En el colegio especialmente se da desde Sociales y Ética	
--	--	---	--	---	--	--	--	---	--

				pueden servirles para participar también, entonces utilizamos mucho la creatividad, en la escritura, en la lectura y la caricatura y de otras cosas...” En las directivas hemos encontrado eco, hemos encontrado un buen apoyo, de por sí nuestro PEI, tiene un énfasis en participación y al fortalecerles esos procesos de participación en los chicos, estamos fortaleciendo nuestro PEI y nuestro horizonte y nuestra visión como colegio,			que nosotros mismos nos hemos planteado”. el estudiante ha visto que tiene voz , que tiene voto y que tiene la posibilidad de ser parte de los procesos educativos y no solamente un número más en la institución.		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Anexo 9. Consentimiento informado.

Yo _____ identificado con tarjeta de identidad No_____, estudiante de la IED Porfirio Barba Jacob, manifiesto con mi firma y la de mi representante legal, mi interés de participar en la investigación, adelantada por el licenciado Juan Pablo Orbegozo Orjuela, sobre participación y representación estudiantil en la institución, con la narración de mi experiencia.

Para todos los efectos legales se indica que las afirmaciones hechas son de carácter académico y que la utilización de nombres, imágenes, audios serán utilizados únicamente con fines investigativos.

En constancia de lo anterior, firmo en señal de aceptación.

ESTUDIANTE	PADRE DE FAMILIA INVESTIGADOR
------------	-------------------------------

Anexo 10 (SOCIALIZACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO)

TALLER

A continuación encontrarás una situación problema sobre el tema de la participación de los estudiantes en el colegio. Analízalo con tus compañeros, compartan sus apreciaciones y discutan sobre la veracidad de la misma en su experiencia como representantes.

PORFIRITO QUIERE PARTICIPAR

Cuenta la historia que un día Porfirito amaneció en su cama y se despertó con una la idea de que todo podía ser mejor en su colegio. Al llegar allí alguien le dijo, oye Porfirito ¿Por qué tú no eres nuestro representante?, a lo cual él respondió ¡yo su representante! ¡Estás loco!. ... si tú, acaso no has visto que tú tienes cualidades, que puedes hablar con facilidad, que muchas veces organizas las cosas y eres de los que le gusta proponer.... Se quedó pensando y dijo, sabes no lo había pensado. La idea le quedo en la cabeza; le rondo una y otra vez. En el horario del descanso preguntó a varias personas sobre lo que le habían dicho, encontró varias respuestas estimulantes, muchas de ellas parecieran que lo elevaran, que le dijeran tu eres lo máximo y otras tan desestimulantes que lo colocaban como para recogerlo con una cucharita. Más sin embargo quiso dialogar con una maestra de tercero a quien él apreciaba mucho y le guardaba un especial afecto. Ella con una sonrisa le dijo si tú quieres ser representante de tus compañeros debes olvidarte de ti mismo, debes comprender que la vida política es el arte de servir a los demás y no de servirse así mismo. Dichas palabras lo alentaron pero lo dejaron pensando ¿es posible una participación real en mi colegio?

Anexo 11. REGISTRO FOTOGRÁFICO



Foto 1. Registro fotográfico de la cartilla “Pentimento”. Reflexión de los derechos humanos



Foto 2. Registro fotográfico de estudiantes expresando su sentir sobre los DD.HH.



Foto 3. Registro fotográfico socializando espacios de participación.



Foto 4. Ejercicio pedagógico de la fiesta democrática



Foto 5. Ejercicio pedagógico de la fiesta democrática



Foto 6. Grupo creado en Facebook para abrir espacios de participación

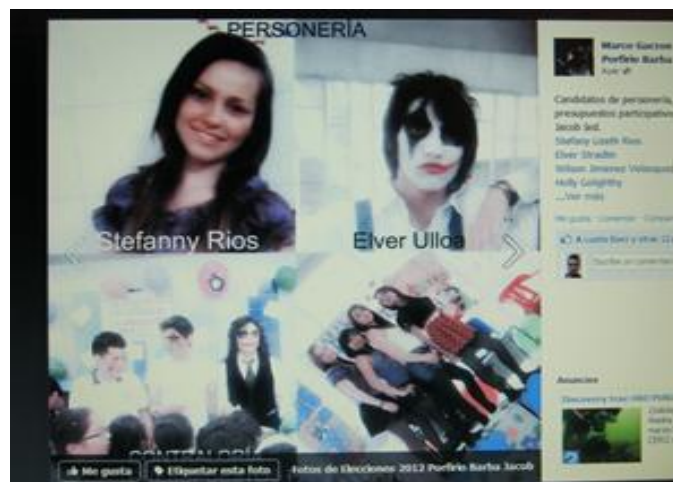


Foto 7. Registro fotográfico del ejercicio democrático en la escuela



Foto 8. Trabajo preparatorio de programa en la emisora estudiantil.



Foto 9. Registro fotográfico en donde se discute el uso del piercing



Foto 10. Registro fotográfico de la realización de iniciativas estudiantiles



Foto 11. Registro fotográfico de la realización del mundialito porfirense